مستوى تمكن تدريسي اقسام علوم القران والتربية الاسلامية من استعمال استراتيجيات التعلم النشط

م.م. رشا فيصل حسين
rasha.f@coeduw.uobaghdad.edu.iq
جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات

الملخص

هدفت الدراسة الحالية الى (التعرف على مستوى تمكن تدريسيي اقسام علوم القران والتربية الاسلامية من استخدام استراتيجيات التعلم النشط)،والتعرف على دلالة الفروق الاحصائية لدى عينة البحث من استخدام استراتيجيات التعلم النشط تبعا لمتغير الجنس ومتغير سنوات الخبرة)، ولتحقيق هذه الاهداف قامت الباحثة بإعداد استبانة استراتيجيات التعلم النشط مكونة من (٣٦) فقرة، وتم حساب معاملات الصدق والتمييز والثبات، وبعد اعداد الاستبانة تم توزيعها على عينة مكونة من (١١٠) تدريسي وتدريسية من اقسام علوم القران والتربية الاسلامية من جامعة بغداد (كلية التربية للبنات، وكلية التربية ابن رشد) والجامعة العراقية (كلية التربية للبنات، وكلية التربية)، وفي هذا استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية (معادلة الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين، ومعادلة معامل ارتباط بيرسون ومعادلة ارتباط الفا كرونباخ،ومعادلة الاختبار التائي لعينة واحدة، ومعادلة تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA)،وفي ضوء هذه الاهداف توصلت الباحثة الى النتائج الاتية: ان عينة البحث من اساتذة الجامعات في تخصص علوم القران والتربية الاسلامية يستعملون التعلم النشط بمستوى جيد، كذلك لا توجد فرق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث من تدريسيي علوم القران والتربية الاسلامية في مستوى استعمال التعلم النشط، اما بالنسبة للهدف الثالث فتبين وجود فروق ذات دلالة احصائية بين افراد العينة وفقا لمتغير سنوات الخدمة في مستوى استعمال استراتيجيات التعلم النشط، لصالح التدريسيين الذين لديهم خدمة اقل من خمس سنوات مقارنة باقرانهم الذين لديهم سنوات خدمة اكثر، وفي ضوء هذه النتائج اوصت الباحثة بعددا من التوصيات، منها: التركيز على عقد البرامج والانشطة والورش التدريبية والتطويرية التي تركز على التعلم النشط والفعال ولكافة الملاكات التدريسية، وحثهم على اهمية الجانب الادائي والمهاري في التدريس فضلا عن الجانب العلمي، بالاضافة الى تطوير وتحديث مادة طرائق التدريس بما يواكب التطور في استراتيجيات

وطرائق التدريس. كذلك اقترحت عددا من المقترحات، اهمها: اجراء دراسة بحثية حول اثر التعلم النشط في التحصيل العلمي لطلبة اقسام علوم القران والتربية الاسلامية، واجراء دراسة حول اثر التعلم النشط في التطبيق التربوي لدى طالبات المرحلة الرابعة، كذلك اجراء دراسة حول مشكلات التعلم النشط في المدارس الثانوية.

الكلمات المفتاحية: مستوى التمكن، استراتيجيات، التعلم النشط، التدريسيون.

Level of proficiency of faculty members in the departments of Quranic Sciences and Islamic Education in using active learning strategies.

M.M. Rasha Faisal Hussein

University of Baghdad، College of Education for Women، Department of Educational and Psychological Sciences

Abstract

The current study aimed to identify the level of proficiency of faculty members in the Departments of Quranic Sciences and Islamic Education in using active learning strategies، and to determine the statistical significance of differences in the use of active learning strategies among the research sample according to the variables of gender and years of experience. To achieve these objectives، the researcher prepared a questionnaire on active learning strategies consisting of (36) items. The validity، discrimination، and reliability coefficients were calculated. After preparing the questionnaire، it was distributed to a sample of (110) male and female faculty members from the Departments of Quranic Sciences and Islamic Education at the University of Baghdad (College of Education for Women and Ibn Rushd College of Education) and the Iraqi University (College of Education for Women and College of Education). In this، the researcher used statistical methods (the t-test for two independent samples، Pearson's correlation coefficient، Cronbach's alpha coefficient، the t-test for a single sample، and one-way ANOVA). In light of these objectives، the researcher reached the following results: that the sample The research indicates that university

professors specializing in Quranic Sciences and Islamic Education utilize active learning effectively. Furthermore، no statistically significant difference was found between male and female instructors of Quranic Sciences and Islamic Education in their level of active learning use. Regarding the third objective، statistically significant differences were found among the sample members based on years of service in their use of active learning strategies، favoring instructors with less than five years of service compared to their peers with more years of service. In light of these results، the researcher recommends several measures، including: focusing on conducting training and development programs، activities، and workshops that emphasize active and effective learning for all teaching staff; emphasizing the importance of performance and skills in teaching، in addition to the academic aspect; and developing and updating teaching methods materials to keep pace with advancements in teaching strategies and methods. The researcher also suggests several proposals، most notably: conducting a research study on the impact of active learning on the academic achievement of students in Quranic Sciences and Islamic Education departments; conducting a study on the impact of active learning on the educational application of fourth-year female students; and conducting a study on... Problems with active learning in secondary schools.

Keywords: Mastery level، strategies، active learning، instructors.

الفصل الاول

اولا: مشكلة البحث:

في ضوء التوجهات التربوية الحديثة التي تحث وتؤكد على استعمال اليات التعلم النشط في العملية التعليمية، لما لها من إيجابيات منعكسة وظاهرة على الطلبة وتحصيلهم المعرفي، و زيادة دافعيتهم، وتنمية التفكير وتحسين مخرجات التعلم لديهم، فضلا عن الممارسات التقليدية الخاصة بالتدريس، ومنها الممارسات التي يقوم بها المدرس والطالب أثناء العملية التعليمية، اذ انها تعد انعكاسات لتصورات ذهنية بان التعليم هو نقل المعلومات من مصدرها الخارجي الكتاب – المدرس الى اذهان الطلبة المتلقين، اذ ان طريقة المحاضرة التقليدية

التي يقدم فيها المدرس المعارف وينصت الطلبة خلالها الى ما يقوله هي السائدة، وبالتالي لا تسهم في تعلم حقيقي، لذلك اتجه التحول الى المنحنى الحديث في التدريس، ونتيجة لذلك ظهرت دعوات الى تطوير الطرائق التدريسية التي تشرك الطلبة في تعلمهم ومنها عن طريق استراتيجية التعلم النشط ، فأصبح لزامًا على التدريسيين امتلاك الكفايات اللازمة لتطبيق هذه الاستراتيجية داخل الصف الدراسي، لذا تنطلق مشكلة الدراسة من حقيقة كون ان الواقع الحالي لتدريس مادة التربية الإسلامية يبتعد الى حد كبير عن تحقيق أهداف تدريس المادة كونه يعتمد على طرق تدريس تقليدية تركز على ذاكرة المتعلم، فقط دون التركيز على عقله ووجدانه أو تنمية مهاراته وان المتتبع يلتمس ضعفا واضحا على ارض الواقع، فبالرغم من الجهود الكبيرة المبذولة كتغيير المنهج حيث لا تشير الى توظيف الاستراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية رغم أهميته، وتظهر مشكلة الدراسة ايضا من خلال اطلاع الباحثة على البحوث والدراسات السابقة التي أكدت على أهمية امتلاك المدرسين لاستراتيجيات التعلم النشط مثل دراسة (عبد الكريم، ٢٠١٨) (هلال، ٢٠١٥) وظهر للباحثة من خلال خبرته في مجال التدريس الى وجود قصور يتعلق بمدرسي التربية الإسلامية في عدم استخدامهم لاستراتيجيات التعلم النشط، وان اغلب المدرسين يعتمدون في طرق تدريسهم التي تكاد تنحصر في السرد والتلقين إذ تجعل درس مادة التربية الإسلامية درسا مملا وهذا له انعكاس سلبي على تفكير الطلبة واستعدادهم النفسي مما يجعلهم غير قادرين على المناقشة والحوار والتواصل بشكل نشط لحل المشكلات، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى تغيير البيئة التعليمية وتحويلها إلى بيئة نشطة غنية بالمثيرات التي تدفع المتعلم لاكتساب المعلومات والمهارات وتطبيقها في حياته وهذا ما يحققه التعلم النشط. لذا فقد رأت الباحثة أن تقوم بهذه الدراسة للحصول على الاجابة حول السؤال، **ما مستوى تمكن تدريسيي اقسام علوم القران و التربية الإسلامية من استخدام استراتيجيات التعلم النشاط؟**

ثانيا: اهمية البحث

بدا تداول مفهوم التعلم النشط في الاعوام الأخيرة من القرن العشرين وزاد الاهتمام به اكثر مع بدايات القرن الحالي كونه من اهم الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة ذات التأثير الإيجابي المهم على عملية التعلم داخل الصف وخارجه. (بدير، ٢٠١٨).

