الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل (ط1): .....

رقم التسجيل (ط2): .....

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

شعبة: الآداب والعلوم الإنسانية، تخصص: لسانيات عامة

بعنوان:

استراتيجيّات التّعلّم النّشط بين الجدوى وتحدّيات التّطبيق الميداني

– السنة الرابعة متوسط أنموذجا –

إعداد الطالبين:

– عبسة السنوسي

– عصمان كمال

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
1	جلول دقي	أستاذ	جامعة المسيلة	رئيسا
2	مصطفى بن عطية	أستاذ	جامعة المسيلة	مشرفا ومقررا
3				ممتحنا

السنة الجامعية: 2025/2024

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي

(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه

السيد(ة): عيسة بسوسي ..... الصفة: طالب

الحامل(ة) لبطاقة التعريف

رقم: 19 05/ 000631 21 .....

الصادرة بتاريخ: 2021/06/15 عن بلدية: بوطالب ولاية المسيلة

المسجل(ة) بكلية: الآداب واللغات قسم: اللغة والأدب العربي.....

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر ، عنوانها:

إستراتيجيات المعلم النشط بين الجدوى

وتحديات التطبيق الميداني

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

المسيلة في : ..../...../.....

إمضاء المعني

تظر للمصادقة على توقيع

السيد(ة): عيسة بسوسي

رقم: 19 05/ 000631 21

صادرة عن البلدية: بوطالب

بتاريخ: 2021/06/15

بوطالب في: 02 جوان 2025

رئيس المجلس الشعبي البلدي

المفوض

واسي علاوة

أنجزت هذه الوثيقة وفق ملحق القرار رقم: 933 المؤرخ في: 28- 07- 2016 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي

(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه

السيد(ة): عصماني كمال ..... الصفة: طالب

الحامل(ة) لبطاقة التعريف

رقم: 19 05/00446/19 .....

الصادرة بتاريخ: 2019/12/22 عن بلدية: بوطالب ولاية المسيلة

المسجل(ة) بكلية: الآداب واللغات قسم: اللغة والأدب العربي.....

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر ، عنوانها:

.....

استراتيجيات التعلم النشط بين الجهود

وتحديات التطبيق الميداني

.....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

المسيلة في : ...../...../.....

إمضاء المعني

تم التأشير على توقيع

السيد(ة): عصماني كمال

بمتوكرقم: 19 05/00446/19

الصادرة من الدائرة: بلدية بوطالب

2025 جوان 02

رئيس المجلس الشعبي البلدي

الموثق لبلدية بوطالب

والي عمارة

أنجزت هذه الوثيقة وفق ملحق القرار رقم: 933 المؤرخ في: 28 -07- 2016، الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــــــداء

إلى حملة مشاعل الضاد ورسل الحرف والبيان، إلى أساتذتنا الأجلاء

إلى الأهل والأحبة والأصدقاء

نهدي هذا العمل المتواضع.

مقدمـــــــــــــة

إنّ من أهمّ مظاهر التّقدّم والتّحضّر في المجتمعات هو امتلاكها نظاما تربويّا يواكب ويساير المستجدّات حتّى تتماشى وروح العصر، وهذا ما يؤهّلها لأن تتصدّر قائمة الأمم المتحضّرة، وذلك لكون التّعليم هو محطّ الأنظار ومحلّ الاهتمام لأنّه يستثمر في الثّروة البشريّة باعتبارها خير سلاح. وأصبح التّعليم النّشط والفعّال عنوانا لكلّ دراسة راقية ببنائها لمنظومة علميّة نفعيّة متكاملة، تجعل من المتعلّم محوراً للعمليّة التّربويّة، صانعاً للمعرفة، حتّى يخرج من قوقعة التّلقّي إلى فضاء المشاركة الفاعلة، ولا سبيل إلى ذلك إلّا باختيار أنجح الطّرائق وأكثرها فائدة، ولعلّ أهمّها: "استراتيجيات التّعلم النّشط"، التي هي محور بحثنا الموسوم بـ: "**استراتيجيات التّعلم النشط بين الجدوى وتحدّيات التّطبيق الميداني**".

ويكتسي هذا البحث أهمّية بالغة كونه يسلّط الضّوء على هذه الاستراتيجيات، ويبحث في جدوى تطبيقها من خلال الوقوف على ذلك ميدانيا، والبحث عن شروط نجاحها، مع بيان التّحدّيات التي تقف حجر عثرة في طريق تطبيقها، ومحاولة اقتراح حلولٍ لتحقيق هذه الجدوى.

ومن أهمّ الأسباب التي دفعتنا إلى الخوض في هذه الدّراسة: الميول الشّخصي باعتبار هذه الدّراسة تخدمنا كأساتذة، وهي فرصة للاطّلاع على هذه الاستراتيجيات أكثر، ومحاولةً للوقوف على أسرار نجاحها، محاولين تقديم إضافة ولو بسيطة للزّملاء لتذليل الصّعوبات التي يواجهونها، وحل المشكلات القائمة بخصوص هذه الاستراتيجيات.

لقد سبقنا الكثير من الباحثين إلى هذا النوع من الدراسات، فنظّروا له بشكل كافٍ، فاستأنسنا بهذه البحوث، وتلمّسنا من خلالها طريقاً لإعداد هذا البحث، غير أنّنا سجّلنا نقصاً كبيراً في الدّراسات الميدانيّة خاصّة داخل الصّفوف التّربوية، لذا لجأنا إلى تطبيقها، والوقوف عمليّا على جدواها، وتحدّيات العمل بها.

وتتمحور إشكالية هذه الدّراسة حول محاولتنا الإجابة عن التساؤلات الآتية: "هل استراتيجيات التّعلم النّشط ذات جدوى وما هي عوائق تطبيقها؟"

وينطوي تحت هذا السّؤال المشكل أسئلة فرعية أخرى:

- ما هي استراتيجيات التّعلم النّشط؟
- ما أهمّ طرائق التّعلم النّشط؟
- ما هي أهمّ الطّرائق الشّائعة؟ وما دور المعلّم والمتعلّم في ظلّها؟
- ما أهمّ الحلول المقترحة لتذليل صعوبات تطبيقها؟

وانتهجنا في بحثنا المتواضع هذا المنهج الاستقرائي القائم على الانتقال من الجزئيّات إلى الكلّيات، مع توظيف بعض آليات الوصف والتّحليل، وجمع المعطيات الميدانية عن طريق الاستبيان، وبعض المقابلات الشّخصيّة، واعتمدنا جملة من المراجع ذات الصّلة الوطيدة بهذا الموضوع، كان أهمّها ...

استراتيجيات التّعلم النّشط (180 استراتيجية مع الأمثلة التّطبيقية) للدكتور عبد الله بن خميس أمبوسعيدي، وكتاب استراتيجيات التّعلم النّشط لفرح أسعد وغيرها. واخترنا عيّنات دراسة تمثّلت في أساتذة اللّغة العربيّة للطّور المتوسّط مع التّطبيق على أفواج السّنة الرّابعة متوسط.

وقد قسّمنا بحثنا هذا إلى: مقدمة، وفصلين فخاتمة. تناولنا في الفصل الأول مفاهيم نظرية حول التّعلم النّشط واستراتيجياته، موضحين لخصائصه، وأهدافه، ومبادئه، مشيرين إلى دور المعلّم والمتعلّم في العمليّة التّعلّمية، خاتمين الفصل بذكر الاستراتيجيات الشّائعة.

وأمّا الفصل الثّاني فقد اعتمدنا فيه استبيانا ميدانيا وقوفا على أهمّ الصّعوبات، والتّحدّيات في تطبيق هذه الاستراتيجيات، معرّجين على جدواها ميدانيا من خلال التّطبيق مع أفواج السّنة الرّابعة متوسط، من خلال وضعيات تعلّمية في شتّى الميادين التّعلمية.

وأنهينا هذا العمل بخاتمة تضمّنت أهم النّتائج المتوصّل إليها، وحاولنا إدراج بعض التّوصيات التي رأيناها مناسبة، لتطوير العملية التعلمية من منظور استراتيجيات التعلم النشط.

ولا يخلو أيّ بحث أكاديمي من الصّعوبات التي قد تعترض سبيل الباحث، ولقد واجهتنا في بحثنا هذا صعوبات عديدة نذكر منها: قلة المتعاونين في الميدان، فبعض الأساتذة لم يتعاونوا معنا إطلاقا، ومنهم من لم يأخذ الأمر على محمل الجدّ.

ونذكر كذلك صعوبة اختبار العيّنة الميدانية المناسبة، مع وجود تشعّب في المفاهيم، وتعدّد في التّعريفات، وكثرة في المصطلحات. أضف إلى ذلك صعوبة تحليل البيانات واستقراء النّتائج بشكل علميّ وبمعايير دقيقة.

وفي الأخير نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف الدكتور الفاضل مصطفى بن عطية موجّها ومرافقاً؛ حيث إنه لم يدّخر جهداً في نصحنا وإرشادنا، كما نتوجّه بالشّكر الجزيل لكلّ من المرافقين التّربويين: "هقة بوزيد" و "مصطفى لعميري" لإثرائهما الموضوع، وكلّ من ساهم من قريب أو بعيد في إخراج هذا العمل، وعلى الله التّكلان.

الفصل الأول

الفصل الأول: التعلّم النشط: ضبط المصطلح ومفاهيم نظرية

المبحث الأول: التعلم النشط مفاهيم نظرية

تمهيد

المطلب الأول: تعريف التعلّم النّشط

المطلب الثاني: خصائصه

المطلب الثالث: أهدافه ومبادؤه

المبحث الثاني: استراتيجيات التعلّم النّشط

المطلب الأول: مفهوم الاستراتيجية

أ- لغة

ب- اصطلاحا

المطلب الثّاني: دور المعلّم كموجّه ومرشد

المطلب الثّالث: دور المتعلّم كمشارك نشط

المطلب الرّابع: استراتيجيات التّعلّم النّشط الشّائعة

المبحث الأول: التعلم النشط مفاهيم نظرية.

تمهيد:

تعتبر الحاجة إلى التعلم جزءًا فطريا في الإنسان منذ بدء الخليقة، حيث أنّه يميل بسجيّته إلى اكتساب المعرفة، وتطوير الذّات، ليتمكّن من فهم العالم المحيط به، وإنّ الحاجة إلى التّعلّم هي حاجة مستمرّة طوال حياته، حيث أنّ التّعلّم لا يقتصر على فترة الدّراسة، بل هو عمليّة مستمرّة تهدف إلى اكتساب المعرفة، والمهارات اللازمة لمواجهة تحديات الحياة. ولا يتوقف الامر عند هذا الحد، بل يتعداه إلى نقل هذه المعارف والمهارات والتجارب إلى الأجيال اللاحقة عن طريق التعليم والتعلم.

كانت طريقة الإلقاء الأكثر شيوعا في المراحل التعليمية المختلفة، لقلة تكلفتها، وسهولة تنفيذها، وعدم حاجتها إلى مهارات خاصة ومعقدة، كما أنها تنمي لدى المتعلمين حب الاستماع والقراءة، وقد اعتمدت في التدريس اللغوي العربي كثيرا لكون المتعلم العربي آنذاك مازال قريب عهد بلغته العربية الفصحى، ولم تخالطه العُجمة، ولم يفسد لسانه بعد بالمولّد والدخيل، وكان للمتعلم العربي شغفٌ واستعدادٌ فطريٌ لتعلمها، فأضحى بذلك مستقبلا للمعرفة غير فاعلٍ ولا مساهم في تحصيلها، بينما يقع العبء الأكبر على المعلّم كفاعلٍ محوريٍ في العملية التعلمية.

