حاجة معلمي التعليم الابتدائي للتكوين في بعض استراتيجيات التعلم النشط

د/ريغي عقيلة جامعة طيف 2
أ/لعشيشي أمال غندير جامعة طيف 2

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة حاجة معلمي التعليم الابتدائي للتكوين في بعض استراتيجيات التعلم النشط بمدينة المسيلة ، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام عينة قوامها 241 معلم ومعلمة في السنة الدراسية 2017. 2018 ، ولتحقق من الفرضيات تم تطبيق استبيان يحتوي على ثلاث استراتيجيات للتعلم النشط، هي إستراتيجية التعلم بحل المشكلات و استراتيجية التعلم بالاستكشاف و إستراتيجية التعلم التعاوني ، باعتبار أن هذه الاستراتيجيات الأكثر استخداما في المقاربة بالكفاءات وأسفرت نتائج الدراسة على أن حاجة المعلمين للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط مرتفعة ، كما أن لا توجد فروق في درجة الحاجة للتكوين تعزي لكل من متغير الجنس ، متغير الأقدمية ومتغير المؤهل العلمي، مما يدل على حاجاتهم المرتفعة للتكوين في هذه الاستراتيجيات

الكلمات المفتاحية : التعلم النشط ، استراتيجيات التعلم النشط.

Summary:

This study aims to identify the degree of need of primary teachers in the city of Msila, training in some strategies of active learning. And to to achieve the purpose of the study, a sample of 241 teachers was used during the 2017/2018 school year. To check the hypotheses, a questionnaire was implemented that contains three strategies for active learning: problem solving learning strategy, exploratory learning strategy and cooperative learning strategy, as these are the most commonly used strategies in the competency approach. The results of the study showed that the need for teachers to be trained in active learning strategies was high and that there was no difference in the degree of training need related to teacher's sex variable, to the seniority variable and the scientific qualification variable, indicating their high training needs in these strategies.

Keywords: *active learning, active learning strategies*

الإشكالية:

لعب تطور الاتجاهات التربوية دورا كبيرا في تغيير الأساليب التربوية و التعليمية، حيث أصبحت التربية بالمفهوم الحديث هي التي تولي اهتماما بتعليم التلاميذ قدرا مناسبا من المعرفة الوظيفية حتى يكتسبوا المعارف والأفكار والمهارات وتزويدهم بالخبرات، التي تمكنهم من حل المشكلات التي تواجههم في حياتهم المستقبلية في ظل التغيرات المتسارعة و المتلاحقة على جميع الأصعدة. وفي هذا الاطار سايرت العملية التربوية و التعليمية ما حدث من تغيرات في مجال التربية وتطبيقاتها خاصة ما جاءت به النظرية البنائية ، ونظرية معالجة المعلومات وغيرها من النظريات المعرفية.

هذا التطور انتقل فيه التدريس من الاهتمام بالمادة الدراسية على أساس أنها تنمي العقل و تصقله ليتخرج لنا أجيال مفكرين و مبدعين ، إلى الاهتمام بالمتعلم و جعله محور العملية التعليمية التعلّمية وطرفا فاعلا فيها ، حيث يكتشف ويقارن ، يستنتج ويحل المشكلات التي تواجهه ، مستخدما في ذلك وظائفه المعرفية مستغلا لخبراته السابقة ، و المعلم مخطط وموجه ومنظم لهذه العملية ، من هذا المنطلق يعد التعلم النشط من مبادئ النظرية البنائية حيث يمارس، المتعلم النشاط في معالجته للمعلومات لتغيير أو تعديل بنيته المعرفية، ليكتشف المعارف بنفسه وحتى يستطيع المتعلم الوصول للمعرفة وتحقق النظريات الحديثة مبادئها، هناك عدة استراتيجيات للتعلم النشط من بينها استراتيجية التعلم التعاوني والتعلم بحل المشكلات والتعلم بالاستكشاف. و في هذا تبين (قرني محمد زبيدة، 2013، ص 55) **دور استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية، فهي تجعل من المتعلم نشط وايجابي أثناء عملية التعلم متفاعلا مع المادة العلمية مع بذل المتعلم للجهد العقلي واليدوي لبناء المعارف في ذهنه وإعمال عقله في فهم المادة العلمية والأشياء وحل المشكلات.** ونظرا لأهمية هذه الاستراتيجيات في عملية التعلم والتي تجعل المتعلم طرفا فاعلا فيها فقد وفر العلماء والمتخصصون في مجال التعلم عدة استراتيجيات للتعلم النشط من بينها استراتيجيات التعلم التعاوني ، التعلم بالاستكشاف، التعلم بحل المشكلات ....وغيرها من الاستراتيجيات. **فالتعلم التعاوني كإستراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط عبارة عن طريقة يتعلم من خلالها التلاميذ من بعضهم البعض ضمن مجموعات صغيرة العدد وتكون غير متجانسة، بحيث يعملوا على تعلم المفاهيم والمهارات والتعميمات من خلال التفاعل والتعاون المتبادل بحيث يحصل كل تلميذ على المساعدة مع زميله، ويكون لكل فرد دور معين، بينما يقتصر دور المعلم على المراقبة والإشراف والتعزيز لأداء المجموعات** (فرغلي أماني سيد، 2015، ص. 44).

