وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم : علم النفس وعلوم التربية و الأرطفونيا

تخصص : علم النفس المدرسي

بعنوان:

مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي

دراسة ميدانية بمتوسطة شنيني أحمد بن بكار بمدينة متليلي الشعانبة ولاية غرداية

و لاية غ داية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس مدرسي

إعداد الطالبة:

حميدة بن قايد

إشراف الأستاذ:

د. رشيد سعادة

اللجنة المناقشة

الاسم واللقب	*الرتبة*	*الجامعة*	*الصفة*
د. حروز حروز	*أستاذ محاضر أ*	*غرداية*	*رئيسا*
د. رشيد بن سعادة	*أستاذ محاضر أ*	*غرداية*	*مشرفا ومقررا*
د. بوحفص بن كريمة	*أستاذ محاضر أ*	*غرداية*	*مناقشا*

السنة الجامعية: 2024/2023

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم علم النفس

تخصص : علم النفس المدرسي

بعنوان:

مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي

دراسة ميدانية بمتوسطة شنيني أحمد بن بكار بمدينة متليلي الشعانبة ولاية غرداية

و لاية غ داية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس مدرسي

إعداد الطالبة:

حميدة بن قايد

إشراف الأستاذ:

د. رشيد سعادة

اللجنة المناقشة

الاسم واللقب	*الرتبة*	*الجامعة*	*الصفة*
د. حروز حروز	*أستاذ محاضر أ*	*غرداية*	*رئيسا*
د. رشيد بن سعادة	*أستاذ محاضر أ*	*غرداية*	*مشرفا ومقررا*
د. بوحفص بن كريمة	*أستاذ محاضر أ*	*غرداية*	*مناقشا*

السنة الجامعية: 2024/2023

﴿ وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ ﴾

هود "88"

إهداء

إلى شمعة دربي ونور حياتي

إلى من كانت سندي ودعائها سر نجاحي، أمي

الحبيبة حفظها الله وأطال في عمرها.

إلى من علمني الكفاح والصمود اتجاه العثرات،

روح أبي الطاهرة رحمه الله وعفا عنه ووسع مدخله

وأكرم نزله وأسكنه فسيح جناته مع الصديقين

والشهداء وحسن أولئك رفيقا

إلى جميع أفراد عائلتي كل باسمه حفظهم لي الله

ورعاهم.

إلى كتاكيت العائلة: لطيفو، ياسين ومريم هبة

الرحمان

إلى كل من ساندوني وكانوا دائما يدعمونني،

فطيمة، مليكة ، وسيلة

بن قايد حميدة

شكر و عرفان

بسم الله الرحمان الرحيم والصلاة والسلام على رسول الله سيد الخلق وأشرف المرسلين

أما بعد:

أتقدم بالشكر لله أولا وآخرا وأحمد الله حمدا كثيرا على توفيقه لإتمام هذا العمل وعلى نعمه علينا

يشرفني أن أتقدم بالشكر والامتنان لأستاذي الفاضل : "سعادة رشيد" الذي تكرم بقبول الإشراف على هذا العمل وساعدني بتوجيهاته ونصائحه.

كما لا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير لجميع الأساتذة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بالجامعة والذين لم يبخلوا علينا بتوجيهاتهم ونصائحهم

وأخيرا أشكر كل من ساهم في مساعدتي على إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد.

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية عن الكشف على مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر تلاميذ متوسطة شنيني أحمد بن بكار بمدينة متليلي الشعانبة بولاية غرداية ، ومعرفة الفروق الاحصائية في مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي باختلاف متغيري (الجنس و المستوى الدراسي)،حيث تم استخدام المنهج الوصفي،وقد اجريت الدراسة على عينة تكونت من 136 تلميذ وتلميذة من المستوى الأول والثاني والثالث متوسط ،وفيما يخص أدوات الدراسة تم تطبيق مقياس (استبيان) يقيس مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي الذي تكون من 30 فقرة موزعة على ثلاث محاور (استراتيجية الحوار والمناقشة، الجماعة التعاونية، الوسائل التعليمية) ، وأظهرت نتائج الدراسة مايلي :

- مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لتلاميذ متوسطة شنيني أحمد بن بكار كان مرتفع
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي باختلاف الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ متوسطة شنيني أحمد بن بكار لصالح الثالثة متوسط.

الكلمات المفتاحية: التعلم النشط – التحصيل الدراسي– الطور المتوسط .

Study summary

- The current study aims to reveal the extent to which active learning contributes to the achievement of the intermediate level of education from the point of view of the Middle (chenini students Ahmed bin Bakar in the city of Metlili in the state of Ghardaia) and are there differences in the extent to which active learning contributes to educational achievement attributable to gender and level of education، The curriculum was then used، and the study was conducted on a sample of (136) students and pupils in the first، second and third grades. A questionnaire was applied to them to measure the extent to which active learning contributes to the educational achievement that is from (30 paragraphs) divided into three themes (Dialogue and Discussion Strategy، Cooperative Community، Educational Means)، the results of the study showed the following :

- The contribution of active learning to the educational achievement of the (chnini ahmed ben bakar) middle students was high.
- There are no statistically significant differences in the contribution of active learning to the educational achievement of the (chnini ahmed ben bakar) middle students، by sex.
- There are statistically significant differences in the contribution of active learning to the achievement of schoolchildren '

Keywords: Active Learning - Academic Achievement - Middle Stage.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
الإهداء	
الشكر	
الملخص	
فهرس المحتويات	
قائمة الأشكال	
قائمة الجداول	
قائمة الملاحق	
مقدمة	02-01
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
أولا: مشكلة الدراسة.	05
ثانيا: فرضيات الدراسة	06
ثالثا: أهداف الدراسة	06
رابعا: أهمية الدراسة	07
خامسا: حدود الدراسة	07
سادسا: التعاريف الإجرائية للدراسة	08
سابعا: الدراسات السابقة	09
ثامنا: التعليق على الدراسات السابقة.	12
الفصل الثاني: التعلم النشط	
تمهيد	15
أولا: مفهوم التعلم النشط:	16
ثانيا: أهداف التعلم النشط.	17
ثالثا: أهمية التعلم النشط.	18

رابعا: مبادئ وأسس التعلم النشط.	19
خامسا: مرتكزات التعلم النشط	20
سادسا: الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم في التعاون النشط.	21
سابعا: استراتيجيات التعلم النشط.	22
ثامنا: معوقات التعلم النشط	25
خلاصة الفصل	34
الفصل الثالث: التحصيل الدراسي	
تمهيد	36
أولا: مفهوم التحصيل الدراسي.	37
ثانيا : أنواع التحصيل الدراسي.	37
ثالثا: مبادئ التحصيل الدراسي.	38
رابعا: شروط التحصيل الدراسي.	39
خامسا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.	41
سادسا: أهمية التحصيل الدراسي.	43
سابعا: علاقة الأستاذ بالتحصيل الدراسي.	44
ثامنا: بعض مشكلات التحصيل الدراسي والحلول المقترحة لها:	48
خلاصة الفصل	50
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الجانب المنهجي للدراسة	
تمهيد	53
أولا: منهج الدراسة	54
ثانيا: مجتمع الدارسة	54
ثالثا: الدارسة الاستطلاعية	54

رابعا: أدوات جمع البيانات	56
خامسا: الدراسة الأساسية	62
خلاصة الفصل	63
الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير النتائج	
عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة	68
أولا: تحليل وتفسير الفرضية الأولى.	66-65
ثانيا: تحليل وتفسير الفرضية الثانية	68-67
ثالثا: تحليل وتفسير الفرضية الثالثة	70-69
استنتاج عام	72
المصادر والمراجع	74
الملاحق	

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح أدوار المعلم في التعلم النشط	21
02	أدوار الطلبة في التعلم النشط	21
03	يوضح خصائص العينة الاستطلاعية من حيث الجنس والمستوى الدراسي	55
04	يوضح درجة مقياس الاستبيان	57
05	يوضح قيم صدق المقارنة الطرفية	58
06	يوضح معامل الثبات الفا كرو نباخ	59
07	يوضح ثبات العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	59
08	يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس	60
09	يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	61
10	يوضح مستوى دلالة المقياس	65
11	بعض المؤشرات الاحصائية للمقياس	65
12	يوضح مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي	65
13	يوضح مستوى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي باختلاف الجنس	67
14	يوضح تحليل التباين الأحادي باختلاف المستوى الدراسي	69
15	يوضح مستوى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي باختلاف المستوى الدراسي	69

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	شكل بياني يوضح توزيع افراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس	55
02	شكل بياني يوضح توزيع افراد العينة حسب الجنس	60
03	شكل بياني يوضح توزيع افراد العينة حسب المستوى الدراسي	61

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق
01	قائمة المحكمين.
02	الاستبيان الأولي.
03	الاستبيان النهائي

مقدمة

مقدمة:

يتفق معظم المختصين في التربية والتعليم على أن الاستراتيجيات وطرق التدريس التي تسعى إلى اشراك المتعلم في تعلمه هي الأكثر نجاعة، وهي التي تخلق تعلما حقيقيا، حيث تؤدي إلى تنمية شخصيته من جميع النواحي عكس الطرق التقليدية التي تجعل المتعلم مجرد أداة لاستقبال المعلومات.

من أجل تعليم فعال ومثمر ابتكر الخبراء والمختصون في مجال التربية والتعليم وأبدعوا طرقا وأساليب واستراتيجيات أكثر تقدما وفاعلية وإنتاجية منها التعلم النشط الذي يعتبر فلسفة تعليمية تربوية تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وجعله محور العملية التعليمية التعلمية وتسعى إلى الانتقال به من حالة المتلقي السلبي إلى ايجابية المتعلم وفاعليته في المواقف التعليمية، وذلك باستهداف مهارات التفكير العليا بالدرجة الأولى كالتحليل والتركيب والتقويم اعتمادا على مواقف تعليمية وأنشطة مختلفة تستلزم البحث والتجريب والعمل والتعلم الذاتي أو الجماعي لإكساب المهارات وتكوين مختلف الاتجاهات والقيم.

من خلال ما سبق جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على معرفة مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى المتعلم، حيث تضمنت هذه الدراسة خمسة فصول:

الجانب النظري: يضم 3 فصول وهي:

الفصل الأول: تضمن مشكلة الدراسة وتساؤلاتها بالإضافة إلى فرضيات والأهداف، إلى جانب ذلك أهمية الدراسة وحدودها ثم التعاريف الإجرائية لمتغيراتها وأخيرا الدراسات السابقة لها.

الفصل الثاني: تحت عنوان التعلم النشط مفهومه وأهدافه وأهميته، مبادئه وأسسه، مرتكزاته، الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم فيه، استراتيجياته ومعوقاته.

الفصل الثالث: تحت عنوان التحصيل الدراسي تطرقنا فيه إلى مفهوم التحصيل الدراسي، أنواعه، مبادئه وشروطه، العوامل المؤثرة فيه، أهميته، علاقة الأستاذ به، إضافة إلى بعض مشكلات التحصيل والحلول المقترحة لها.

الجانب الميداني: يضم فصلين هما:

الفصل الرابع: بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية ويضم منهج الدراسة، مجتمعها، عينة الدراسة الاستطلاعية، أدوات جمع المعلومات، عينة الدراسة الأساسية، والأساليب المستخدمة احصائيا.

الفصل الخامس: بعنوان عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

أولا: مشكلة الدراسة

ثانيا: فرضيات الدراسة

ثالثا: أهداف الدراسة

رابعا: أهمية الدراسة

خامسا: حدود الدراسة

سادسا: التعاريف الإجرائية للدراسة

سابعا: الدراسات السابقة

ثامنا: التعليق على الدراسات السابقة.

أولا: مشكلة الدراسة

إن العالم اليوم يمر بتغيرات سريعة وملاحظة في كل المجالات خاصة في المجالين التكنولوجي والمعرفي، الأمر الذي دعى إلى ضرورة التطور التربوي لإثراء البيئة والمناخ التعليمي الذي تحدث فيه عملية التعلم، من أجل إعداد أفراد قادرين على التفاعل مع التطور المعلوماتي وبناء مجتمع معرفي حديث، لدى تسعى المنظومة التربوية إلى التأكيد على أهمية تزويد المتعلم بمهارات التفكير وحل المشكلات والحوار والمناقشة.

تعد المناهج الدراسية وسيلة التربية في تحقيق أهدافها لذا ينبغي أن يسعى القائمون على المناهج الدراسية والمقررات السنوية إلى جعلها مرتبطة بالمجتمع وحياة الطلاب وذلك بالبحث عن طرق أساليب تثير اهتمام الطالب وزيادة دافعيته للدراسة وتهيئ لهم فرص التفاعل الايجابي مع المواقف التي تقابلهم.

تعددت وتنوعت طرق التدريس الحديثة تبعا لتغير الفكر عن طبيعة عملية التعليم، فبعد أن كانت تعتمد على التسميع والتلقين اتسع+ت لتشمل المستويات الإدراكية المعرفية مما يتطلب ايجابية المتعلم في التعليم بهدف إظهار قدرات الطلبة الكامنة والارتقاء بها، و لم تعد الأساليب التقليدية في التدريس تلائم الحياة المعاصرة، ولذلك ظهرت نظريات تربوية عديدة تساعد على إكساب العديد من المهارات العقلية والاجتماعية والحركية، وتتمثل مهمة المعلم الحديث وفقا للطرق الحالية في اتاحة الفرص للمتعلمين لتحصيل المعرفة بأنفسهم، والمشاركة بفاعلية في كافة أنشطة التعليم، والإقبال على ذلك برغبة ونشاط حتى يعتادوا على الاستقلال في الفكر والعمل والاعتماد على الذات وهذا ما يعرف بالتعلم النشط الذي يمثل استراتيجيات حديثة هامة في منظومة التربية والتعليم؛ لما يساهم به في تحقيق أهدافها ومساعيها وذلك من خلال تحسين مستوى التعليم وجودته مما يتطلب من تطوير استراتيجيات مختلفة للتعلم والتي تركز بشكل أساسي على تحفيز الطالب وتوجيهه نحو المشاركة الفعالة في العملية التعليمية التعلمية الذي يعزز فعالية الطالب داخل

الصف وخارجه وتطور من قدراته ومشاركته في بناء تعلماته المختلفة وبناء المعارف من خلال التفاعل المباشر والفعال مع معلمه وأقرانه.

إن مرحلة التعليم المتوسط من بين أهم المراحل الضرورية للتعلم لكون هذه المرحلة مرتبطة بسن المراهقة وهي أصعب مرحلة من مراحل نمو الإنسان وبناء شخصيته، فتلميذ السنة الأولى في الطور المتوسط يجد صعوبة في التكيف مع نظام التدريس الجديد الذي يختلف عما تعود عليه في مرحلة الابتدائي والعدد الكثير للأساتذة المدرسين على عكس ما تعود عليه من أستاذ واحد يقدم له كل المعارف، لدى وجبت الضرورة إلى التفكير بأساليب واستراتيجيات تزيد من تنمية تحصيل التلميذ خلال هذه المرحلة.

ومن خلال ما ورد سابقا يمكننا تحديد تساؤلات هذه الدراسة فيما يلي:

1) ما مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ متوسطة شنيني أحمد بن بكار بمتليلي الشعانبة؟
2) هل تختلف مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ متوسطة شنيني أحمد بن بكار من وجهة نظرهم باختلاف الجنس؟
3) هل تختلف مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ متوسطة شنيني أحمد بن بكار من وجهة نضرهم باختلاف المستوى الدراسي؟

ثانيا: فرضيات الدراسة:

1) يساهم التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.
2) تختلف مساهمة التعليم النشط في التحصيل الدراسي لدى أفراد الدراسة باختلاف الجنس.
3) تختلف مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى أفراد الدراسة باختلاف المستوى الدراسي.

ثالثا: أهداف الدراسة :

لكل باحث هدف محدد يسعى إلى تحقيق الوصول إليه، ومن بين الأهداف التي ترمي إليها هذه الدراسة نجد:

1) معرفة مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.
2) الكشف عن الفروق في مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في ظل متغير الجنس.
3) الكشف عن الفروق في مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في ظل متغير المستوى الدراسي .
4) **رابعا: أهمية الدراسة:**

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي :

1) اعطاء صورة حقيقية لواقع مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي في مؤسسة التعليم المتوسط.
2) التعرف على آراء التلاميذ نحو التعلم النشط ودوره في التحصيل الدراسي ومدى قابليتهم ورضاهم عليه.
3) معرفة أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي من خلال تناولنا لعامل التعلم النشط.
4) تكمن أهمية الدراسة في أن نجاح المؤسسات العلمية يتوقف على استراتيجية التعلم النشط.
5) أهمية استراتيجيات التعلم النشط في ايثار الدافعية لدى التلاميذ.

خامسا: حدود الدراسة

يمكننا تعميم نتائج الدراسة في ضوء الحدود الآتية :

1.**الحد الزماني** : تم إجراء هذه الدراسة في شهر فيفري من الفصل الثاني للعام الدراسي 2024/2023م.

2.**الحد المكاني** : متوسطة شنيني أحمد بن بكار بمتليلي الشعانبة.

3.**الحدود البشرية** : تمثلت عينة الدراسة في تلاميذ السنة الأولى والثانية والثالثة متوسط بمتوسطة شنيني أحمد بن بكار بمتليلي الشعانبة والمقدر عددهم ب 136تلميذ وتلميذة .

سادسا: التعاريف الإجرائية لمتغيرات للدراسة :

1-التعلم النشط :

هو عملية إشغال الطلاب بشكل نشط ومباشر في عملية التعلم لا سيما من حيث القراءة والكتابة والتأمل ليقوموا بعملية المشاركة والتطبيق بدلا من استقبال المعلومات اللفظية المسموعة أو المرئية مكتوبة أو مطبوعة (ناصر بن عزيز الرشيدي، دس، ص2)

إجرائيا :

هو رأي تلاميذ التعليم المتوسط في طريقة تدريسهم التي تعتمد على الحوار والمناقشة والمشاركة، ويقاس بالدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة على المقياس المستخدم لذلك في الفصل الدراسي الأول 2024/2023 بمتوسطة شنيني أحمد بن بكار.

2- لتحصيل الدراسي :

يعرف تربويا بأنه انجاز تعليمي أو تحصيل دراسي لمقياس معين، ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة، سواء كان داخل المدرسة أو الجماعة، ويحدد ذلك اختبارات مقننة أو تقارير المعلمين أو الاثنين معا.

ويعرفه مصلح الصالح: هو الإنجاز التحصيلي للطالب في مقياس معين أو مجموعة من المقاييس، مقدرة بالدرجات طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة في آخر العام أو في نهاية الفصل الدّراسي (مصلح الصالح، 2004، ص30)

إجرائيا : هو ما يتم تحديده إجرائيا بالتقدير والقياس الذي يحصل عليه التلميذ في نهاية الفصل أو السنة والمسجل في الكشوف المدرسية وفقا التقديرات كممتاز وجيد و... أو وفق العلامات أو كلامها ويعتبر مؤشر على التحصيل الدراسي.