أما في العصر الحديث فقد برزت تحديات جديدة مثل تغير طبيعة المعرفة، وتنوع مصادر التعلم، والتطور التكنولوجي، وانعكس ذلك على طبيعة المتعلم وميولاته، فلم يعد ذلك المتعلم الذي يستقبل المعلومات، بل أصبح يتصف بصفات جديدة، منها الاستقلالية والاعتماد على الذات، والتفكير النقدي، وحل المشكلات، كما أن له القدرة على استعمال التكنولوجيا الحديثة مع وجود اختلاف لدى المتعلمين في خلفياتهم الثقافية والاجتماعية، مما يفرض على المعلمين أن يكونوا قادرين على التعامل مع هذا التنوع وتلبية احتياجات كل متعلم على حدى، وعلى الرغم من هذه الصفات الإيجابية فقد لوحظ عزوف المتعلمين عن التعلم، وصار المتعلم يعاني من نقص الدافعية بسبب عدم وجود أهداف واضحة، أو عدم وجود اهتمام بالمادة الدراسية.

كل هذا مجتمعا فرض أساليب وطرائق فعالة نشطة تجعل من المتعلم صانعا للمعرفة باحثا عنها، راغبا فيها يدفعه إليها الفضول وحب المعرفة، ولعل أهم هذه الطرائق: استراتيجيات التعلم النشط.

- فما هو مفهومها؟
- وما مدى جدواها؟
- وما هي التحديات الميدانية التي تحول دون تطبيقها بفعالية؟
- وما هي الحلول المقترحة للعمل بها؟

المطلب الأول: تعريف التعلم النشط.

1-**لغة:** يتكون المصطلح من كلمتين: (تَعَلُّم؛ نشط)

أ) التّعلّم: مُطَاوِعٌ عَلَّم، يقال عَلَّمْتُهُ فَتَعَلَّمَ.[1]

ويقال تَعَلَّم في موضع اِعْلَم، قالوا: لا يستعمل (تَعَلّم) بمعنى (اِعْلَم) إلّا في الأمر، ومنه قول قيس بن زهير: تَعَلَّم أَنَّ خَيْرَ النَّاسِ مَيْتًا.[2]

والتّعلّم مصدر على وزن (تَفَعُّلٌ) وهو من المصادر السّيالة التي تعني التّدرّج والاستمرارية في الإحاطة بالشّيء واكتسابه ومن أمثلتها (التَّكَلُّم) وهو التّدرّج في نطق الكلمات وإصدارها.

ب)النّشط: نَشِطَ، نَشَاطًا: طابت نفسه للعمل وغيره.[3]

ونَشِطَ: النَّشَاطُ ضِدُّ الكَسَلِ يكون ذلك في الإنسان والدّابة.

ونَشِطَ الإنسان: يَنْشُطُ نَشَاطًا فهو نَشِيطٌ: طيب النّفس للعمل.[4]

ونَشِطٌ على وزن فَعِلٌ هي صيغة مبالغة بفتح الفاء وكسر العين، كقول الشاعر:

أَتَانِي أَنَّهُم مَزِقُونَ عرضِي جِحَاشُ الكِرْمَالَيْنِ لها فَدِيدُ[5]

ممّا سبق نجد أنّ (التّعلّم النّشط) من النّاحية اللّغوية هو السّعي، والتّدرّج، والاستمراريّة في معرفة الأشياء وفهمها عن طيب نَفسٍ، ونشاط، وسعي حثيثٍ لإدراكها.

2-**اصطلاحاً:** يتكوّن هذا المصطلح من شقّين: (التَّعَلُّم)، و(النَّشَاط)، فبالنّسبة للتّعلّم وردت حوله تعريفات عديدة، واختلف الخبراء في إعطاء تعريف دقيق له.

---

[1] المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط 43، 2008، ص: 527.

[2] ابن منظور، لسان العرب، ت ح: ياسر سليمان وآخرون، المكتبة التوفيقية، القاهرة، مصر، ج9، (د.ت)، ص: 428.

[3] المرجع السابق، ص: 809.

[4] المرجع السابق، ج14، ص: 159.

[5] إبراهيم قلاتي، قصة الأعراب، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2006، (د، ط)، ص: 406.

فمنهم من يصفه على أنّه اكتساب الفرد خبرة معينة، وهناك من يَعُدُّهُ إجراء ينتج عنه تغيّرٌ في سلوك الفرد، ويميل علماء النّفس بصفة عامّة، وعلماء النّفس التّربويّ بصفة خاصّة إلى وصف التّعلّم كنتيجة، كأن يُقال: "تغيّرٌ في السّلوك، أو تغيّرٌ دائم في السّلوك"، في حين يميل الباحثون في المناهج وطرق التدريس إلى وصفه بأنّه إجراء أو عملية، بمعنى الإجراءات التي يمارسها المتعلّم أثناء الموقف التّعلّمي".[1]

أماّ بالنّسبة للشقّ الثّاني: "النّشط" فقد ورد حوله العديد من التّعريفات والمفاهيم، فمثلا يصفه قاموس التّربية على أنّه: وسيلة وحافز لإثراء المنهج، وإضفاء الحيوية عليه عن طريق تعامل المتعلّمين مع البيئة، وإدراكهم لمكوّناتها المختلفة، من طبيعيّة، إنسانيّة ومادّية، بهدف اكتسابهم الخبرات الأوّليّة التي تؤدّي إلى تنميّة معارفهم.[2]

والتّعلّم النّشط 'Active Learning': كمصطلح ظهر في العقد الأخير من القرن العشرين، وبدأ انتشار هذا المصطلح بين التّربويّين، والمهتمّين بالشّأن التّربويّ، وزاد الاهتمام به في القرن 21 الواحد والعشرين.[3]

كما يعرّفه الدّكتور محمّد عبد السّلام: "هو فلسفة تربويّة تعتمد على إيجابيّة المتعلّم في الموقف التّعلّيمي التّعلّمي".[4]

يعرفه "فيلدروبرنتphildrobrent": "التّعلّم الذي يعني ببساطة إشغال المتعلّم بشكل مباشرٍ، ونشطٍ، في عملية التّعلّم ذاتها".[1]

---

[1] فرح أسعد، استراتيجيّات التّعلّم النّشط، دار ابن النّفيس، المملكة الأردنية، ط: 1، 2017، ص: 09.

[2] المرجع نفسه، ص: 10.

[3] د. عقيل محمود رفاعي، التّعلّم النّشط، دار الجامعة الجديدة للنّشر، الاسكندريّة، مصر، ط:1، 2012، ص: 22.

[4] د. محمد عبد السلام، استراتيجيات التعلم النشط، مكتبة نور، المملكة المتحدة، ط:1، 2021، ص: 10.

[1] سُها أحمد أبو الحاج، وحسن خليل مصالحة، استراتيجيات التّعلّم النّشط، مركز ديبونو لتعليم التّفكير، الإمارات العربية المتحدة، ط:1، ص: 19.

فهو هنا ينتقل بالمتعلّم من مستوى أدنى وهو استقبال المعلومة إلى مستوى أعلى وهو التّفكير والمشاركة، والابتكار يحذوه في ذلك حبّ الاطّلاع والبحث عن حلول لمشكلات تصادفه.

وعرّفه "لورنزنLorenzen": بأنّه طريقة لتعلّم الطّلبة بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة التي تتمّ داخل الغرف الصّفيّة. [1]

كما عرّفه "هوندي Handi": التّعلّم النّشط هو كلّ إجراء تعليمي يقوم به المتعلّم داخل قاعة الدّراسة، أو خارجها، أكثر من مجرّد جلوسه ساكناً، صامتاً أمام المعلّم".[2]

وعرّفه مايرز وجونز (mayrez et jhonez): «التّعلّم النّشط هو العمليّة التّعليميّة التي تتيح للطّلبة التّحدّث، والإصغاء الجيّد، والقراءة، والكتابة، والتأمل العميق، وذلك من خلال استخدام تقنيات وأساليب متعددة مثل حل المشكلات، والمجموعات البيئية».[3]

بناءً على التّعريفات السّابقة يمكن القول أنّ التّعلّم النّشط هو العمليّة التي يشارك فيها المتعلّم بشكلٍ فعّالٍ في بناء معرفته من خلال تفاعله مع المحتوى التّعليمي، البيئة التّعليميّة، والأقران بدل أن يكون مجرّد متلقّ للمعلومات. فالتّعلّم النّشط يجمع بين المفهومين السّابقين، فلا يمكن أن يكون هناك تعلّم دون نشاط، ويصبح المتعلّم هو مركز التعلّم الفعّال والنّشط، تحت إشراف المعلّم وبتوجيه منه.

المطلب الثاني: خصائص التّعلّم النّشط

---

[1] المرجع نفسه، ص: 19.

[2] عبد الله بن خميس أمبوسعيدي، وهدى بنت علي الحسنية، استراتيجيات التّعلّم النّشط، دار المسيرة، عمّان، الأردن، ط:1، 2016، ص:25.

[3] المرجع نفسه، ص: 25.

خصائص التّعلّم النّشط تشير إلى مجموعة من السّمات التي تميّز هذا النّوع من التّعلّم عن باقي الطّرائق التّقليديّة وهذه الخصائص مستقاة من التّعريفات المختلفة التي عرّف بها التّعلّم ومن أهمّها:

1- التّعلّم النّشط هادف: فله أغراض وأهداف يحقّقها، فهو ليس بمضيعة للوقت، بل هو استثمار للقدرات والمهارات التي يمتلكها المتعلّم، ويحسن توظيفها.

2- التّعلّم النّشط مُخطّط له: فهو يحتاج دائما إلى تخطيط مسبق وتحضير جيّد يمُكّن من تحقيق الأهداف التّعلّمية المنشودة بعيدا عن العشوائية والارتجال.

3- التّعلّم النّشط حركة وإجراء وأداء وممارسة: يعطي للمتعلّم حرّية أكثر في بناء تعلّماته من خلال الحركية الفاعلة، كالقيام بالتجارب، التمثيل، الجري، القفز...

4- التّعلّم النّشط مسؤولية: فالطّالب تقع عليه مسؤولية التّعلّم الذّاتي لأنّ له الدّور الأكبر فيها، كما أنّ للمعلّم مسؤولية تهيئة البيئة المناسبة للطّلبة.

5- التّعلّم النّشط مستمرّ: التّعلّم النّشط عمليّة مستمرّة لا تتوقّف عند موقف تعلّمي واحدٍ أو اثنين حتّى يحقّق أهدافه، وعلى المعلّم الانتباه لذلك إذا ما أراد تبنّي وتطبيق مبادئ واستراتيجيات التّعلّم النّشط.[1]

6- التّعلّم النّشط خبرة وناتج خبرة: يهتمّ التّعلّم النّشط بالخبرة التي يمرّ بها الطّالب، وكذلك بناتج تلك الخبرة من معارف ومهارات وقيم واتجاهات.

7- التّعلّم النّشط موقف اجتماعي تعاوني: حيث يركّز على العمل التّشاركي الجماعي بين الطّلبة.

8- التّعلّم النّشط بيئة تعليميّة مفتوحة: لا يشكّل الصّف وحده الحيّز الذي تتمّ فيه التّعلّمات، بل هو مفتوح على كلّ البيئات (داخل المدرسة وخارجها). فهناك استراتيجيّات يكون تطبيقها

[1] عبد الله بن خميس أمبوسعيدي، وهدى بنت علي الحسنية، استراتيجيات التعلم النشط، ص: 27.

مناسبا داخل الصّف، في حين نجد أنّ بعضها مناسبا للتطبيق خارج الصّف (ساحة المدرسة، خارج المؤسّسة تماما).

9- التّعلّم النّشط متعدّد المهام: حيث أنّ الطّالب يقوم بمهام عديدة فهو أحيانا يستمع أو ينتقد، أو يخالف الرّأي، وفي موقف آخر يقوم بتمثيل أدوار معيّنة وهكذا تتعدّد مهامّه بتعدّد الأهداف.

10- التّعلّم النّشط مرن: وذلك يعطيه إمكانية التّطبيق في كلّ الدروس، وفي كلّ البيئات، وأساليبه واستراتيجياته يمكن استخدامها وتوظيفها في كلّ المناهج الدّراسيّة.