أما استراتيجية التعلم بالاستكشاف فتركز على **التفاعل الايجابي مع المواقف التعليمية المختلفة و التوصل إلى اكتساب المفاهيم و التعميمات والمبادئ عن طريق الاستبصار أي إدراك العلاقات القائمة بين الحقائق وصولا إلى التعميمات التي يمكن توظيفها في مواقف الحياة المختلفة** (العبد فواز ابراهيم، و آخرون، 2012، ص. 281).

وبما أن الجزائر تبنت المقاربة بالكفاءات في مجال التدريس فإن هذه المقاربة تعتمد على أن يكون المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية ، وفي هذا الاطار تعد استراتيجيات التعلم النشط أحد الاستراتيجيات التي تعمل على أن يكون المتعلم نشطا يكتشف المعارف ويحصل المعلومات معتمدا على قدراته بتوجيه من المعلم ، وعليه تبرز الاشكالية في هذا التساؤل.

السؤال الرئيسي : ما درجة حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط ؟

يتفرع عنه تساؤلات فرعية تمثلت في:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير الجنس؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير الأقدمية في مجال التعليم؟

1- الفرضيات:

الفرضية الرئيسية: تختلف درجة حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة في درجة حاجاتهم للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط.

الفرضيات الفرعية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير الجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير الأقدمية في مجال التعليم.

2- تعريف المصطلحات :

2-1 التعلم النشط اصطلاحا:

عرفه كل من مايرز وجونز (Myes & Jones 2006) أنه " هو البيئة التعليمية التي تتيح للطلبة التحدث و الإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتأمل العميق وذلك من خلال استخدام تقنيات وأساليب متعددة مثل حل المشكلات والمجموعات الصغيرة والمحاكاة ودراسة الحالة. ولعب الدور وغيرها من الأنشطة التي تتطلب من التلاميذ أن يقوموا بتطبيق ما تعلموه في عالم الواقع (سعادة جودت أحمد ، 2006، ص. 30).

2-2 تعريف التعلم النشط للباحتين :

هو مشاركة المتعلم في الحوار البناء والإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتفكير والتحليل السليم والتأمل المنطقي والعميق في كل ما تم طرحه في المادة الدراسية أو ما تم طرحه من قضايا داخل البيئة الصفية مستخدما تقنيات تدل على نشاطه وتفاعله مثل حل المشكلات التعلم التعاوني داخل المجموعات الصغيرة وغيرها من الأنشطة التي تعكس تفاعله ونشاطه ومساهمته الشخصية في بناء شخصيته من خلال التوجيهات المدروسة والمخططة من طرف المعلم قصد بناء شخصية متكاملة معرفيا ووجدانيا ونفسيا وسلوكيا.

أهداف التعلم النشط:

يهدف التعلم النشط إلى الآتي:

1- تشجيع الطلبة على اكتساب مهارات التفكير النافذ العديدة (كمهارة الاستنتاج، الاستقراء و التمييز...).

2- تشجيع الطلبة على القراءة الناقدة عن طريق النشطة المتنوعة التي يقومون بقراءتها يتمعن و طرح الأسئلة حولها.

3- التنويع في الأنشطة التعليمية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة و تكون هذه الأنشطة ملائمة لأعمار المتعلمين و خبراتهم السابقة.

4- دعم الثقة بالنفس لدى المتعلمين نحو ميادين المعرفة المتنوعة عن طريق المصادر التعليمية المختلفة المرئية والسمعية و الزيادات الميدانية و المقابلات...

5- مساعدة المتعلمين على اكتشاف القضايا المهمة و ذلك من خلال الاطلاع على الموضوعات المختلفة.

6- تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة المختلفة عن طريق الأنشطة الفردية و الجماعية.

7- تشجيع الطلبة على حل المشكلات و ذلك نتيجة تعرض المتعلم للعديد من الأنشطة و المشكلات المطروحة وفرض الحلول الممكنة لهذه المشكلة مما يكسب المتعلم مهارات حل المشكلات.

8- تحديد كيفية تعلم الطلبة للمواد الدراسية المختلفة و ذلك بتحديد خصوصية كل مادة و تحديد الأنشطة المناسبة لها.

9- قياس قدرة الطلبة على بناء الأفكار الجديدة و تنظيمها و ذلك بإتاحة الفرصة لهم بالاستنباط و الأفكار الجديدة و العمل على تنظيمها و صقلها في قوالب تكون نابعة من أفكار المتعلم.

10-تشجيع الطلبة و تدريبهم على أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم و يعتبر هذا هو أهم هدف من أهداف التعلم النشط نتيجة انتشار وسائل الاتصال الحديثة التي تتيح للمتعلم بالتعلم الذاتي.

11-تمكين الطلبة من اكتساب مهارات التعاون و التفاعل و التواصل مع الآخرين و ذلك ضمن استراتيجيات التعلم النشط (التعليم التعاوني، العصف الذهني...).

12-زيادة الأعمال الإبداعية لدى الطلبة و ذلك بتنويع الأنشطة لترجمة مهارات التفكير الإبداعي عند المتعلمين.

13-اكتساب الطلبة للمعارف و المهارات و الاتجاهات المرغوب فيها عن طريق الممارسة الفعلية للأنشطة من طرف جميع التلاميذ التي تتيح لهم ملامسة الحياة عن طريق التجربة و الإجراءات الميدانية و ليس معارف نظرية و حسب.

14-تشجيع الطلبة على المرور بخبرات تعلمية و حياتية حقيقية لأن التعلم النشط يقوم أساسا على مبدأ التعلم عن طريق الخبرة على اعتبار أن ذلك يجعل تأثير ذلك التعلم أبقى أثرا أي يبقى لفترة أطول بحيث يصعب نسيانه و ذلك من خلال عملية التفاعل بين التلاميذ فيما بينهم.

15-تشجيع الطلبة على اكتساب مهارات التفكير العليا كالتحليل و التركيب و التقويم فالتعلم النشط يتيح للتلميذ القيام بعدة أنشطة و فعاليات غير محدودة فالتقارير و المشاريع و القراءات ينمي بشكل متواصل هذه المهارات. (جودت أحمد سعدات، مرجع سبق ذكره ص. 33-38).

3-2 تعريف استراتيجيات التعلم النشط:

هي مجموعة الأساليب التي تتبناها النظرية البنائية والتي تعبر عن التعلم النشط والمتمثلة في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني أو إستراتيجية التعلم بحل المشكلات أو التعلم بالاستكشاف بحيث يكون التلميذ طرفا فاعلا فيها ، حيث يكون نشطا وفعال وذلك من خلال تواجده في بيئة غنية ومتنوعة تسمح له بالإصغاء الايجابي والحوار البناء والمناقشة والتحليل السليم لكل ما يتم عرضه من موضوعات مع تشجيع وتوجيه المعلم له ومتابعته والإشراف عليه، بحيث يبنون تعلّماتهم بأنفسهم.

1-3-2 استراتيجية التعلم التعاوني :

التعليم التعاوني هو أحد الأساليب التعليمية الهادفة لتنمية التحصيل الأكاديمي المعزز لشخصية الفرد من خلال الجماعة التي ينتمي لها. وتأكد زبيدة محمد القرني و يعد التعلم التعاوني من الاستراتيجيات الحديثة التي تهدف إلى تحسين وتنشيط أفكار التلاميذ الذين يعلمون في مجموعات يعلم بعضهم بعضا و يتحاورون فيما بينهم بحيث يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته تجاه مجموعة و يقوم التعلم التعاوني على التعاون و ليس التنافس حيث يقسم الطلاب في مجموعات صغيرة غير متجانسة، حجم كل مجموعة يتراوح بين (3 إلى 5) طلاب يتعاونون في حل مشكلة أو دراسة موضوع أو انجاز عمل معين و يتحمل كل طالب تعليم نفسه و زملائه و ينحصر دور المعلم في التوجيه و الإرشاد و الحفز والتسيير، بحيث يساهم كل عضو في عملية التعلم و كل أفراد المجموعة مسؤولين عن النتيجة (قرني زبيدة محمد ، 2013، ص.64)

عناصر التعلم التعاوني:

1- الإيجابية المتبادلة من أطراف المجموعة: إيجابية الفرد في المجموعة مطلب أساسي لتحقيق التعلم التعاوني أي تحقيق أهداف المجموعة.