اذ تشير الأدبيات إلى أن استراتيجيات التعلم النشط تقوم على المشاركة الفاعلة من قبل المتعلم واستخدامه لمهارات التفكير العليا كالتركيب والتحليل والتقويم، وقيامه بأنشطة تفاعلية تتطلب منه المناقشة والحركة والبحث وحل المشكلات والكتابة و القراءة وتطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة، لذا فالتعلم النشط يركز بدرجة كبيرة على تطوير مهارات المتعلمين وتنميتها، في حين يكون تركيزه بشكل اقل على المعلومات (جمعه،٢٠١٠)، إذ هو يسهم بدور فاعل في تنمية

العديد من المهارات، ويعد عملية نشطة، يتفاعل فيها المتعلم مع بيئته، وبعدها ينشئ معارفه، ومن ثم يتعلم فيها من واقع الاستكشاف والبحث والتجريب والملاحظة ثم الاستنتاج، مما يتاح له فرصة مقارنة نتائجه بنتائج زملائه ومن ثم مناقشتها، اما دور المعلم فيه فيكون موجها ومرشداً للمتعلمين وميسراً لهم نحو الهدف. (مطلق، ٢٠١٧، ٩٠)

والتفاعل الهادف مع البيئة التعليمية هو من ضروريات تحقق التعلم النشط، فبقدر تفاعل المتعلم بنشاط في المواقف التعليمية، كانت النتائج التعليمية مؤثرة وفعالة، كما أن حدوث التعلم النشط متوقف على المتعلم وقدرته، واستعداداته للتعلم، والنشاط الذي يقوم به، ودور المعلم هنا تهيئة المتعلم للتعلم، وتنمية استعداداته، و التخطيط والاعداد للمحتوى التعليمي الملائم لظروف المتعلم. (أبو الجبين،٢٠١٤).

فقد أشار (Van Dijk،٢٠٠٠) أن استخدام التعلم النشط له اثار إيجابية على نتائج المتعلمين، وزيادة الدافعية لديهم، فضلا عن تعزيز الأنشطة التي يعتمد عليها، إذ تقلل من انشطة التعلم السلبية كالتلقين السلبي، وإن المشاركة الفاعلة تثير دافعية المتعلم للتعلم والاندماج فيه.. بالإضافة إلى أنه يمكن تنمية قدرة المتعلم على تنمية مهارات التفكير لديه وتطويرها عن طريق استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط القائمة على المشاركة و التفاعل النشط من جانب المتعلم وتحت توجيه و اشراف المعلم، إذ إن التعلم النشط يركز على مبدأ التعلم بالعمل والتشجيع عليه مما يساعد الطالب في فهم المادة التعليمية بشكل أفضل، متمكنا من شرحها أو توضيحها بطريقته، ومشاركا في طرح الأسئلة المتنوعة، مجيبا على أسئلة المعلم، مما يجعله قادرا على حل المشكلات المتنوعة ومتفاعلا معها، ومن ثم الوصول إلى تعميمات جيدة واتخاذ قرارات بشأنها، فضلا عن الواقع الذي يبين نتائج استخدام استراتيجيات التعلم النشط واهميتها في العملية التعليمية بدرجة دون المستوى المطلوب.(مجلة جامعة السعيد للعلوم الانسانية: ٢٠٢٤، ١٧٢)

ثالثا: اهداف البحث-

تعرف مستوى تمكن تدريسيي اقسام علوم القران والتربية الاسلامية من استخدام استراتيجيات التعلم النشط

الفرضية الصفرية – لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المقياس والمتوسط الفرضي عند مستوى دلالة (٠.٠٥) .

١- تعرف دلالة الفروق الاحصائية لدى تدريسيي اقسام علوم القران والتربية الاسلامية من استخدام استراتيجيات التعلم النشط تبعا لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية – لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات مقياس البحث وفقاً لمتغير الجنس عند مستوى دلالة (٠،٠٥).

٢- تعرف دلالة الفروق الاحصائية لدى تدريسيي اقسام علوم القران والتربية الاسلامية من استخدام استراتيجيات التعلم النشط تبعا لمتغير سنوات الخدمة

الفرضية الصفرية – لا توجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات مقياس البحث وفقاً لمتغير سنوات الخدمة عند مستوى دلالة (٠٥،٠).

رابعا: حدود البحث-

١- حدود بشرية: تدريسيي اقسام علوم القران والتربية الاسلامية

٢- حدود علمية: تتمثل بمعرفة والاطلاع على المصادر الخاصة والدراسات المتعلقة بالتعلم النشط

٣- حدود مكانية: جامعة بغداد، وتتمثل بكلية التربية للبنات وكلية التربية ابن رشد، والجامعة العراقية متمثلة بكلية التربية للبنات وكلية التربية.

٤- حدود زمانية: للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦

خامسا: تحديد المصطلحات-

١- مستوى التمكن، عرفه كل من :

-**علام:٢٠٠١** - (تقديم معلومات تفصيلية محددة، فيما يستطيع الفرد اداؤه، وما لا يستطيع)

- **اللقائي وعلي:٢٠٠٢-** (مستوى يحدد مسبقا بصورة كمية لما يرجى ان يحققه كل فرد بعد الانتهاء من موقف تدريس او عدد من المواقف التدريسية، من خلال هذا يتم الحكم على ناتج التعلم ومدى كفاءة المعلم في اداء الواجبات المحددة له)

- **مقاط : ٢٠٠٦-** (ما يجب على الفرد معرفته ويكون قادرا على ادائه في مجالات مختلفة)

التعريف الاجرائي: الدرجة التي يحصل عليها التدريسي وتبين ما يمتلكه من القدرة او الحد الادنى لقدرته على استخدام استراتيجيات التعلم النشط وذلك بعد اجابته على فقرات الاستبيان الذي اعدته الباحثة.