11- التّعلّم النّشط مَرحٌ ومتعة: يمزج بين الجدّية من حيث الأغراض والأهداف الواضحة وبين المرح والمتعة من خلال توظيف أساليب وطرائق توفر متعة اللّعب، حلّ الألغاز، حل مشكلات في جوّ مفعم بالحيويّة والمرح.

12- التّعلّم النّشط مجال لاستخدام كلّ وسائل وتكنولوجيات التّعليم: حيث يمكّننا من توظيف الوسائل التّعلّمية والتّكنولوجية التي تخدم الأهداف المسطّرة.

المطلب الثّالث: أهداف التّعلّم النّشط ومبادؤه.

أ) أهدافه: لا شكّ أنّ للتّعليم النّشط أهدافاً محدّدة على المستويين البعيد والقريب، يخطط المعلّم جيّداً من أجل تحقيقها قدر المستطاع نذكر منها:

1- إكساب التّلاميذ مهارات التّعاون والتّفاعل والتّواصل مع الآخرين.

2- تحقيق الأهداف التّربويّة عن طريق التّنويع في الأنشطة التّعليمية.

3- إكساب التّلاميذ مهارات التّفكير النّاقد.

4- دعم الثّقة بالنّفس لدى المتعلّمين نحو ميادين المعرفة المتنوّعة.

5- مساعدة المتعلّمين على ترتيب الأولويات في القضايا المهمّة.

6- تشجيع المتعلّم على طرح الأسئلة وحل المشكلات والتّعلّم الذاتي.

7- قياس قدرة التّلاميذ على طرح الأسئلة وحلّ المشكلات والتّعلّم الذاتي.

8- يهيئ للمتعلّمين مواقف تعليميّة حيّة.

9- يزيد من اندماج التّلاميذ في العمل.

10- يعتبر مجالا للكشف عن ميول التّلاميذ وإشباع حاجاتهم.

11- يمكّن المتعلّم من ربط المواضيع ببعضها البعض، فيُنمّي لديه الذّاكرة..

12- يشعر المتعلّم بأنّه قادر على التّعلّم دون مساعدة، فيعزّز لديه الثّقة بنفسه.

"المهمّة التي ينجزها الفرد بمفرده خلال عمليّة التّعلّم تكون فيها أكبر من التي ينجزها له شخص آخر".[1]

ب) مبادئ التّعلّم النّشط: يقوم التّعلّم النّشط على عدّة مبادئ نوجزها فيما يلي:

1- اشتراك التّلاميذ في اختبار نظام العمل وقواعده.

2- اشتراك التّلاميذ في تحديد أهدافهم التّعلّمية.

3- السّماح للتّلاميذ بطرح الأسئلة.

4- مراعاة حرّية الاختيار.

5- اشتراك التّلاميذ في تقويم أنفسهم (شبكة التّقويم الذّاتي)

6- إتاحة التّواصل الفعّال.

7- السّماح للتّلاميذ بالإدارة الذّاتية.

8- التّنويع في طريقة الجلوس.

---

[1]د. صالح علي فرحان وآخرون، الدليل الإجرائي لاستراتيجيات التعلم النشط، إدارة الإشراف التربوي بيشا العربية السعودية (دط) ص:61

9- إشاعة جو من الطّمأنينة والمرح أثناء التّعلّم.

10- السّماح لكلّ تلميذ أن يتعلّم حسب سرعته.

11- مساعدة التّلميذ في فهم ذاته، واكتشاف نواحي القوّة والضّعف لديه.

12- اتّباع طرق التّدريس المتمركزة حول التّلميذ. [1]

13- التّقييم المنصف: بحيث يتأكّد للطّالب أنّ التّقييم يتمّ على أساس الجهد المبذول وليس لاعتبارات أخرى وبناءً على معايير يمكن اختبار قدرتها على المساواة بين الطّلاب.[2]

14- تقدير المنجزات وهو شرط أساسي من شروط بذل الجهد، وهو لا يمثّل فقط دور المحفّز، بل يمثّل دورا في إعطاء الطّالب دوراً أساسياً في عمليّة التّعلّم.

المبحث الثاني: استراتيجيات التّعلّم النّشط.

المطلب الأول: مفهوم الاستراتيجية

أ) لغة: أصل كلمة استراتيجية يعود إلى الكلمة اليونانية القديمة Stratégos والتي تعني فن إدارة وقيادة الحروب اشتقت من كلمتين Stratos التي تعني الجيش و ago التي تعني القيادة.

والاستراتيجية: أسلوب استثمار عام أو محدّد يستخدمه فرد أو مؤسسة أو مدير صندوق، وتعني كذلك:

1- فن وعلم وضع خطط الحرب وإدارة العمليّات الحربية.

---

[1] بيومي سمير، استراتيجيات التعلم النشط، مدونة المدرس-بوك، دار اليازوردي، ط:1، عمّان، الأردن، ص: 6.

[2] د. وليد السيد خليفة وسيربيناس ربيع وهدان، التعلم النشط لدى المعاقين سمعيا، ط:1، 2014، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، ص: 11.

2- خطّة شاملة في أي مجال من المجالات (وضعت الحكومة استراتيجية مستقبلية للنّهوض بالاقتصاد القومي).

3- براعة التّخطيط: (لهذا الحاكم استراتيجية واضحة).[1]

ب) التعريف الاصطلاحي:

هي عبارة عن خطّة عمل عامّة يتمّ وضعها لتحقيق أهداف معيّنة والعمل على عدم حدوث مخرجات غير مرغوب بها، فهي مجموعة من القرارات التي يتّخذها المعلّم، وتنعكس هذه القرارات في أشكال من الأفعال التي يقوم المعلّم والتّلاميذ بتأديتها أثناء الموقف التّعليمي.[2]

كما أنها خطة عمل عامّة تُوضَع لتحقّق أهدافاً معيّنة وهي مجموعة القرارات التي يتّخذها المعلّم، وتنعكس في أنماط يؤدّيها المعلّم والمتعلّم، يتمّ اختيارها على أساس أنّها أنسب وسيلة لتحقيق الأهداف وليس هناك استراتيجية أفضل من أخرى.[3]

ومن خلال هذين التّعريفين نخلص إلى أنّ الاستراتيجيّات كانت في بدايتها مصطلحا عسكريا ثمّ توسّع استعمالها في المجال التّربوي بمعنى التخطيط، وصارت بذلك نهجا تعليميا أو منهجية تُصمّم لتحقيق أهداف محدّدة في ظلّ الظّروف المتاحة، والموارد المتوفّرة.

المطلب الثاني: دور المعلّم في التّعلّم النّشط كموجّه ومرشد.

تغيَّر دور المعلّم في التّعلّم النّشط، فلم يَعُد هو الملقِّن، والمصدر الوحيد للمعلومة بل أصبح هو الموجّه والمرشد والمُيسِّر للتّعلّم ولا يسيطر على الموقف التّعليمي كما هو في النّمط التّقليدي، ولكنّه يُدير الموقف التّعليمي إدارة ذكيّةً، ويُهيئ تلاميذه، ويُساعدهم تدريجياً على

---

[1] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتاب، ط:1، القاهرة، 2008، ص: 90.

[2] ينظر في آدم الشامي، أنواع استراتيجيات التعلم النشط، بوابة مولانا، آخر تحديث: 2019/12/03، 02:31.

[3] معجم العاني الجامع: https://www.almaany.com/en/dict/.com

القيام بأدوارهم الجديدة، واكتساب الصّفات والمهارات الحياتية ومن هنا يتّضح أنّ التّعلّم النّشط يفرض على المعلّم القيام بالأدوار التّالية:

1- يضع في اعتباره أنّه الأساس في تنشئة الأجيال التّنشئة الصّالحة، فيخطّط لدروسه بشكل واعٍ، محدّداً فيها أهدافه وغاياته التّدريسيّة، كما يضع في حسبانه أثناء عمليّة التّخطيط مشاركة الطّلبة بالشّكل الكامل أو الغرفة الصّفّية.[1]كما انه يشرك الطلبة في عملية التخطيط والتنفيذ بما لا يتعارض مع الغايات النهائية لعملية التدريس ثم يظهر الحماسة كي ينقل ذلك إلى طلبته، فحماس الطالب من حماس المعلم.

2- يتجاوز في تدريسه مجرّد تقديم المعرفة العلميّة إلى تنمية التّفكير، وإكساب الطّلبة سلوكات واتّجاهات إيجابيّة بعد أن يهيّئ لهم البيئة الصّفّية الدّاعمة لعمليّة التّعلّم، مع تقديم تغذيّة راجعة مناسبة وبنّاءة لطلبته، ويستند في ذلك إلى التّكنولوجيات الحديثة في التّدريس بطريقة مناسبة.

3- تهيئة عدد من المشكلات على ضوء ما يراه من حاجيات الطّلبة مع إثارة اهتمامهم بها، وتنظيم إسهاماتهم في وضع خُطّة العمل، وصولا إلى حلّها.

4- ربط المشكلة وحلّها بالمعلومات التي يحتاج إليها الطّلبة، وبالمهارات اللّازمة لهم.

5- توزيع الأدوار ومراقبة الطّلبة وهم يعملون، مع مراعاة الفروق الفرديّة لديهم.

6- تقييم أداء الطّلبة.[2]

7- ينوع الأنشطة وأساليب التّدريس وفقا للموقف التّعليمي، وقدرات التّلاميذ.

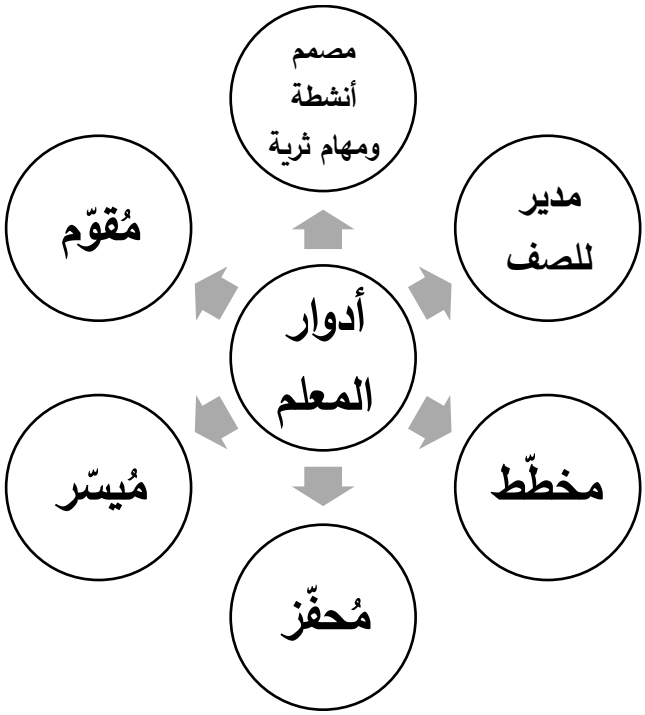
8- يستخدم أساليب المشاركة، وتحمّل المسؤولية، ويربط التّدريس ببيئة التلاميذ وخبراتهم.

---

[1]عبد الله بن خميس أمبوسعيدي وآخرون، استراتيجيات المعلّم للتّدريس الفعّال، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط:1، 2019، ص: 25/24.

[2]د. ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد، استراتيجيات التّدريس في القرن الواحد والعشرين، ديبونو للطباعة والنشر، المملكة الأردنية، ط:1، 2013، ص: 136.

يوضّح الشّكل التّالي دور المعلّم في التّعلّم النّشط.[1]



المطلب الثالث: دور المتعلّم كمشارك نشط:

يقوم التّعلّم النّشط على طفرة في دور المتعلّم في العمليّة التّعليمية، حيث بات له دور جديد، وصارت له مهامّ أكثر دقّة وتشاركيّة نذكر منها:

- يمارس أنشطة تعليميّة متنوعة.
- يبحث عن المعلومة بنفسه من مصادر متعدّدة.
- يشترك مع زملائه في تعاونٍ جماعيٍّ.
- يطرح أسئلة وآراءَ وأفكاراً جديدةً.
- يشارك في تقييم ذاته.[2]

---

[1] فرح أسعد، استراتيجيات التعلم النشط، المنهل، الأردن، ط، 2018، ص: 50.