2- المسؤولية المشتركة الفردية و الجماعية : كل فرد داخل المجموعة مطالب أن يعمل و ينجز ما طلب منه كفرد في المجموعة، و المجموعة مطالبة من تحقيق أهدافها و كل فرد يتحمل نصيب من المسؤولية في تحقيق هذا الهدف.

3- التفاعل وجها لوجه: لأن أفراد المجموعة محدود فإن جميع تحركاتهم و هذا العامل يعد إيجابيا في تفعيل عناصر المجموعة أي التفاعل الصفي

4- المهارات الاجتماعية و الشخصية: لا بد أن يسود أفراد المجموعة التعاون و ذلك من خلال الثقة الفردية والجماعية و حسن اتخاذ القرار المناسب و حسن إدارة الحوار. (فرج عبد اللطيف بن حسين ، 2005، ص28،27)

2-3-2 استراتيجية التعلم بحل المشكلات:

هي أن يقوم المعلم يطرح مشكلة (حل مسألة) على طلابه و توضيح أبعادها، و بعد ذلك يناقش و يواجه الطلاب للخطوات و العمليات التي تقود كل المشكلة و ذلك بتحفيز الطلاب على التفكير و استرجاع المعلومات المرتبطة بالمشكلة و بعد ذلك يقوم المعلم بتقويم الحل الذي توصل إليه الطلاب أي أن هذه الطريقة تمر بثلاث مراحل:

1- التقديم. 2- التوجيه 3- التقويم.

و يفضل أن يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات و ذلك لمراعاة الفروق الفردية (بدير كريمان محمد، 2008 ، ص.97).

خطوات تنفيذ استراتيجيات حل المشكلات:

إن حل المشكلات يصلح لأي مادة دراسية، و ذلك لمرونتها و ملاءمتها لطبيعة المواد الدراسية المختلفة و يمكن للمعلم أن يستخدم الخطوات التالية لتنفيذ هذا الأسلوب:

1- تقديم المشكلة و مساعدة التلميذ على تحديدها بدقة و وضوح.

2- توجيه نظر التلاميذ إلى البيانات المرتبطة بالمشكلة.

3- توجيه التلميذ ليربط بين الهدف المراد الوصول إليه بالمعلومات المتاحة لكي يفترض عدة حلول.

4- مساعدة التلميذ على اختيار هذه الحلول و اختيار المناسب لها.

5- تقويم الحل الذي توصل إليه التلميذ. (عفانة عزو إسماعيل، نائلة نجيب الخزندار، 2009 ، ص.34).

2-3-3 استراتيجية التعلم بالاستكشاف:

هو التعلم الذي يحدث كنتيجة لمعالجة المعلومات و تركيبها و تحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة. أو هو عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه و تكييفها بشكل يمكن رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه قبل الموقف الاستكشافي.

و يرى دينز (DEANS) أن الإسكتشاف يعني الوصول إلى شيء له وجود حقيقي من قبل و لكن هذا الوجود غير معروف بعد لذلك تمثل عملية اكتشاف هذا الشيء أحد خطوات الاختراع أو أحد مراحل الإبداع.

التعلم بالاستكشاف هو التعلم الذي يتحقق نتيجة لعمليات ذهنية انتقائية عالية المستوى تتم عن طريقها تحليل المعلومات المعطاة ثم إعادة تركيبها و تحويلها إلى صور جديدة بهدف الوصول إلى معلومات و استنتاجات غير معروفة من قبل.

و عليه يلعب المتعلم دورا نشطا في عملية الاكتشاف لأنه يتحقق من معلومة بعينها أو علاقة جديدة بالنسبة له، دون أن يعطيها له المعلم بطريقة مباشرة و إن كان يخضع لتوجيهاته و إرشاداته (مجدي عزيز إبراهيم2004 ،.299-300).

أهداف التعلم بالاستكشاف:

1- يتعلم الأطفال من خلال اندماجهم في دروس الاستكشاف بعض الطرق و الأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم.