٢- استراتيجيات التعلم النشط، وعرفها كل من:

-**شحاتة والنجار:٢٠٠٣،ص ٢٤-** (مجموعة من الافكار والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الانسانية بصورة شاملة و متكاملة، تنطلق نحو تحقيق اهداف معينة ومحددة الاساليب والوسائل التي تساعدها على تلك الاهداف، ثم تضع اساليب التقويم المناسبة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للاهداف التي حددتها من قبل)

-**باحوريث: ٢٠١٤، ص ٨ –** (خطة عمل متكاملة توضع لتحقيق اهداف معينة لكونها مجموعة من قرارات يتخذها المدرس لا تعكس في انماط من الافعال يؤديها المدرس والطلبة في الموقف التعليمي بشكل متعاون بحيث تتيح للطالب مسؤولية تعليم نفسه والمشاركة بفاعلية في الوصول للمعرفة تحت اشراف المدرس)

٣-التعلم النشط، وعرفه كل من:

-عملية نشطة تعني بذل النشاط الجسمي والعقلي للمتعلم، مستمرة، محددة الاهداف وتتطلب ممارسة العمل بوعي ونشاط وحماس من جانب المتعلم بهدف تكوين او اعادة بناء معرفته حول اهمية عملية التعليم (خيري، ٢٠١٨، ٢١)

-**الغامدي :٢٠٢٠، ص٤٥٣-** (طريقة للتعلم والتدريس تعتمد على اشراك المتعلمين في عملية التعليم والانشطة والتمارين بشكل كبير، وتزيد من فعالية الطلاب حيث يحفزهم التعليم من خلال بيئة تعليمية ثرية ومتنوعو مع المعلم لتحمل المسؤزلية عن تعليم انفسهم تحت المتابعة والتوجيه، ومساعدتهم على تحقيق اهداف منهج التدريس)

٤-التدريسي – الوقائع : ٢٠٠٨، ص ١٣:

- (هو كل من يقوم بممارسة مهنة التدريس الجامعي والبحث العلمي والاستشارة العلمية والفنية او العمل في ديوان وزارة التعليم العالي والبحث العلمي از مؤسساتها ممن تتوفر فيه شروط عضو الهيئة التدريسية المنصوص عليها في قانون وزارة التعليم العالي والبحث العلمي رقم(٤٠) لسنة ١٩٨٨ او أي قانون يحل محله).

الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة-

المحور الاول: خلفية نظرية-

اولا: التعلم النشط في الاسلام

ان للتعلم في الإسلام مكانة مميزة ورفيعة، فالعلم لا يؤخذ إلا بالتعلم، و الإسلام اهتم ايضا بطرائق التعلم وذلك لأهميتها ودورها في توجيه المتعلم نحو آفاق المعرفة واستثارة تفكيره و تحفيزه وإشباع ميوله، وقد حث على استخدام طرائق عديدة اراد فيها أن يصل المتعلم للمعلومة بنفسه، كما في قوله تعالى : (قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ) (الزمر، الآية ٩) وإن اغلب الطرائق التي وردت في القرآن الكريم لا تهدف الى مجرد تزويد المستمع بالمعلومة فحسب، بل إنها في اغلب الأحيان مدعاة للتدبر والتأمل، بحيث بإمكان المخاطب أن يفهم الموضوع أو المشكلة المطروحة، فقد ورد ذكر عبارات السؤال في القرآن الكريم حوالي (١٣٠) مرة، كما في قوله تعالى : { قُلْ هَلْ نُنبئكم بالأخسرين أعمالا * الَّذِينَ ضَلَّ سَعْيُهِمْ فِي الحياة الدنيا وَهُمْ يُحْسِبُونَ أَنهُم يُحْسُدُونَ صُنعاً) (الكهف، الآيات : ١٠٣ -١٠٤) كذلك استخدم نبينا محمد (ص) المجموعات الثنائية في التأخي بين المهاجرين والانصار كأنسب طريقة لدمج كل ثنائي فكرياً واجتماعياً و ماديا وإحداث التعاون فيما بين المسلمين. (زيتون وحسن، ٢٠٠٣ : ٤٨٥)

ثانيا: فلسفة التعلم النشط:إن فلسفة التعلم النشط تستند الى النظرية البنائية التي يقوم فيها المتعلم ببناء خبراته ومعارفه بتفاعله المباشر مع مفردات التعلم وربطها بمعلومات سابقة

والافادة منها في سياقات جديدة ذات معنى ومرتكزة على بناء المعرفة من قبل المتعلم لا نقلها (الخالدي، ٢٠١٥ م، ص (١٩) وتؤكد ذلك ايضا (لطفي،٢٠١٧) بأن التعلم النشط ترجع أصوله التربوية إلى مبادئ التعلم في النظرية البنائية التي تبين أن المعرفة يتم بناءها في ذهن المتعلم بواسطة المتعلم نفسه، وتعتمد في الأساس على الخبرات المباشرة متفاعلة مع العمليات الإدراكية والوجدانية، وجميع الحواس.

كذلك يستمد التعلم النشط فلسفته من التحولات والتحديات العالمية والمحلية المعاصرة، فهو بمثابة تلبية لهذه المستجدات التي تنادي بنقل مركز الاهتمام من المعلم إلى المتعلم وجعل المتعلم هو اهم جزء في العملية التعليمية، فالتعلم النشط ويؤكد على أمور كثيرة منها:

- يرتكز على قدرات المتعلم وسرعة نموه
- يحدث في جميع الأماكن التي ينشط فيها المتعلم كالمدرسة والمكتبة
- يحدث من خلال تفاعل المتعلم وتواصله مع أقرانه وأهله وأفراد مجتمعه
- يضع المتعلم في مركز العملية التعليمية.(علي، ٢٠٠٩،٤)

ثالثا: اهداف التعلم النشط –

هناك مجموعة من الاهداف التي يسعى التعلم النشط الى تحقيقها ومن ضمنها:

١–خلق جيل قادر على بناء الافكار و المعارف وكيفية توظيفها في التعلم وفي مختلف شؤون الحياة.

التنويع في الأنشطة والوسائل التعليمية المقدمة للمتعلمين.

٢– تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة، وأن يعلموا أنفسهم بأنفسهم.

٣– تشجيع المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير المختلفة ومنها مهارات التركيب

٤– تطوير الدوافع الداخلية لدى المتعلمين ودعم ثقتهم بأنفسهم لحثهم على التعلم.

٥– تشجيع المتعلمين على حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة.

٦– تشجيع المتعلمين على المناقشة والمشاركة وطرح الأسئلة المختلفة.

٧– تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون والتفاعل والتواصل مع الآخرين، والاتجاهات الايجابية

٨– تحفيز المتعلمين على المرور بخبرات تعليمية وحياتية حقيقيه، و تطبيق ذلك في جوانب حياته المختلفة. (سعادة وآخرون، ٢٠٠٦، ٣٣)و(عواد وزامل،٢٠١٠)

رابعا: اسس ومبادئ التعلم النشط

١. توجد في الواقع الكثير من المبادئ أو الأسس التي يقوم عليها التعلم النشط، ونذكر منها :

٢. اشراك المتعلم في نظام العمل وتخطيطه وفي تحديد الاهداف التعليمية.

٣. استخدام الممارسات التعليمية المتمركزة حول نشاط المتعلم، والتي تتلائم مع قدراته واهتماماته مع تقدير المواهب و الذكاءآت المختلفة التي يتمتع بها .(الجبوري : ٢١،٢٠١٣)

٤. التأكيد على التواصل الفعال و الاهتمام بالحوار العلمي والاجتماعي

٥. تقديم تغذية راجعة دقيقة وفورية للمتعلمين،لأجل تحديد مستوى الاداء واكتشاف نواحي الضعف والقوة لديهم.

٦. تحديد الوقت الكافي والمطلوب للتعلم.

٧. رفع سف التوقعات لأداء المتعلمين ووجوب العمل على تحقيقها.

(سعادة وآخرون (٢٠٠٦م) وبدير (٢٠٠٨م) و الخالدي (٢٠١٥ م)

٨. ربط مواقف التعلم النشط بالخبرات السابقة للمتعلمين.

٩. توفر سمة التحدي و الاختيار للمتعلم.

١٠. اعتبار المعلم موجها لعملية التعليم ومعين للمتعلم في ذلك.

١١. الثراء و التنوع : أن تكون بيئة التعلم وافرة ومتجددة ومتنوعة بمصادر تعلم كثيرة وانشطة وأساليب تدريس متنوعة ووسائل تعليمية وأساليب تقويم و حديثة وغيرها.

١٢. التعاون والاحترام المتبادل بين المعلم وبين المتعلمين وبين المتعلمين انفسهم.

١٣. الاهتمام بجميع المتعلمين و التعزيز سواء بالمكافأة أو المدح. (جمعة، ٢٠١٠) و(لطفي ٢٠١٧)

خامسا: معوقات استعمال التعلم النشط:.

١. يتطلب اعداد الدروس متسعاً من الوقت لإنجاز متطلباته و إجراءاته تفاصيله.