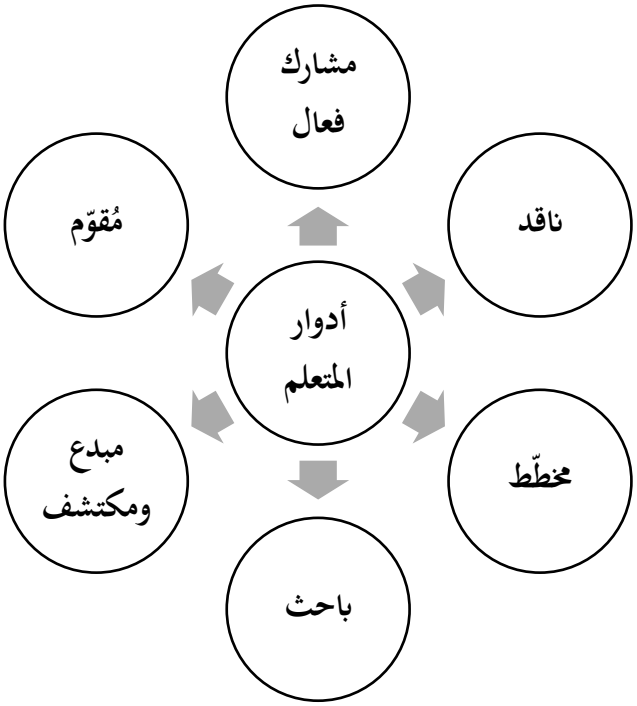
[2] فؤاد الحنكاسي، التّعلّم النّشط وكيف التخطيط له، مدرسة طيبة الأهلية الحديثة، وزارة التعليم العالي، مصر، د.ط، د.ت، ص: 61.

وإذا قارنّا دور المتعلّم في الطّريقتين التّقليديّة والنّشطة الحديثة، فإن الجدول التّالي يوضّح ذلك:[1]

دور المتعلّم في الطّريقة التّقليدية	دور المتعلّم في التعلم النشط
– متلقّ للمعرفة	– نشط في عملية التّعلّم
– يركّز على الإجابة على الأسئلة	– يطرح الأسئلة
– تقدّم له المعرفة	– يبحث عن المعرفة
– الطّلبة يتنافسون فيما بينهم	– يتعاون المتعلمون فيما بينهم

وعليه فإنّ دور المتعلّم أصبح وظيفياً، صانعاً للمعرفة، مشاركاً فاعلاً، ومبدعاً، يبدي رأيه بكلّ حرّية، ويحاول نقد المعرفة مغربلاً لها، ويوضّح الشّكل التّالي دور المتعلّم في التّعلّم النّشط.

الشكل (1):[2]



[1] عبد الله بن خميس والأستاذة هدى الحسينية، استراتيجيات التعلم النشط، دار المسيرة، الأردن، ط:1، 2016، ص: 33.

[2] ماشي بن محمد الشمري، 101 استراتيجية في التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، ط:1، 1431 هـ، ص: 45.

المطلب الرابع: استراتيجيات التعلم النشط الشائعة.

إنّ استراتيجيات التّعلّم النّشط كثيرة ومتنوّعة، وذلك لتنوّع الأهداف التّعليميّة، مع وجوب مراعاة احتياجات الطّلّاب من مختلف الخلفيّات والقدرات، كما أنّ الأهداف التّعليميّة تختلف من مادّة دراسية إلى أخرى، ومن مستوى دراسي إلى آخر، ممّا يتطلّب استراتيجيات متنوّعة، ومع تطوّر الأبحاث في مجال التّربيّة والتّعليم تمّ اكتشاف استراتيجيات جديدة كون القديمة منها صارت مألوفة، ومع الإكثار من استعمالها تفقد بريقها ومتعتها، ولذلك سنتطرّق إلى أشهر الاستراتيجيات وأكثرها شيوعاً والتي سنعتمدها في الجانب التّطبيقي، نذكر منها:

1/ فكّر...زاوج...شارك: (think – pair – share)

هي استراتيجية نمت في ظل التعلم التعاوني النشط، وتعتمد على التفكير، وتكون فيها مشاركة الطلبة بشكل فعال، وتهدف لتطوير مهارات التواصل، تقوم على:

1/ تقسيم الطلبة إلى أفواج ثنائية أو رباعية.

2/ طرح السؤال على الطلاب.

3/ يفكر كل طالب في الإجابة ويدون الأفكار كتابيا.

4/ يشارك زملاءه أفكاره ويتفقون على نتيجة واحدة.

5/ يعرض أحد الطلاب أفكار مجموعته.

2/ العصف الذهني: يعد العصف الذهني من أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبداع والمعالجة الإبداعية للمشكلات، ويعرفه آزبورنAzborn: مؤتمر تعليمي يقوم على أساس تقديم المادة التعليمية في صورة مشكلات تسمح للمتعلمين بالتفكير الجماعي لإنتاج وتوليد أكبر عدد

ممكن من الأفكار أو الحلول التي تدور بأذهانهم مع إرجاء النقد أو التقديم إلى بعد الوقت المحدد لتناول المشكلة. [1]

3/ أوجد الخطأ: (حاول أن تجد الخطأ): لعبة اكتشف الخطأ إلا أنه يتم توظيفها في الصفوف الدراسية حيث يعطي المعلم الطلبة نصا أو صورة لها علاقة بالدرس تتضمن أخطاء علمية وعلى الطالب اكتشاف الخطأ. [2]

4/ قل شيئا: إحدى استراتيجيات القراءة النشطة تساعد على تركيز ذهن الطلاب على محتوى الدرس خصوصا عندما تكون هناك أجزاء من محتوى معقد، تقوم على:

1/ اختيار نص القراءة.

2/ تقسيم الطلاب إلى مجاميع ثنائية.

3/ تقديم نص القراءة ومطالبتهم بتقسيمه إلى فقرات.

4/ مطالبة التلميذ الأول بالقراءة، التلميذ الثاني ينصت ويتأمل.

5/ مشاركة القارئ الثاني الزميل بالموافقة من عدمها على أفكار النص.

6/ طرح الأسئلة على بعض الأفكار المعقدة.

7/ تلخيص أبرز أفكار النص بلغته الخاصة.

5/ الكرسي الساخن: تقوم على مبدأ جلوس طالب على كرسي وسط المجموعة، وعلى الطلبة:

- طرح الأسئلة عليه بشرط أن تكون مفتوحة أي لا تكون إجابتها مغلقة بـ (نعم/لا).
- يمكن أن تنفذ في أثناء الدرس أو نهايته كنوع من المراجعة للدرس. [3]

---

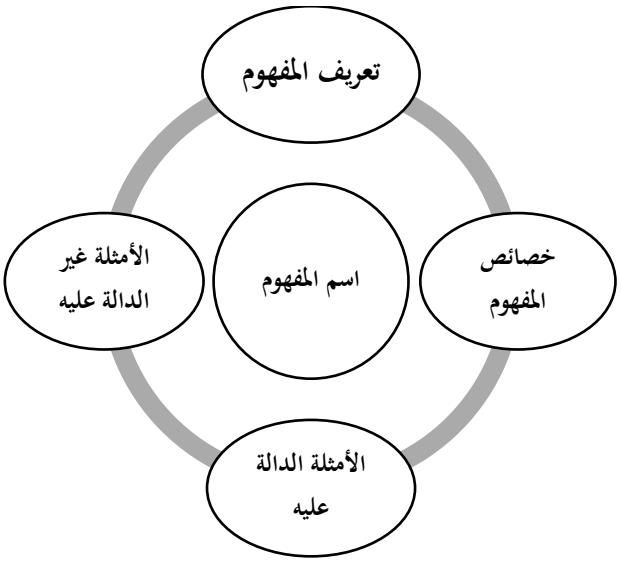
[1] محمد عبد السلام، استراتيجيات التعلم النشط، مكتبة نور 2021، ص 141.

[2] عبد الله بن خميس أمبوسعيدي، وهدى بنت علي الحسينية، دار الميسرة، ط1، 2016، ص 146.

[3] عبد الله بن خميس أمبوسعيدي، وهدى بنت علي الحسينية، دار الميسرة، ط1، 2016، ص: 550.

6/ حلّ المشكلات: يقصد بها تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب، أو موقف معقد، تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة، وفي التدريس تعني إيجاد الطلبة حلولا لمشكلة ما، أو قضية معينة، أو مسألة مطروحة.[1]

7/نموذج فراير: هو نوع خاص من المفكرات يسمح للطلاب بتخمين تعريفات الكلمات غير المألوفة التي يتعرضون لها عند القراءة أو الاستماع، وتحديدها من خلال تحديد تعريف لها وذكر خصائصها وإضافة أمثلة دالة عليها، وأخرى غير دالة.

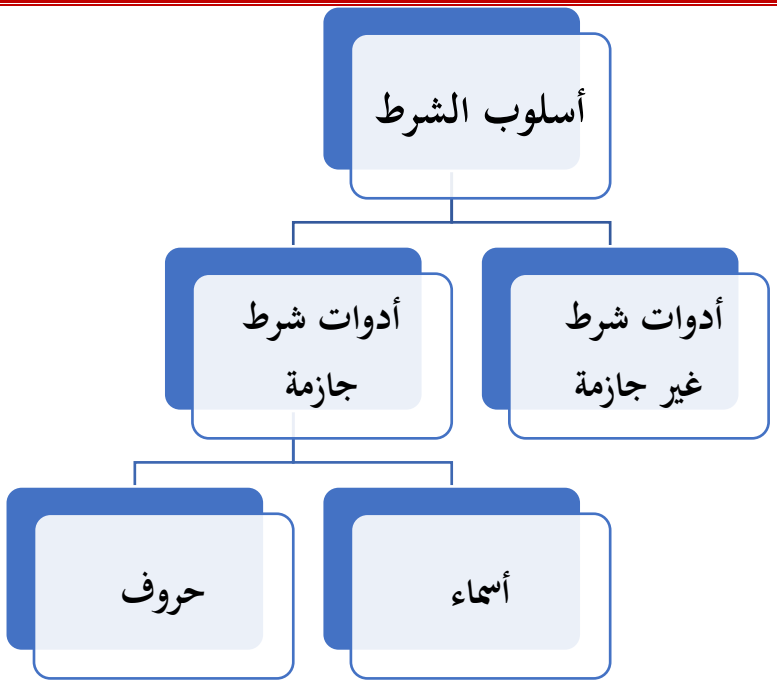


8/ **التعلم التعاوني:** وهو أسلوب يقوم على تقسيم الطلاب إلى مجموعات من أربعة إلى ستة ويتعاونون في تحقيق الأهداف المشتركة، ويشترط في هذه المجموعات أن تكون غير متجانسة تضم مستويات معرفية مختلفة.

9/ خريطة المفاهيم: ترتكز على تقديم حوصلة المفاهيم على عدة مستويات، بحيث يتضمن المستوى الأول المفاهيم العامة، يليها المستوى الثاني بمفاهيم أقل عمومية ثم يأتي المستوى الثالث، مفاهيم صغرى.

وهذا مثال توضيحي:

[1] محمد عبد السلام، استراتيجيات التعلم النشط ص: 182.



10/ إلقاء خطبة: هي استراتيجية تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة، وتزرع فيهم الثقة بالنفس، وتكسبهم الشجاعة الأدبية، حيث يختار أحد الطلبة من مجموعة معينة بعد التحضير الجيد للخطبة، ويقوم بإلقائها مراعيا نبرة الصوت، تمثل المعاني، واستخدام لغة الجسد، والتواصل البصري مع الجمهور ثم يفتح المجال للمناقشة وتبادل الأفكار ومناقشتها.