سابعا : الدراسات السابقة:

العربية :

أ.دراسة ميرز Mears(1995)

بعنوان أثر استراتيجيات التعلم النشط (المحاضرة المعدلة والمناقشة النشطة) في التحصيل

أجرت هذه الدراسة مقارنة بين أسلوبين من أسالب التدريس (أسلوب المحاضرة، أسلوب المحاضرة المعدلة بتقنيات التعلم التعاوني) في أثرهما على التحصيل والاتجاه نحو الرياضيات، كما اختبرت الدراسة أثر الجنس كمتغير معدل لفاعلية أسلوبي التدريس (المحاضرة والمحاضرة المعدلة بالتعلم التعاوني).

اشتملت عينة الدراسة على طلبة موزعين في 14 شعبة دراسية تدرس أساسيات مادة الجبر في كلية مجتمع، اتبعت الدراسة التصميم التجريبي حيث تم توزيع الطلبة عشوائيا على المعالجات في 7 فترات زمنية مختلفة لكل معالجة وتم تدريس الشعب التجريبية التي درست مادة الجبر بأسلوب المحاضرة المعدلة باستراتيجية التعلم التعاوني المقترحة من قبل جونسون وجونسون فين حين تم تدريس الشعب الضابطة بالأسلوب التقليدي الذي يمزج بين المحاضرة والنقاش. تعرضت المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار قبلي وبعدي بقيس التحصيل والتجاه نحو الرياضيات حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكليهما حسب كل أسلوب تدريسي ولكل شعبة دراسية، كما استخدم تحليل التباين لاختبار الفروق في التحصيل والاتجاه.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل بين المحاضرة المعدلة باستراتيجيات التعلم التعاوني وبين الأسلوب التقليدي في حين أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاتجاه نحو الرياضيات وكذلك عدم وجود فروق في التحصيل والاتجاه تعزى للجنس **ب .دراسة الزامل (2011) :**

تهدف إلى معرفة وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها في مدارس وكالة الغو الدولية نحو ممارستهم للتعلم النشط في محافظتي رام الله ونابلس تكونت عينة الدراسة من 75 معلما ومعلمة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، قامت بوضع استبانة مكونة من 30 فقرة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها لصالح المعلمات الإناث.

ج.دراسة أحمد عبد الخالق (2018) :

بعنوان تأثير استخدام التعلم النشط على جوانب تعلم بعض المهارات بدرس التربية الرياضية .

تهدف إلى معرفة درجة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي في *ممارسة معلمي مادة* العراق لمبادئ التعلم النشط من وجهة نظرهم.

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات الاجتماعيات للصف السادس أختيرت ابتدائي، منهم عينة الدراسة 160 معلم ومعلمة، استعملت الدراسة استبيانا مكونا من 34 فقرة تمثل مبادئ التعلم النشط.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي حيث أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط دجة ممارسة معلمي الاجتماعيات لمبادئ التعلم النشط على الأداة الكلية كانت بدرجة متوسطة وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الاجتماعيات لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات

تقديرات معلمي مادة اجتماعيات لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الاجتماعيات لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح فئة أكثر من 10 سنوات.

د.دراسة بركات (2018) :

بعنوان مدى استخدام مهارات التعلم النشط لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة طولكوم.

اهتمت هذه الدراسة بالتحقق من مدى استخدام معلمي المرحلة الأساسية في المارس الحكومية في محافظة طولكوم لمهارات التعلم النشط أثناء التدريس لهذا الفرض طبق استبيان من إعداد الباحث مكون من (39) فقرة على عينة ن=مكونة 232 معلم ومعلمة ثم اختبار أفرادها بالطريقة العشوائية الطبقية تبعا إلى متغير الجنس، أظهرت نتائج الدراسة أن تقدير المعلمين الكلي لاستخدامهم التعلم النشط كان بمستوى مرتفع، وعدم وجود فروق جوهرية في مستوى تقديراتهم لاستخدام التعلم النشط تبعا إلى متغيرات (الجنس والخبرة والتخصص والمؤهل العلمي)

ه.دراسة منال رمضان (2018) :

بعنوان بناء برنامج التعلم النشط لبناء الشخصية وقياس أثره في تطوير التفكير الإيجابي لدى طلبة الصف السابع في منطقة عمان جرت الدراسة على عينة بلغ عددها 70 طالب وطالبة، ووزعت أداة تقييم التفكير غير السلبي للتحقق من دلالات الصدق والثبات وبناء برنامج خطط التعلم بنوعية النشط لبناء الطباع والشخصية.

وجد غياب للاختلافات بين متوسط علامات طلبة الصف السابع في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في امتحان التفكير غير السلبي البعدي تعزى لاستخدام البرنامج التدريبين للتعلم النشط، وغياب التباينات في تطوير التفكير الايجابي البعدي تعزى لتفاعل متغيري البرنامج والجنس.

و.دراسة محمود وزكري (2019) :

تهدف إلى معرفة درجة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي في *ممارسة معلمي مادة* العراق لمبادئ التعلم النشط من وجهة نظرهم.

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات الاجتماعيات للصف السادس أختيرت ابتدائي، منهم عينة الدراسة 160 معلم ومعلمة، استعملت الدراسة استبيانا مكونا من 34 فقرة تمثل مبادئ التعلم النشط.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي حيث أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط دجة ممارسة معلمي الاجتماعيات لمبادئ التعلم النشط على الأداة الكلية كانت بدرجة متوسطة وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الاجتماعيات لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة اجتماعيات لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الاجتماعيات لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح فئة أكثر من 10 سنوات.

ثامنا: التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال ما سبق يتضح لنا أن الدراسات السابقة والمتمثلة في دراسة "منال رمضان" (2018) و "أحمد عبد الخالق" (2018) والزامل (2011) ومحمود وزكري (2019) ودراسة بركات (2018) ودراسة "عيساني صبرينة" (2016) ودراسة "ميرز" (1995) تخدم موضوعنا ودراستنا بشكل جيد فنجد:

- **من حيث المنهج:**

دراسة عيساني صبرينة ودراسة الزامل ودراسة بركات ودراسة محمود وزكري اتفقت من حيث المنهج فاستخدموا المنهج الوصفي الذي تشابه مع دراستنا الحالية واختلفت مع دراسة منال رمضان ودراسة أحمد عبد الخالق ودراسة ميرز الذين استخدموا المنهج التجريبي .

- **من حيث العينة :**

تشابهت الدراسة الحالية في عينة الدراسة لأحمدعبد الخالق، واختلفت عينة الدراسة الحالية مع دراسة الزامل ومحمود زكري ودراسة بركات، حيث أن عينتهم تمثلت في معلمي ومعلمات مرحلة الابتدائي، واختلفت مع عينة دراسة صبرينة عيساني المتمثلة في أساتذة مرحلة الثانوي، واختلفت أيضا مع دراسة ميرز التي استخدمت عينة طلبة الثانوي.

- **من حيث أداة الدراسة :**

تشابهت أداة الدراسة التي استخدمت و المتمثلة في استبيان مع دراسة عيساني صبرينة

ودراسة الزامل ودراسة محمود وزكري ودراسة بركات. أما الدراسات التي اختلفت معهم الدراسة الحالية من حيث الأداة هي دراسة منال رمضان ودراسة أحمد عبد الخالق ودراسة ميرز.

- **من حيث النتائج :**

كل الدراسات السابقة توصلوا إلى أن التعلم النشط يزيد من التحصيل ونمو معارف ومهارات التلميذ وأكدت دراسة الزامل على وجود فروق ذات دلالة احصائية في وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها لصالح الإناث (المعلمات) على عكس دراستنا التي اختلفت معه في عدم وجود فروق احصائية بين الجنسين، كما أكدت دراسة محمود وزكري على وجود فروق إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي الاجتماعيات لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا ومتغير سنوات الخبرة لصالح فئة أكثر من 10 سنوات .

الفصل الثاني

التعلم النشط

تمهيد

أولا: مفهوم التعلم النشط.

ثانيا: أهداف التعلم النشط.

ثالثا: أهمية التعلم النشط.

رابعا: مبادئ وأسس التعلم النشط.

خامسا: مرتكزات التعلم النشط

سادسا: الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم في التعاون النشط.

سابعا: استراتيجيات التعلم النشط.

ثامنا: معوقات التعلم النشط.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يشهد العالم اليوم تطورات سريعة مست كل القطاعات، من ذلك قطاع التربية والتعليم لما له من أثر كبير في بناء المجتمعات ورقيها، وكذا تأثيره الكبير على تشكيل سلوك وفكر الأفراد في المجتمع، مما أدى إلى اللجوء الضروري إلى التفكير في كيفية زيادة دافعيتهم ورغبتهم نحو التعلم والذي لا يكون إلا بتغيير الأسلوب التقليدي الذي كان عليه سابقا والتخلي على النمط التلقيني الكلاسيكي الذي يكون فيه المعلم هو محور العملية التعليمية واستبداله بالتعلم النشط الذي يركز على فاعلية المتعلم في المواقف التعليمية، ففي هذا الفصل تطرقنا إلى مفهوم التعلم النشط وأهدافه ثم مبادئه وأسسه، فمرتكزاته واستراتيجياته، وختاما تنالنا الصعوبات والمعوقات التي تواجهه.

أولا: مفهوم التعلم النشط:

قبل التطرق إلى التعرف على التعلم النشط نتعرف على مفهوم التعلم

1. مفهوم التعلم: يمكننا أن نعرف التعلم لغة واصطلاحا فيما يلي :

1.1. لغة:

تعلم، يتعلم، تعلما، فهو متعلم، والمفعول متعلم، مصدر تعلم: تعلم الأمور خير من جهلها، معرفتها إتقانها.

تعلم الشيء: عرف حقيقته ووعاها "تعلم الأدب" تعلم الشيء : أتقنه. (الوسيط، 1988، ص51).

2.1. من المفاهيم الاصطلاحية للتعلم نجد:

تعريف جانيه للتعلم: "أنه كل تغير ملحوظ في أداء الفرد ناتج عن بيئته" (طواب، 2012، ص52)، و يعرفه رجاء أبو علام أنّه: "عملية معقدة تشمل أنواعا من النشاط والخبرات التي تتعدد بتعدد المواقف المختلفة مثل الطفل يريد أن يتعلم ركوب الدراجة وهنا نلاحظ أن الطفل لن يفكر في تعلم ركوب الدراجة إلا إذا ركبها غيره. (أبو علام، 2004، ص24)، ويرى ماكانديس بأنه:

"اكتساب المهارات الجديدة وإدراك الأشياء والتعرف عليها عن طريق الممارسة بما في ذلك تجنب بعض أنماط السلوك التي يتضح للكائن الحي عدم فعاليتها أو ضررها. (التونسي وآخرون، 2018، ص176).

من التعريفات السابقة نتوصل إلى أن التعلم عملية معقدة تتمثل في مجموع السلوك والأنشطة والخبرات التي يكتسبها الفرد من خلال بيئته المحيطة به والتي بإمكانه تحديد فاعليتها أو خطرها.

2. مفهوم التعلم النشط:

من المفاهيم العامة للتعلم النشط ما يلي:

تعرفه الإدارة العامة للتعليم بأنه: "قيام الطلاب بأداء لمهام وانخراطهم في عملية التعلم. (لجنة التعلم النشط، د س، ص1)، وعرفه لورنزن (Lourezen،2006) بأنه طريقة لتعلم الطلبة بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة التي تتم داخل الغرف الصفية، بحيث تأخذ تلك المشاركة إلى ما هو أبعد من الدور الاعتيادي للطالب الذي يقوم بتدوين الملاحظات إلى الدور الذي يأخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة مع زملائه، وأن المعلم هنا يحاضر بدور أقل وأن يوجه الطلبة إلى اكتشاف المواد التعليمية التي تؤدي إلى فهم المنهج أكثر.

ويرى كل من بولسون وفوست (Paulson-Faust،2006) بأنه أي نشاط يقوم به المتعلم في الغرفة الصفية غير الإصغاء السلبي للمعلم داخل الغرفة الصفية، بحيث يشمل الإصغاء الإيجابي الذي يساعده على فهم ما يسمعه، وكتابة أهم الأفكار الواردة فيما يطرح من أقوال أو شروحات أو تعقيب والتعامل مع التمارين والأنشطة بشكل يتم فيه تطبيق ما تعلموه في المواقف الحياتية المختلفة وحل المشكلات اليومية المتنوعة. (أبو الحاج، والمصالحة، 2016، ص17)، ويعرفه ناصر عبد العزيز الرشيدي بأنه: " عملية أشغال الطلاب بشكل نشط ومباشر في عملية التعلم لا سيما من حيث القراءة والكتابة والتأمل ليقوموا بعملية المشاركة والتطبيق بدلا من استقبال المعلومات اللفظية. (الرشيدي، مرجع سابق، ص1).

ويعرف سعادة وزملاؤه التعلم النشط على أنه طريقة تعلم وتعليم في آن واحد، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشارع بفاعلية كبيرة، من خلال بيئة غنية ومتنوعة بالوسائل تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والحوار البنّاء والمناقشة الثرية والتفكير الواعي والتحليل

السليم، والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته وكتابته أو طرحه من مادة دراسية بين بعضهم البعض، مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم بوأنفسهم تحت اشرافه الدّقيق. (سعادة وآخرون، 2011، ص33).

من خلال التعريفات السابقة نتوصل إلى أن التعلم النشط هو النشاط الذي يقوم به المتعلم من غير الإصغاء السلبي، فيشارك ويحاور فيه كل الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة في وسط بيئة تتوفر فيها كل الوسائل المتنوعة التي تسمح وتساعد على المشاركة الجماعية والحوار والمناقشة لإتمام المبتغى التعليمي والتربوي في بناء مستقبل أفضل لأبنائنا الطلاب والأجيال القادمة.

ثانيا: أهداف التعلم النشط.

يرى كل من عامر والمصري أحمد أبو الحاج والمصالحة (2016) أن الأهداف التعلم النشط تتمثل فيما يلي:

- تشجيع وتدريب المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير الناقد كالاستنتاج والاستقراء والتمييز.
- تحقيق الأهداف التربوية عن طريق التنويع في الأنشطة التعليمية.
- دعم الثقة بالنفس لدى المتعلمين نحو مبادئ المعرفة المختلفة.
- مساعدة المتعلمين على ترتيب الأولويات في القضايا المهمة.
- تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة المتنوعة.
- تشجيع المتعلمين على حل المشكلات.
- قياس قدرة المتعلمين على بناء الأفكار الجديدة وتنظيمها.
- تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون والتفاعل والتواصل مع الآخرين.
- زيادة الأعمال الإبداعية لدى المتعلمين.
- اكتساب المتعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها.
- تشجيع المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.

ثالثا: أهمية التعلم النشط.

تكمن أهمية التعلم النشط في:

- يشجع التعلم المستدام memorable elearning والتعلم العميق وليس مجرد اكتساب الحقائق.
- يعزز مستويات التفكير العليا.
- يقدم مجموعة واسعة من التعلم.
- يوفر استمرارية التعلم في مواضيع مختلفة.
- يسمح للطلاب العمل بشكل تعاوني على المهام المعقدة والمفتوحة.
- يتطلب من الطلاب تحمل مسؤولية أكبر في العملية التعليمية إذ عليهم العمل لتحقيق النجاح.
- يعلم الطلاب مراقبة العملية التعليمية الخاصة بهم واكتشاف ما يفعلونه ولا يفهمونه.
- يساعد الطلاب على بناء الكفاءات مثل حل المشكلات والتفكير النقدي، والتواصل) وكذلك معروفة الحتوى.
- يتماشى مع أساليب التعلم المتنوعة والذكاءات المتعددة التي لا تجد مكانا مع طرق المحاضرة التقليدية.
- يثير اهتمام المتعلم بالموضوع ويزيد من دافعيته.
- يجعل التعلم متعة وبهجة.
- ينمي الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي. (فاور، 2012، ص5-6)

رابعا: مبادئ وأسس التعلم النشط.

تتمثل مبادئ وأسس التعلم النشط في التالي:

- **التعلم النشط هو الذي يشجع التفاعل بين المعلم والمتعلمين:**

تبين أن التفاعل بين المعلم والمتعلمين، سواء داخل غرفة الصف أو خارجها، يشكل عاملا مهما في إشراك المتعلمين وتحفيزهم للتعلم، بل يجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم المستقبلية.

- **يشجع على التعاون بين المتعلمين:**

حيث وجد أن التعلم يتعزز بصورة أكبر عندما يكون على الشكل جماعي، فالتدريس، الجيد كالعمل الجيد الذي يتطلب التعاون وليس التنافس والإنعزال.

وجد أن المتعلمين لا يتعلمون إلا من خلال الإنصات وكتابة المذكرات، وإنما من خلال التحدث والكتابة كما يتعلمون وربطها بخبراتهم السابقة، بل وبتطبيقها في حياتهم اليومية.

- **يقدم تغذية راجعة سريعة :**

حيث ان معرفة المتعلمين بما يعرفونه يساعدهم على فهم طبيعة معافهم وتقسيمها، فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا فيها يتعلمون، وما يجب أن يتعلموه وإلى تقسيم ما تعلموه تحديدا ما لا يعرفونه، وهذا بدوره يؤدي إلى لتركيز الشديد بموضوع التعلم.

الممارسة التدريسية النشطة التي توفر وقتا كافيا للتعلم حيث أن الوقت والجهد ينتجان التعلم، والتي تبين أن التعلم بحاجة إلى وقت كاف، كما تبين أن المتعلمين بحاجة إلى تعلم مهارات إدارة الوقت، حيث أن هذه المهارة تعتبر عاملا مهما في التعلم النشط يدرب على كيفية استغلال الوقت.

ويذكر سعادة بأن بونك ذكر عشرة مبادئ للتعلم النشط وهي:

- توفير بيانات ومعلومات خام حقيقية كثيرة عن العديد من الموضوعات والحوادث والأشخاص والأشياء والأمور.
- اعتبار المتعلم شخصا مستقلا من جهة ومستقصيا للأمور من جهة أخرى.
- التركيز على اهتمامات الطلبة المفيدة وذات العلاقة.
- ربط مواقف التعلم النشط بالمعارف السابقة للطلبة.
- توفر عنصر الاختيار وعنصر التحدي.
- اعتبار المعلم ميسرا لعملية التعلم ومشاركا للتعلم.
- التركيز على التفاعل الاجتماعي والحوار.
- الاهتمام بالتعلم القائم على تعامل الطلبة مع المشكلات.
- التركيز على القضايا الخاصة بأخلاقيات التعلم والتعليم (احترام الرأي والرأي الآخر، التعاون، الإنصات الانضباط...)
- تشيع الطلاب من خلال تلخيص الأفكار التي توصلوا إليها وكتابتها. (W. modesbook.com).
- اعتماد وجهات النظر المتعددة.

- الاعتماد على كل من التعاون والتفاوض، والتأمل، كأسس مهمة للتعلم النشط (سعادة، المرجع نفسه، ص47).

خامسا: مرتكزات التعلم النشط.

تتمثل في : المعلم – المتعلم – البيئة التعليمية.

(الحنكاسي، 2017، ص 06–09)

سادسا: الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم في التعاون النشط.