٢. يتطلب اعدادهً الأجهزة والادوات اللازمة والمواد الضرورية لتطبيقه.

٣. المخاطرة في اللجوء للتعلم النشط بسبب ان تطبيقاته واساليبه تحيد عن المألوف

٤. وقلة خبرة المعلمين وعدم امتلاكهم المهارات اللازمة لتطبيقه. (٢٩ :٢٠١٥،سليم وآخرون)

٥. التوتر الحاصل لدى المعلمين والمتعلمين من التغيير في منحى العملية التعليمية التقليدية.

٦. ضعف الدعم وقلة المكافئات والمحفزات لتحفيز استخدام هذه الاستراتيجية

٧. ضعف المعلم في إدارة بيئة الصف وسلوك المتعلمين أثناء إدارة النقاش.

٨. عدم المرونة في ترتيب الجدول المدرسي من حيث موقع تنفيذ هذه الاستراتيجية.

٩. خشية انتقاد المربين والأهالي من فشل نتائجه نتيجة كسر المألوف (التعلم التقليدي).

سعادة وآخرون (٢٠٠٦م) وعواد وزامل (٢٠١٠م) والسيد (٢٠١٨م)

سادسا: مقترحات للتغلب على معوقات التعلم النشط :

١- استخدام الاستراتيجيات بشكل منظم ليتعود عليها اطراف العملية التعليمية.

٢- استخدام طرائق ووسائل أخرى خارج بيئة الصف للتأكد من استيعاب المتعلمين للمحتوى.

٣- تقسيم الصف إلى مجموعات ثنائية وتكليفها بمهام معينة تقوم بتنفيذ جزء منها داخل بيئة الصف والجزء الآخر خارج البيئة التعليمية.

٤- استخدام استراتيجيات لا تحتاج إلى أجهزة مثل ولعب الأدوار والسؤال التحفيزي، وأساليب المناقشة، وخلايا التعلم والعصف الذهني، وتكلم وأكتب والمحاضرة المعدلة و تنفيذها بأبسط الإمكانيات.

٥- إحساس المتعلمين وإدراكهم للنتائج الإيجابية ينعكس ذلك على تعلمهم من خلال التفاعل والمشاركة داخل الصف، بالإضافة إلى تشجيعهم والاحتفال بنجاحهم واظهار ذلك مع توفير المناخ الدافئ والداعم لهم.

٦- أن أشكال الاختبارات المعمول بها والتي ترتكز على اساليب تجعل بعض المعلمين يقاومون التغيير ويشعرون أن أساليبهم السبب وراء حصول المتعلمين على نتائج أفضل. (سعادة وآخرون،٢٠٠٦ (٤٠٩)

٧- ان وجود عناصر أساسية تدعم التعلم النشط كالتفكير والتأمل والاصغاء والكتابة، (سعادة وآخرون، ٢٠٠٦م، ص ٦ الخالدي) واساليب تقويمية حقيقية تقيس إمكانيات عقلية عليا وتركز على عمليات تعلم مهمة ما يساعد ذلك في نجاح و تنمية التعلم النشط. (السيد، ٢٠١٨ م، ص (٣٤)

٨- كما أن لبيئة التعلم دور بارز ومهم لما تحتوي عليه من عناصر مؤثرة في نواة التعلم، فمن الضروري أن تتصف بالديمقراطية حيث يلزم المعلم تهيئة فرص متكافئة لجميع الطلاب أثناء تعلمهم النشط، كما يلزم المعلم التمييز بين إدارة البيئة التعلمية وضبط الصف؛ فالأولى عبارة عن مجموعة إجراءات و اساليب وأنشطة لتنظيم الطلاب والوقت والمصادر وتوجيه وتنظيم عمليات التعلم، اما الثانية فتعني ضبط سلوك الطلاب للسير في انظمة وخطوط متفق عليها. (الجمل، ٢٠١٨م، ص ٢٢٩ – ٣٠٠) و (umpkin; Achen& Dodd)P121،2015، 20 ، (L 12

سابعا: ادوار العملية التعليمية في التعلم النشط.

١- دور المعلم في التعلم النشط:

أن التعلم النشط يتحقق ذلك بقيام المعلم بدوره عن طريق:

١- استخدام الاساليب والوسائل التعليمية والانشطة وفقا للموقف التعليمي و قدرات المتعلمين.

٢- التنويع في اختيار طرق التدريس بحيث تتركز حول التعلم النشط بدلا من الطريقة التقليدية.

٣- تركيز جهوده على ارشاد و توجيه ومساعدة المتعلمين بدلا من تلقينهم.

٤- زيادة دافعية المتعلمين نحو التعلم باتباع أساليب الشراكة والتعاون والتعزيز المستمر وتحمل المسؤولية ودعم وتشجيع الأفكار الإبداعية الجديدة.

٥- مساعدة المتعلمين على اكتساب المعلومات والمعارف بأنفسهم

٦- مراعيا للفروق الفردية ما بين المتعلمين مع مراعاة الاتجاهات والاهتمامات والميول لدىهم ومقوما لإنجازاتهم التعليمية

٧- التخطيط والإعداد لبيئة تعليمية داعمة للمتعلمين وتزيد من ثقتهم بأنفسهم ومنظما لخبرات التعلم

٨- ملاحظ سيكولوجي ومشخص، ليعمل على تنمية الشخصية عقلاً وجسدا وروحاً.

٩- مؤلف مقررات دراسية ومطور للمنهج وللأساليب التدريسية ومصمم برامج تعليمية.

١٠- تكنولوجي فني وباحثا تربويا يسعى الى التجديد والتطوير في التقنيات التربوية .

١١- معلم للتفكير ومدرب على مهاراته، ويكون متحدث ومستمع جيد وفعال .

(غادة المحلاوي، ٢٠١٤ م، ص ١٤)، (المجلة العلمية لكلية التربية، ٢٠١٩، ١٨٢)

٢- دور المتعلم في التعلم النشط

١. يتعامل مع البيئة التعليمية المحيطة به موظفا للمعارف والمهارات والاتجاهات التي

٢. اكتسبها في مواقف تعليمية حياتية جديدة

٣. باحثا عن المعلومة بنفسه من مصادر متعددة، ومشاركا في تقييم نفسه ويحدد مدى ما حققه من أهداف.

٤. المشاركة الفاعلة في الخبرات التعليمية، وفي تخطيط وتنفيذ الأنشطة .وتقدير قيمة تبادل الأفكار ووجهات النظر مع الآخرين.

٥. يشترك مع أقرانه في الموقف التعليمي، فيبادر بالتعليق أو بطرح الأسئلة أو يطرح الأفكار

٦. يفكر تفكيراً ناقداً في طريقه تعلمه، وجودة هذا التعلم ومشاركا في تصميم البيئة التعليمية.

٧. .يعمل بشكل مستقل أو ضمن مجموعة طلابية متعاونة. (الحربي، ٢٠١٠: ص ٢٩)

المحور الثاني: دراسات سابقة-

١- **دراسة(KIM-2009)** هدفت هذه الدراسة الى **(تعرف اثر استراتيجيات التعلم النشط على تعزيز تعلم الطلبة وتنمية التفكير الناقد في دروس علم الارض)** تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (١٥٥طالبا) من مدارس منطقة بنسلفانيا الامريكية، وتم الاستعانة في جمع البيانات بالملاحظة والمقابلة والاختبار البعدي والقبلي، واظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في اداء الطلبة في تنمية مهارات التفكير الناقد تعزى للتعلم النشط في تدريس مفردات الكوارث الطبيعية، كذلك اظهرت تغيير ايجابي في اكتسابهم للمفاهيم العلمية بعد تطبيق الاختبار البعدي عليهم.