11/ استنطاق صورة أو عنوان: هي أسلوب تعليمي يهدف إلى تحفيز الطلاب على التفكير النقدي والإبداعي من خلال تحليل وتفسير عناوين النصوص أو الموضوعات المطروحة، واكتشاف الدلالات الخفية والتفسيرات المحتملة، وتساعدهم على ربط العنوان بالمحتوى، وتوقع الأفكار الرئيسية وتكوين فرضيات مسبقة.

12/ الندوة الصحفية: وهي محاكاة لندوة صحفية حقيقية، حيث يقوم الطلاب بأدوار مختلفة مثل الصحفيين والمتحدثين الرسميين، تتيح هذه الاستراتيجية فرصة استكشاف موضوع معين من زوايا مختلفة، وتطبيق ما تعلموه في سياقه ويجيبون عن الأسئلة، ويدونون الملاحظات ويكتبون التقارير.

كانت هذه أهم المفاهيم النظرية حول استراتيجيات التعلم النشط، ومن ضمنها الاستراتيجيات الشائعة والتي ستكون محل التطبيق، مع الوقوف على مدى جدواها، ومعيقات تطبيقها.

الفصل الثاني

الفصل الثاني: الجانب التطبيقي

المبحث الأول: استبيان حول جدوى التعلم النشط

تمهيد

المطلب الأول: المنهج المستخدم وطريقة التطبيق

1- عينات الدراسة

2- المجال الزماني والمكاني للدراسة

3- المنهج المستخدم

المطلب الثاني: تحليل واستقراء النتائج

أولا: تحليل الاستبيان

ثانيا: استنباط أهم النتائج

ثالثا: تحديات ومعيقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط

رابعا: الحلول المقترحة لتسهيل العمل بالاستراتيجيات

المبحث الثاني: تطبيق ميداني لاستراتيجيات التعلم النشط مع فوج السنة الرابعة متوسط

تمهيد

المطلب الأول: معايير مقترحة لقياس جدوى استراتيجيات التعلم النشط

المطلب الثاني: المقطع التعلمي والأنشطة التعليمية محل التطبيق

1- نشاط فهم المنطوق

2- نشاط فهم المكتوب (قراءة و دراسة نص)

3- نشاط فهم المكتوب (قواعد اللغة)

4- نشاط الإنتاج الكتابي

المطلب الثالث: مدى جدوى استراتيجيات التعلم النشط

المبحث الأول: استبيان حول جدوى التعلم النشط

تمهيد:

كثيرة هي الأدوات التي تستخدم في البحث التربويّ، ولكن من أكثرها شيوعا: الاستبانة، المقابلة والملاحظة والاختبار، ويتم اختيار هذه الأدوات وبناؤها على ضوء أسس علميّة للوصول إلى البيانات المطلوبة، وبالتّالي تحقيق أهداف البحث التربويّ، وقد استخدمت الاستبانة في تاريخ العلوم الاجتماعية من قبل الاقتصاديّين والاجتماعييّن، ومن ثمّ استخدمت في ميدان علم النّفس الاجتماعي، وأخيرا في ميدان علم التّربية.[1]

والاستبيان الذي نقوم به نحن الآن يهدف إلى الوقوف على مدى جدوى العمل باستراتيجيّات التّعلّم النّشط، مع تحديد المعيقات التي تحول دون نجاح العمل وفقها أو تؤثّر سلبا ولو نسبيّا عليها.

ويكتسي هذا الاستبيان أهمّية بالغة كونه يستنطق الحقائق الميدانيّة الواقعيّة البعيدة عن التّنظير المثالي، وذلك من خلال جمع المعلومات ميدانيا من أصحاب الخبرات وهم الأساتذة الذين يمارسون ويطبّقون هذه الاستراتيجيّات في تقديم الوضعيات التّعليمية التّعلّمية في إطار عملهم اليومي، وهم الذين يصطدمون بتلك المعيقات التي تشكّل حجر عثرة في طريقهم، ويحاولون من خلال اجتماع المعطيات الواقعية عندهم إيجاد مخرج لهذه الإشكالات عن طريق حلول دائمة وفعّالة يتبادلونها فيما بينهم قصد إنجاح العمل وفق هذه الاستراتيجيّات.

المطلب الأول: المنهج المستخدم وطريقة التطبيق:

1) عينات الدراسة:

تعتبر عيّنة الدّراسة جزءً أساسيا في أيّ بحث علمي، فهي تمثّل المجموعة التي يتم اختيارها من المجتمع الأكبر للدراسة والتحليل والاستقراء، وفي الوقت الذي توجد فيه قوانين أو

[1] د. أنيسة عطية سليم قنديل، الاستبانة كأداة بحث علمي، دار الألوكة، غزة، فلسطين، د.ط، 2013، ص: 05.

قواعد إحصائية لحجم العينات الاحتمالية، هنالك إرشادات لحجم العينة المقصودة، ويمكن أن يتراوح حجم العينة المقصودة ما بين 01إلى 40 أو أكثر.[1]

ومن هذا المنطلق اخترنا عينة من أساتذة الطّور المتوسّط نرجع إليهم في الاستبيان، وراعينا في ذلك مجموعة من المعايير هي كالآتي:

1- العدد: اقتصرنا الاستبيان على 30 أستاذاً لأنّنا رأينا أنّ ذلك القدر كافٍ للإحاطة بالموضوع محل الدّراسة، وجمع أكبر خبرات ممكنة حوله، كما أنّ هذا العدد يمكّننا من رصد أهمّ الرّؤى حول الموضوع، ويصف لنا أهم المعيقات التي تعترض الأستاذ ميدانيّا في تطبيق هذه الاستراتيجيات.

2- الخبرة: حاولنا قدر المستطاع التّواصل مع الأساتذة ذوي الخبرة الطّويلة والمتوسّطة قناعة منّا أنّ العمل الميداني كلّما طال أمده صقل بخبرات ورؤى جديدة، دون أن نغفل إشراك بعض الأساتذة الجدد خاصّة خرّيجي المدارس العليا، لطبيعة تكوينهم الأكاديميّ في التعلّيمية خاصّة.

3- التّكوين: حاولنا المزج في الاستبيان بين الأساتذة بمختلف المرجعيّات التكوينيّة (خرّيجو المعاهد، أصحاب الكفاءة الأستاذيّة، خرّيجو المدارس العليا...) وكذا خرّيجو الجامعات بشرط التّخصّص في المادّة.

أمّا عن التّطبيق الميداني فاخترنا القيام بتطبيق وضعيات تعلّميّة على أفواج السّنة الرّابعة خاصّة، بحكم أنّهم في طورٍ متقدّمٍ نوعًا ما ولهم قابليّة للعمل بهذه الاستراتيجيات؛ كما أنّهم مهيّؤون إلى حدٍّ ما إلى تطبيق بعض الاستراتيجيات الخاصّة مثل: استراتيجيّة العمل ضمن فريق، واستراتيجيّة حلّ المشكلات وغيرها، وتعمّدنا التّطبيق مع أقسام مكتظّة، وأخرى غير مكتظّة للوقوف على أثر تطبيق استراتيجيّات التّعلّم النّشط، كما راعينا في اختيار الأفواج البيئة

[1] فريد كامل أبو زينة وآخرون، مناهج البحث العلمي، ط1، دار المسيرة، 205، عمّان، الأردن، ص: 72.

التي تعيش فيها الطلبة بين الوسط الحضري والرّيفي، ليتجلّى دور البيئة والوسط المعيشي في نجاح أو فشل هذه الاستراتيجيات.

يؤدي التحليل المتأني لمشكلة البحث في الدراسات الميدانية أو الإثنوغرافيا إلى اختيار موقع أو أكثر تجري فيه الملاحظات الميدانية لأشخاص يتم اختيارهم في هذا الموقع بناء على معلوماتهم أو دورهم في البحث كمصادر غنية بالمعلومات التي يراد جمعها.[1]

2- المجال الزماني والمكاني للدراسة:

ويعتبر اختيار المجالين الزّماني والمكاني للدّراسة ذو أهميّة بالغة كونه يحصرها في نطاق هادفٍ لا ينفلت عن الموضوع، ولا يستطرد ويتشعب إلى أُطُرٍ أخرى، هذا من جهة ومن جهة أخرى يمكّننا من فهم الظّاهرة المدروسة بشكل أدقّ، وعليه فقد حدّدنا هذين المجالين كما يلي:

أ) المجال الزماني: تمّ اختيار الفصل الثّالث من السّنة الدّراسية 2025/2024، والذي يمتدّ من بداية شهر أفريل إلى منتصف شهر ماي، والتّركيز على سيرورة المقطع التّعلّمي الأوّل من هذا الفصل ... وذلك على مدار 5 حصص موزّعة كالآتي:

- نشاط فهم المنطوق: 1 ساعة.
- نشاط فهم المكتوب (قراءة ودراسة النص الأدبي): 1 ساعة.
- نشاط فهم المكتوب (قواعد اللغة): 1 ساعة.
- نشاط الإنتاج الكتابي: 1 ساعة.

نشاط المعالجة البيداغوجية: 1 ساعة.

أما الاستبيان فقد سلّم للسّادة الأساتذة مع إعطائهم أسبوع للإجابة عليه.

[1] فريد كامل أبو زينة وآخرون، مناهج البحث العلمي، دار المسيرة، ط1، 2005، عمّان، الأردن، ص: 120.

ب) المجال المكاني: تمّ اختبار متوسطة عمر أوصيف الكائنة ببلدية بوطالب ولاية سطيف، وكذا متوسطة لخضر بن حمزة بلدية الحامة، إضافة إلى متوسطة قادري عبد الله وبوفادن كعيّنات للاستبيان.

3- المنهج المستخدم:

إنّ المصدر الرّئيس للوصول إلى معرفة صادقة وموثوقة هو البحث العلمي وفق منهج مناسبٍ يمكّن من جمع أكبر عدد ممكن من البيانات، والمعلومات وتحليلها للوصول إلى إجابات عن الأسئلة، أو حلول للإشكال المطروح، وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الاستقرائي الذي "هو استدلال يتألف من مقدمات ونتيجة تؤدي إليها تلك المقدمات، ولا يشترط أن يكون عدد تلك المقدمات محدودا بل كلما كثر عددها كثر احتمال صدق النتيجة"[1]

فالمنهج الاستقرائي يعنى بجمع البيانات من الواقع وتحليلها لاستخلاص التّعميمات أو القواعد الجزئية حسب ما تقدّمه المعطيات الميدانيّة، ثمّ يتمّ الجمع بين هذه الجزئيّات، وصرفها إلى الحكم العام، وهذا طبعا مع الاعتماد على بعض آليات الإحصاء والوصف، أمّا بخصوص الاستبيان فقد صمّمنا أسئلة مفتوحة ومغلقة تساعد على جمع بيانات فعليّة مقسّمة إلى محاور أهمّها:

- مدى تطبيق استراتيجيات التّعلم النّشط.
- الجدوى (الفوائد المحقّقة)
- التّحدّيات التي تواجه الأساتذة والطّلبة في تطبيقها.
- الاقتراحات لتحسين التّطبيق.

[1] د. محمود فهمي زيدان، الاستقراء والمنهج العلمي، دار الجامعات المصرية، مصر، 1977، د.ط، ص: 24.

ثمّ نمرّ إلى جمع البيانات من خلال توزيع الاستبيان على الفئة المستهدفة المذكورة آنفا، ويلي ذلك مرحلة تحليل البيانات (المرحلة الاستقرائية)، حيث نبدأ من الجزئيات إلى الكليات عن طريق:

1- تصنيف الإجابات حسب التّكرار أو الفئة (مثلا: 70% من الأساتذة) يرون أنّ الوقت غير كافٍ لتطبيق الاستراتيجية أو (90% من الأساتذة) يرون أنّ الاكتظاظ يقف حجر عثرة في تطبيق الاستراتيجيات.