انطلاقا من تركيز التعلم النشط على ايجابية المتعلم ذاته أصبح محور العملية التعليمية يمكن تحديد الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم كما وضحه العديد من التربويين North Ire and Curriculum،(2007) سيدو الجمل، (2012)، عواد وزامل، (2010) حيث أصبحت أدوار المتعلم أكثر تنوعا في حين أصبحت أدوار المتعلم أكثر دقة وتحديدا، والجدول (1) يوضح أدوار المعلم في التعلم النشط..

من	إلى
– تعليم متمحور حول المعلم.	– تعليم متمحور حول المتعلم.
– تعليم متمركز حول المنتج.	– تعليم متمركز حول العمليات.
– المعلم كناقل المعرفة.	– معلم منظم للمعرفة.
– يعمل المعلم كل شيء للطلبة.	– يعمل المعلم كمساعد للطلبة في تعلمهم.
– نظرة ضيقة للتعلم (مركز على المادة)	– نظرة كلية للتعلم.

الجدول رقم (1): أدوار المعلم في التعلم النشط

أما أدوار الطلبة في التعلم النشط فيوضحها الجدول (2)

من	إلى
– متلقون سلبيون للمعرفة.	– نشطون في تعلمهم.
– يركزون على الإجابة عن الأسئلة.	– يطرحن هم الأسئلة.
– يقدمون لهم المعرفة مثل الطفل الذي تطعمه أمه بالملعقة.	– أخذون مسؤولية في تعلمهم.
– يتنافسون فيما بينهم.	– يتعاونون في عملية التعلم.
– هم فقط من يريد أن يتكلم ويسمع له.	– يصغون باهتمام لوجهات نظر الآخرين.
– يتعلمون المواد بشكل منعزل.	– يربطون المواد في تعلمهم.

الجدول رقم (2): أدوار الطلبة في التعلم النشط.

(أبو سعيدي، وعلي الحوسية، 2016، ص 32-33)

سابعا: استراتيجيات التعلم النشط

تعريف استراتيجيات التعلم النشط:

عرفها جميل ابراهيم على أنها "مجموعة من الإجراءات والأنشطة التعليمية المحددة والمرتبة في تسلسل ملائم لتحقيق غايات تعليمية محددة في فترة زمنية معينة وهي بذلك الطريقة التي يحددها القائم على العملية التعليمية بما يتناسب مع طبيعة الموضوع التعليمي وخصائص المتعلمين. (تالان، 2016، ص)

وعليه يمكننا أن نلخصها في الإجراءات المتتابعة والمنسقة التي تجعل المتعلم نشيطا في الموقف التعليمي كقيامه بالقراءة والكتابة والعمل في مجموعات صغيرة والاشتراك في المناقشات الصفية.

عند اختيار استراتيجيات التعلم يجب الأخذ بعين الاعتبار طبيعة الأنشطة المأخوذة وخصائص ومميزات كل متعلم والوسائل المتوفرة وكذا الوقت المتوفر والهدف المراد تحقيقه ومن بين أهم الاستراتيجيات التعلم النشط نذكر:

1. استراتيجية المناقشة:

1.1 تعريفها:

يعرفها الجلاد (2004) بأنها: مجموعة من النشاطات التعليمية تقوم على التواصل اللفظي وتبادل الأفكار والآراء بين المعلم والطلبة حول موضوع أو قضية أو مشكلة محددة مع التعمق في البحث والنظر والرغبة الجدية في حلّها والوصول إلى قرار فيها.

تعتبر طريقة المناقشة والحوار من الطرق الفاعلة في التدريس وتستخدم هذه الطريقة في كافة المراحل الدراسية، ولكن لابد من التقيد بوحدة الموضوع أي أن ألا يخرج المناقش عن الأهداف العامة للمناقشة. وتستخدم المناقشة في المناسبات الاجتماعية والتعليمية وهي تطور المهارات وتعززها من خلال الاشتراك بهذه المناقشات، وتعتمد على المشاركة والتحفيز والديمقراطية والإرتجالية، وهي تفيد التواصل بين المتعلمين فيما بينهم ومع مدرسهم. (Gage et Berliner،1997).

ومنه تصل إلى أن المناقشة هي أحد أساليب التعلم النشط التي تساهم بشكل كبير في اشراك الطلاب وتفاعلهم فيما بينهم في تنفيذ الأنشطة في الغرف الصفية مما يزيد ذلك من تحصيلهم العلمي وتنمية مهارات التفكير لديهم، ويكون دور المعلم فيها فقط موجها وموضحا لبعض النقاط التي يصعب على الطلاب التوصل إلى فهمها.

2.1. شروط المناقشة والحوار:

مجموعة من الشروط يجب توفرها حتى تكون المناقشة فاعلة وهادفةومن هذه الشروط نجد التي ذكرها الحيلة (2000) وهي:

- الوعي بالأهداف التي يجب تحقيقها من المناقشة.
- يجب أن لا يتجاوز عدد طلاب الصيف في المناقشة عن عشرين طالبا.
- يجب أن تكون الفرصة متاحة والأمور مهيأة لاستخدام المناقشة في الغرفة الصفية.
- يجب أن يكون عند الطلاب علم حول الموضوع الذي سيتم مناقشته.
- يجب أن يعد المعلم الأسئلة المناسبة أعدادا متقنا حول موضوع المناقشة بحيث تكون هادفة ومبسطة ومتتابعة، ومن النوع الذي يدفع إلى التفكير، والاستفسار وحب الاستطلاع.
- أن تكون الأسئلة من النوع الذي يؤدي إلى تنمية قدرات الطلاب على إدراك العلاقات، ومسايرة الدرس.

1-3-خطوات تنفيد استراتيجية:

تتمثل خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم النشط في:

- تحديد أهداف الدرس أو الوحدة.
- اختيار الموضوع أو المشكلة التي ستنطبق عليها استراتيجية المناقشة النشطة.
- طرح أسئلة مثيرة للموضوع أو طرح بعض الحقائق والمعلومات الأولية عن الموضوع لتحفيز الطلاب للمشاركة في المناقشة.
- اتاحة الفرصة لجميع الطلاب للمناقشة وابداء الرأي بحرية كاملة.
- التشجيع المستمر على التعلم من خلال استخدام وسائل تعزيز مختلفة وتغذية راجعة فورية وايجابية.

2.استراتيجية التعلم التعاوني:

1.2 تعريفها:

عرفته مداح (2001) بأنه "تربية الفرد لكي يكون عضوا فعالا في الجماعة، والابتعاد عن تلك التربية الفردية البحثة التي تنمي روح الأنانية والتنافس بين المتعلمين واعتماد التربية التفاعلية بالعمل التعاوني الجماعي حين يقوم المتعلمين أنفسهم بالتعلم في مجموعات بتعاون أعضائها بالتفاعل فيما

بينهم لتنمية روح الجماعة في الصف، وهو ما لم تأخذه الأساليب القديمة باعتباره إلا حديثا رغم تعلم المتعلمين في جماعات منذ زمن بعيد عن طريق التعلم التعاوني الذي يعتبر خطوة إلى الأمام في صيغته الحالية (مداح، 2016، ص27)

يعرفه عبد المنعم حسن وخطاب بأنه: " أسلوب يتعلم فيه الطلاب في مجموعات صغيرة يتراوح عددها ما بين (2-6) طالب مختلفين القدرات العقلية والاستعدادات يسعون نحو تحقيق أهداف مشتركة معتمدين على بعضهم البعض كما تتحدد وظيفة المعلم في مراقبة مجموعات التعلم وتوجيهها وإرشادها. (د عامر، والمصري، 2016، ص42).

2.2 خطوات استراتيجية التعلم التعاوني:

تتمثل مراحل استراتيجية التعلم التعاوني فيما يلي:

أ. مرحلة التعرف: يتم فيها تحديد المشكلة أو المهمة المطروحة وتحديد معطياتها، ووضع التكليفات والإرشادات، والوقت المخصص لتنفيذها.

ب.مرحلة البلورة: فيما يتم الاتفاق على توزيع الأدوار وكيفية التعاون وتحديد المسؤوليات الجماعية، واتخاذ القرار المشترك، والاستجابة لأراء المجموعة ومهارات حل المشكلة.

ج. المرحلة الانتاجية: يتم فيها الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة والتعاون في إنجاز المطلوب، حسب الأسس والمعايير المتفق عليها.

د. مرحلة الإنهاء: تتم فيها كتابة التقرير إذا كانت المهمة تتطلب ذلك، أو عرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة تحاورها. (شاهين، 2010، ص106)

وفي نهاية هذه المراحل يقوم المعلم بتقويم أداء المجموعة والأفراد داخلها وعليه يقوم بتطوير الأنشطة.

3.2 مزايا التعلم التعاوني:

حددها بدير في المزايا التالية:

- زيادة مساحة تساؤلات الطلاب.
- مناقشة الأفكار.
- تصحيح الأخطاء.
- تعليم الانصات.
- الاستماع باهتمام الآخرين.

- تقديم النقد البناء.
- تنمية الجوانب الإنفعالية.
- المهارة في التعبير عن النفس (بدير، 2012، ص151)

3.2 معوقات استراتيجية التعلم التعاوني:

- ضعف تكوين المعلم وتدريبه.
- الوقت غير كافي للنشاط.
- عدم وضوح العناصر الأساسية للتعلم التعاوني بالنسبة للمعلم.
- ضيق الأقسام في الكثير من المدارس خاصة الحكومية منها
- ضيق أفق المعلم.
- الرهبة وعدم توفير العزيمة لدى المعلم.

3.استراتيجية استخدام الوسائل التعليمة:

3-1تعريفها:

يرى البعض أن الوسائل التعليمية هي :" كل شيء يساعد المعلم في عملية التدريس ويؤكد على أن الوسائل لا تحل محل المعلم ولا يستغني بها عنه أي أنها وسائل تعينه على أداء عملية التدريس لدى سميت بالوسائل المعينة، وهناك فئة أخرى تفضل اطلاق مصطلح " وسائل الايضاح" عليها ويقصدون بذلك ما تؤديه من دور في مساعدة المعلم على توضح الحقائق والأفكار للمتعلمين ولذلك فإن الوسائل قد تكون تعليمية إشارة إلى استخدام المعلم لها في التعليم أو تعلمية إشارة إلى استخدام الطالب لها في التعلم، كما أنها قد تكون تعليمية تعلمية حسب الوقف التعليمي الذي تستخدم فيه. (قنديل، 1999، ص25)

يؤكد كل من الباحثين لكحل وفرحاوي (2009، ص61) على أن الوسائل التعليمية تعتبر من المؤشرات الهامة على مدى تطور النظام التربوي، فكلما كانت الوسائل مراكبة للتطورات الحاصلة ومؤدية لنتائج أكثر ايجابية، كلما أمكننا الحكم على العملية التعليمية على أنها في الطريق الصحيح من حيث الأداء، وعلى المخطط التربوي أن يراعي في خطته ضرورة ادخال وسائل تعليمية حديثة شريطة أن تلتزم الهيئات الوصية على توفيرها وتحقق كفاءة المعلمين في حسن استخدامها.

2.3 أنواع الوسائل التعليمية:

يمكن أن نلخص أنواع الوسائل التعليمية في:

أ. الوسائل التعليمية المرئية: هي التي تعتمد على مجموعة مختلفة من الأدوات كالسبورة والملصقات والعينات والنماذج المجسمة والخرائط والرسومات البيانية كذلك التي تعتمد على آلة أو جهاز معين كالشفافيات والصور الثابتة والشرائح.

ب.الوسائل التعليمية السمعية: تضم الوسائل التي تعتمد على حاسة السمع كالإذاعة المدرسية مثلا أو التسجيلات الصوتية السمعية.

ج. وسائل تعليمية بيئية محلية: والتي تتميز بأنها حقيقية وواقعية ويمكن استخدامها في مجالات مختلفة كإجراء المقابلات مع شخصيات وغيرها.

د. وسائل تعليمية حركية: وهي الأكثر التعليمية والحاسوب إضافة إلى أشرطة الفيديو المسجلة أو المباشرة.

3.3 قواعد يجب مراعاتها في استخدام الوسائل التعليمية:

- تهيئة المناخ المناسب لاستخدامها.
- استخدام أسلوب مناسب في استخدامها يؤدي إلى إدراك التلاميذ وحصول الفائدة.
- تحديد الغرض من الوسيلة في كل خطوة أثناء سير الدرس.
- يحرص المعلم على أن تكون الوسيلة التعليمية التعلمية وسيلة تعليم وتعلم وليس للتوضيح فقط أي اشراك الطلبة في التخطيط لتحقيق الأهداف الموجودة في ذهن كل منهم.
- يستخدم المعلم الوسيلة في المكان المناسب الذي تتحقق فيه الفائدة المرجوة.
- تستخدم الوسيلة عند الحاجة وتحجب بعد أداء وظيفتها.
- يجب أن تعرض الوسيلة الحسية في حالة مناسبة للعرض مؤدية للغرض.
- مراعاة عرض الوسيلة المناسبة للمرحلة التي تعرض أمامها فيبدأ بذوات الأشياء إن أمكن ثم بنماذجها ثم الانتقال إلى الصور والرسوم، وهكذا.
- يولي المعلم الوسيلة نصيبا كبيرا من الجهد والدراسة عند اعداد الدرس.

- يحرص المعلوم على اشراك التلاميذ بشكل فاعل في اختيار الوسيلة، وفي اثارة الأسئلة وصياغة المشكلات المتعلقة بموضوعها، وتأدية وظيفتها أثناء عرضها. (نايف، 2003، ص129).

3-4 خطوات استراتيجية ومراحل استخدام الوسيلة التعليمية:

أ. **مرحلة الإعداد:** تتمثل فيما يلي:

- اعداد أمور كثيرة تؤثر جميعها في النتائج التي نحصل عليها والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها حتى نتعرف على محتويات هذه الوسائل وخصائصها ونواحي القصور فيها كما يقوم بتجربتها وعمل خطة لاستخدامها فيجب أن يشاهد الفلم قبل عرضه أو يستمع إلى التسجيلات الصوتية مسبقا أو يقوم بإجراء التجارب قبل عرضها على الطلاب أو يفحص الخرائط الموجودة ليعرف مدى مناسبتها لموضوع الدرس وأهدافه.
- رسم خطة العمل : يضع المعلم تصورا مبدئيا لنفسه عن كيفية الاستفادة منها فيقوم بحصر الأسئلة والمشكلات أو الكلمات الجديدة التي تساعد الوسيلة في الإجابة عنها ثم يخطط لكيفية تقديمها لأنواع الأنشطة التعليمية التي يمارسها الطالب.
- تهيئة ادهان الطلاب: بأن يصل المعلم عن طريق المناقشة والحوار إلى اعطاء صورة عن موضوع الوسيلة المستخدمة وصلتها بالخبرات السابقة للطلاب وأهميتها لكي يدرك الطلاب بوضوح الغرض من استخدامها وتوزيعها فتدور حوله بمناقشة مبدئية مثل السير في الدرس أو عرض فيلم أو إجراء تجربة أو القيام برحلة حتى يصبح بذلك لهذه الخبرة هدف واضح يسعى الطالب من وراءه إلى الحصول على المعرفة التي تساعده على الإجابة عن هذه الأسئلة أو حل ما أثير من مشكلات محددة.
- اعداد المكان وتهيئته لكي لا يغفل عن أمر ما كإعدام الغرفة الخاصة بالعروض الضوئية، وهذا من أجل استخدام الوسائل التعليمية استخداما سليما يؤدي إلى زيادة الفائدة المرجوة منها.

ب.مرحلة الاستخدام:

تتمثل في الأسلوب الذي يتبعه المعلم في استخدام الوسائل ومدى اشتراك الطالب اشتراكا ايجابيا في الحصول على الخبرة عن طريقها أو لمسؤولية المعلم في هذه المرحلة عدة جوانب هي:

- تهيئة المناخ المناسب للمتعلم والتأكد من أن كل شيء يسير وفق ما خطط له كوضوح الصوت والصورة أثناء عرض الأفلام أو أن الصور والخرائط المعلقة أو المواد المعروضة في مكان يسمح للجميع بمشاهدتها.
- معرفة الغرض من استخدام لوسيلة.

ج. مرحلة التقييم:

عند استخدام الوسائل ينصرف الطلاب مباشرة بعد عرض القلم أو إجراء التجارب ...الخ. يعتبر ذلك استخداما مبتورا للوسائل التعليمية لا يؤدي الغرض من استخدامها ولكي تتحقق لأهداف التي رسمها المعلم لاستخدامها يجب أن يعقب ذلك فترة للتقييم لكي يتأكد المعلم أن الأهداف التي حددها قد أنجزت وأن التعلم المنشود قد تحقق وأن الوسيلة التي استعملها تتناسب مع هذه الأهداف، فإذا سبق عرض الفيلم حصر بعض الأسئلة أو الإشارة بعض المشكلات فإنه يتوجب على المعلم الإجابة عن هذه الأسئلة و التوصل إلى الحلول المناسبة لهذه المشكلات ويمكن أن يتم ذلك شفهيا عن طريق المناقشة أو الكتابة، وبذلك يقوم المتعلم بتعزيز الإجابة الصحيحة وفي نفس الوقت تقييم الوسيلة التي استخدمها من جميع النواحي من حيث مناسبتها المادة وطريقة العرض لمستوى الطلاب والهدف من الاستعانة بها ويحتفظ بهذا التقييم في سجلاته للرجوع إليه في المرات القادمة. (جلوب، 2017، ص23)

د. مرحلة المتابعة:

تكون بعد المناقشة والحوار لسيرورة الدرس والإجابة عن الأسئلة التلاميذ وتوضيح المفاهيم الجديدة وربطها بالخبرات السابقة ثم اعادة عرض فيلم أو تجربة أو إجراء تجارب جديدة أو دراسة بعض العينات والنماذج والقيام برحلات جديدة أو الذهاب إلى المكتبة لتكملة البحث عن طريق القراءة والإطلاع.

3-5مزايا استخدام الوسائل التعليمية:

من المزايا نجد:

- تساعد على توضيح الغموض وتمكن في تصور الأشياء التي يصعب تصورها دون وسيلة.

- تساعد على تثبيت الدروس في الذاكرة وسهولة استحضارها وقت الحاجة.
- يمكن اتخاذها من قبل المدرسين وسيلة فعالة لتربية الملاحظة والدقة والتأمل والسرعة والانتباه والدقيق والاستماع المفيد من قبل المتعلمين.
- تجعل المعلومات حية يستطيع التلميذ تطبيقها والاستفادة منها في دروسه وفي حياته العامة.
- نشر حب الاستطلاع وتخلف الحوافز والتعزيز لدراسة أشياء كثيرة.
- زيادة تيقن المدرس من فهم التلاميذ للدرس وتكوين عادة الرؤيا والتأمل للتلاميذ.