٢- **دراسة (هلال-٢٠١٥)** هدفت هذه الدراسة الى **(الكشف عن درجة ممارسة معلمي مادة التاريخ في المرحلة الاساسية لمبادئ التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والمشرفين)**

تكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلما ومعلمة، و(١١) مشرفا ومشرفة، وتم استخدام المنهج الوصفي واداة الدراسة كانت استبانة بواقع (٤١) فقرة، وبينت النتائج انه درجة ممارسة العينة لمبادئ التعلم النشط كانت بتقدير عالي، فضلا عن وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الاناث.

٣- دراسة (٢٠٢٠- العكيلي) هدفت هذه الدراسة الى **(الكشف عن مستوى امتلاك مدرسي التربية الاسلامية لاستراتيجيات التعلم النشط للمرحلة الثانوية من وجهة نظرهم)** بلغت عينة الدراسة نحو (١٤٥) مدرسا ومدرسة وتم استخدام المنهج الوصفي واداة الدراسة متمثلة بالاستبانة بواقع (٣٨) فقرة مقسمة على ثلاث محاور، ونتائج الدراسة كانت على درجة عالية من الامتلاك بالنسبة لافراد العينة كافة، كذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ايضا وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير سنوات الخدمة ولصالح ذوي خدمة ال١١ سنة فأكثر.

٤- دراسة(٢٠٢١ :ماضي) هدفت هذه الدراسة الى **(الكشف عن درجة توظيف استراتيجيات التعلم النشط من قبل المعلمين في المدارس الحكومية الاماراتية في ظل التعلم عن بعد خلال ازمة فيروس كورونا)** بلغت عينة الدراسة نحو (٤٢٣) معلما ومعلمة ممن يعملون في المدارس الاماراتية الحكومية، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، مستعينا بالاستبانة كأداة لجمع البيانات، واظهرت نتائج الدراسة ان درجة توظيف هذه الاستراتيجيات كانت مرتفعة.

٥- دراسة (٢٠٢٢،ابو الحاج) هدفت هذه الدراسة الى **(التعرف الى واقع ومعوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي الدراسات الاسلامية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية)** بلغت عينة الدراسة نحو(٩٤) معلما، وتم استخدام المنهج الوصفي مستعينا بالاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، تتكون من (٢٥) فقرة، وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي، ان درجة استخدام هذه الاستراتيجيات جاءت بدرجة متوسطة، اما النتائج المتعلقة بالمعوقات التي تواجه المعلمين عند استخدامهم للاستراتيجية فقد جاءت بدرجة كبيرة .

٦- دراسة(محمد، ٢٠٢٤) هدفت هذه الدراسة الى **(الكشف عن اهمية استراتيجية التعلم النشط في مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة عدن)** بلغت عينة الدراسة نحو(٦٤) معلما ومعلما، وتم استخدام المنهج الوصفي مستعينا بالاستبانة كاداة لجمع بيانات الدراسة مكونة من (٢٣) فقرة، فيما اظهرت نتائج الدراسة ان درجة امتلاك العينة للاستراتيجيات جاءت مرتفعة، فضلا عن وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الاناث، فيما لم تكن هناك فروف ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

الفصل الثالث:

منهج البحث واجراءاته

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي لتحقيق اهداف البحث الحالي، حيث يستخدم في دراسة الاوضاع الحالية للظواهر، من حيث اشكالها وخصائصها، وعلاقاتها والعوامل المؤثرة في ذلك، فهو يهتم بدراسة ظواهر الاحداث، ويشمل على خطوات تنبؤ لمستقبل الاحداث والظواهر التي هو بصدد دراستها، فالمنهج الوصفي يتضمن دراسة موقف معين او مجموعة من الاوضاع والاحداث ومعرفة العوامل والمتغيرات التي تتسبب في وجود الظاهرة. (غرايبة واخرون، ٢٠١٠، ٣٣)

اولا: مجتمع البحث-

مجتمع البحث الحالي يتكون من تدريسيي في كليات التربية من جامعة بغداد والجامعة العراقية (لسنة ٢٠٢٥-٢٠٢٦)

ثانيا: عينة البحث-

تتكون عينة البحث من تدريسيي اقسام علوم القران والتربية الاسلامية من جامعة بغداد(كلية التربية للبنات وكلية تربية ابن رشد) والجامعة العراقية(كلية التربية للبنات وكلية التربية في الطارمية) والبالغ عددهم (١١٠) تدريسي وتدريسية لسنة ٢٠٢٥/٢٠٢٦.

ثالثا: اداة البحث- استبانة استراتيجيات التعلم النشط

تم اعداد استبانة استراتيجيات التعلم النشط باتباع الباحثة عددا من الخطوات الاجرائية الاتية:

تم اطلاع الباحثة على عددا من الدراسات والمصادر والادبيات المتعلقة بمتغير التعلم النشط، ومنها دراسة **(٢٠٢٠- العكيلي)** اعدت الباحثة استبانة مكونة من (٣٦) فقرة معبرة عن استراتيجيات التعلم النشط المستخدمة لدى تدريسيي اقسام علوم القران والتربية الاسلامية

وبذلك تم عرض الاداة المكونة من (٣٨) فقرة على مجموعة من اساتيذ من تخصصات (طرائق تدريس القران الكريم، علم النفس التربوي، طرائق التدريس العامة، طرائق تدريس اللغة العربية) وبعد الاخذ باراء جمع المحكمين والاستناد اليها، تم تعديل وحذف (٢) فقرة من الاستبانة وتعد لتصبح الاستبانة في صيغتها النهائية مكونة من (٣٦) فقرة.

ثالثا: التحليل الاحصائي للفقرات Item analysis -

١- الصــدق الظاهري

الصدق يعد من اهم خصائص الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، ويعد احد دلالات ومؤشرات الصدق الفرضي التي صنفتها رابطة علماء علم النفس الامريكان (A.P.A، 1985، 9)، وقد تحققت الباحثة من هذا الصدق من خلال عرض المقياس على عدد من المحكمين و المختصين في مجال (علوم القران والتربية الاسلامية ومناهج وطرائق التدريس و العلوم التربوية والنفسية و اللغة العربية) للأخذ بآرائهم وملاحظاتهم حول أداة القياس، وبناءً على توصياتهم تم حذف بعض الفقرات وابقاء وتعديل البعض الاخر وبذلك تكون المقياس بصيغته النهائية من

(٣٦) فقرة، والابقاء على بدائل الاجابة التي هي(قليلة جدا، قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدا)، وقيمها تكون على التوالي(١،٢،٣،٤،٥)

٢- القوة التمييزية للفقرات Item diserimination :-

ويقصد بالقوة التمييزية للفقرات هو حساب قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي الاجابات عالي المستوى، وبين الاجابات منخفضة المستوى، اذ ان كل فقرة يجب ان تكون لها قدرة تمييزية، ففي ضوء معامل التمييز، اته اعلى مستوى هو (٠،٤٠) فأكثر وتعبر قيم جيدة، وأدنى مستوى هو (٠،١٩) فأقل وتكون قيم غير قادرة على التمييز مما تعتبر قيم غير دالة. (1972،R.L،Ebie)

وانه لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس البحث قامت الباحثة باستخدام اسلوب المجموعتين المتطرفتين، وباعتماد نسبة الـ ٢٧%، وبما ان عينة التحليل الاحصائي تكونت من (١١٠) استمارة فقد بلغ عدد المجموعة العليا (٣٠) استمارة وعدد المجموعة الدنيا (٣٠) استمارة وبذلك تصبح عينة التحليل الاحصائي لتمييز الفقرات (٦٠) استمارة، وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجموعتين العليا والدنيا باستعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالحجم، لحساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة، وقد تبين ان فقرات المقياس جميعها مميزة اذ كانت درجتها التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١،٩٨) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٥٨)، وقد تبين انه اعلى قيمة تائية بلغت (٢٩،٥٧١) بمتوسط حسابي (٤،٨٧) وانحراف معياري(٠،٣٤٦) للمجموعة العليا، وللدنيا (متوسط حسابي(٣،٠٠)، وانحراف معياري (٠،٠٠٠) واقل قيمة تائية كانت (٢،٢١٠) بمتوسط حسابي (٣،٧٣) وانحراف معياري(٠،٦٩١) للعليا، وللدنيا كانت بمتوسط حسابي (٣،٢٠) وانحراف معياري(١،١٢٦)، وكما موضح في جدول (١) .