2- بعد ذلك نلاحظ الأنماط والاتّجاهات العامّة من خلال إجابات العيّنة، مثلا: - فئة ترى وجوب التّخلّي عن الاستراتيجيات لعدم جدواها، وأخرى تدعو إلى إعادة إصلاح وهيكلة المناهج، وفئة أخرى تدعو إلى اعتماد دليل حول استراتيجيات التّعلم النّشط، كما يمكن استخلاص الملاحظات المتكرّرة مثلا: عدم اطّلاع الأساتذة على هذه الاستراتيجيات، وكذا الآراء المشتركة بينهم مثل رفض العمل بها.

3- ثمّ تأتي مرحلة استخلاص النتائج واستقرائها، وذلك بالوقوف على الجزئيات مثلا: جزئية (كلّ الأساتذة يرون أنّ استراتيجيات التّعلم النّشط فعّالة) وجزئية أخرى مثلا (يعيق تطبيق الاستراتيجيات الوقت المخصص للحصّة الدّراسية)، ثمّ يتمّ جمع هذه الجزئيات وصولا إلى الحكم العام على الجدوى، وكذا الوقوف على معيقات تطبيق الاستراتيجيات وصولا إلى صياغة توصيات واقعية من شأنها جعل تطبيق الاستراتيجيات فاعلا مع تذليل العقبات.

أمّا بخصوص التّطبيق الميداني لاستراتيجيات التّعلم النّشط حسب الأنشطة التعليمية المقترحة، فإنه سيتم استقراء النّتائج حسب المراحل التّالية:

1- الملاحظة وجمع البيانات: وذلك من خلال مراقبة سير الحصّة التّعلمية التّعليمية التي يتمّ فيها استخدام الاستراتيجيات.

2- جمع البيانات النّوعية: مثل سلوك الطّلاب، تفاعلهم وأدائهم ...

3- تحليل جدوى الاستراتيجيات حسب المعايير (10) المقترحة.

4- الوصول إلى التّعميمات أو النّتائج والأحكام العامّة مع ذكر التّوصيات والحلول المقترحة لنجاح تطبيق الاستراتيجيات

المطلب الثاني: تحليل واستقراء النتائج

أولا: تحليل الاستبيان

1- جمع البيانات الأولية وملاحظة النتائج:

بعد توزيع الاستبيان على المجموعة المحددة من الأساتذة المقدّر عددهم بثلاثين (30) أستاذاً ومنحهم الوقت الكافي والتّوصية على تحرّي الموضوعية والصّدق في الإجابة، وبعد قراءة متمحّصة في إجابات السّادة الأساتذة وقفنا على ما يلي:

- انتهج غالبية الأساتذة منهج الوسطية في الإجابة على الأسئلة المقترحة، وذلك باختيار أجوبة مثل "مقبول"، "أحيانا"، "متوسطة"، "إلى حدّ ما" ... ومن المعلوم أن الجواب الوسطي هو مسك للعصا من الوسط تجنّبا للمساءلة، والتّبرير والتّعليل، وكأنّه نأي بالنّفس، وتملّص من المسؤوليّة، والإجابة المركّزة المبرّرة الدّقيقة، رغم أنّها تحتاج إلى التّبرير والتّعليل، إلّا أنّها تكون أكثر مصداقية وموضوعية وتسلّط الضوء على الظاهرة المدروسة بشكل جيّد، فمثلا: أجاب الأساتذة على السّؤال حول فعالية الاستراتيجيات بالخيار "متوسطة" 18 مرة من بين 30 إجابة بنسبة: 60%، بينما الذين أجابوا بالخيار الثّاني "غير فعالة" اثنان فقط بنسبة: 6.66% وذلك لأنّ الإجابة الأخيرة تتطلّب تفسيرا وتعليلا، ونفس الأمر تكرّر مع الخيار "فعالة جدا" بإجابات قدرها :10 من 30 بنسبة: 33.33%.

- هناك تناقض في إجابات الأساتذة بخصوص تطبيق الاستراتيجيات، حيث كانت معظم الإجابات حول الخيار "أحيانا" بـ: 25 مرة بنسبة 80.33%، واختار البعض الإجابة بالخيار "نادرا" 4 مرات بنسبة: 13.33%، وبالخيار "دائما" مرة واحدة فقط بنسبة: 3.33%، أي أنّ

معظم الأساتذة لا يطبّقون الاستراتيجيات، أو يطبّقونها أحيانا فقط، فأنّى لهم أن يقفوا على الصّعوبات الحقيقيّة لتطبيقها؟ وكيف لأستاذ يطبّق الاستراتيجيات ولا يلحظ الصّعوبات، حيث أنّ 07 أساتذة لم يجيبوا على السّؤال الخاص بالصّعوبات ومعيقات تطبيق الاستراتيجيات.

– والكثير منهم وعددهم (15) بنسبة: 50% لم يجيبوا على السّؤال الخاص بملاحظاته خلال تطبيقه للاستراتيجيات، فمن يطبّق الاستراتيجيات يقف منطقيّا على ملاحظات حول تطبيقها، وعدم تقديم الملاحظات مؤشّر على أنّها لا تطبّق إطلاقا أو تطبّق نادرا.

– ولاحظنا من خلال هذا الاستبيان أنّ 07 أساتذة بنسبة: 23.33% لم يقدّموا ولم يصرّحوا بالصّعوبات التي اعترضتهم خلال تطبيق الاستراتيجيات مع الزعم بتطبيقها والعمل بها، فكل من طبّق هذه الاستراتيجيات وقف فعليا على صعوبات ذكرها أساتذة آخرون.

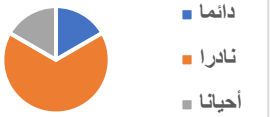
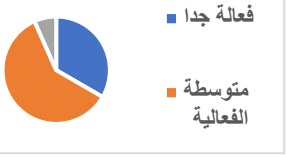
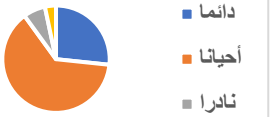
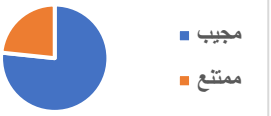
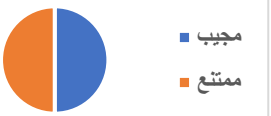
– أمّا بخصوص السّؤال حول: الاستراتيجيات الأكثر فعالية، نجد أنّ 03 أساتذة فقط بنسبة 10% قدّموا تعليلات ووضّحوا سبب فعاليّة هذه الاستراتيجيات في حين 14 منهم بنسبة: 46.66% ذكروا الاستراتيجيات الفعّالة دون تعليل، بينما 13 أستاذا لم يجيبوا على السّؤال تماما، وهذا يفسّر ربّما بقلّة الاطّلاع على الاستراتيجيات، مفهومها وطرق تطبيقها، رغم أنّ 28 أستاذا بنسبة: 93.33% صرّحوا أن اطّلاعهم على الاستراتيجيات مقبول، وهذا نوع من التّناقض.

– وإذا رجعنا إلى جملة الحلول التي اقترحها السّادة الأساتذة لتعزيز العمل وفق الاستراتيجيات نجد أنّ 07 أساتذة بنسبة: 23.33% لم يقترحوا أي حلول، ويرجع ذلك ربّما إلى عدم الاهتمام إطلاقا، وقلّة الاطّلاع الجيّد على الاستراتيجيات مع الرّضا بالعمل وفق الطّرائق التّقليدية.

ومن خلال استقراء هذه الجزئيات لمسنا تناقضا صريحا في إجابات الأساتذة عدة مرّات، وهذا ما يدفعنا إلى الرّيبة حول مصداقية هذا الاستبيان.

2– تحليل البيانات بشكل تفصيلي:

من خلال قراءتنا لإجابات السّادة الأساتذة قد خلصنا إلى معطيات وبيانات يمكن أن نلخّصها في الجدول الآتي:

الرقم	السؤال	الخيارات	التكرار	النسبة	مخطّط توضيحي
01	ما مدى اطّلاعك على استراتيجيات التعلم النشط	– كافٍ – مقبول – غير كافٍ	01 28 01	%3.33 %93.34 %3.33	
02	ما مدى تطبيقك لهذه الاستراتيجيات في وضعياتك التّعليمية	– دائما – نادرا – أحيانا	01 04 25	%3.33 %13.33 %83.33	
03	إلى أيّ حدّ ترى فعالية هذه الاستراتيجيات في الأنشطة التّعليمية	– فعّالة جدّاً – متوسّطة الفعالية – غير فعّالة	10 18 02	%33.33 %60.00 %6.66	
04	هل لاحظت تحسّنا في التّحصيل لدى المتعلّمين بعد تطبيق الاستراتيجيات	– نعم – إلى حد ما – لا	08 19 3	%26.66 %63.33 %10.00	
05	هل شعر الطّالب بالمزيد من الحماس والانخراط عند استخدام هذه الطرائق	– دائما – أحيانا – نادرا – أبدا	08 19 02 01	%26.66 %63.33 %6.66 %3.33	
06	هل تشعر بالراحة عند استخدام هذه الاستراتيجيات	– نعم – لا	13 17	%43.33 %56.66	
07	حدد أهم الصعوبات التي تعترضك أثناء تطبيق الاستراتيجيات	– مجيب – ممتنع عن الإجابة	23 20	%76.66 %23.33	
08	هل تحتاج إلى تكوين نوعي للتحكم في هذه الاستراتيجيات	– نعم – لا	19 11	%63.33 %36.66	
09	ماذا لاحظت من خلال المداومة على تطبيق هذه الاستراتيجيات	– مجيب – ممتنع	15 15	%50 %50	

3- تقسيم الأساتذة حسب الأجوبة:

بعد عملية فرز الإجابات لدى الأساتذة يمكن تقسيمهم إلى فئات بالشكل التّالي:

وذلك من خلال مدى الاطلاع على الاستراتيجيات وتطبيقها:

أ) فئة مُطّلعة بشكلٍ كافٍ على الاستراتيجيات، ومتمكّنة منها، وعددها قليل جدّا :(أستاذ واحد فقط).

ب) فئة اطّلاعها مقبول، ربّما من حيث معرفة الاستراتيجيات وإدراك طرق تطبيقها، وحسن اختيار المناسب منها للوضعية التّعلّمية وعددهم :28 أستاذا.

ج) فئة اطّلاعها غير كافٍ، وذلك لعدم اهتمامها لا بالتّكوين الذّاتي ولا الأكاديمي وعددهم: أستاذ واحد فقط.

ومن خلال التّطبيق الميداني لهذه الاستراتيجيات يمكن تقسيمهم إلى ثلاث فئات أخرى:

أ) فئة تطبق الاستراتيجيات دائما.

ب) فئة ثانية تطبّقها نادرا.

ج) فئة ثالثة تطبّقها أحيانا.

ومن خلال رؤية الأساتذة لفعالية هذه الاستراتيجيات نقسّمهم إلى ثلاث فئات:

أ) فئة ترى أنّها فعّالة جدّا وعددهم: 10.

ب) فئة ترى أنّ الفعالية متوسّطة وعددهم :18.

ج) فئة ترى عدم الفعالية وعددهم: 02.

واتّضح لنا من خلال الاستبيان كذلك أن فئة من الأساتذة رصدت الصّعوبات أثناء التّطبيق وقدّمت حلولا، بينما فئة أخرى امتنعت تماما عن الإجابة.