6.3 معوقات استراتيجية استخدام الوسائل التعليمية:

من أهم المعوقات التي تصطدم بها نجد:

- عدم قدرة المعلم على التخلص من الأسلوب الفظي في التدريس أو البعد عن الطرق التقليدية المتكررة بحكم العادة لأنه يعلم كما يتعلم.
- الخوف من المبادأة أو محاولة المشاركة في تجارب جديدة.
- عدم كفاية الساعات المخصصة لتدريب مادة الوسائل التعليمية أو تكنولوجيا التعليم.النقص الواضح في إعداد المعلم عمليا لاستعمال الأجهزة والأدوات أو لإنتاج الوسائل البسيطة، أو تصميم دروس تكون الوسائل التعليمية جزءا متكاملا مع بقية نظام الدرس.
- النقص الواضح في استعدادات كثيرة ف المباني المدرسية.
- زيادة نصاب المدرس من ساعات التدريس وتعدد الأعمال الإضافية المكلف بها.
- الزيادة الواضحة في كثافة الحجرات الدراسية، فيشغل التلاميذ جميع فراغ الحجرة.
- التعقيدات الروتينية التي تفرضها القوانين الإدارية في المدارس، وذلك فيما يختص بالعهدة، ونقل الأجهزة والأدوات وإجراءات الإصلاح والصيانة والاستهلاك.
- عدم تخصيص معظم المدارس بميزانية مناسبة لإنتاج الوسائل التعليمية الأساسية.
- قلة الحوافز المادية والأدبية التي تخصص لتشجيع الابتكار والتجديد في المدارس.
- عدم تخصيص بنسبة من الدرجات التقديرات الفنية السنوية للمدرسين لكفايتهم في استعمال الوسائل التعليمية الملائمة. (الطيطي وآخرون، 2008، ص128).

4.استراتيجية حل المشكلات:

1.4تعريفها:

يقوم المعلم فيها بطرح مشكلة على المتعلمين وتوضيح أبعادها وبعد ذلك يناقش ويوجه الطلاب للخطوات والعمليات التي تقود لحل المشكلة وذلك بتحفيز المتعلمين على التفكير واسترجاع المعلومات المرتبطة بالمشكلة وبعد ذلك يقوم المعلم بتقويم الحل الذي توصل إليه المتعلمين وتمر هذه الاستراتيجية بثلاثة مراحل وهي التقديم، التوجيه، لتقويم ويفضل فيها تقسيم المتعلمين إلى مجموعات وذلك لمراعاة الفروق الفردية (كريمات، 2008، ص79)

2.4 خطواتها:

حددها بيومي سمير وسعد عبد الله في:

- تحديد المشكلة.
- جمع المعلومات.
- يتم تقسيم الطلاب إلى 4 مجموعات (تعلم تعاوني).
- فرض الفروض.
- كل مجموعة من المجموعات تقوم بفرض اقتراح لحل المشكلة.
- اختبار الفروض واختيار الفرض الصحيح.
- يتم مناقشة الحلول المطروحة واختبار صحتها ثم يتم اختبار الفروض الصحيحة التي تقوم على حل المشكلة، ومن الممكن الحصول على أكثر من حل للمشكلة من جانب الطلاب.
- التطبيق: وهي تعمم الفروض الصحيحة والقابلة للتطبيق في حدود الإمكانيات الموجودة والمتاحة، وفي نهاية تنفيذ الدرس وتنفيذ الاستراتيجية عملية التقويم.

3.4 مزاياها:

تتمثل في:

- تتيح الفرصة للطلبة لممارسة طرق التفكير العلمي ومهارة الاكتشاف.
- تزيد من قدرة الطالب على تخزين واسترجاع المعلومات بحيث يصبح التعلم ذو معنى (بدرخان، 2006، ص156)

- تنقل مسؤولية التعلم من الأستاذ إلى الطالب.
- إثارة الدافعية للتعلم.
- تنمية المعلومات لدى الطلبة وتفعيل دور الطالب.
- تنمية جوانب الفكر (سمارة، 2004، ص126)

3.5 سلبياتها:

من سلبيات استراتيجية حل المشكلات نجد:

- تفترض أن جميع الطلبة قادرون على الاستقصاء وحل المشكلات، إضافة إلى ضرورة أن يتوافر لدى الأستاذ قدرات معينة لعرض المواقف وطرح الأسئلة المثيرة للتفكير.
- تؤدي إلى تسرب الملل واليأس إلى نفوس الطلبة والأستاذ، خصوصا إذا فشل الأستاذ في توجيه الطلبة في الفصول إلى الحل (بدرخان، المرجع نفسه، ص 156-157)
- لا يوجد عند جميع الأساتذة الكفايات اللازمة لتنفيذ هذه الطريقة.
- صعوبة العليم بهذه الطريقة عند الطلاب ذوي القدرات المحددة.
- عدم توفر الأدوات والأجهزة الكافية لتلبية حاجات الطلبة المتفوقين (سمارة، المرجع نفسه، ص 126)

5.استراتيجية لعب الأدوار:

5-1تعريفها:

تعددت تعاريفها وتنوعت لدى العديد من الباحثين وجلهم عدّها من استراتيجيات التعلم النشط الفعال الذي يرتكز على نشاط المتعلم في العملية التعليمية.

تعرف فرح أسعد استراتيجية لعب الأدوار بأنها أحد أساليب التعلم باللعب وتقوم على أساس المحاكاة التي يؤديها المتعلمون، ويحاكون فيها أدوار آخرين التي تمارس في مواقف حقيقية واذي يشجع المربين على تبني هذا الأسلوب في التعليم هو أن الأطفال يميلون إلى تمثيل أدوار غيرهم، لذلك كان لزاما على المعلمين استغلال ذلك الميول للكشف عن مواهب الأطفال والأدوار التي يميلون إلى محاكاتها.

إن هذا الأسلوب من أفضل الأساليب لتنمية التعبير الشفهي (المحادثة) لأنه يدور حول الحوار بسبب تقمص الأطفال شخصيات مختلفة ويحاكونها في التمثيل (أسعد، 2017، ص121)

تقوم هذه الاستراتيجية على افتراض أن للطالب دور يجب أن يقوم به معبرا عن نفسه أو عن أحد آخر في موقف محدد، بحيث يتم ذلك في بيئته آمنة وظروف يكون فيها الطلاب متعاونين ومتسامحين وميالين إلى اللعب.

2.5 خطواتها:

تم من خلال عدد من الإجراءات:

- تحديد المبرر من استخدام لعب الدور.
- تحديد الهدف من ممارسة لعب الأدوار.
- تحديد المهام المطلوبة.
- توفير الوقت الكافي للمتدربين لقراءة الدور المطلوب القيام به.
- الانتقال إلى تنفيذ الأنشطة المطلوبة.
- قراءة التعليمات وتحديد أي أسلوب من أساليب لعب الدور سوف يتم استعماله.
- تحديد الأنشطة التي سوف يمارسها الطلاب في البيت. (أبو الحاج، والمصالحة، المرجع نفسه، ص83)

5-3مزاياها : تتمثل فيما يلي:

- تنمي روح التعاون الجماعي والثقة بالنفس.
- تقوم على أساس مبدأ التعلم بالعمل إذ يكون هذا النوع من التعلم أكثر ثباتا في الذهن.
- تسهم في تنمية قدرات المتعلمين المشكلات والتحليل والموازنة.
- تثير دافعية المتعلمين وتشجعهم على ممارسة أدوار أخرى.
- تزيد من ثقة المتعلم بنفسه وتعالج الخجل والتردد لدى الكثير منهم (فرح أسعد، المرجع نفسه، ص ص 126-125)
- اعطاء الفرصة لظهور المشاعر والانفعالات الحقيقية.
- زيادة الحساسية والوعي بمشاعر الآخرين وتقبلها.
- اكتساب مهارات سلوكية واجتماعية.
- تشجيع روح التلقائية لدى المتعلمين.
- عرض مواقف محتملة الحدوث.

- سهولة استيعاب المادة التعليمية. (بيومي، والقحطاني، د س، ص18)

3.6 سلبياتها :

:تمثلت سلبيات هذه الاستراتيجية فيما يلي:

- استراتيجية لعب الأدوار لا تتيح للمعلم الإبداع لأن المتعلم يتقمص الشخصية بشكل كامل دون إجراء بعض التغييرات عليها.
- تبقي دور بقية المتعلمين خاملا لأنهم لا يشاركون في احدى مراحل الدرس ويبقون متلقين.
- لا يشترك المتعلم في عملية في عملية إعداد المواقف التعليمية واختيار المشكلات التي تستطرح.
- صعوبة إعداد المعلمين لاستخدام هذه الطريقة (عبد السلام، 2021، ص297)
- ضعف الرغبة وعدم توفر الحماس أو الدافعية في التعلم لدى بعض الطلبة.
- تغلب الخوف والخجل على بعض الطلبة مما يؤدي إلى عدم مشاركتهم.
- رؤية بعض المربين لجهد الكبير والوقت الطويل الذي يصرف في عمليتي التخطيط والتطبيق، أنهما أكثر بكثير من الأهداف التي يمكن تحقيقها من وراء ذلك.

ثامنا : معوقات التعلم النشط.

تتمحور معوقات الأخذ بالتعلم النشط حول عدة أمور منها: فهم المعلم لطبيعة عمله وأدواره، عدم الارتياح والقلق الناتج عن التغيير المطلوب، وقلة الحوافز المطلوبة للتغيير، ويمكننا تلخيص تلك العوائق في النقاط التالية:

- الخوف من تجريب أي جديد.
- قصر زمن الحصة.
- زيادة أعداد المتعلمين في بعض الأقسام.
- نقص الكثير من الأدوات والأجهزة.
- الخوف من عدم مشاركة المتعلمين وعدم استخدامهم مهارات التفكير العليا.
- الخوف من فقد السيطرة على المتعلمين.
- قلة مهارة وخبرة المعلين لمهارات إدارة المناقشات والحوار.

- الخوف من نقد الآخرين لكسر المألوف في التعليم (سعادة وآخرون، المرجع نفسه، 403).
- عدم تعلم محتوى كاف وضعف لدى المعلمين في المعارف والمفاهيم والمهارات الأساسية لتفعيل عملية التعليم
- الخوف من عدم إكمال المقرر الدراسي.
- ضعف مصادر تقنيات المعلومات الحديثة.
- ضعف قناعة المعلمين بالحاجة إلى التغيير

.خلاصة الفصل:

مما سبق نستخلص أن التعلم النشط أسلوب ومنهج تعليمي يتم من خلال مشاركة الطلاب الفعالة في تدريس المواد الدراسية وذلك بالحوار البناء والإصغاء الإيجابي وتحليل القضايا التي تطرح على الفريق أو على التلاميذ كمجموعة بحيث تكون بيئة تعليمية غنية يكون فيها دور المعلم هو الإشراف والتشجيع المستمر و الدائم للطلاب من أجل مساعدتهم على تحقيق الأهداف المدرسية وكذا أهداف المادة وبناء شخصية قوية تؤثر و لا تتأثر بالظروف المحيطة التي من حولها.

الفصل الثالث

التحصيل الدراس

تمهيد

أولا: مفهوم التحصيل الدراسي.

ثانيا : أنواع التحصيل الدراسي.

ثالثا: مبادئ التحصيل الدراسي.

رابعا: شروط التحصيل الدراسي.

خامسا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

سادسا: أهمية التحصيل الدراسي.

سابعا: علاقة الأستاذ بالتحصيل الدراسي.

ثامنا: بعض مشكلات التحصيل الدراسي والحلول المقترحة لها.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي القاعدة الأساسية العملية التعليمية التي يقوم عليها الفعل التربوي بواسطة المعلم الذي يقوم بتربية وتعليم المتعلم من خلال مجموعة معلومات وتجارب وخبرات اكتشفها المتعلم في شق متواصل بينه وبين المعلم والتي يتم قياسها بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في إحدى الاختبارات التحصيلية، ومن خلالها يتحدد مصيره من نجاح أو رسوب واخفاق، وهو الأمر الذي جعل الباحثين التربويين والاجتماعيين لدراسة شاملة من جميع النواحي للوقوف على ماهيته وظروفه.

أولا: مفهوم التحصيل الدراسي :

1. لغة : عرفه معجم الرأي:

حصل يحصل ومحصولا: بمعنى حدث ووقع وثبت وبقي وذهب ما سواه ووجب ونال، حصل يحصل حصلا، حصل تحصيلا، الشيء أو العلم أو الذي حصل عليه وناله. (جبران، 1992، ص198)

2. اصطلاحا:

يعرفه أديب الخالدي بأنه: "نشاط عقلي لمتطلبات الدراسة. (الجيلالي، 2006، ص104)

يعرف حسن شحاتة التحصيل الدراسي بأنه: "كل ما يكتسبه التلاميذ من معارف ومهارات واتجاهات وميول وقيم وأساليب تفكير وقدرات على حل المشكلات نتيجة لدراسة ما هو مقرر عليهم في الكتب المدرسية ويمكن قياسه بالاختبارات التي يعدها المعلمون. (شحاتة، 2003، ص89).

من خلال التعريفين السابقين يمكننا أن نعرف التحصيل الدراسي بأنه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها التلميذ أثناء المرحلة الدراسية، ويقاس التحصيل الدراسي بالمجموع العام في جميع المواد الدراسية وذلك وفق الاختبارات الفصلية والسنوية التي تحدد مستوى التحصيل لكل تلميذ والذي يتماشى وفقا لقدراته العقلية والنفسية وكذا الظروف التي يعيشها .

ثانيا : أنواع التحصيل الدراسي :

من خلال الدراسات المختلفة تبين أن التحصيل الدراسي نوعان: تحصيل جيد وتحصيل ضعيف.

1.التحصيل الدراسي الجيد :

يعرف "محمود أبو نبيل على أنه سلوك يعبر عن تجاوز أداء الفرد للمستوى المتوقع.

2.التحصيل الدراسي الضعيف :

هو حالة من حالات عدم التكيف المدرسي وبمفهوم أدق هو عدم القدرة على استيعاب المعلومات التي تقدم للمتعلمين وذلك لأسباب ذاتية وبيداغوجية واجتماعية واقتصادية أثرت على قدرات المتعلمين وجعلتهم غير قادرين على استيعاب البرامج التعليمية المقدمة لهم، مما يضطر لإعادة السنة أو انقطاع نهائي عن الدراسة. (أورسلان، 2006، ص65)

إن التحصيل الدراسي المتوسط: يدخل ضمن التحليل الجيد، بالأحرى الذي ينتج عن نجاح دراسي يمكن التلميذ من الانتقال إلى السنة الموالية مع المتعلمين ذوي التحصيل الجيد. (منصوري، 2005، ص15).

ثالثا: مبادئ التحصيل الدراسي.

يقوم التحصيل الدراسي على مجموعة من المبادئ والتي من شأنها أن تساعد الطالب على الفهم والاستيعاب، ومن هذه المبادئ نجده.

1. مبدأ الفروق الفردية :

إن أهم ما يلفت انتباه المعلمين في قدرات الطلبة غالبا ما يكون الذكاء وهذه القدرة تشكل لدى بعض المعلمين محورا أساسيا لفهم الفروق الفردية بين الطلبة، فالفروق الفردية هي التي تجعل المعلم يسعى للتعرف على قدرات تلاميذه ومستوى نشاطهم ليضع الواجبات المدرسية التي تناسب كل مستوى، وتزداد مهمة المعلم في مراعاة الفروق الفردية تعقيدا كلما زاد عدد الطلبة في الصف الواحد. (زغلول، 2006، ص137)

2. الجزاء:

أكدت النظريات الارتباطية والسلوكية أهمية مبدأ ودور الجزاء في التعلم وعلى قدراته على استثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطاته وهو يتخذ شكلين إما الثواب إما العقاب والكل يتفق في الميدان التربوي والنفسي أهمية الجزاء وخاصة الثواب منه في دفع التلاميذ نحو الدراسة والإقبال عليها. (برو محمد، د س، ص 2011)

3. التكرار:

من المعروف أن الإنسان يحتاج إلى الأبد المطلوب لتعلم خبرة معينة يتمكن إجادة هذه الخبرة فالتكرار يؤدي إلى نمو الخبرة وارتقائها بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وفي نفس الوقت بطريقة سريعة وقيقة فعلى سبيل المثال: ركوب الدراجة يحتاج إلى الكثير من التكرار والممارسة الفعلية لتعليمها (جاسم محمد، 2004، 414)

4. الدافعية:

حالة داخلية لدى الفرد التي تثير سلوكه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين.

5. مبدأ الحفظ والاسترجاع:

إن ترابط الأحداث يساعد في عملية استرجاع المعلومات بشكل واضح وسليم، وكثيرا ما نلاحظ هذه الظاهرة عندما لا يستطيع الطالب تذكر بعض المواد التي درسها، فإن عملية الترابط تساعد بشكل فعال في استرجاع جميع تفاصيل المادة، وهناك عوامل تؤثر في عملية الحفظ والاسترجاع منها، الإرهاق والنعاس والخوف والقلق، فالمعلم الذي يرهق الطلاب بمعلومات كثيرة لا يحقق هدفه في أن يتم تخزين واسترجاع هذه المعلومات. (يعقوب النور، 2008، ص253)

6. مبدأ الواقعية والبيئة:

من الواجب أن تكون المادة الرئيسية المقررة للتلميذ مرتبطة بحياته الاجتماعية والبيئية ليسهل عليه تعلما، أي أن الواقعية تجعل تلك المعلومات أكثر علمية، كما أنه يجب أن تدور عملية التحصيل في بيئة طبيعية واجتماعية معدة خصيصا لذلك، فالبيئة الدراسية والأسرية تلعب دورا هاما ومهما في تقوية أو إضعاف التحصيل الدراسي (علي راشد، 1993، ص82)

7. مبدأ المشاركة:

تعمل المشاركة على تنمية الذكاء الإنفعالي والتفكير لدى الطالب، وتختلف روح المنافسة بين الطلاب التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها، وتنمية رصيدهم العلمي، وتحسين تحصيلهم الدراسي في آخر المطاف، وبالتالي يكون التلميذ قد اكتسب خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعده على التوافق النفسي والمدرسي بدرجة ملائمة له (اسماعيلي، 2011، ص62)

8. مبدأ الاستيعاب والميول:

إن العوامل والاستعدادات النفسية والجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية، هي عوامل مرتبطة ارتباطا وثيقا ببعضها البعض، وتعتبر عاملا حاسما في عملية التحصيل فكلما زاد ميل الطالب إلى نوع من أنواع الدراسات أو التخصصات واستعداداته له كلما زاد تحصيله فيها والعكس صحيح. (المزوعي، 2011، ص82)

رابعا: شروط التحصيل الدراسي.

هناك العديد من الشروط التي يرتكز عليها التحصيل الدراسي ومن هاته الشروط نجد:

1. النضج :

يعرف بأنه عملية تطور ونمو داخلي يتتابع بشكل معني منذ بدء الحياة وذلك بإيجاد الخلية الذكرية والأنثوية، ولا دخل للفرد فيها وتشمل هذه العمليات تغيرات فزيولوجية وتشريحية وكذلك تغيرات عقلية وهي ضرورية ولازمة سابقة لاكتساب أي خبرة أو تعلم معني، فالنضج شرط أساسي لكل تعلم، فهو يضع الحدود والإطار التكويني النظري، الذي يكوّن للممارسة أثرها في داخله لكي يحدث التعلم.

2. الممارسة والتكرار:

إن التكرار عمل معني يسهل تعديله وتنظيمه عند الشخص المتعلم فتكرار وظيفة معينة عدة مرات يكسبها نوعا من الثبوت والنمو والاستقرار عند الشخص المتعلم، فالممارسة تيسر نوعا ما من الآلية وبالتالي تساعد على أداء الأعمال بطريقة سريعة ودقيقة صحيحة فالتكرار والممارسة عامل من العوامل التي تساعد على التعلم الدقيق.