جدول رقم (١) معاملات تمييز فقرات مقياس التعلم النشط

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
١	٤.٠٠	٠.٦٤٣	٣.٤٧	٠.٥٠٧	**٣.٥٦٥**	دالة
٢	٤.٠٣	٠.٤٩٠	٣.٢٠	٠.٤٨٤	٦.٦٢٥	دالة
٣	٤.٠٠	٠.٣٧١	٣.٥٣	٠.٥٧١	٣.٧٥١	دالة
٤	٤.٥٣	٠.٥١٧	٣.٨٠	٠.٤٠٧	٥.٧٢٧	دالة
٥	٤.٨٠	٠.٤٨٤	٢.٨٠	٠.٦٦٤	١٣.٣٢٥	دالة
٦	٣.٢٧	٠.٥٢١	٣.٧٠	٠.٥٣٥	٣.١٧٩	دالة
٧	٣.٩٧	٠.٧٦٥	٣.٩٧	٠.٧٦٥	٩.٦٤٧	دالة

٨	٢.٣٨	٠.٦٥٠	١.٣١	٠.٤٨٠	٤.٨٠٢	دالة
٩	٣.٧٣	٠.٦٩١	٣.٢٠	١.١٢٦	٢.٢١٠	دالة
١٠	٤.٢٣	٠.٤٣٠	٣.٠٣	٠.٦٦٥	٨.٢٦٦	دالة
١١	٤.٠٠	٠.٨٣٠	٢.٩٣	٠.٥٢١	٥.٩٦٠	دالة
١٢	٣.٨٠	٠.٧١٤	٣.٣٧	٠.٥٥٦	٢.٦٢٢	دالة
١٣	٤.٥٧	٠.٥٠٤	٤.٠٣	٠.٣٢٠	٤.٨٩٤	دالة
١٤	٤.٥٧	٠.٥٠٤	٣.٣٣	٠.٦٦١	٨.١٢٨	دالة
١٥	٤.٥٠	٠.٥٠٩	٤.٠٠	٠.٣٧١	٤.٣٤٩	دالة
١٦	٤.٥٣	٠.٥٧١	٣.٨٠	٠.٥٥١	٥.٠٦١	دالة
١٧	٤.٢٠	٠.٤٨٤	٣.١٧	٠.٥٣١	٧.٨٧٨	دالة
١٨	٤.٥٣	٠.٥٠٧	٣.٢٧	٠.٨٦٨	٦.٨٩٨	دالة
١٩	٤.٥٠	٠.٥٠٩	٣.٣٠	٠.٥٩٦	٨.٣٨٩	دالة
٢٠	٤.٦٠	٠.٥٦٣	٣.٣٣	٠.٨٤٤	٦.٨٣٦	دالة
٢١	٤.٥٣	٠.٦٢٩	٣.٤٧	٠.٦٨١	٦.٣٠١	دالة
٢٢	٤.٥٧	٠.٥٠٤	٢.٩٧	٠.٦١٥	١١.٠٢٢	دالة
٢٣	٣.٩٣	٠.٦٩١	٣.٤٧	٠.٥٠٧	٢.٩٨٠	دالة
٢٤	٤.٨٧	٠.٣٤٦	٣.٠٠	٠.٠٠٠	٢٩.٥٧١	دالة
٢٥	٤.٢٧	٠.٤٥٠	٢.٤٢	١.٠٠٦	٩.١١٠	دالة
٢٦	٢.٢٣	٠.٨٣٢	١.٧٧	٠.٤٣٩	٤.٣٤٩	دالة
٢٧	٤.٨٣	٠.٣٧٩	٣.٥٠	٠.٥٠٩	١١.٥١٤	دالة
٢٨	٤.٤٣	٠.٥٦٨	٣.٤٠	٠.٧٧٠	٥.٩١٣	دالة
٢٩	٣.٨٧	٠.٦٢٩	٣.٢٣	٠.٥٠٤	٤.٣٠٥	دالة
٣٠	٤.٨٧	٠.٣٤٦	٢.٨٣	٠.٤٦١	١٩.٣٢٣	دالة
٣١	٤.١٣	٠.٤٣٤	٢.٨٣	٠.٤٦١	١١.٢٤٢	دالة
٣٢	٤.٢٣	٠.٤٣٠	٣.١٣	٠.٤٣٤	٩.٨٥٨	دالة
٣٣	٤.٤٧	٠.٥٠٧	٣.٠٣	٠.١٨٣	١٤.٥٥٨	دالة
٣٤	٤.٨٣	٠.٣٧٩	٣.٣٣	٠.٤٧٩	١٣.٤٤٢	دالة
٣٥	٤.٩٠	٠.٣٠٥	٣.٣٧	٠.٤٩٠	١٤.٥٤٦	دالة
٣٦	٤.٦٠	٠.٤٩٨	٣.٣٣	٠.٥٤٧	٩.٣٧٩	دالة

٣- **صدق البناء** :- (ان معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من المقياس والدرجة الكلية له، وبدلالة احصائية معينة، يعد ذلك مؤشرا على صدق البناء للمقياس، ويعتمد صدق المقياس بشكل مباشر على صدق فقراته، إذ إن اي زيادة في معدل صدق فقر اته تؤدي الى صدق الاختبار) (Anastasia:1976:155)

فتحققت الباحثة من هذا النوع من خلال الصدق من خلال استخراج علاقة كل فقرة من الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس، ذلك باستعمال معادلة معامل ارتباط (بيرسون)، وقد تبين أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠٥، ٠) ودرجة حرية (١٠٨)، لأنها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠،١٩٥)، وكما مبينا ذلك في جدول رقم (٢) .

جدول رقم (٢) علاقة الفقرة بالدرجة الكُلية لمقياس البحث

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠،٣٣٩	دالة	٢	٠،٧٠٦	دالة
٣	٠،٤٢٠	دالة	٤	٠،٤٤٢	دالة
٥	٠،٨١٣	دالة	٦	٠،٢٣٥	دالة
٧	٠،٧٨٣	دالة	٨	٠،٦٧٤	دالة
٩	٠،٣٠١	دالة	١٠	٠،٧١٣	دالة
١١	٠،٥٨٩	دالة	١٢	٠،٣٢٧	دالة
١٣	٠،٤٩٠	دالة	١٤	٠،٥١٧	دالة
١٥	٠،٤٢٧	دالة	١٦	٠،٥٥٢	دالة
١٧	٠،٧٣٤	دالة	١٨	٠،٦٦٢	دالة
١٩	٠،٧٠٩	دالة	٢٠	٠،٦٩٩	دالة
٢١	٠،٦٨٢	دالة	٢٢	٠،٧٧٣	دالة
٢٣	٠،٤٧٢	دالة	٢٤	٠،٨٨٢	دالة
٢٥	٠،٧٥٨	دالة	٢٦	٠،٣٤٢	دالة
٢٧	٠،٦٥٣	دالة	٢٨	٠،٥٦٧	دالة
٢٩	٠،٥١١	دالة	٣٠	٠،٧٣٧	دالة
٣١	٠،٧٥٧	دالة	٣٢	٠،٧١٩	دالة
٣٣	٠،٧٢٣	دالة	٣٤	٠،٧٠٣	دالة
٣٥	٠،٦٩٨	دالة	٣٦	٠،٧٢١	دالة

الثـبات Reliability :

وهو احد عوامل الارتباط، حيث يعبر عن قدرة الاداة على تقديم نفس القيم والنتائج في حال قيام الباحث بتكرار عرض المقياس عللى نفس العينة ولمرات عديدة وفي الظروف ذاتها ( )، ولايجاد معامل الثبات بهذه الطريقة استعملت الباحثة **(معادلة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي Alpha Cronbach Coefficient for Consistency)**

وهو من اكثر الاساليب شيوعا لقياس الثبات، حيث انه يقوم بتجزئة الاختبار الى اجزاء عديدة ثم يقيس الارتباطات بين هذه الاجزاء، حيث تتراوح قيمة معمل الثبات الجيدة بين (٠،٨٠- - ٠،٨٩) (جونسون، ٢٠١٤، ٨٦)

وكانت قيمة معامل الثبات لهذا المقياس (٩٤٤، ٠) وهو معامل عال جدا، مما يدل على ان مقياس البحث يتمتع بدرجة عالية من الاتساق والارتباط الداخلي . وكما موضح في الجدول رقم (٣) .