2- ينمي عندهم اتجاهات واستراتيجيات تدريبية تستخدم في حل المشكلات و الاستقصاء و البحث.

3- تساعد دروس الاستكشاف على زيادة قدراتهم على تحليل و تركيب و تقويم المعلومات بطريقة عقلانية.

4- يسهم في زيادة قدرة المتعلم على التفكير.

5- يساعد على تخزين المعلومات بطريقة تجعله سهل عليه استرجاعها بسهولة وقت ما يشاء.

6- هناك إثبات داخلية منها الشعور بالمتعة و تحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما.(كريمان بدير، مرجع سابق، ص139).

4-2 تعريف إستراتيجيات التعلم النشط إجرائيا:

هي الدرجة التي يتحصل عليها معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة من خلال استجابتهم لعبارات استبيان درجة الحاجة للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط .

إجراءات الدراسة:

1-3 المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج المناسب لهذه الدراسة هو **المنهج الوصفي** و ذلك بهدف التعرف على درجة حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة لإستراتيجيات التعلم النشط.

2-3 مجتمع وعينة الدراسة :

تكون مجتمع البحث من 1139 معلم و معلمة ، ومن أجل اختيار عينة الدراسة تم تحديد حجمها عند مستوى الدلالة المحدد و هو 0.05 باعتماد الطريقة الإحصائية باستخدام برمجية Excel عن طريق معادلة ستيفن- ثامبسون (Stephen-Thompson) لحساب حجم العينة من المجتمع المعلوم و التي تمت كالتالي:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[[N-1 \times (d^2 \div z^2)] + p(1-p)\right]}$$

حيث n : حجم العينة المطلوب ، N : حجم المجتمع المدروس ، z : الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 و تساوي 1.96

d : نسبة الخطا و تساوي 0.05، p : نسبة توفر الخاصية و المحايدة و تساوي 0.50.(صحراوي عبد الله ، بوصلب عبد الحكيم،2016، ص.73)

و بعد تطبيق المعادلة فإن حجم العينة حسب عدد المعلمين يساوي 288 معلم و معلمة، و قد تم أخذ عينة من الذكور و عينة من الإناث حسب نسبة تواجدها في المجتمع الأصلي حيث نسبة الذكور 26 % و نسبة الإناث 74 % و عليه فإن عدد الذكور كان 75 معلما و عدد الإناث 213 معلمة.

4-3 أداة الدراسة : تم تطبيق استبيان مكون 3 أبعاد هي استراتيجيات التعلم التعاوني ، استراتيجيات التعلم بحل المشكلات، استراتيجيات التعلم بالاستكشاف ، ولقياس درجة الحاجة قسمت إلى خمس مستويات هي: مرتفعة جدا، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، و منخفضة جدا استنادا إلى بدائل الإجابة وفقا لسلم ليكرت (Likert) فقد أعطي البديل (مرتفعة جدا) خمس درجات، و البديل (مرتفعة) أربع درجات و (متوسطة) ثلاث درجات، و (منخفضة) درجتان، و (منخفضة جدا) درجة واحدة.

و حدد طول الفئة بالمعادلة الآتية

$$\frac{1-5}{5} = 0.8$$

القيمة العليا ـ القيمة الدنيا على عدد المستويات

و بذلك تكون : الدرجة المنخفضة جدا من [1 إلى 1.8[

الدرجة المنخفضة من [1.8 – 2.6[

الدرجة المتوسطة من [2.6 – 3.4[

الدرجة المرتفعة من [3.4 – 4.2[

الدرجة المرتفعة جدا من [4.2 – 5]

2- نتائج الدراسة:

من خلال تفريغ النتائج المجمعة من الميدان وباستخدام نظام spss تم تحليل النتائج من أجل التحقق من فرضيات الدراسة ،

تختلف درجة حاجة معلمي التعليم الابتدائي لتكوين في استراتيجيات التعلم النشط

الجدول رقم (1) يبن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة حاجة معلمي التعليم الابتدائي لتكوين في استراتيجيات التعلم النشط حسبا الأبعاد.