3. الطريقة الكلية والجزئية :

أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الجزئية حتى تكون المادة المراد تعليمها سهلة وقصيرة، وكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلا منطقيا تسهل تعلمه بالطرية الكلية، فالموضوع الذي يكون أسهل في تعلمه بالطريقة الكلية من الموضوعات المكونة من إجراء لرابطة بينها مثل : عملية الإدراك، تسير على مبدأ الانتقال من إدراك الكليات المبهمة العامة إلى إدراك الجزئيات.

4. النشاط الذاتي:

هو السبيل الأمثل لاكتساب المهارات، والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة، فالتعليم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للطالب فالمعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق جهده ونشاطه الذاتي، يكون أكبر ثبوتا ورسوخا، أما التعليم القائم على التلقين والسرد من جانب فهو نوع سيء.

5. التدريب الموزع:

يقصد به التدريب الذي يقوم على فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة، ولقد وجد أن التدريب المركز الذي يؤدي إلى التعب والملل كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة يكون عرضة للنسيان وذلك لأن فترات الراحة التي تتخلل فترات التدريب الموزع، تؤدي تثبيت ما يتعلمه.

6.التوجيه والإرشاد:

التحصيل قائم على أساس التوجيه والإرشاد، أفضل من غيره الذي لا يستفيد منه التلميذ من ارشاد الطالب، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم، بجهد أقل وفي مدة زمنية أقصر، كما لو كان التعلم دون إرشاد وتوجيه (سماعيلي، المرجع نفسه، ص75).

7.الاهتمام:

تتوقف القدرة على حصر الإنتباه يستلزم بذل الجهد الإرادي وتوفر الاهتمام لدى المتعلم حتى يستطيع الاحتفاظ بالمعلومات التي يتعلمها وتستقر عناصرها في تنظيم معين، فما ننساه هو غالبا مالا نهتم به والشيء الذي لاحظناه بادئ الأمر خطأ سوف نتذكره خطأ عن إثارة اهتمام التلميذ وضمان استمرار هذا الاهتمام من الصعوبات التي تعترض المعلم في الفصل الدراسي، ويمكن التغلب على هذه المشكلة لو استغل المعلم النشاط الإيجابي للتلميذ واهتم بطريقة الاكتشاف والتساؤل أكثر من اهتمامه بالتلقين وحشو الأذهان.

8.فترات الراحة وتنوع المواد:

في حالة دراسة مادتين أو أكثر في يوم واحد بينت نتائج التجارب أهمية فترات الراحة عقب دراسة كل مادة من أجل تثبيتها والاحتفاظ بها فالطالب يجب أن يراعى اختيار مادتين مختلفين في معنى المحتوى والشكل، فكلما زاد التشابه بين المادتين المدروستين بطريقة متعاقبة كلما زادت درجة تداخلهما أي طمس احداهما للأخرى، وكلما اختلفت المادتان قلت درجة التداخل بينهما وبالتالي أصبحت أقل عرضة للنسيان. (العتيبي، د س، ص114).

خامسا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

يلعب الاهتمام بالنواحي العقلية والنفسية والأسرية والمدرسية دورا هاما في التأثير على التحصيل الدراسي وعلى استقراره وتكيفه النفسي وتحدد الخصائص النفسية المؤثرة في مدى ما يشعر به الطالب نفسيا من قلق نفسي أو استقرار و مدى ا يشغله من قضايا وحالة صحته الجسمية والنفسية وقدرة تجنبه مصادر الصراعات المختلفة وقوة ثقته بنفسه أو ضعفها وعموما سندرج عوامل مختلفة الأهمية لها أثرها الخاص على التحصيل الدراسي وتتمثل في:

1. العوامل الجسمية:

هي العوامل المتعلقة بالصحة العامة للتلميذ حيث أن سوء صحته الجسمية تدعوا إلى كثرة الغياب عن المدرسة وتأثيرها بشكل مباشر على عملية التحصيل الدراسي حيث وجد أن التلميذ

أقل نضجا من الناحية الجسمية هم أكثر رسوبا من زملائهم الناجحين والأكثر نضجا. (العتيبي، مرجع سابق، ص116)

2. العوامل العقلية:

أ.الذكاء:

يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي وذلك لوجود ارتباط بينهما، ذلك أن التحصيل الدراسي كأي نشاط عقلي يتأثر بالقدرة العقلية العامة وإن كان هذا التأثير يختلف مداه حسب المرحلة الدراسية ونوع الدراسة. (زلوف، 2011، ص67)

ب.القدرات الخاصة :

لقد اكتشفت بعض الدراسات عن وجود علاقة بين القدرات الخاصة والتحصيل الدراسي والتي تتمثل في القدرة اللغوية وهي قدرة فهم معاني الكلمات، وكذلك القدرة على الاستدلال العام بالإضافة إلى القدرة المكانية. (زلوف، المرجع نفسه، ص67).

ج.الذاكرة :

لا شك أن قدرة الطالب على أن يتذكر عددا كبيرا من الألفاظ والأفكار والمعلومات والصور الذهنية يؤثر مباشرة على التحصيل الدراسي لدى يجب الاهتمام بما يقدر له من الحقائق والمعارف العلمية حتى يتمكن من فهمها وحفظها واستدعائها عند الحاجة.

د.التفكير:

أ. أن قدرة الطالب علة تفسير وجهة نظر إلى مشكلة التي يعالجها بالنظر إليها من زوايا مختلفة يعتبر من العوامل التي تؤثر دون شك في تحصيله الدراسي. (زلوف، المرجع نفسه، ص68).

3. **العوامل الأسرية:** تتحدد في النقاط التالية :

- المستوى العلمي والثقافي للوالدين.
- نوع وظيفة عمل الوالدين.
- المستوى الاقتصادي للأسرة.

- طبيعة العلاقة القائمة بين الوالدين.
- مستوى طموح الوالدين بالنسبة للتعليم. (اسماعيلي، المرجع نفسه، ص69)

4. **العوامل الدراسية:** تتمثل في:

- المنهاج الدراسي من حيث ما يناسبه لسيكولوجية التعلم ومستوى الطلاب والمتعلمين وقدرته على اشباع حاجاتهم وميولهم.
- توفر المعلم الكفء والإدارة المدرسية الواعية، فمقدار ما يكون المعلم مؤهلا ومنتبها للمهنة يكون عطاءه.
- تنوع الأنشطة المدرسية كالرياضية والفنية والعملية يؤدي إلى ارتفاع الحافز إلى التعلم.
- استمرار النظام التربوي منذ بداية العام الدراسي من حيث توزيع الأساتذة إلى الأقسام وعدم التنقل من قسم إلى آخر بالإضافة إلى ضبط البرنامج التعليمي وتوفير الكتب المدرسية.
- أسلوب الأستاذ نحو التلميذ أي أسلوب المعاملة مثلا تجاوب البحوث الميدانية والحوار مع التلميذ والمناقشة وغيرها (زلوف، المرجع نفسه، ص70)

5. **العوامل النفسية الإنفعالية:**

يؤدي مجموع الاحباطات وعدم اشباع دوافع بعض المراهقين إلى حالات من الاكتئاب والحزن والعزلة داخل القسم مما يؤثر على قدرة الانتباه والتفكير لذلك تحفز بعض السمات المزاجية ومجمل الانفعالات كالإنطواء حول الذات و القلق والتوتر والخوف على اضطراب مستوى التحصيل الدراسي والتأثير فيه سلبا أو على العكس فيؤدي إلى التوازن النفس وغيره من الانفعالات المتزنة إلى زيادة في درجة هذا التحصيل، وقد بين وفيق صفوت مختار أن عوامل الحرمان: الغيرة، الاحباط والخوف ونقص الثقة في الذات، الانطواء والكآبة تشكل عائقا مهما في التأثير على التحصيل الدراسي باعتباره عوامل غير مشجعة على الإطلاق .

6. **العوامل الشخصية:** تتمثل في

- **قوة الدافعية للتعلم:** المقصود بها الرغبة القوية في المثابرة للدراسة والتحصيل فهذا الدافع الذاتي كقوة محركة تدفع بطاقات الطالب إلى العمل لتحقيق التفوق.

- **الميول نحو المادة الدراسية:** لقد بينت بعض الدراسات منها دراسة كوان 1957 ودراسة كانل 1961 أن هناك ارتباطا قويا ووثيقا بين التحصيل الدراسي والميل نحو المادة الدراسية.
- **الثقة بالنفس:** تعتبر الثقة بالنفس احدى العوامل التي تجعل التلميذ يشعر بالقدرة والكفاءة على مواجهة العقبات فمثل هذا الشعور من قبل التلميذ يعتبر مدعاة للعمل والانطلاق خوفا للوصول إلى الهدف.

سادسا: أهمية التحصيل الدراسي.

- يعد التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في العملية التعليمية التربوية كونه من أهم مخرجات التعليم الذي يسعى إليها المتعلمون.
- يعتبر التحصيل الدراسي من المجالات العامة التي حظيت باهتمام الأباء والمربون باعتباره من الأهداف التربوية التي تسعى لتزويد الفرد بالعلوم والمعارف التي تنمي مداركه وتفسح المجال للشخصية لتنمو نموا صحيحا.
- يتبع التحصيل الدراسي الحاجات النفسية التي يسعى إليها الدارسون وعند عدم اتباع هذه الحاجة فإنها تؤدي إلى شعور الطالب بالاحباط الذي ينتج فيه استجابات عدوانية من قبل التلميذ قد تؤدي لاضطرابات النظام الدراسي.
- تكمن أهمية التحصيل الدراسي في العملية التعليمية كونه يعالج كمعيار لقياس مدى كفاءة العملية التعليمية في تنمية مختلف المواهب والقدرات المتوفرة في المجتمع.
- التحصيل الدراسي الجيد يبث الثقة في نفس الطالب ويزيدها. (مدقن ولعور، 2014، ص19-22)
- الدرجات التحصيلية تساعد التلميذ في التعرف على نقاط الضعف والقوة.
- الدرجات التحصيلية تمكن التلميذ من معرفة مستواه وترتيبه بمستوى ورتبه زملائه في نفس الصف (أحميد، 1911، ص78)
- الحصول على معلومات حول التلميذ ونمو المعرفي في فترة معينة.
- التوصل إلى معلومات تساعد الأستاذ في عمل صورة نفسية لقدرات التلميذ العقلية والمعرفة وتحصيله في مختلف المواد. (البركاتي، 1997، 30)

- يساعدنا في معرفة مدى قدرة التلميذ على تعلم مادة معينة أودة مواد، وكذلك حتى اتقان لغة واحدة معينة أو أكثر.

سابعا: علاقة الأستاذ بالتحصيل الدراسي.

توجد مجموعة من السلوكات يقوم بها المعلم مع المتعلمين كالتعليقات الغير مستصاغة والفكاهة الجارحة أو أي حركة تدل على اهانة التلميذ، سواء كانت متعمدة أو غير متعمدة أو غير متعمدة، لا يعطيها المعلمين الكثير من الاهتمام، إلا أنها تشكل وقعا سلبيا على نفسية المتعلمين والكثير من الدراسات ونتائج الإحصاءات تظهر من بين أسباب التسرب أو الانقطاع المدرسي يرجع إلى هذه السلوكات وما تركته في نفسية التلميذ من أثر سلبي، ينتج عنه الكره للأستاذ ثم للمادة ومنه إلى التحصيل مما يؤدي إلى مردود دراسي ضعي يؤدي بالتلميذ إلى الانقطاع والتسرب المدرسي في نهاية السنة الدراسية أو إلى الرسوب.

هناك فريق آخر من الأساتذة يلجأ إلى المدح والتقرب الأفضل إلى التعلم مهما كان مستوى هذا المتعلم، فيعمل على توطيد العلاقات مع التلاميذ داخل الصف، مما يساعد هؤلاء على إعادة الثقة للذات، ويدفع بهم نحو الاجتهاد أكثر، فمن الصفات التي تؤثر في التحصيل والمردود المدرسي سواء ايجابا أو سلبا نجد التالي:

1) الصفة الأولى: التوقعات

إن ما ينقله المعلمون من توقعات بشأن مستقبل الأطفال في مرحلة تكوينهم وبناء شخصيتهم سيؤثر على التحصيل والمردود الدراسي، وما يحققونه في حياتهم العلمية والملية سلبا أو ايجابا لتلك التوقعات والتوقعات نوعان:

أ.التوقعات الايجابية :

هي التي يتوقع المعلم النجاح لكل من يقوم يتعليمه دون استثناء ايمانا منه بمبدأ التفاؤل، والاعتقاد أن كل طفل قادر على التعلم، إذا استطاع المعلم إثارة حب المعرفة فيه (مغار، 2008-2009، ص79)

وتكمن في الأسلوب الذي يوصل به المعارف للمتعلم، وأن يعزز إيمان التلاميذ بأن استمرارية التعلم تحقق المتعة لهم وكذا في تشجيع المعلم للتلاميذ سواءا.

-**التشجيع المعتمد** : يتبنى المعلمون الذين يتعمدون تشجيع تلاميذهم موقفا مهنيا محترفا، يبذلون الجهد ويحرصون على الثقة والبراعة دائما، ويسعون من أجل أن يكونوا معلمين أكثر نجاحا، ولهم فلسفة تعليم ثابتة وصحيحة، لهم القدرة على تحليل خطوات عملية التعليم لكل تلميذ، يسعون إلى تشجيع طلابهم و عن قصد وبكل وضوح، يعرفون ما معنى التشجيع وتأثيره على التحصيل الدراسي ورفع مردود التحصيل الدراسي ويعملون وفقا لذلك، يستعملون غالبا العبارات التالية:

- "دعوني أوضح لكم كيف تحسنوا مستواكم".
- إن حاولتم فعلا هذا فأنتم ممتازون.
- يمكنكم أن تفعلوا أكثر من هذا، سأوضح لكم كيف.
- هل يمكنكم مساعدتي (مغار، المرجع نفسه، ص80)

-**التشجيع الغير معتمد** : يستعمله المعلمون الممتازون والمخلصون في عملهم يبذلون الجهد في الأداء، ويجهلون سبب النجاح والمردود الجيد وعندما يحصل خطأ لا يستطيعون التحليل، ليست لديهم فلسفة ثابتة للتعليم غالبا ما يتلفظون التعليقات التالية:

- هذا عمل جيد.
- حاول أن تبذل جهدا كبيرا.

ب .التوقعات السلبية :

إن الإيمان بالمبدأ التشاؤمي يستلزم توقع الفشل في كل ما يفعله المعلم وفي تعلم أي كان، مهما كانت قابليته، فإن كان يتوقع الفشل فسيحاول دائما أن يجد التبريرات والبراهين والتوضيحات عن فشله، كان يرجع الضعف إلى التلاميذ وعدم رغبتهم في التعلم وأن مستواهم من الأساس ضعيفا، وسيؤثر هذا التوقع على السلوك التعليمي والمهني للمعلم، فيظهر عليه الملل وعدم الرغبة في العمل والشعور بالإحباط ويصبح المعلم سريع الغضب فيعتمد إهانة المتعلمين واضعاف معنوياتهم وافقادهم الأمل في التحسن والاستمرار في النجاح، ومن العبارات التي يلجأ إليها:

- لماذا تتحمل عناء المجيء إلى المدرسة؟
- لن تحقق أي شيء في حياتك أبدا.

ويكون بعض المعلمين غير مدركين كونهم أشخاص سلبيين، ويعتقدون أن نيتهم حسنة، ولكن التلاميذ ينظرون إليهم على أنهم متعالون متحيزون ومتهورون.

إن كل هذه السلوكات التحفيز التي يتبناها المعلمون اتجاه لتلاميذ تتحول إلى دوافع تشجيع التلاميذ إلى بذل الجهد أكثر من أجل التحصيل المعرفي وتحسين النتائج ويكون نتيجة لذلك المردود الدراسي الجيد (مغار، المرجع نفسه، ص80)

2)الصفة الثانية: إدارة الصف

يقصد بإدارة الصف كل ما يقوم به لمعلم لتنظيم المتعلمين من المكان والوقت والمواد كي يستطيع التدريس بشكل مرضي، ومساعدة التلاميذ على التعلم بهدوء ونظام والشعور بالطمأنينة، ولتحقيق غايتين أساسيتين هما:

- تعزيز وتشجيع اشتراك التلاميذ وتعاونهم جميعا في كل النشاطات الصفية.
- خلق جو دراسي مريح ومثمر.
- تنظيم جلوس التلاميذ بالشكل الذي يجعلهم قادرين على انجاز واجباتهم ومتابعة الدرس بالشكل الأفضل.
- تحديد وإعلام الواجبات المدرسية.
- عرض الأنظمة والإجراءات والأعمال الروتينية بكل وضوح مع تقديم تغيير منطقي للسبب الداعي إلى فرضها.

3)الصفة الثالثة: اتقان مادة التدريس.

إن أفضل دعم يقدمه المعلم للتلاميذ هو مساعدتهم على إدراك أقصى طاقاتهم وقدراتهم على التعلم والتحصيل، مثل تحديد الواجبات بالشكل الصحيح وأن يكون دقيقا وواضحا، وعلى المعلم أن يخبر المتعلمين بما يريد أن يحققوه أو ينجزوه، ثم يقوم باعطائهم التعليمات التي يمكن أن تساعدهم في تحقيق ذلك.

أما أول متطلبات التدريس المباشر، فهو تحديد الأهداف بوضوح والتأكد من استيعابها لأنها بمثابة الأساس الذي يستند إليه تدريس المعلم وعليها يتم تقييم التلميذ وما حققه من نتائج (مغار، المرجع نفسه، ص81)

4)الصفة الرابعة : المناخ الدراس

يرى البعض أن يسود المناخ الدراسي الديمقراطي والتعاون، فيحقق التلاميذ حرية الرأي، وهنا تبرز أهمية الأنماط السلوكية لدى المعلم وكفاءته وكيفية إدارته الفصل فيكون التفاعل الصفي قائم على التعاون والمودة والاحترام وعليه يكون دور المعلم هو وضع القواعد المساعدة على توجيه الحوار والنقاش، ويعطي الفرصة لمن لم يتعود على المشاركة بأن يندمج في الحوار مما يساعده على بناء الشخصية الاجتماعية السليمة، وفي هذا الموقف يمكن اكتساب التلاميذ التربية وليس مجرد التعليم وأن يتعلم كيف يتكلم وكيف يستخدم الألفاظ في الأوقات المناسبة وكيف يستمع للآخرين ويقدر شعورهم.

من هنا يتبين مدى تأثير الجو السائد والأثر الذي يتركه في نفسه التلميذ الذي سببه عدم التكيف مع أجواء القسم ومناخه، وقد يكون في طريقة التدريس والجو الممل داخل القسم لأسباب متعددة.

5)الصفة الخامسة: أنظمة التفاعل والاتصال

يتوقف نجاح العملية التربوية في الفصل على مدى ما يجرى من اتصال بين جميع الأطراف المشاركة في المواقف التعليمية ولتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لابد من تنظيم عملية الاتصال بين تلك الأطراف والاتصال الفعال لابد أن يكون في اتجاهين أو ثلاثة أي من المعلم إلى المتعلم والعكس صحيح وبين التلاميذ، وهناك ثلاثة أنماط من الاتصال السائد في الأقسام الدراسية هي : (مغار، المرجع نفسه، ص82)

أ. النمط الأول : نمط الاتصال من المعلم إلى التلميذ.