جدول رقم (٣) معامل ثبات فقرات مقياس البحث

عدد الفقرات	معامل الثبات
٣٦	٠ ،٩٤٤

الوسائل الاحصائية Statistical Means :

لأجل معالجة بيانات البحث الحالي تم استعمال عددا من الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث الحالي وبالاستعانة بالحقيبة الاحصائية الـ (SPSS)، وهي كالآتي :-

١. معادلة الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين.
٢. معادلة معامل ارتباط بيرسون .
٣. معادلة ارتباط الفا كرونباخ .
٤. معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة .
٥. معادلة تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) .

الفصل الرابع

نتائج البحث الحالي:

الهدف الاول : التعرف على مستوى تمكن تدريسي اقسام علوم القران والتربية الاسلامية من استعمال استراتيجيات التعلم النشط .

الفرضية الصفرية – لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المقياس والمتوسط الفرضي عند مستوى دلالة (٠.٠٥) .

وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية ومعرفة دلالة الفروق بين المتوسطين الحسابي والفرضي لمقياس (التعلم النشط) أظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان المتوسط الحسابي قد بلغ (١٣٩.٥٤) درجة وبانحراف معياري مقداره (١٥.١٤٤) درجة وبمتوسط فرضي (١٠٩) درجة وكان الفرق دال احصائياً بين المتوسطين اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢١.٨٤٠) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١،٦٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٠٩)، وبذلك ترفض الفرضية البديلة وترفض الفرضية الصفرية، وهذا يدل على ان عينة البحث من اساتذة الجامعات في تخصص علوم القران والتربية الاسلامية يستعملون التعلم النشط بمستوى جيد،قد يرجع السبب في ذلك الى ان طبيعة المواد الشرعية كالحفظ والتفسير والتدبر والقصص

النبوية تتطلب التوافق مع الاستراتيجيات والطرائق التقليدية والحديثة معا، كالتلاوة والحلقات وتعزيز المشاركة الفعالة والتعلم التعاوني ولعب الادوار والحوار والمناقشة وغيرها، والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول رقم (٤) الاختبار التائي لعينة واحدة

العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الالنحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠٥،٠)
				المحسوبة	الجدولية	
١١٠	١٠٨	١٣٩.٥٤	١٥.١٤٤	٢١.٨٤٠	١.٦٦	دالة

الهدف الثاني : التعرف على دلالة الفروق الأحصائية في مستوى تمكن التدريسين من استعمال استراتيجيات التعلم النشط تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – اناث)

الفرضية الصفرية – لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات مقياس البحث وفقاً لمتغير الجنس عند مستوى دلالة (٠٥،٠).

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية ومعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية تم تقسيم أفراد عينة الدراسة بحسب الجنس إلى فئتين (ذكور، اناث) وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فئة باستخدام الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين، وقد اظهرت نتائج التحليل الاحصائي بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية للفئتين، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢.٢٥١-) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢،٣٦)، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٠٨)، وبذلك ترفض الفرضية البديلة وتقبل الفرضية الصفرية، ويمكن تفسير ذلك بانه لايوجد فرق بين الذكور والاناث من تدريسيي علوم القران والتربية الاسلامية في مستوى استعمال التعلم النشط، قد يرجع السبب في ذلك الى تشابه ووحدة المؤسسة التعليمية ووحدة المادة والمناهج الدراسية' فضلا عن تلقي الكفايات والمهارات التدريسية على مستوى متقارب كادارة الصف والتغذية الراجعة واساليب الاستجواب مما يؤدي ذلك جميعا الى عدم وجود فروق واضحة في استعمالهم لاستراتيجيات التعلم النشط، وكما موضح في الجدول رقم (٥) :

جدول رقم (٥) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وفقا لمتغير الجنس

الجنس	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠٥،٠)
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	٥٥	١٣٦.٣٥	١٤.٠٩٥	٢.٢٥١-	٢،٣٦	غير دالة
اناث	٥٥	١٤٢.٧٣	١٥.٦٠٦			

الهدف الثالث : التعرف على دلالة الفروق الإحصائية في مستوى تمكن التدريسين من استعمال استراتيجيات التعلم النشط تبعاً لمتغير سنوات الخدمة .

الفرضية الصفرية – لا توجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات مقياس البحث وفقاً لمتغير سنوات الخدمة عند مستوى دلالة (٠٥،٠).

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية ومعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية تم تقسيم أفراد عينة الدراسة بحسب سنوات الخدمة إلى ثلاث فئات (اكثر من ١٠ سنوات، من ٥ – ١٠ سنوات، اقل من خمس سنوات) وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فئة باستخدام تحليل التباين الاحادي (One Way Anova) للتعرف على الفروق بين المجموعات، وقد اظهرت نتائج التحليل الاحصائي بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية للمجموعات، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٣.٧٦٧) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٢،٧٠)، عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، ويمكن تفسير ذلك بانه يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد العينة بحسب سنوات الخدمة في مستوى استعمال التعلم النشط، لصالح التدريسيين الذين لديهم خدمة اقل من خمس سنوات مقارنة باقرانهم الذين لديهم سنوات خدمة اكثر نظراً لتلقيهم تدريباً حديثاً وامتلاكهم مرونة أكبر تجاه التغيير فضلا عما يمتلكون من طاقة وحماس واكثر استعدادا لبذل الجهود واثبات الذات فيكون على اطلاع بحداثة وتطورات التاهيل المهني والتربوي، وهذا ما اكدته معظم الدراسات الحديثة. وكما موضح في الجدول رقم (٦)

جدول رقم (٦) تحليل التباين الاحادي (One Way Anova)

سنوات الخدمة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠٥،٠)
				المحسوبة	الجدولية	
اكثر من ١٠ سنوات	٣٦	١٣٤.٧٥	١٢.٧٦٢	٣.٧٦٧	٢،٧٠	دالة
من ٥ – ١٠ سنوات	٣٧	١٣٩.٤٩	١٦.٠١٧			
اقل من خمس سنوات	٣٧	١٤٤.٢٤	١٥.٢٩٢			

وفي ضوء نتائج هذا البحث، توصلت الباحثة الى جملة من التوصيات والمقترحات الاتية:

اولا: التوصيات

١–التركيز على عقد البرامج والانشطة والورش التدريبية والتطويرية التي تركز على التعلم النشط والفعال ولكافة الملاكات التدريسية.

٢–حث التدريسيين على اهمية الجانب الادائي والمهاري في التدريس فضلا عن الجانب العلمي.

٣–تطوير وتحديث مادة طرائق التدريس بما يواكب التطور في استراتيجيات وطرائق التدريس.

ثانيا: المقترحات

١-اجراء دراسة بحثية حول اثر التعلم النشط في التحصيل العلمي لطلبة اقسام علوم القران والتربية الاسلامية.

٢-اجراء دراسة حول اثر التعلم النشط في التطبيق التربوي لدى طالبات المرحلة الرابعة.

٣-اجراء دراسة حول مشكلات التعلم النشط في المدارس الثانوية.