الرقم	الأبعـــاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البعد	درجة الحاجة
1	استراتيجيات التعلم بالاستكشاف	4,020	0,946	01	مرتفعة
2	استراتيجية التعلم التعاوني	3,718	0,596	02	مرتفعة
3	استراتيجية التعلم بحل المشكلات	3,595	0,937	03	مرتفعة

نلاحظ من خلال الجدول أن درجة حاجة معلمي التعليم الابتدائي للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط مرتفعة حيث تراوح المتوسط الحسابي للمجالات بين (4,020 و 3,595) وتراوح الانحراف المعياري بين (4,020 و 0,937) ومنه **فإن الفرضية تحققت** ، ومن خلال هذه النتائج **يتبين النقص الموجود في تكوين المعلمين في المرحلة الابتدائية في استراتيجيات التعلم النشط ، و إلى تذبذب مدة التكوين وعدم كفايتها ، بحيث لا تغطي احتياجات المعلمين للتكوين من أجل مساعدتهم في استخدام هذه الاستراتيجيات باعتبارها استراتيجيات تقوم عليها المقاربة بالكفاءات ، كما يمكن ارجاع ذلك إلى أن الاعداد الأكاديمي والبيداغوجي للمعلمين لا يقابله إعداد ميداني جِّدي يفضي في النهاية إلى تمكن المعلم مستقبلا من استخدام هذه الاستراتيجيات في التدريس ويحقق بذلك الأهداف المنشودة ، سواء بالنسبة لتكوين قبل الخدمة أو التكوين المستمر أو التكوين أثناء الخدمة**، وتتجلى درجة حاجاتهم المرتفعة من خلال استجابات أفراد العينة للعبارات الخاصة بكل بعد من أبعاد الاستبيان وسنعرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و ترتيب العبارات لكل بعد من أبعاد الاستبيان في الجدول التالي:

جدول رقم (02): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، و الرتبة ، ودرجة الحاجة لكل عبارة من عبارات (الحاجة إلى التكوين في استراتيجيات التعلم النشط) حسب أبعاده .

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الحاجة
استراتيجية التعلم بالاستكشاف					
26	أحتاج للتكوين في استراتيجية التعلم بالاستكشاف	4.28	0.843	18	مرتفع
8	أحتاج إلى اكتساب مهارات في كيفية توجيه التلاميذ لاستخدام الاستدلال والاستقراء في الموقف التعلمي	3.98	0.904		مرتفع
1	أحتاج لطرق توجيه التلميذ لاستخدام التحليل والتركيب لاكتشاف الحل	3.92	0.838	16	مرتفع
مجال إستراتيجية التعلم التعاوني					
4	تنقصني مهارة تسير الوقت في استراتيجية التعلم التعاوني	3.60	1.84	17	مرتفع
2	أحتاج للتدرب على استراتيجية التعلم التعاوني	3.40	1.118	21	مرتفع
7	أحتاج للتدرب لاكتساب مهارة تسيير الأفواج في التعلم التعاوني	3.65	1.015	13	مرتفع
إستراتيجية التعلم بحل المشكلات					
9	أحتاج إلى طرق لتوجيه التلاميذ للبيانات المرتبطة بالمشكلة	3.58	1.181		مرتفع
3	أحتاج إلى التكوين في استراتيجية التعلم بحل المشكلات	3.54	1.154	19	مرتفع
6	أستعين بالزملاء في طرق عرض المشكلة على التلاميذ	3,81	0,972		مرتفع

من خلال الجدول نلاحظ أن المعلمين بحاجة ماسة للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط حيث كانت الدرجات مرتفعة في كل العبارات الخاصة بالأبعاد الخاصة بكل من استراتيجية التعلم بالاستكشاف و استراتيجية التعلم التعاوني و استراتيجية التعلم بحل المشكلات مما يفسر أن المعلمين لم يتلقوا تكوين في هذه الاستراتيجيات أثناء الخدمة في مجال التدريس بالمقاربة بالكفاءات .

عرض وتحليل النتائج ومناقشة بيانات الفرضية الفرعية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة لتكوين في استراتيجيات تعزى لمتغير الجنس.

جدول رقم (3): نتائج اختبار (ت، T-test) لدلالة الفروق بين المتوسطات في مستوى حاجة معلمي التعليم الابتدائي لتكوين في استراتيجيات التعلم النشط بمدينة المسيلة حسب متغير الجنس.