في هذا النمط يمثل تفاعل في اتجاه واحد المعلم يقوم بإرسال المعلومات إلى التلاميذ ولا يبادر هؤلاء بالمشاركة ولا يتوقع قيامهم بذلك، ويعتبر هذا النمط الأقل فاعلية، ويكون فيه التلاميذ سلبيين في ين يأخذ المعلم موقفا ايجابيا ويمثل هذا الأسلوب التقليدي في عملة التدريس.

ب.النمط الثاني: النمط ثنائي الاتجاه.

يكون المعلم هنا مرسلا ايجابيا فيستجيب التلاميذ ولا يجوز تحدث التلاميذ مع بعضهم البعض وهو أفضل من النمط الأول.

ج. النمط الثالث: نمط متعدد الاتجاهات.

فيه يجيب على السؤال المعلم أكثر من طالب كما يمكن للطالب أن يطرح السؤال فيجيب عنه المعلم أو أحد الطلاب، وهذا يسمح بحدوث التفاعل الصفي وتبادل الخبرات بين الطلاب، وهنا يسمح للجميع تبادل الرأي في هذا النمط ليس هو المصدر الوحيد للتعلم، فيسمح للجميع تبادل الرأي وفتح فرص التعبير مع وضع المعلم لقواعد لمنع الاستجابات الغير مناسبة من ناحية التلاميذ وأن يؤكد الجميع بأن ما يقال سيكون موضع اعتمام وتركيز من الجميع.

ثامنا : بعض مشكلات التحصيل الدراسي والحلول المقترحة لها

1. المشكلات:

1- الإهمال وعدم الاهتمام: كانشغال الأباء عن ابنائهم أو اهتمام المعلم ببعض المتعلمين واهماله للبقية، يؤثر على تحصيلهم الدراسي.

2- التساهل: سواء من طرف المعلمين أو الوالدين الذي يخلق لهم رغبة متدنية في التحصيل الدراسي.

3- الرفض والنقد المستمرين: يتصف الأفراد المقبلين بالعجز أو الرفض وعدم اللياقة بالإحساس بالنقص والشراسة مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي.

4- المفاهيم الوالدية الخاطئة: إن قيام الوالدين بتعليم أبنائهم وتدريسهم وتربيتهم على التعلم في مرحلة مبكرة من الطفولة وقبل وصولهم إلى مرحلة الاستعداد الجسمي والعقلي والاجتماعي المطلوب للتمدرس، يخلق في المراحل التعليمية اللاحقة مشاكل لدى التلاميذ قد تؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي.

5- العادات الدراسية الغير مناسبة (الخاطئة): تنعكس العادات الدراسية الغير مناسبة على تحصيل التلميذ، ولا يما الانكباب المستمر على الدراسة، الدراسة بصوت مرتفع، تكرار بعض الجمل، الاستعداد للامتحان ليلة الامتحان طول الليل، أخذ بعض العلاجات للسهر، الدراسة على أنغام الموسيقى وغيرها من العادات التي قد تؤدي إلى الفشل وتزيد من نقمة التلميذ لكثرة دراسته دون نجاح.

إن التلاميذ الذين لديهم عادات دراسية خاطئة سرعان ما يتشتتون بسرعة وبسهولة وهم في الغالب أقل ذكاء من غيرهم ويفتقرون إلى مهارات دراسية والقدرة على الاستدلال. (غرت والعوة، 2004، ص193)

2. الحلول المقترحة:

- بذل الجهد أكثر من طرف المتعلمين من أجل النجاح وتفادي وتجنب مخلفات الاحباط والفشل.
- تقبل المتعلمين كما هم من طرف المعلم وتشجيعهم على المحاولة أكثر وأكثر.
- تشجيع الوالدين لأبنائهم على الدراسة وتعزيزهم والاهتمام بهم.
- تعريف التلاميذ بالتعليم الفعال وأسلوب حل المشكلات وكيفية اتباع رغباتهم وحب الاستطلاع.
- عدم الإسراف في التساهل مع المتعلمين ووضع قوانين وضوابط لسلوكاتهم.
- توعية الأولياء بالطرق السليمة للتعلم وكيفية التعامل مع أبنائهم خاصة في المراحل المتقدمة من العمر.
- انتهاج أساليب أثبتت نجاعتها وكفاءتها في تنمية التحصيل.
- العمل على خلق جو ملائم يشجع على الإبداع والتعلم الجيد.
- التطوير والتدريب التعليمي للأساتذة وبما يناسب الطرق الحديثة والتغيرات المستمرة في المناهج والبرامج الدراسية.

- استخدام الإدارة لأسلوب التعامل المتسم بالتقبل والتفهم لمشكلات التلاميذ لمساعدتهم على مواجهتها واستخدام أسلوب الضبط عند الضرورة.
- تخصيص حصص إضافية أو أدوات لتقوية التلاميذ الذين يعانون من تدني مستوى تحصيلهم الدراسي. (الجلالي، المرجع نفسه، ص369)
- استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الأكثر فعالية لمالها من أهمية في تعليم المتدنين دراسيا.
- ضرورة إحقاق حقوق المعلم المادية والتقليل من نصابه من الحصص لتفادي الارهاق والتعب

.

خلاصة الفصل:

إن للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في تقدير وتقييم المستوى التعليمي للتلميذ من خلال العملية التعليمية ومدى تأثيرها على شخصيته فيه يكتشف حقيقة وامكانياته الحقيقية بالرغم من الصعوبات والعراقيل التي يواجهها سواء كانت خاصة بعوامل هو المسؤول عنها أم عوامل خاصة بالنظام المدرسي أو عوامل خاصة بمحيطه وبيئته.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

اجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: منهج الدراسة

ثانيا: مجتمع الدارسة

ثالثا: الدارسة الاستطلاعية

رابعا: أداة جمع البيانات

خامسا: الدراسة الأساسية

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد التطرق في الجانب النظري إلى تحديد إشكالية الدراسة ،وما يتعلق بها من متغيرات خصص جزء من الدراسة للجانب التطبيقي الذي يحتوي على الجانب المنهجي الذي يبرز أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات المتحصل عليها ،وعلى جانب خاص بعرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها على ضوء الفرضيات المقدمة ،وأخيرا تقديم الاستنتاج العام للدراسة.

أولا: منهج الدراسة

ومن خلال الأسئلة التي نسعى للإجابة عليها فقد استخدمنا "المنهج الوصفي التحليلي " والذي يشير إلى ذلك المنهج الذي يتعدى حدود وصف الظاهرة ويقوم بالتحليل والمقارنة والتفسير ومن يتوصل إلى تقييم ذات معنى و هدف، للكشف عن جوانبها وتشخيصها وبيان العلاقات الكامنة بين عناصرها والظواهر الأخرى(العزاوي،2008: ص97)

ثانيا: مجتمع الدراسة

–يعرف "موريس أنجرس " مجتمع الدراسة على انه مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركةتميزهاعن غيرها منالعناصرالأخرى و التي يجري عليها البحث و التقصي(موريس ، 2008، ص: 298)،و على هذا الأساس يتكون مجتمعالدراسة الحالية من تلاميذ متوسطة الشنيني احمد بن بوبكر بمدينة متليلي الشعانبة للفصل الدراسي 2024/2023م حيث بلغ عددهم(400) تلميذمن كلا الجنسين حيث بلغ عدد الاناث (206)،أما الذكور (194) ،موزعين كالتالي :

-السنة الأولى متوسط(4)أقسام عدد تلاميذها (130) تلميذ

-السنة الثانية متوسط(5)أقسام عدد تلاميذها (148) تلميذ

-السنة الثالثة متوسط(4)أقسام عدد تلاميذها (122) تلميذ

ثالثا: الدراسة الاستطلاعية

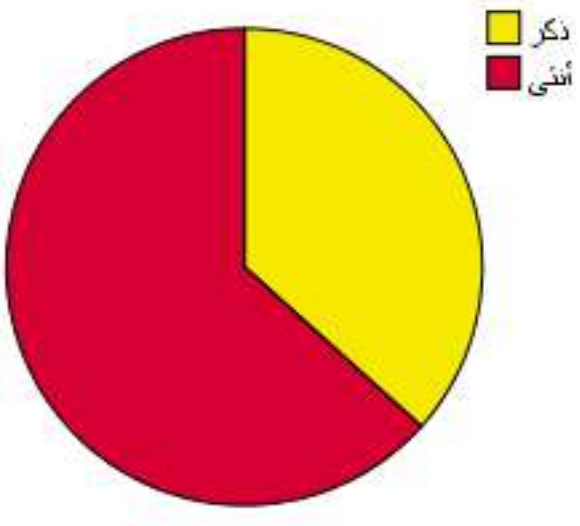
– تعّد الّدراسة الاستطلاعيّة خطوة هامّة وأساسيّة في البحوث العلميّة،ويقصد بها تلك المحاولات البحثيّة التّجريبيّة التي يقوم بها الباحث على مستوى محدود من عمله في إطار إنجاز مصغّر للبحث لأجل استطلاع ميدانه، كما تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى التعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي ، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

–وقد طبّقت الّدراسة الاستطلاعيّة في دراستنا الحاليّةكخطوة أولى على عيّنة مكّونة من (30) تلميذ بمتوسطة شنيني أحمد بن بوبكر،تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية وذلك بالتّوّجه إلىبمتوسطة شنيني أحمد بن بوبكر بمدينة متليلي الشعانبة في شهر فيفري من السنة الدراسية 2024/2023م بعد الانتهاء من الفصل الأول

3-1 خصائص العينة الاستطلاعية:

	تلامي	النسبة المئوية	عددالافراد
المستوى الدراسي	**الأولى متوسط**	3%،33	**10**
	الثانية متوسط	33.3%	**-9+1099**
	الثالثة متوسط	33.3%	**10**
الجنس	**ذكور**	36.7%	**11**
	اناث	63.3%	**19**
		100.0%	30

الجدول رقم 3 : يوضح خصائص العينة الاستطلاعية من حيث الجنس و المستوى الدراسي



الشكل البياني رقم 1 : يوضح توزيع افراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس

يوضح الجدول والشكل البياني السابق خصائص العينة الاستطلاعية حسب الجنس والمستوى الدراسي للتلاميذ، ومنه نلاحظ أن نسبة الاناث كانت ب(19) تلميذة بنسبة (63%)،أما نسبة الذكور كانت ب(11) تلميذ بنسبة (36%) ، وكانت نسبة مشاركة التلاميذ بمختلف المستويات الثلاث متوازنة ب(10 تلاميذ) لكل مستوى.

3-2 أهدافها :

- وكان الهدف من هذه الدراسة الأولية لأدوات البحث التحقق من صحة أدوات جمع البيانات التي تم اختيارها والتأكد من خصائصها السيكومترية.
- تقدير الوقت اللازم لإجراء الدراسة الأساسية والفترة الزمنية المناسبة لذلك.
- تحديد خطة تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية.
- التأكيد من تمتع أدوات الدراسة بالخصائص السيكومترية التي تعطينا الثقة لاستخدامها.

رابعا: أداة جمع البيانات

- تعتبر أدوات الدراسة الوسيلة التي يستعين بها الباحث في جمع البيانات ذات العلاقة بموضوع بحثه،ويتوقّف البحث الميداني على فعالية الأدوات المستخدمة فيه ومدى ملاءمتها لموضوع الّدراسة، وفي هذه الدراسة استعملنا استبيان يتعلق بالتعلم النشط لمعرفة مساهمته في التحصيل الدراسي، و قد مر تصميم الاستبيان بالمراحل التالية:

- إعداد استبيان أولي من أجل الاستخدام في جمع البيانات والمعلومات.
- عرض الاستبيان على المشرف من أجل تقييم مدى ملائمته لجمع البيانات،وتعديله الأولي حسب توجيهاته.
- عرض الاستبيان الأولي على مجموعة من الأساتذة المحكمين وإبداء الملاحظات و التصويبات أنظر الملحق رقم (1) .
- توزيع الاستبيان في شكله النهائي على أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وذلك بعد أخذ الموافقة النهائية من المشرف أنظر للملحق رقم (2) .

-واشتمل الاستبيان في مطلعه على تعليمة وجهت إلى التلاميذ لحثهم على الإجابة بكل دقة وموضوعية ،وقد تم تقسيمه إلى جزئين: الجزء الأول: البيانات الشخصية (الجنس، المستوى الدراسي)، والجزء الثاني يتضمن المقياس النهائي.

4-1 مستوى المقياس :

مستويات الدرجة الكلّيّة للمقياس:

-إذا كان مجموع الّدرجات يتراوح بين ما بين (30-50) فإن هذا يعني أن مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي منخفض

-إذا كان مجموع الّدرجات يتراوح بين ما بين (50-70) فإن هذا يعني أن مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي متوسط

-إذا كان مجموع الّدرجات يتراوح بين ما بين (70-90) فإن هذا يعني أن مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي مرتفع

- **تم اعتماد هذا المقياس على أساس :**

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{60}{3} = 20$$

4-2 طريقة تصحيح المقياس :

تتم الاستجابة على المقياس بالاختيار من ثلاث بدائل هي: *(دائما - أحيانا- أبدا)*،وتتراوح الّدرجة لكل عبارة ما بين ثلاث درجات ودرجة واحدة، أي أنّه في حالة العبارات الايجابية تعطى الاستجابات على التّدريج التالي (3-2-1) على الّترتيب ،وفي حالة العبارات السلبيّة تعطى الاستجابات على التّدريج التالي (1-2-3) على الّترتيب، وبذلك تتراوح الّدرجة الكلّيّة للمقياس ما بين (30) إلى (90) درجة، حيث يشير ارتفاع الّدرجة إلى زيادة مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي للتلميذ والجدول الموالي يوضح درجة مقياس الاستبيان والجدول التالي يوضح درجات الاستبيان على المقياس

التقدير	دائما	أحياناً	أبداً
الدرجة	3	2	1

الجدول رقم (4): يمثل درجة مقياس الاستبيان

3- الخصائص السيكو مترية للمقياس :

- فيما يلي سنتطرق إلى الشروط السيكومتريّة التي تمّت مراعاتها في بناء الأداة لأجل اختبار صلاحيتها، وذلك بالاعتماد على نتائج استجابات أفراد العيّنة الاستطلاعية المتكّونة من (30) تلميذ بمتوسطة الشنيني أحمد بن بوبكر؛ وقد قمنا بحساب صدق وثبات أداة الّدراسة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة(SPSS)إصدار 26

4-3-أ الصدق:

- يعرف الصدق بأنه مدى استطاعة أداة القياس، قياس ما هو مطلوب قياسه (مقدم،2003: ص 146) ، وللتأكد من الصدق للأدوات،تم حساب صدق الأداة ب :

- صدق المقارنة الطرفية:

والتي تعرف حسب معمرية"أنها قدرة المقياس على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها (معمرية، 2002: ص187)وفي هذه الّدراسة تمّت المقارنة بين(33%)من المستوى العلوي مع (33%)من المستوى السفلي ثمّ بعد ذلك طبّق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي العيّنتين، وكانت النّتيجة مثلما هو موضح في الجدول

العينة العليا (ن=10)		العينة الدنيا (ن=10)		درجة الحرية	قيمة "F"	قيمة "ت"	مستوى الدلالة siig
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
78.60	3.34	67.70	2.90	18	0.544	7.784	0.00

المصدر : إعداد الطالبة بناء على نتائج برنامج (SPSS)

الجدول رقم (5): يوضح قيم الصدق بطريقة المقارنة الطرفية

- يتضح من الجدول رقم (5) أنه : بعد حساب قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت بـــــ: (7.78) ومقارنتها ب قيمة (ف) والتي تساوي (0.54) ، ودرجة حرية (18) ،عند مستوى الدلالة (0.00) ،وهذا يعني أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، إذًا فالمقياس له القدرة على التمييز بين طرفي الخاصية وعليه فهو صادق.

- صدق الذاتي للمقياس :

يقاس الّصدق الّذاتي بحساب الجدر الّتربيع ّي لمعامل ثبات الاختبار√ " ثبات"، ويعّد بمثابة الحّد الأقصى لما يمكن أن يصل إليه معامل صدق الاختبار، ولهذا فإن الأهميّة القصوى للصدق تكمن في تحديد النّهاية العظمى لمعاملات الصدق التّجريبي والّصدق العامليوفي دراستنا الحاليّة قمنا بحساب الصدق الّذاتي للمقياسوالذي يساوي الجذر الّتربيعي للثّبات، فوجدنا قيمة الصدق الّذاتي هي (0،746)وهذه القيمة قريبة من (1)وهذا يدّل على الصدق الّذاتي للمقياس.

4-3-ب الثبات:

- يشير الثبات إلى الدرجة الحقيقية التي تعبر عن أداة الفرد على اختبار ما، ومعنى ثبات الدرجة أن المفحوص يحصل عليها في كل مرة يختبر فيها (صفوت فرج ،2007،ص:295) تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) تلميذ،تم حساب معامل الثبات ب:

- حساب معامل الفا كرونباخ : وكانت النتائج كالتالي:

عدد الفقرات	Cronbach's Alpha
30	**0،557**

جدول رقم (6)يوضح معامل الثبات الفا كرونباخ:

- من خلال الجدول رقم (**6**)نجد أن معامل الثبات للاستبيان ككل بلغ 55% و هو عاملمقبول إحصائيا في البحوث الإنسانية و الاجتماعية ،و هو ما يؤكد ثبات الاستبيان، أي أنه يعطي نفس

النتائج إذا ما تم استخدامه في نفس الظروف ، مما جعلنا على ثقة بصلاحيته لتحليل النتائج و اختبار الفرضيات للإجابة على إشكالية الدراسة.

– طريقة التجزئة النصفية :

	الأسلوب المستخدم	قيمة المعامل
الجزء الأول	الفا كرونباخ	0.635
الجزء الثاني	الفا كرونباخ	0.021
معامل سبيرمان	0.482	
معامل جيثمان	0.627	

المصدر : إعداد الطالبة بناءعلىنتائجبرنامج (S–PSS)

جدول رقم (7) :يوضح ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

– يتضح من خلال الجدول رقم (7) أن قيمة معاملات الارتباط للمقياس حسب معامل جيثمان بلغت(0.62) وهي بذلك معاملات توحي بثبات عال لدرجات الاستبيان وانطلاقا من كل ما سبق في معاينة الصدق والثّبات وبالنّظر إلى قيمة معامل "الفا كرونباخ" المرتفعة، فإن المقياس تميّز بالصدق والثبات.

5. الدراسة الأساسية :

1.5 عينة الدراسة :

– و تُعرف العينة على أنها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة (عبيدات و آخرون ،1999 ص 84) و من هذا المنطلق تم إجراء هذه الدراسة عل عينة قوامها (136) تلميذ بمتوسطة الشنيني أحمد بن بوبكر بمدينة متليلي الشعانبة.