المصادر

١- ابو الجبين، سعيد عبد الرحمن محمد(٢٠١٤)، **فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم الحياتية على التحصيل لدى طالبات الصف الحادي عشر وتنمية الاتجاه نحو الاحياء في بعض محافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، جامعة الدول العربية، القاهرة

٢- باحوريث، خالد عبد الرحمن سعيد (٢٠١٤)، **ادوار المشرف التربوي استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تحسين الاداء التدريسي لمعلمي الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، السعودية.

٣- البدير، كريمان محمد (٢٠١٨)، **التعلم النشط**، ط٣، عمان، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٤- بدير، كريمان محمد، (٢٠٠٨)، **التعلم النشط**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٥- الجبوري، مروج محمد حمد، (٢٠١٣)، **اثر التعلم النشط في التحصيل والتفكير الهندسي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات**، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية الاساسية' الجامعة المستنصرية.

٦- **جريدة الوقائع العراقية**، العدد ٤٠٧٤، قرار رقم ٢٣، ٢٠٠٨، مجلس الرئاسة، جمهورية العراق.

٧- جمعة، ثناء احمد،(٢٠١٠)، **استراتيجيات التعلم النشط وتدريس الدراسات الاجتماعية، القاهرة، العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات.**

٨- جمعة، ثناء احمد، (٢٠١٠)، **استراتيجيات التعلم النشط وتدريس الدراسات الاجتماعية، القاهرة، العربية، العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات.**

٩- الجمل، محمد جهاد، (٢٠١٨)، **التعلم النشط، طبيعته- اهدافه- انماطه- ادارته- قياسه وتقويمه. العين، دار الكتاب الجامعي.**

١٠- جونسون، سوزان،(٢٠١٤)، ترجمة غسان اخضير، **التعرف على الطلاب الموهوبين**، ط١، مكتبة العبيكان ومؤسسة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

١١- الحربي، رافدة عمر، (٢٠١٠)، **طرائق التدريس بين التقليد و التجديد**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

١٢- الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٣)، **طرائق التدريس واستراتيجياته**، العين دار الكتاب الجامعي.

١٣- الخالدي، يحيى بن عبيد، (٢٠١٥)، **التعلم النشط وتطبيقاته التربوية**، الرياض، مكتبة الملك فهد.

١٤- خيري، لمياء، (٢٠١٨)، **التعلم النشط**، ط١، دار نشر يسيطرون، الجيزة، مصر.

١٥- زيتون، حسن حسين، (٢٠٠٣)، **استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التدريس والتعلم**، القاهرة عالم الكتاب.

١٦- سعادة، جودت احمد، وعقل، فواز، مجدي واخرون، (٢٠٠٦)، **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق**، عمان، الاردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

١٧- سليم، خيري عبد الله وآخرون، (٢٠١٥)، **التعلم النشط وجودة التعليم**، ط١، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، القاهرة.

١٨- السيد، عبد القاهر محمد،(٢٠١٨)، **التوجهات المعاصرة للتعليم والتعلم النشط في القرن الحادي والعشرين نماذج وتطبيقات عملية**، عمان، دار الكتاب الجامعي.

١٩- شحاتة، حسن والنجار، زينب، (٢٠٠٣)، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٢٠- عبد الكريم، عواطف محمد (٢٠١٨)، **فاعلية استراتيجيات التعلم النشط لتدريس مادة التربية الاسلامية في التحصيل والثقة بالنفس لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية**، مجلة جامعة المدينة العالمية المحكمة، السعودية.

٢١- عبد الوهاب،

٢٢- عطية، محسن علي، (٢٠١٦)، **التعلم انماط ونماذج حديثة**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٢٣- العكيلي، سعد محسن علي(٢٠٢٠)، **درجة امتلاك مدرسي التربية الاسلامية لاستراتيجيات التعلم النشط للمرحلة الثانوية من وجهة نظرهم**، مجلة كلية التربية، جامعة واسط.

٢٤- علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠١)، **الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريبية**، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٢٥- علي، اشرف راشد، (٢٠٠٩)، **برنامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية على التعلم النشط، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي**، السعودية.

٢٦- عواد، يوسف ذياب ومجدي علي زامل (٢٠١٠)،**التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

٢٧- عواد، يوسف وزامل، مجدي، (٢٠١٠)، **التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة**، عمان، دار المناهج.

٢٨- الغامدي، احمد جمعان، وايمان قطب،(٢٠٢٠) فـ**اعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط لتدريس الرياضيات في تنمية مهارات التفكير لدى طلاب الصف الاول المتوسط بالمملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير، منشور، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة المدينة العالمية بماليزيا.

٢٩- غرايبة، فوزي واخرون (٢٠١٠)، اساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والانسانية. عمان، الاردن.

٣٠- لطفي، ايمان محمد عبد العال، (٢٠١٧)، **التعلم النشط والتعليم المتمايز**، القاهرة عالم الكتاب.

٣١- اللقائي، احمد حسين والجمل، علي (٢٠١٣)، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط٣، القاهرة، عالم الكتاب.

٣٢- ماضي، يوسف حمد احمد، (٢٠٢١)، **درجة توظيف استراتيجيات التعلم النشط من قبل المعلمين في المدارس الحكومية الاماراتية في ظل التعلم عن بعد خلال ازمة فيروس كورونا**، مجلة الفنون والادب وعلوم الانسانيات والاجتماع، العدد ٧٢، الامارات.

٣٣- المجلة العلمية لكلية التربية، بريك، فاطمة محمد، ٢٠١٩، **التعلم النشط في اكتساب المفاهيم الاجتماعية والدينية لطفل الروضة**، المجلد ٣٥، جامعة اسيوط، مصر.

٣٤- مجلة العلوم التربوية والدراسات الانسانية، عبد الرحمن بن عبد العزيز ابو الحاج، **واقع ومعوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي الدراسات الاسلامية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية**، ٢٠٢٢، العدد ٢٦.

٣٥- المحلاوي، غادة، (٢٠١٤)، **فاعلية برنامج قائم على التعلم النشط في اكساب بغض مفاهيم الفيزياء الكونية لدى اطفال الروضة في ضوء معايير الجودة**، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.

٣٦- محمد، سارة فضل، (٢٠٢٤)،اهمية استراتيجية التعلم النشط في تحسين تعلم الطلبة في مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين، **مجلة جامعة السعيد للعلوم الانسانية، مجلد ٧، قسم التربية بكلية صبر للعلوم والتربية**، جامعة لحج، اليمن.

٣٧- مطلق، بندر بن عبد الله، (٢٠١٧)، **اثر التدريس المستند على المشروع في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الاول الثانوي بمدينة الرياض**، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (٦)، عدد(٢).

٣٨- مقاطإ، محمد سليم، (٢٠٠٦)، **مناهج الرياضيات في ضوء المعايير العلمية**، المؤتمر العلمي الاول لكلية التربية، التجربة الفلسطينية في اعداد المناهج، الواقع والمتطلبات، غزة، جامعة الاقصى.

٣٩- هلال، عاصم يوسف (٢٠١٥)، **درجة ممارسة معلمي مادة التاريخ في المرحلة الاساسية لمبادئ التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في الاردن**، رسالة ماجستير غير منشورة.

المصادر الاجنبية

1- A،P،A،(American)، psychological Association)(1985):Standard

2- Anastasi، A (1976)، psychological Testing، New york،Macmillan and teacher Quality، The chio state. Educational)، psychological test، Washington،D،C:Author.

3- -Kim،k.(2009).Exploring undergraduats Active Learning For Enhancing their Critical Thinking and Learning in A Large Class. unpublished doctoral Dissertation. The psnnsylvania state university، Pennsylvania State، USA

4- Lumpkin،A،R،Achen،R،M،&Dodd،R،K،(2015)، Student perceptions of active learning،college student journal، 49(1) 121-133.

5- VAN DIJK،L،A. (2000):ACTIVITY INSTRUKTION IN LECTURES; A STUDY INTO THE POSSIBILITIES AND THE EFFECTS، DISSERTATION ABSTRACT INTERNATIONAL، V.61،N.4،P،905.