الإحصاءات / الأبعاد	متغير الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Sig)قيمة (لاختبار ليفين	قيمة (ت)	درجة الحرية	*قيمة Sig)
الأول	الذكور	64	4.062	1.21	0.405	0.411	239	0.681
	الإناث	177	4.005	0.920				
	الإناث	177	3.548	0.804				
الثاني	الذكور	64	3.843	0.643	0.256	1.966	239	0.050
	الإناث	177	3.673	0.573				
الثالث	الذكور	64	3.710	1.011	0.196	1.151	239	0.251
	الإناث	177	3.553	0.908				

نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة حاجة معلمي التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس في أبعاد استراتيجيات التعلم النشط و منه أن الفرضية تحققت و بالتالي قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية البديلة ، هذا يبين أن أفراد العينة من الجنسين حاجاتهم للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط مرتفعة و بنفس الدرجة تقريبا، على اعتبار أنهم يمرون على نفس مراحل التكوين ، ولأنهم يخضعون لنفس الدورات التكوينية والتي تتميز عادة بالروتين والاحتشام وبالتالي عدم كفايتها لسد حاجات المعلمين والمعلمات للتكوين فيما يخص هذه الاستراتيجيات والتي من المفروض مرتبطة بالمقاربة بالكفاءات ، ماعدا وجود فروق بالنسبة لإستراتيجية التعلم التعاوني لصالح الذكور.

عرض وتحليل النتائج ومناقشة بيانات الفرضية الفرعية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (4): نتائج اختبار (ت، T-test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في مستوى حاجة معلمي التعليم الابتدائي لتكوين في استراتيجيات التعلم النشط بمدينة المسيلة حسب متغير المؤهل العلمي.

الإحصاءات / الأبعاد	متغير المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة Sig لاختبار ليفين	قيمة (ت)	درجة الحرية	قيمة * Sig
الأول	تعليم ما دون الجامعي	63	4.095	0.970	0.468	0.726	239	0.468
	تعليم جامعي فما فوق	178	3.994	0.935				
الثاني	تعليم ما دون الجامعي	63	3.718	0.619	0.992	-0.010	239	0.992
	تعليم جامعي فما فوق	178	3.719	0.589				
الثالث	تعليم ما دون الجامعي	63	3.666	0.987	0.484	0.701	239	0.484
	تعليم جامعي فما فوق	178	3.570	0.920				

نلاحظ من الخلال الجدول أنه لا توجد فروق في درجة حاجة معلمي التعليم الابتدائي للتكوين في استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي في كل الاستراتيجيات ومنه فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة، ويمكن تفسير ذلك في أنه لا يوجد فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، باعتبار أن المعلمين ومهما يكن مؤهلهم العلمي فإنهم لا يوجد في تكوينهم الأكاديمي مقياس يدرسونه استراتيجيا التعلم النشط ، ولا حتى فيما يتعلق بتكوينهم المستمر أو تكوينهم أثناء الخدمة .

عرض وتحليل النتائج ومناقشة بيانات الفرضية الفرعية الثالثة :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات حاجة معلمي التعليم الابتدائي بمدينة المسيلة للتكوين في الادارة الصفية الفعّالة تعزى لمتغير الأقدمية في مجال التعليم.

جدول رقم (5): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في مستوى حاجة معلمي التعليم الابتدائي لتكوين في استراتيجيات التعلم النشط بمدينة المسيلة حسب متغير الأقدمية في مجال التعليم.

الإحصاءات / الأبعاد	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	قيمة Sig *
الأول	بين المجموعات	2	5.685	2.843	3.234	0.041
	داخل المجموعات	238	209.211	0.879		
	المجموع	240	214.896			
الثاني	بين المجموعات	2	0.373	0.187	0.523	0.594
	داخل المجموعات	238	85.018	0.357		
	المجموع	240	85.392			
الثالث	بين المجموعات	2	0.733	0.366	0.415	0.661
	داخل المجموعات	238	210.072	0.883		
	المجموع	240	210.805			

من خلال الجدول رقم (5) و الذي يبين تحليل التباين الأحادي بدلالة الفروق بين المتوسطات في مستوى حاجة معلمي التعليم الابتدائي لتكوين في استراتيجيات التعلم النشط بمدينة المسيلة حسب متغير الأقدمية في مجال التعليم أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) و بالتالي فإن الفرضية تحققت و يرجع عدم وجود الفروق إلى أن المعلمين من أفراد العينة محتاجين إلى التكوين في هذه الاستراتيجيات لكن بدرجات متفاوتة سواء كانت أقدميتهم أقل من 5 سنوات أو أكثر من 16 سنة ، ماعدا وجود فروق بالنسبة لإستراتيجية التعلم بالاستكشاف مما يفسر أنه حتى عامل الأقدمية ليس له تأثيرا حيث ينتقل المعلم من سنة إلى سنة دون تجديد للخبرة بل فقط هو تكرار لسنوات العمل بنفس الدرجة أو قد تقل نتيجة التقدم في السن أو الرتابة اليومية و طول سنوات العمل. ومنه نستنتج أن الفرضيات التي كانت بمثابة الإجابة عن اللمشكلة المطروحة قد تحققت ، فتحليل النتائج في ضوء استجابات أفراد العينة و التي دلت على حاجة المعلمين الماسة للتكوين في مجال استراتيجية التعلم النشط.