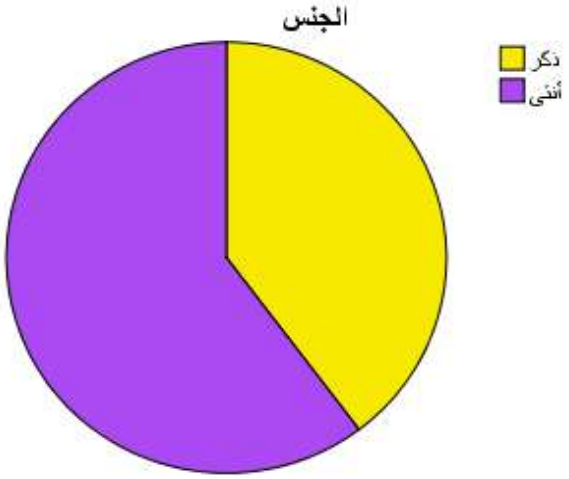
1-5- أ – طريقة المعاينة :

-أكد" بوسنة عبد الوافي زهير " بإمكانيةاجراء التحقيق على مجموعات صغيرة جدا و التي ليس من الضروري معاينتها دائما (بوسنة ، د ت ، ص 11- 12) ،ونظرا لطبيعة موضوع الدراسة فقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية .

1-5- ب–خصائص العيّنة :

الجنس	عدد الأفراد	النسبة المئوية
الذكور	54	%39.7
الاناث	82	%60.3
المجموع	136	%100

الجدول رقم (8): يوضح خصائص العينة من حيث الجنس:

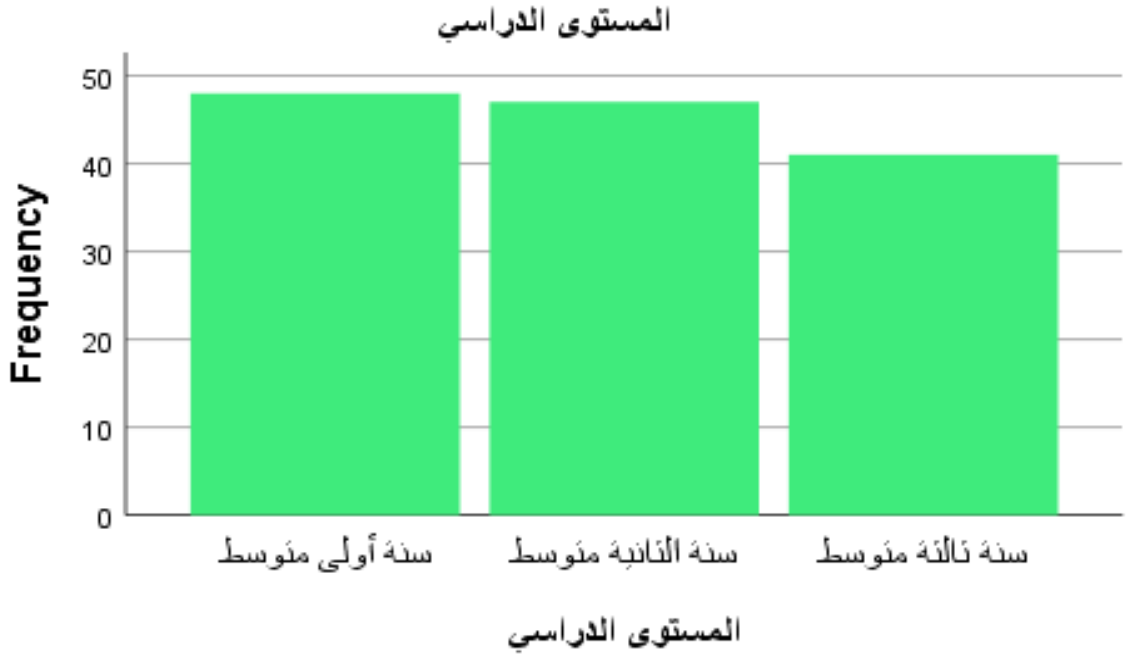


الشكل البياني رقم(2): يوضح الدائرة النسبية لأفراد العينة حسب الجنس

- يمثل الجدول رقم(8) والشكل البياني (2) توزيع افراد العينة حسب الجنس ، ومنه نلاحظ أن نسبة الاناث كانت اكبر مشاركة ب(82) تلميذة بنسبة (60%)،أما نسبة الذكور كانت ب(54) تلميذ بنسبة (40%).ومنه قد نكون التزمنا بتمثيل الجنسين للحصول على مصداقية اكبر في النتائج المحصلة.

المستوى	عدد الأفراد	النسبة المئوية
الأولى متوسط	48	35.3%
الثانية متوسط	47	34.6%
الثالثة متوسط	41	30.1%
المجموع	136	100%

الجدول رقم(9): يوضح توزيع العينة من حيث المستوى الدراسي



الشكل البياني رقم(3): يوضح توزيع التلاميذ حسب المستوى الدراسي

يمثل الجدول رقم(9) توزيع افراد العينة حسب مستواهم الدراسي، ومنه نلاحظ أن تلاميذ السنة الأولى متوسط كانوا اكبر مشاركة ب(48) تلميذ بنسبة (**35.3%**)،وهذا راجع لكثرتهم بسبب الانتقال من المرحلة الابتدائية للمرحلة المتوسطة بنسب عالية، كما ان تلاميذ السنة الثانية متوسط شاركوا بنسبة(47) تلميذ بنسبة (**34.6%**)، ونجد أن تلاميذ السنة الثالثة متوسط كانوا اقل نسبة مشاركة ب (41) تلميذ بنسبة (**30%**) .

2-5- الأساليب الاحصائية المستخدم :

- قمنا بتفريغ وتحليل مقاييس الدراسة الحالية عن طريق استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية و تم (*statisticalpackage for social sciences*v26) باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

-المتوسط الحسابي لحساب متوسط درجات أفراد العينة في الاختبار

- الانحراف المعياري لحساب تشتت درجات أفراد العينة

- التجزئة النصفية لحساب صدق الاختبار المطبق

- اختبار (t-test)للفروق، وذلك لدراسة وجود الفروق بين متغيرات الدراسة

- اختبار(t-test) لعينة واحدة وذلك لحساب الفرضية العامة للدراسة

- معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لحساب ثبات الاختبار.

- اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way Anova):لاختبار الفروق بين متوسطاتثلاث عينات فأكثر

خلاصة الفصل:

تعرفنا في هذا الفصل إلى أهم الخطوات المتبعة في الدراسة الميدانية، فقد تناولنا فيه منهج الدراسة المتبع والمجتمع الكلي من تم العينة الاستطلاعية وأهدافها، ثم تطرقنا إلى الأدوات المستخدمة لجمع البيانات من حيث وصفها وخصائصها السيكومترية، لنعرض بعد ذلك إجراءات الدراسة الأساسية وأخيرا الأساليب الاحصائية المستخدمة في دراستنا، ونحاول في الفصل الموالي عرض وتحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

الفصل الخامس

عرض وتحليل وتفسير النتائج

عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

أولا: تحليل وتفسير الفرضية الأولى

ثانيا: تحليل وتفسير الفرضية الثانية

ثالثا: تحليل وتفسير الفرضية الثالثة

استنتاج عام

عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة:

أولا: تحليل وتفسير الفرضية الأولى:

-1تحليل الفرضية الأولى:

تنص هذه الفرضية على أن التعلم النشط يساهم في التحصيل الدراسي بدرجة مرتفعة لدى تلاميذ متوسطة الشنيني احمد بن بوبكر بمدينة متليلي الشعانبة ولاية غرداية،تم تحديد مستوى مساهمة التعليم النشط بناء على طول الفئة والذي تم تحديده وفق المدى الموضح كالآتي:

-

أفراد العينة	136
المتوسط الحسابي	72.250
المنوال	78.00
الانحراف المعياري	5.5106
الدرجة العليا	82
الدرجة الدنيا	56

جدول رقم (10) : يوضح بعض المؤشرات الإحصائية على المقياس

المستوى	الدلالة	عدد الأفراد	النسبة المئوية
50-30	منخفض	00	00%
70-50	متوسط	46	33.82%
90-70	مرتفع	90	66.17%
المجموع	136		%100

المصدر: إعداد الطالبة بناءا على نتائج برنامج (SPSS)

جدول رقم (11) : يوضح مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي

تبين أن معظم تلاميذ متوسطة الشنيني احمد بن بكار بمدينة متليلي ، تمركزوا في درجات مرتفعة أي بين (70-90) حيث بلغ عددهم (90) تلميذ بنسبة قدرت (66%) وهم من ساهم التعلم النشط في زيادة تحصيلهم الدراسي بدرجة مرتفعة، أما بالنسبة لعدد الأفراد الدين سجلوا درجات متوسطة أي بين (50-70) بلغ عددهم (46) تلميذ بنسبة قدرت (33%) وهم من ساهم التعلم النشط في زيادة تحصيلهم الدراسي بدرجة متوسطة، بالتالي نستنتج أن التعلم النشط ساهم بدرجة مرتفعة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ متوسطة الشنيني احمد بن بوبكر بمدينة متليلي ولاية غرداية.

1-2- تفسير الفرضية الأولى:

تبين أن مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ متوسطة الشنيني أحمد بن بوبكر بمدينة متليلي ولاية غرداية كانت مرتفعة، وهو ما توصلت إليه دراسة بركات (2018) ، ونفسر ذلك بأن التعلم النشط يساعد التلاميذ على الاندماج في المهمات التعليمية والمشاركة في الأنشطة المختلفة، بحيث يقومون بالممارسة العملية والتشاركية وطرح الأسئلة وحل المشكلات بطريقة تعاونية يتحمل فيها التلميذ مسؤولية التعلم وتنظيم الخبرات بطريقة ذاتية، مما يؤدي إلى تعلم فعال تتحقق من خلاله أهداف التعلم بطريقة تحسن مستوى تحصيله الدراسي ،كما يمكن تبرير هذه النتيجة إلى توافق الخصائص النمائية للتلاميذ بالمرحلة المتوسطة مع خصائص ومبادئ التعلم النشط كحب الاكتشاف والاستطلاع وتنمية الإبداعو الابتكار ، وكذا ميل التلميذ للعمل مع زملائه داخل القسم بالعمل مع مجموعات لحل المشاكل (استراتيجية الجماعات التعاونية)، بالإضافة الى اشباع فضول التلميذ بطرح الأسئلة وتشجيعهم للبحث عن الاجابات بأنفسهم من خلال الوسائل التعليمية المتاحة مثل كالعارض الضوئي والمجسمات وغيرها من الوسائل)، الذي من خلالها يتمكن من الوصول للإجابات بأنفسهم،وبالتالي اشباع رغباته المتعلقة بالمنافسة والإحساس بالأهميةوتحقيق الذات (استراتيجية الوسائل التعليمية) ، كما ان الطفل في هاته المرحلة بحاجة الى ان ينمو وهذا ما يدفعه الى التلقائية والعفوية عن طريق تقبل كل اجاباته، ومنه فان مساهمة التعلم النشط يتحدد ويتماشى وفقا للخصائص والحاجات النمائية و مدى تقبلالتلميذ له ،كما ان للأستاذ دور في مساهمته للتفعيل التعلم النشط بطرق مناسبة للتلاميذ كتوجيههم وتحفيزهم وتقبل

جميع افكارهم وخلق جو ممتع وامن للتلميذ عن طريق الحوار والمناقشة لإدراك نواحي قوة التلاميذ ونواحي ضعفهم بحيث يوفر لهم الفرص لمزيد من النجاح في الجوانب الصعبة بالنسبة لهم بدرجة أفضل من المجالات التي هم كفؤا ومتميزون فيها، وهو ما أكدت عليه دراسة عيساني صبرينة (2016) عن واقع استخدام معلمي الطور الثانوي لاستراتيجيات التدريس الحديثة، كذلك يجب على الأستاذالتنويع أكثر في طرق التدريس التي يستخدمها في الفصل بحيث تعتمد هذه الطرق على استراتيجيات التعلم النشط المناسبة بدلا من استخدام طريقة واحدةكالحوار أو التعلم باللعب،فالتلاميذ يختلفون في التفاعل مع الاستراتيجيات التعليمية مما يضمن للمعلمات إتاحة الفرصة لكل التلاميذ وفق الأنماط تعلمه وذكائه"،ولكي تتم عملية التعلم النشط بنجاح، فإن الأمر لا يعتمد على المعلم أو البيئة التعليمية فقط، بل يكون الدور الأكبر على التلاميذ المتمدرسين.

ثانيا:تحليل وتفسير الفرضية الثانية:

2-1- تحليل الفرضية الثانية:

- تنص هذه الفرضية على أن مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ متوسطة شنيني أحمد بن بوبكر بمدينة متليلي الشعانبة بولاية غرداية يختلف باختلاف الجنس،تم التأكد من صحة الفرضية بحساب الفرق بين المتوسطين الحسابيين فكانت النتيجة موضحة كالتالي :

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
ذكور	72.83	4.974	0.10	134	0.31	غير دالة احصائيا
إناث	71.86	5.834				

المصدر: إعداد الطالبة بناء على نتائج برنامج (SPSS)

الجدول رقم(12): يوضح مستوى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي باختلاف الجنس

- من خلال نتائج الجدول يتضح لنا أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (72.83)أما الانحراف المعياري قدر ب(97،4)،أما بالنسبة للمتوسط الحسابي للإناث بلغ (71.86) بانحراف معياري قدر ب(5.83)، بينما قدرت قيمة "ت"ب(0.10)عند مستوى الدلالة (0.31)، وبالتالي هي

غير دالة إحصائيا ، ومنه وعلى اثر هذه النتائج المتحصل عليها يمكن القول ان مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ متوسطة شنيني احمد بن بوبكر بمدينة متليلي الشعانبة بولاية غرداية لا تختلف باختلاف الجنس

2-2- تفسير الفرضية الثانية:

- توصلنا إلى ان مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ متوسطة الشنيني احمد بن بوبكر بمدينة متليلي الشعانبة ولاية غرداية لا يختلف تبعا لاختلاف الجنسين، وهو ما توصلت إليه دراسة "ميرز" في (1995) و دراسة بركات (2018) ، ونفسر ذلك لتشارك نفس البيئة المدرسية والمناهج والوسائل الدراسية المستعملة مما ادى لعدم بروز اي اختلاف وكذلك راجع إلى تنوع استراتيجيات التعلم النشط ومراعاة الأستاذ للفروق الفردية في القدرات والميول بين الجنسين، والعوامل العقلية كالذكاء والدافعية وغيرها من الخصائص النمائية للجنسين بالإضافة إلى اختلاف التفاعل العاطفي وطريقة التفكير بين الجنسين حسب الإستراتيجية المستخدمة من المعلم، أيضا نجد العامل الثقافي له دور في الاستجابة لبعض استراتيجيات التعلم النشط المقدمة من طرف المعلم قد يكون توافقه مختلف بين الجنسين في التعلم والتفاعل داخل القسم للاختلاف في الطبيعة النفسية والفيسيولوجية لديهم فلهدا وجب على المعلم مراعاة الفروق الفردية بين الجنسين في اختياره لاستراتيجيات التعلم النشط ، فنذكر على سبيل المثال استخدام استراتيجية (الجماعات التعاونية) قد يستجيب لها الإناث بشكل أفضل من الذكور وذلك لتوافقها مع الخصائص الفردية لديهم،عكس الذكور الذي نجد أن (استراتيجية الحوار و المناقشة) فعالة في زيادة التحصيل الدراسي لديهم وذلك لإشباع رغبتهم في تقدير الذات، بالتالي يجب على المعلم تعمد اختيار أساليب التعلم النشط المناسبة لكل جنس لتلبية حاجياتهم ويكون ذلك بتخصيص الأساليب والاستراتيجيات المختلفة بناءا على احتياجات وميول التلاميذ المحددة، مع مراعاة المؤسسة التعليمية توفير البيئة التعليمية المناسبة والداعمة لهم، فأساليب التعلم النشط تؤثر على التحصيل الدراسي لدى الجنسين وفي التفاعل مع المثيرات والأساليب المستخدمة من طرف المعلم، ويتجلى ذلك في الاختلاف في معالجة المعلومات واسترجاعها (الزغول ، 2009 ، ص 270) ، فيجب على المعلمين اختيار الاستراتيجيات المناسبة وتوظيف الوسائل التعليمية البصرية أو السمعية البصرية المتاحة كالخرائط والنماذج وأجهزة التسجيل الصوتي والراديو والفيديوهات والأفلام الوثائقية التعليمية

وغيرها من الوسائل بشكل أفضل لتعزيز التعلم النشط لدى التلاميذ، بالإضافة إلى الاهتمام بتنوع الوسائل التعليمية، فهناك من يتعلم أحسن عن طريق الوسيلة السمعية ، ومنهم من يفضل الوسيلة المرئية، ومنهم من يتعلم أفضل بالحوار والمناقشة ، وهـــذا التنـــوع مطلـــوب و مرغوب لأنه من الصعب على الوسيلة الواحـــدة أن تلائم الجنسين (الشمري ، 2006 ، ص4).

ثالثا : تحليل وتفسير الفرضية الثالثة

3-1- تحليل الفرضية الثالثة :

- تنص هذه الفرضية على أن مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط الشنيني أحمد بن بوبكر بمدينة متليلي الشعانبة ولاية غرداية تختلف باختلاف المستوى الدراسي ، تم التأكد من صحة الفرضية بحساب الفرق بين المتوسطين الحسابيين باستخدام تحليل التباين الأحادي (One way anova) فكانت النتيجة موضحة كالتالي :

/////	مجموع المربعات	متوسط المربعات	الفرق	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بين المجموع	721.044	360.522	14.193	2	0.01
داخل المجموعات	3378.456	25.402		133	
المجموع	4099.500			135	

المصدر: إعداد الطالبة بناءا على نتائج برنامج (SPSS)

الجدول رقم(13): يوضح تحليل التباين الأحادي (One way anova) باختلاف المستوى الدراسي

المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الأولى	73.54	4.28	14.193	134	0.00	دالة احصائيا
الثانية	73.97	3.74				
الثالثة	68.75	6.83				

الجدول رقم(14): يوضح مستوى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي باختلاف المستوى

– من خلال نتائج الجدول يتضح لنا أن المتوسط الحسابي لمستوى الأولى متوسط بلغ (73.54)أما الانحراف المعياري قدر ب(28،4) ، أما بالنسبة للمتوسط الحسابي للثانية متوسط بلغ (73.97) بانحراف معياري قدر ب(3.74) ، أما للمتوسط الحسابي للثالثة متوسط بلغ (68.75) بانحراف معياري قدر ب(6.83) ، بينما قدرت قيمة "f"ب (19،14) بدلالة معنوية (00،0)، بالتالي هي دالة إحصائيا ، ومنه وعلى اثر هذه النتائج المتحصل عليها يمكن القول ان مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ متوسطة الشنيني احمد بن بوبكر بمدينة متليلي الشعانبة بولاية غرداية تختلف حسب المستوى الدراسي لصالح السنة الثالثة متوسط .