ثانيا- استنباط أهم النّتائج:

ممّا سبق يمكن القول أنّ التّطبيق الميداني لاستراتيجيات التّعلم النّشط مازال بعيدا عن المأمول، وهذا ما يؤكّده السّادة المرافقون التّربويون من خلال الزّيارات الميدانية للأساتذة، إذ صرّح السيّد (هقة بوزيد): "لا يتجاوز العمل بهذه الاستراتيجيات نسبة 10% وهو مقصور على المقبلين على التّثبيت أو المتربّصين خرّيجي المدارس الجدد"[1]

بينما أغلبية الأساتذة ما زالوا يركنون إلى الطّرائق التّقليدية الإلقائية، ويعملون بنفس النّمط، وأكّد ذلك السيّد المرافق (مصطفى لعميري) بقوله: "نسبة تطبيق استراتيجيات التعلم النشط لا تتجاوز 15% والاستجابة الميدانية محدودة جدّا وذلك لأسباب كثيرة"[2]

- وعليه نصل إلى نتيجة جزئية أولى مفادها أنّ الاستراتيجيات لا تطبّق بشكل كافٍ، يسمح بقياس مدى جدواها، فكيف نقف على جدوى هذه الطّرائق ونحن لا نطبّقها بشكلٍ دائمٍ وكافٍ؟

- كما اتّضح من خلال هذه المعطيات أنّ اطّلاع السّادة الأساتذة غير كافٍ إطلاقاً على ماهية هذه الاستراتيجيات، وطرائق تطبيقها، وبالتّالي فالعمل بها محدود جدّا لأسباب سنوردها لاحقا.

- لا يمكن الحكم على فعاليّة الاستراتيجيات أو تحسّن التّحصيل بعد تطبيقها إلّا بعد تطبيقها بشكل كافٍ.

- تذهب معظم الدّراسات إلى أنّ استراتيجيات التعلم النشط تريح الأستاذ من خلال جعله مرشدا أو موجّها، بينما صرّح معظم الأساتذة أن الاستراتيجيات متعبة، وقد يكون هذا الحكم جزافيا لا يستند إلى حقائق واقعية.

[1] هقة بوزيد، مفتش التربية والتعليم لمقاطعة سطيف-04- مقابلة شخصية بتاريخ:04 مارس 2024، سطيف، الساعة: 09:45.

[2] مصطفى لعميري، مفتش التربية والتعليم لمقاطعة سطيف-12- مقابلة شخصية بتاريخ: 27مارس 2025، عين ولمان، الساعة:13:20.

- الاستنتاجات النّهائية:

اعتمادا على النّتائج الجزئيّة السابقة وهي:

أ) عدم اطّلاع الأساتذة بشكل كاف على الاستراتيجيات.

ب) التّطبيق المحدود جدا لهذه الاستراتيجيات.

ج) التّعارض القائم بين التّنظير والواقع العملي في كون الاستراتيجيات مريحة او متعبة للأستاذ

يمكن القول أنّ الاستبيان السّابق لا يمكن اعتماد نتائجه للحكم على جدوى وفعالية الاستراتيجيات، وإنّما يمكّننا فقط من الوقوف على جملة الصّعوبات التي تعترض عمليّة تطبيق هذه الاستراتيجيات نوجزها مع اقتراح الحلول المناسبة.

ثالثا: تحدّيات و معيقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط

ممّا لا شكّ فيه أنّ الطّرائق الجديدة والتّقنيات الحديثة في أيّ ميدان كان ستواجه بحكم الجِدّة تحدّيات ومعيقات التي قد تحدّ من اعتمادها وفعاليّتها، وعلى الرّغم من الفوائد الجمّة لاستراتيجيات التعلم النشط إلّا أنّ تطبيقها في الواقع التّعليمي يواجه مجموعة من التّحدّيات والمعيقات ظهرت لنا من خلال الاستبيان نلخّصها فيما يلي:

يمكن تقسيم هذه المعيقات إلى قسمين رئيسيين:

1- معيقات خاصة: نجدها على مستوى الأستاذ في حدّ ذاته ومنها:

أ) الكثير من الأساتذة يرفضون التّغيير، ويميلون إلى النّمطية، ويركنون إلى كل ما هو تقليدي مع رفض كل ما هو جديد، وذلك لأحكام مسبقة مفادها أنّ هذه الاستراتيجيات هي نظريّات غربيّة لا تمتّ لنا بصلة، وهي بعيدة عن العادات والتّقاليد، أو قد تتعارض مع الدّين أحيانا، وقد نفسّر عزوف الأساتذة عن تطبيق هذه الاستراتيجيات لأسباب منها:

- الجهل بها وقلّة الاطّلاع عليها.

– ضعف التّكوين في هذا المجال.

– التأثّر بالواقع الصّفّي مثل عدد الطّلاب في الصف، ومدى انضباطهم، البيئة ...

– سوء فهم الاستراتيجيات والجهل بالطّريقة الصّحيحة لتطبيقها.

– غياب النّماذج التّطبيقية العمليّة، وذلك على شكل وضعيات تعلّمية موحدة تعتمد من طرف الهيئات الوصيّة.

– نقص التّكوين: فعمليّة التّكوين شحيحة وغير كافية.

ومن المعيقات الخاصّة كذلك:

ب) ضعف التّحكّم بأنواعه: المعرفي، المنهجي والتّنفيذي لدى الأساتذة، وحتّى الموجّهين التّربويين والاعتماد على النّماذج الجاهزة (مذكّرات) المروّج لها عبر الوسائط الاجتماعية وهي عبارة عن اجتهادات خاصة. فيها نظر.

ج) قلّة التّطبيق والممارسة وذلك للخوف من كل ما هو جديد والخوف من السّيطرة على المتعلّمين، وقلّة مهارتهم في إدارة المناقشة ولهذا نجد استخدامها محدودا في بعض الاستراتيجيات فقط مثل العصف الذّهني، خريطة المفاهيم وفكّر ... زاوج ... شارك.

د) قصدية الاستراتيجية: حيث أنّ بعض الأساتذة يجعلونها هدفا، في حين هي وسيلة لتحقيق هدف، فيصبّون تركيزهم على تنفيذ الاستراتيجية دون النّظر إلى مدى تحقيق الكفاءة.

ه) وهناك معيقات خاصّة بالمتعلّم من خلال المستوى المتواضع، ونقص التّركيز الذّهني والفروق الفرديّة بين المتعلّمين وجهلهم بالاستراتيجيات لأنّ الأستاذ يخلّ بعقد الشّراكة بينه وبين المتعلّم، حيث يطبق الاستراتيجية دون تعريف المتعلّم بها.

2) معيقات عامّة:

أ) لعلّ أول هذه المعيقات وأكثرها شيوعا هو عامل الاكتظاظ، حيث تعاني الصّفوف التّربوية من زيادات فوق الحدّ النّموذجي لعدد المتعلّمين الذي يفوق غالبا (40-45) تلميذا في الفوج، وهذا يصعب إدارة الصّف، وضبط سلوك المتعلّمين، وقد يؤدّي هذا إلى نقص التّفاعل الفردي، وإجهاد المعلّم.

ب) على مستوى المناهج المعتمدة: فنسجل كثافة البرامج والمحتويات المعرفية، مع تكثيف عشوائي سلبي صار مشوشا، ويلغي الأهداف التّعليمية، ويحوّل التّعلم إلى شكل صوري، مع تسجيل كثرة المصطلحات، وتشعّب المفاهيم.

ج) قلّة الوسائل التّعليمية على مستوى المؤسّسات التّربوية، أو الجهل باستخدامها، أو سوء استعمالها.

د) المجال الزّمني للوضعيّات التّعليمية التّعلمية: حيث أنّ الاستراتيجيات تحتاج إلى وقت أطول من الأساليب التّقليديّة ممّا يجعل تطبيقها في زمن الحصّة القصير صعبا.

رابعا: الحلول المقترحة لتسهيل العمل بالاستراتيجيات:

1- الخاصة بالأستاذ:

أ) لابدّ أوّلا من تغيير الذّهنيات عند الأساتذة بحسن فهم هذه الاستراتيجيات، وتقبل العمل بها، وعدم التّخوف منها، ومحاولة تطبيقها تدريجيا، وعندئذ سيكتشف الأستاذ مدى فعاليتها وسهولتها.

ب) التّكوين عنصر مهم وأساسي، وهو على ثلاث نماذج:

* تكوين ذاتي: من خلال اطّلاع الأستاذ على الكتب والبحوث العلمية في هذا المجال.

* تكوين منهجي: من خلال توفير دورات تدريبية للأساتذة وندوات داخليّة وخارجيّة قصد تبادل الخبرات.

* تكوين تطبيقي: وهو الأهم من خلال تقديم دروس تطبيقية لهذه الاستراتيجيات.

2- الخاصة بالمناهج: لا بدّ من إعادة النّظر في المناهج كمّا وكيفا، من خلال تكييف المحتويات المعرفية، وضبط المصطلحات، واعتماد دليل موحّد لتطبيق هذه الاستراتيجيات، وهذا ما تعكف عليه الوزارة الوصيّة في السّنوات الأخيرة من خلال: إعداد دليل وسم بعنوان: "دليل الاستراتيجيات بالإضافة إلى أن هناك دعوات إلى الرجوع إلى النظام الأساسي (06 سنوات ابتدائي) مع مراجعة النّصوص المعتمدة فغالبيتها غير خادمة لمقوّمات الهويّة الوطنيّة، وهي نصوص عقيمة، لا تخدم المستويات (المعرفية، الإبداعية) مع إعطاء حريّة أكثر للأستاذ في اختيار النّصوص المناسبة.

3- الخاصة بالاكتظاظ: لا شكّ أنّ تقليل أعداد الطّلبة في الصّفوف يتطلّب هياكل ومؤسّسات جديدة كحلّ جذري، لكن هذا يخضع إلى إمكانات الدّولة المادّية، وظروفها الاقتصاديّة، لأنّ الأمر مُكلف إلى حدّ ما، وفي ظلّ غياب هذا الحلّ نقترح حلولا منها:

أ) العمل بنظام الأفواج الذي اعتمد في الظّرف الاستثنائي لجائحة كورونا.

ب) التّقليل من الحجم السّاعي، والاقتصار على فترة دوام واحدة.

ج) اختيار الاستراتيجيات التي لا تتأثر بالعدد كالعصف الذّهني، فكّر ... زاوج ... شارك، أعواد المثلجات.

4- الخاصة بالوسائل التّعليمية: نقترح حلولا منها:

أ) اختيار الاستراتيجيات التي لا تعتمد على الوسائل غير المتاحة.

ب) تزويد المؤسسات بالوسائل التّكنولوجية المساعدة.

ج) حسن استعمال الوسائل.

د) إشراك المتعلّمين في تحضير هذه الوسائل مثل: المكعّبات، الأوراق الملوّنة، البالونات، الأظرفة ...

5- الخاصة بالحجم الزّمني: وذلك من خلال:

أ) اختيار الاستراتيجيات التي لا تتطلّب وقتا طويلا تحضيرا وإنجازا.

ب) إعادة النّظر في الحجم السّاعي المخصّص للوضعيات التّعليمية.

وفي الأخير نشير إلى أمر مهمّ وهو أنّ تكاثف مجهودات الجميع من أساتذة، إدارة، جهات وصية ومتعلّمين، عامل مهم في تذليل هذه الصّعوبات، وتجدر الإشارة إلى أنّ الاستبيان مكّننا أكثر من الوقوف على الصّعوبات والمعيقات في تطبيق الاستراتيجيات، دون الوقوف على جدواها؛ وذلك لقلّة تطبيقها من طرف الأساتذة، وهذا ما سنقف عليه إن شاء الله في المبحث الثّاني من خلال وضعيات تعلّمية تطبيقية.

المبحث الثّاني: تطبيق ميداني لاستراتيجيات التّعلم النّشط

تمهيد:

"يرمي تدريس اللّغة العربيّة في مرحلة التّعليم المتوسّط إلى دعم المكتسبات اللّغوية للمتعلّمين وإثرائها، وتغذية البعد الثّقافي والوجداني، وتوسيع معارفهم بما يلبّي حاجاتهم المدرسيّة والاجتماعية واعتمادها وسيلة للتواصل اليومي الشّفوي الكتابي، وصقل شخصيّاتهم للتّحكّم في الأدوات المنهجيّة والفكريّة وغرس القيم الأخلاقيّة والرّوحية للأمّة الجزائرية، وتذوّق جماليات آدابها وفنونها والاعتزاز بأمجادها"[1]

وفي السّنة الرّابعة متوسّط نجد مصفوفة المحتويات المعرفيّة والمنهجية التي تهيكل مختلف المفاهيم اللّغوية والأدبية من "نحوٍ وصرفٍ وإملاءٍ، ونصوص شعرية ونثرية" التي ينبغي إرساؤها لدى المتعلّم لبناء مختلف الكفاءات، مقسّمة إلى ثلاثة ميادين:

- فهم المنطوق وإنتاجه.