5 - مقترحات الدراسة :

من خلال الدراسة الميدانية نقترح ما يلي :

- ضرورة تكوين وتدريب المعلمين على استراتيجيات التعلم النشط خلال مراحل التكوين المختلفة .
- تدريب المعلمين على هذه الاستراتيجيات من طرف أخصائيين في مجال استراتيجيات التعلم النشط وتطبيقاتها التربوية.
- عقد شاركة بين الجامعة و الهيئات المعنية بتكوين المعلمين من أجل الاستفادة من الخبراء في مجال استراتيجيات التعلم النشط وتطبيقاتها.
- التركيز على الدراسات التجريبية بالنسبة للتدريس وفق استراتيجيات التعلم النشط.

خاتمة:

يعكس النظام التربوي المتبع طموحات الدولة و آمالها في بناء المجتمع من خلال تنشئة أجيال تنشئة اجتماعية تجعل منهم مواطنين قادرين على القيام بأدوارهم الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية و عليه فإن الأداة التي تعقد عليها الآمال ، و تحقق هذه الطموحات هي المدرسة و طاقمها الاداري و التربوي و بالخصوص المعلم الذي يعتبر الخبير القائم على أكبر معمل تنمو فيه العقول المنتجة و الشخصيات السوية وفق منظومة الفروق الفردية ، و في هذا الاطار حاولت الجزائر في منظومتها التربوية ومنذ الاستقلال إعطاء أهمية للمعلم رغم ما ورثته عن الاستعمار الفرنسي من برامج لا تمت بأي صلة لقيم ومعتقدات المجتمع الجزائري ، لكن سرعان ما أقامت برامج مدرسية و اصلاحات تربوية تكرس طموحات المجتمع ذو الصبغة العربية والإسلامية .

وبعد أمرية 1976 تبنت الجزائر إصلاحات تربوية جديدة تتضمن تعميم التعليم الأساسي و إجباريته، وفي هذا الصدد توالت الاصلاحات التربوية من التعليم بالمضامين إلى التعليم بالأهداف وصولا إلى المقاربة بالكفاءات ، هذا الانتقال يعكس مدى التذبذب الذي تعيشه المنظومة التربوية في عجزها عن تحقيق غايات التربية المنشودة ، باعتبار أنها لا تولي أهمية كبيرة لإعداد المعلمين وما يتناسب وهذه المقاربات ، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات حول سياسة الجزائر في برامج تكوين معلمي التعليم الابتدائي التي تكون في معظمها شكلية وخاوية من حيث المحتوى فهي لا تغطي حاجات المعلمين خاصة وما يتوافق مع المقاربة بالكفاءات ، وفي هذا الاطار تبرز أهمية التكوين في كيفية استخدام استراتيجيات التعلم النشط من أجل بناء الكفاءة لدى التلاميذ.

المراجع:

1- إبراهيم مجدي عزيز (2004). إستراتيجيات التعليم و أساسيات التعلم. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

2- بدير كريمان محمد (2008). التعلم النشط. ط1. عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

3- سعدات جودت أحمد، عقل فواز، إشتيه جميل، زامل مجدي، أبو عرقوب هدى (2006). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. ط1. عمان الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

4- العبد الله فواز إبراهيم، سليمان جمال، إبراهيم هاشم، جمل محمد جهاد (2012). استراتيجيات وطرق التدريس العامة. سوريا: منشورات كلية التربية جامعة دمشق.

5- عفانة عزو إسماعيل، الخزندار نائلة نجيب (2009). التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة. ط2 عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

6- فرج الله عبد اللطيف بن حسين (2005). طرق التدريس في القرن الواحد و العشرون. ط1. الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

7- فرغلي أمانى سيد (2015). التعلم النشط والتفكير الإبتكاري. ط1. عمان الأردن: الوراق للنشر والتوزيع.

8- قرني زبيدة محمد (2013). استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب وتطبيقاته في المواقف التعليمية. ط1. القاهرة مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.