3–2– تفسير الفرضية الثالثة:

– توصلنا إلى أن مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ متوسطة الشنيني أحمد بن بوبكر بمدينة متليلي الشعانبة ولاية غرداية تختلف حسب المستوى الدراسي لصالح السنة الثالثة متوسط، ونفسر ذلك بالتغيرات في العوامل البيولوجية والنفسية لدى التلميذ في مرحلة الثالثة متوسط وهي بداية فترة المراهقة مما تؤدي لانخفاض الرغبة والدافعية للدراسة لدى التلاميذ ،وتأثيرها سلبا على صحتهم النفسية وتوافقهم الدراسي في هذه المرحلة وما بعدها،إذ أن التلميذ في هذه المرحلة يعاني من المراهقة وما يصاحبها من تغيرات في بنيته الجسمية والنفسية التي تؤثر حتما على طريقة التعامل مع اساليب التعلم ، هذا من جهة ، ومن جهة أخرى الانتقال من مستوى الأولى متوسط إلى الثالثة المتوسط يفرض على التلاميذ تغيير في تقبل اسلوب التعليم القديم وتوجهه بحيوية اكبر نحو التعلم النشط وذلك للتطور العقلي والانفعالي للتلميذ فقد يتغير المستوى العقلي للتلاميذ بالسنة الثالثة متوسط مما يكون لديهم تقبل لأساليب التعلم النشط (كاستراتيجية الحوار

والمناقشة واستراتيجية الجماعة التعاونية) وذلك لتحقيق ذاته مع اقرانه واشباع رغبة تقدير وإثبات الذات لديه ،كذلك التعلم النشط يعزز تحفيز فضول المراهقين ورغبتهم في استكشاف المواضيع بشكل أعمق من خلال تجارب التعلم النشطة التفاعلية كاستخدام الوسائل التعلمية المختلفة كالمجسمات والفيديوات الوثائقية (استراتيجية الوسائل التعليمية)، فمساهمة التعلم النشط تزيد في تحقيق الذات للتلميذ من خلال توفير بيئة تعلم تشجع على الفضول والاستكشاف لتطوير مهاراته الحياتية والاجتماعية ، وهو ما أشارت إليه الدكتورة منال حسن رمضان في دراستها استراتيجيات التعلم النشط (2016) .

استنتاج العام

لقد تمثل الهدف العام من هذه الدراسة هو الكشف على مدىمساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي بمتوسطة شنيني أحمد بن بوبكر بمدينة متليلي ولاية غرداية ،فتوصلت نتائج دراستنا الى ما يلي:

– مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة المتوسطة كان مرتفع

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المتوسطة

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى مساهمة التعلم النشط في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المتوسطة لصالح الثالثة متوسط.

– الاقتراحات والتوصيات:

من خلال دراستنا هذه ونتائجها توصلنا إلى جملة من الاقتراحات والتوصيات نوجزها فيما يلي:

–بناء برامج تدريبية لا كساب المعلمين مهارة تخطيط وتنفيذ وتقييم المواقف التعلمية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

– توفير بيئة تربوية داعمة ومشجعة للمعلمين لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

- دعوة الأساتذةعلى التخلي عن استخدام الطرق التقليدية واللجوء إلى استراتيجيات الحديثة بمتوسطة شنيني أحمد بن بوبكر بمدينة متليلي الشعانبة ولاية غرداية.

– إجراء دراساتجديدة بهدف معرفة أثر استراتيجيات التعلم النشط في ظل متغيرات عديدة مثل:

- أثر استراتيجية التعلم النشط في التفكير الناقد.
- أثر استراتيجيات التعلم النشط في الدافعية للتعلم.
- أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات الاجتماعية.

المصادر والمراجع

أولا: القرآن الكريم

ثانيا: المراجع العربية:

الكتب:

1. أبو الحاج مها أحمد، المصالحة حسن خليل (2016)، استراتيجيات التعلم النشط، مركز ديبونو، الإمارات، ط1.
2. أبو جبل أمينة (د س)، التعلم النشط لتفعيل مدرسة نشطة كتيب خطوات الاستراتيجيات الأساسية والمساندة، الإدارة العامة للتدريب والأبحاث.
3. أبو سعيدي، عبد الله بن خميس، علي الحوسينية، هدى (2016)، استراتيجيات التعلم النشط، 180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، دار المسيرة، عمان.
4. أبو علام، رجاء محمود (2004)، التعلم أسسه وتطبيقاته، دار الميسرة الأردن.
5. أبو غلام، رجاء محمد (2011)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربية.
6. اسماعيلي، يامنة عبد القادر (2011)، أنماط التفكير ومحتويات التحصيل الدراسي، دار اليازوري العلمية، عمان.
7. أنجريس موريس (2008)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، دار القصبة، الجزائر، ط2.
8. أورسلان، رشيد (2000)، التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب، الجزائر، ط2.
9. أيوب، سمير (2017)، الوسائل التعليمية، دار من المحيط إلى الخليج، السعودية، ط1.
10. بدرخان، سوسن (2006)، التربية المهنية مناهج وطرائق تدريس، دار جرير، الأردن، ط1.
11. برو، محمد، أثر التوجيه الدراسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، دار الأمل للنشر والتوزيع والطباعة.
12. البهي، فؤاد السيد (1978)، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3.

www.modrsbook.com

13. بوسنة عبد الوافي زهير (د ت)، منهجية البحث العلمي في علم النفس العيادي وأخلاقيات المهنة، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
14. بوعلاف، محمد (2009)، الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلال في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، دار الأمل، الجزائر.
15. بيومي، سميرة، القحطاني، سعد عبد الله (د س) استراتيجيات في التعلم النشط، مدارس التربية الرقمية.
16. جاسم، محمد(2004)، علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة، عمان، ط1.
17. جودت أحمد، سعادة، فواز، عقل، مجدي، زامل، جميل، شتية، هدى أبو عرقوب (2011)، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، ط1.
18. جودت عزت، العزة حسن (2004)، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار الثقافة، عمان، ط1.
19. الحنكاسي، فؤاد بن محمد بن ثابت (2017)، خلاصة المقال في التعلم النشط والتدريس الفعال، مدرسة الأقصى، الفيوش.
20. الحيلة، محمود، الألعاب التربوية وتقنيات انتاجها، دار المسيرة، عمان.
21. الراشد، علي (1993)، مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1.
22. رحيم يونس، كرو العزاوي (2008) مقدمة في منهج الباحث العلمي، دار دجلة، عمان، ط1.
23. الرشيدي ناصر بن عبد العزيز (د س)، استراتيجيات ممتعة في التعلم النشط، حائل.
24. الزغلول، عماد عبد الرحيم (2009)، مبادئ النفس التربوي، دار المسيرة، ط1.
25. شاهين، عبد الحميد حسن (2010)، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية بمنصورة الإسكندرية، ط1.
26. صفوت فرج (2007)، القياس النفسي، مكتبة أنجلو المصرية، جامعة القاهرة مصر.
27. طواب، محمود (2012) التعلم والتعليم في علم النفس، مركز الإسكندرية، مصر.
28. عامر، طارق عبد الرؤوف، المصري ايهاب عيسى (2016)، التعلم النشط، دار أطفالنا للنشر والتوزيع، ط1.

29. عبد السلام محمد (2021)، استراتيجية التعلم النشط، دار الكتب.
30. عبيدات محمد، وآخرون (1999)، منهجية البحث العلمي والقواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل، عمان، الأردن، ط2.
31. فاور، سمية (2012)، استراتيجيات التعلم النشط، اليونيسكو.
32. فرح، أسعد (2017)، استراتيجيات التعلم النشط، عمان، ط1.
33. فوزي أحمد، سمارة (2004)، التدريس مفاهيم أساليب وطرق، دار الطريق، عمان، ط1.
34. قنديل، عبد الرحمان ياسين (1999)، الوسائل التعليمية وتكنولوجية التعلم، دار النشر الدولي، الرياض، ط2.
35. كرو العزاوي، رحيم يونس (2008)، سلسلة المذهل في العلوم التربوية مقدمة في منهج الباحث العلمي، دار دجلة، عمان، ط1.
36. كيمان، بدير محمد (2012)، التعلم النشط، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2.
37. لمعان، مصطفى الجلالي (2011)، التحصيل الدراسي، دار المسيرة عمان، ط1.
38. معمرية بشير (2002)، علم النفس القياسي والاختبارات، منشور شركة باتنيت، باتنة.
39. منصوري، مصطفى (2005)، التأخر لدراسي وطرق علاجه، دار العرب للنشر والتوزيع، ط2.
40. نايف، سليمان (2003)، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار الصفاء، عمان، ط2.
41. النور، أحمد يعقوب (2008)، علم النفس التربوي، دار الجنادرية، الأردن، ط1.

المعاجم والقواميس:

1. جبران مسعود (1992)، معجم الرائد، دار العلم للملايين، بيروت، ط7.
2. شحاتة حسن، النجار زينب (2003)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية، القاهرة، ط1.
3. معجم الوسيط (1988) قاموس عربي عربي، إصدار مجمع اللغة العربية، القاهرة، ط1.

المذكرات والرسائل العلمية:

1. البركاتي، حمزة بن محمد بن حمزة، " البيئة المدرسية وعلاقتها بالسمات المزاجية والتحصيل الدراسي لدى عينة طلاب مرحلة الابتدائي" رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، 1997.
2. ثالان، جميل ابراهيم، "أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز لدى طلبة كلية العلوم التربوية"، جامعة دهوك العراق، 2016.
3. الشمري، الضغوط النفسية وعلاقاتها بالصلابة النفسية لدى المصابين بالأمراض السيكوسماتية، أطروحة ماجيستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
4. العتيبي، نادية بنت نجيب، "دور التقنيات التربوية في تحسين التحصيل الدراسي للطلاب"، الرياض.
5. مداح، سامية صدقة، "فاعلية استخدام التعلم التعاوني ومعامل الرياضيات في تثمين بعض المفاهيم الرياضية لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، 2001.
6. مدقن راح، لعور نعيمة، "التوجيه بالرغبة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي، رسالة ماجستير، ورقلة، 2014.
7. مغار عبد الوهاب، "السلوك الإشرافي وعلاقته بالمردود المدرسي"، رسالة ماجستير، قسنطينة، 2009.
8. المناعمة، محمد حمزة، "درجة توظيف التعلم النشط لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في مدارس قصبة"، جامعة الشرق الأوسط، 2020.

المجلات:

1. التونسي، فايزة، زرقط يولباج، شوشة مسعودة "العملية التعليمية" مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الأغواط، مج7 ، ع29، 175 -188، 31مارس (2018).
2. الجعبري، محمود ابراهيم، "درجة ممارسة استراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والمشرفين"، مجلة جامعة الأقصى للعلوم التربوية والنفسية، 6(1)،252-290 (2018).

3. حرايز رابح، كتفي عزوز، "درجة استخدام أساتذة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لمهارات التعلم النشط في مدارس مدينة حمام الضلعة بولاية المسيلة"، مجلة الجامع للدراسات، (2020)، 290- 252.

4. سالم المزوغي، ابتسام، "الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي"، ع 3، جامعة الجيل الغربي، ليبيا ،83 -111،(2011).

المواقع الإلكترونية:

1. أبو جبل أمينة، التعلم النشط لتفعيل مدرسة نشطة، www.modersbook.com 2024/03/25.

المراجع الأجنبية:

1. Gage، r، Berliner، Davide c، (1979)، educational، psychology second edition، college، publishing.com.

2. Lorenzen، M، (2006)، Active learning and library ristruction، illinois libraries، 83 (2)،

3. Pailson،d.Faaust. j،Active learning for mcollege classroom، (2006)،A vailableat:http:/chemistry.Calstatela.edu/chem. Biochem/active/ main.Html.

الملاحق

الملحق رقم (01) : الاستبيان الأولي

جامعة غرداية

كلية العلو الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

استبيان

في إطار إعداد مذكرة ماستر نضع بين يديك عزيزي التلميذ مجموع من العبارات، المطلوب منك أن تضع علامة (X) في الخانة المناسبة لكل عبارة، وتأكد أن إجابتك لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى الدراسي: سنة أولى متوسط ☐ سنة ثانية متوسط ☐ سنة ثالثة ☐

	العبارات	نعم	أحيانا	لا
01	أستمتع داخل الصف بفضل التعلم النشط.			
02	أستوعب وأفهم دروسي بفضل التعلم النشط.			
03	التعلم النشط يتيح لي فرصة المشاركة في الحصة الصيفية.			
04	التعلم النشط يجعلني حيويا.			
05	أشعر بالحرية في ظل التعلم النشط.			
06	يتيح لي التعلم النشط التفاعل مع زملائي.			
07	التعلم النشط يحفزني على التعلم الذاتي.			
08	يساعدني التعلم النشط على البحث عن المعلومة من مصادر متعددة.			
09	الأسئلة المفتوحة في التعلم النشط تساعدني على النقاش بصورة أكبر.			
10	أعتقد أنني سوف أنجح إذا واصلت تعليمي بهذه الطريقة.			
11	التعلم النشط يزيد من حماسي ودافعيتي للتعلم.			
12	أعتقد أن عند إعطائي فرصة للتعبير عن رأيي يزيد بثقتي بنفسي في الإجابة.			
13	أشعر أن التعلم النشط يحفزني أكثر على التعلم			
14	إن التعلم النشط لدي مهارات الحوار.			
15	ينمي التعلم النشط لدي مهارات الحوار.			

16	أرى أن الاستراتيجيات التعلم النشط المتنوعة تحسن من مستوى تعليمي.			
17	أجد سهولة في الإمتحان بفضل التعلم النشط.			
18	التعلم النشط ينمي لدى روح النقد.			
19	يتيح لي التعلم النشط إظهار قدراتي الحقيقية.			
20	يساهم التعلم النشط في بناء شخصيتي من جميع الجوانب.			
21	أرى أن استخدام الوسائل التعليمية يساعدني على الاحتفاظ بالمعلومات.			
22	أرى أن استخدام بالوسائل التعليمية يزيد من مهاراتي الفكرية.			
23	استخدام التعلم النشط ما هو إلى مضيعة للوقت.			
24	التعلم النشط يشتت أفكري.			
25	التعلم النشط عبارة عن جهد ضائع.			
26	التعلم النشط يزيد من الفوضى داخل الصف.			
27	التعلم النشط يجعلني أخجل عند الإجابة.			

الملحق رقم(02): الاستبيان النهائي

	العبارات	دائما	أحياناً	أبداً
1	يساعدني الحوار في التفاعل مع زملائي			
02	يساهم الحوار على البحث عن المعلومة من مصادر مختلفة			
03	تساعدني المناقشة على الاجابة بشكل أسرع			
04	يتيح لي الحوار والمناقشة معرفة قدراتي الفكرية الحقيقية			
05	يساهم الحوار والمناقشة في بناء شخصيتي المعرفية			
06	تزيد دافعيتي للتعلم أثناء مناقشة زملائي وأستاذي			
07	ينمي الحوار أسلوب لدي رصيدي اللغوي			
08	أثناء الحوار مع زملائي تزيد درجة الخيال الإبداعي لدي			
09	يتيح لي التعليم التعاوني فرصة التعبير عن رأيي			
10	التعليم التعاوني يزيد من ثقتي بنفسي			
11	أستمتع بإنجاز مهامي الدراسية ضمن المجموعة التعاونية			
12	انضمامي إلى جماعة تعاونية يحفزني على الإجابة			
13	أرى أن التعاون بين أعضاء مجموعتي يحسن من مستوى تعليمي			
14	أقبل أن يكون مستوى أداء مجموعتي التعاونية ضعيف			
15	أعتقد أن المشاركة مع أعضاء مجموعتي يحسن مستوى التفاعل بيننا			

16	أشعر بالمسؤولية اتجاه أعضاء مجموعتي التعاونية			
17	أتقبل رأي زملائي في المجموعة حتى وإن كان مخالف لرأيي			
18	مشاركتي مع الجماعة التعاونية تحفزني على التعلم الذاتي			
19	أرى أن استخدام الوسائل التعليمية يساعدني على الاحتفاظ بالمعلومات			
20	استخدام الوسائل التعليمية ما هو إلا مضيعة للوقت			
21	أرى أن أستخدام الوسائل التعليمية يزيد من مهاراتي الفكرية			
22	إن استخدام الوسائل التعليمية عبارة عن جهد ضائع			
23	إن الوسائل التعليمية ضرورة ملحة للتعليم الجيد			
24	إن الوسائل التعليمية تنمي حب الإستطلاع			
25	إن استخدام الوسائل التعليمية يشتت أفكاري			
26	إن استخدام الوسائل التعليمية يضمن لي النجاح			
27	إن استخدام الوسائل التعليمية يزيد من الفوضى داخل القسم			
28	أجد سهولة في الامتحان بفضل استخدام الوسائل التعلمية			
29	أرى أن الوسائل التعليمية التي يستخدمها الأستاذ كافية لإيصال المعلومة			
30	تساعدني الوسائل التعليمية في توظيف كل حواسي			

الملحق رقم (03) : قائمة المحكمين

التسلسل	الإسم واللقب	التخصص
01	د. بو سعيد مليكة	أستاذ محاضر علم النفس علوم تربية.
02	د. جعرير سليمة	أستاذ محاضر أ علم النفس المدرسي
03	د. معمري حمزة	أستاذ محاضر علم النفس عمل وتنظيم
04	د. سعادة رشيد	استاذ محاضر علم النفس المدرسي
05	د. فنيط محمد	دكتور علم النفس علوم التربية
06	د. خطارة رشيد	دكتوراه علم النفس التربوي
07	د. الواهج ربيع	أستاذ مساعد تخصص علوم تربية

Frequency Table

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	54	39،7	39،7	39،7
	أنثى	82	60،3	60،3	100،0
	Total	136	100،0	100،0	

المستوى الدراسي

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	سنة أولى متوسط	48	35،3	35،3	35،3
	سنة الثانية متوسط	47	34،6	34،6	69،9
	سنة ثالثة متوسط	41	30،1	30،1	100،0
	Total	136	100،0	100،0	

Frequencies

Statistics

Total

N	Valid	136
	Missing	0
Median		72،0000
Mode		78،00
Std. Deviation		5،51060
Minimum		56،00
Maximum		82،00

T-Test

Group Statistics

	المبحوثين	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجات	الدنيا	10	67،70	2،908	،920
	العليا	10	78،60	3،340	1،056

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الدرجات	Equal variances assumed	،544	،470	-7،784	18	،000	-10،900	1،400	-13،842	-7،958
	Equal variances not assumed			-7،784	17،665	،000	-10،900	1،400	-13،846	-7،954

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100،0
	Excluded[a]	0	،0
	Total	30	100،0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
،557	30

Oneway

Descriptives

Total

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
ذكر	54	72،8333	4،97446	،67694	71،4756	74،1911	58،00	82،00
أنثى	82	71،8659	5،83468	،64433	70،5838	73،1479	56،00	82،00
Total	136	72،2500	5،51060	،47253	71،3155	73،1845	56،00	82،00

ANOVA

Total

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	30،476	1	30،476	1،004	،318
Within Groups	4069،024	134	30،366		
Total	4099،500	135			

Oneway

Descriptives

Total

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
سنة أولى متوسط	48	73،5417	4،28733	،61882	72،2968	74،7866	64،00	81،00
سنة الثانية متوسط	47	73،9787	3،74450	،54619	72،8793	75،0781	68،00	82،00
سنة ثالثة متوسط	41	68،7561	6،83659	1،06770	66،5982	70،9140	56،00	82،00
Total	136	72،2500	5،51060	،47253	71،3155	73،1845	56،00	82،00

ANOVA

Total

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	721،044	2	360،522	14،193	،000
Within Groups	3378،456	133	25،402		
Total	4099،500	135			