- فهم المكتوب: والذي ينقسم بدوره إلى ميدانين هما: * الفهم القرائي * قواعد اللّغة

- وكذلك ميدان الإنتاج الكتابي.

أ) فهم المنطوق: ويهدف إلى: أن يتواصل المتعلّم ويفهم أفكار الخطابات المنطوقة، وينتجها مشافهة في وضعيات تواصلية دالّة.[2]

ب) 1- ميدان فهم المكتوب (قراءة ودراسة نص): ويهدف إلى أن يقرأ المتعلّم ويفهم نصوصا مركّبة نثرية وشعرية يغلب عليها أنماط معيّنة (الحجاج، التّوجيه)، قراءة منغّمة، تحليلية، واعية ونقدية.

[1] وزارة التربية الوطنية، التعليم المتوسط، منهاج اللغة العربية، مطبعة الشهاب، الجزائر، 2016، ص: 05.

[2] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة للمنهاج، مطبعة الشهاب، الجزائر، 2016، ص:25

ب) 2- قواعد اللّغة: ويهدف إلى استخلاص الضّوابط اللّغوية، النّحوية والصّرفية وتوظيفها في خطاباته العامّة.

ج) الإنتاج الكتابي: ويهدف إلى إنتاج نصوص كتابيّة منسجمة، موظّفا رصيده اللّغوي في وضعيات تواصلية دالّة، مع التحكّم في خطاطات كل الأنماط.[1]

وحتّى تحقّق هذه الأهداف والكفاءات المسطّرة لابد لها من منهجيّة تمزج بين تخطيط الوضعيات وفق استراتيجيات مناسبة وحسن تطبيقها، وهذا ما سنقف عليه ميدانيا من خلال وضعيات تعلّمية تطبيقية في الميادين التعلمية المشار إليها سالفاً، قصد الوقوف على مدى جدوى هذه الاستراتيجيات وفق معايير اعتمدناها.

المطلب الأول: معايير مقترحة لقياس جدوى استراتيجيات التّعلّم النّشط

عند تقييم جدوى استراتيجيات التعلم النشط، من المهم استخدام مجموعة من المعايير للحصول على صورة شاملة ودقيقة لتأثيرها على الطلاب والعملية التعليمية بشكل عام، وللعلم فإن قياس الجدوى هنا عملية معقدة ومتعددة الأبعاد، ولا يوجد معيار واحد يكفي بأن يقدم صورة كاملة عنها، ومن الضروري استخدام مجموعة متنوعة من المعايير والأدوات، وتحليل هذه البيانات بشكل شامل للوصول إلى استنتاجات دقيقة، حول فعالية الاستراتيجية وعليه اجتهدنا في اختبار مجموعة من المعايير نرى أنها تحيط نوعا ما بالموضوع وتعطي صورة شاملة، ولو بشكل بسيط عن جدوى الاستراتيجيات وهي:

1- إثارة الدافعية والانتباه: كي تكون الاستراتيجية ذات جدوى لابد أن تثير في المتعلم الدافعية نحو التعلم، وتلفت انتباهه، وتجعله مقبلا على التعلم بشغف، وعادة هذا المعيار نقيس به الاستراتيجيات التي تكون في الوضعية الانطلاقية لأي درس، ويتوقف وجود هذا المعيار على حسن اختيار الاستراتيجية المناسبة للانطلاق.

[1] وزارة التربية الوطنية، دليل استعمال الكتاب، منشورات الشهاب، الجزائر، 2019، ص: 14.

2- تفاعل ومشاركة الطلاب: وهذا يقيس مستوى انخراط الطلاب في النشاط ومدى تجاوبهم وحماسهم للمشاركة، ويكون ذلك بإحصاء عدد المشاركين في كل مرحلة.

3- الشعور بالمتعة والتجاوب والحماس: لن تكون الاستراتيجية ذات جدوى إلا إذا خلقت جوا من المتعة والتجاوب والحماس، وتشعر الطالب بأنه يتعلم ويتلذذ بذلك دون أي ضغط مع مراعاة الفروق الفردية في صفوف المتعلمين.

4- انضباط المتعلم: قد يجرنا العمل بالاستراتيجيات أحيانا إلى جو من الفوضى واللا انضباط بسبب تطبيق استراتيجيات معينة، ولذا وجب على المعلم ضبط الصف، وعدم تركه ينزلق بالعملية التعلمية إلى العبثية والتمييع.

5- تأثير العدد (عامل الاكتظاظ): قد يتأثر تطبيق الاستراتيجية بعدد عناصر الفوج التربوي وقد نجد أن بعض الاستراتيجيات يستحيل تطبيقها بوجود عدد كبير من المتعلمين مثل: استراتيجية (قف في الزاوية)، فهل عامل الاكتظاظ يؤثر على جدوى الاستراتيجية؟

6- تدخلات الأستاذ: يقوم التعلم النشط على مبدأ أن المتعلم محور العملية التعلمية، ويحصر بذلك دور الأستاذ في التوجيه والتنشيط، فكلما كانت تدخلات مناسبة، عندئذ يمكن تقييم جدوى الاستراتيجية من خلال فاعلية هذه التدخلات، وتأثيرها على تحقيق أهداف التعلم.

7- استخدام وسائل الإيضاح: استخدام وسائل الإيضاح يلعب دورا هاما في تعزيز جدوى استراتيجيات التعلم النشط، فهي ليست أدوات مساعدة فقط بل يمكن أن تكون محفزا قويا للتفاعل والمشاركة، والفهم العميق، وعند تقييم جدوى التعلم النشط يجب أن نأخذ بعين الاعتبار كيفية استخدامها، بعد حسن اختيارها.

8- البيئة التعليمية وتأثيرها: للبيئة تأثير بالغ الأهمية في جدوى الاستراتيجيات، فهي بكل مكوناتها المادية والاجتماعية والعاطفية، يمكن أن تسهل أو تعيق تطبيق الاستراتيجيات وتحقيق

الأهداف، فعند تقييم جدوى التعلم النشط يجب أن نأخذ بعين الاعتبار كمقياس أساسي، واعتمدنا في بحثنا على نوعين من البيئة (الحضرية/الريفية).

9- الزمن: قد يكون الزمن المخصص لنشاط ما عاملا حاسما في جدوى الاستراتيجيات، وعند تقييم جدوى هذه الاستراتيجيات يجب النظر إلى كيفية تخصيص الوقت واستغلاله، وتأثير ذلك على عملية التعلم، فكلما استغل المعلم الوقت بدقة كانت الاستراتيجية أكثر فاعلية ونجاحا.

10- تحقيق الأهداف التعلمية: ويظهر من خلال مدى مساهمة الاستراتيجية في تحقيق الأهداف المنتظرة مسبقا، وهل ساعدت الطلاب على اكتساب المعارف والكفاءات المطلوبة، وما مدى إتقان الطلاب للمحتوى، وهل أظهروا فهما عميقا للمفاهيم والقدرة على تطبيقها.

ملحوظة: كما هو معروف فإن الوضعية التعلمية تمر على ثلاث مراحل (1-المرحلة الانطلاقية 2- مرحلة بناء التعلمات 3- المرحلة الختامية للتقويم والاستثمار).

فقد خصصنا لكل مرحلة استراتيجية مناسبة مختارة كما هو موضح في المخططات المقترحة لسير الوضعيات التعلمية، وتجدر الإشارة أننا قمنا عمدا بالإخلال ببعض المعايير حتى نقف على مدى تأثيرها على جدوى الاستراتيجية، ونخلص في النهاية إلى نتائج جزئية، وبعد استقرائها وجمعها نصل إلى الحكم على جدوى الاستراتيجية من عدمها.

المطلب الثّاني: المقطع التّعلّمي والأنشطة التّعليمية محل الدراسة.

<u>أولا: فهم المنطوق</u>: تمّ اختيار التّطبيق على المقطع التّعلّمي "الصّناعة التّقليدية" وكان المحتوى المعرفي "معرض غرداية" باعتماد ثلاث استراتيجيات:

* المرحلة الانطلاقية: استراتيجية العصف الذّهني.

* مرحلة بناء التّعلمات: استراتيجية إلقاء خطبة.

* المرحلة الختامية: استراتيجية النّدوة الصّحفية.

واخترنا تطبيق هذا الميدان وفق مخطط وضعية تعلمية مقترح والموضح أدناه:

مخطط مقترح لسير وضعية تعلمية في ميدان فهم المنطوق

الميدان: فهم المنطوق

المحتوى المعرفي: معرض غرداية

الكفاءات المستهدفة:

- يصغي المتعلم بتدبر إلى خطاب منطوق مع فهمه وتحليله
- أن يلخص فهمه للمسموع
- التدرب على الإلقاء واكتساب الشجاعة الأدبية
- تنمية مهارة: الاستماع، التوقع والفرضيات، التحليل، طرح أفكار وآراء ومناقشة أفكار الآخرين

الوضعيات	المحتوى وسيرورة الوضعية	الوسائل والاستراتيجيات	المدة
الوضعية الانطلاقية	– س 1: قررت مع زملائك القيام برحلة في فصل الربيع فماهي الوجهة التي تقترحها عليهم ولماذا؟ – س 2: ما هو الشيء الذي لفت انتباهك في معرض غرداية؟	– العصف الذهني – دون وسائل – تسجيل التوقعات على اللوح	10د
وضعية بناء التعلمات	– تقسيم التلاميذ إلى أفواج (06) – اختبار تلميذ متميز على رأس كل فوج – تقديم التعليمة: في قريتكم مجموعة من الحرفيين المهرة قد أبدعوا في بعض الصناعات التقليدية فقررت وزملاءك اقناعهم بالمشاركة في معرض غرداية. – حرروا خطبة تقنعونهم بذلك مبينين لهم أهمية ذلك والفائدة المادية التي تعود عليهم	إلقاء خطبة مكبر صوت نقد وتقييم	30د
الوضعية الختامية	– لعلك زرت معرض غرداية أو معرضا آخر – قدم صورة عامة حول المعرض – يود زملاؤك طرح بعض الأمثلة حاول أن تجيبهم عليها	ندوة صحفية + نقد وتقييم	20د

ومن خلال الملاحظة الميدانية عند تقديم الأستاذ لهذه الوضعية التعلمية، والتّركيز على تطبيق الاستراتيجيات، لاحظنا ما يلي:

1- استراتيجية العصف الذّهني:

جاءت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: العصف الذهني

المعايير	التقدير	
1- إثارة الدّافعية والانتباه	- موجودة	X
	- مقبولة	
	-غير موجودة	
2- مشاركة المتعلّمين	- كافية	X
	- نسبية	
	- غير كافية	
	- العدد	22
3- المتعة والتّجاوب والحماس	- حاضرة	X
	- نسبية	
	- غائبة	
4- انضباط الفوج التّعلمي	- منضبط	
	- نوعا ما	X
	- غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثّر	
	- مؤثّر نسبيا	X
	- غير مؤثّر	
6- تدخّل الأستاذ	- إفراط	
	- توازن	X
	- تفريط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- ملائمة	X
	- غير ملائمة	

8- البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	- تأثير إيجابي	
	- تأثير سلبي	X
9- الزّمن المخصص للاستراتيجية	- كافٍ	X
	- غير كافٍ	
10- تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	- تحقّقت	
	- نوعا ما	X
	- لم تتحقّق	

طبّق الأستاذ الاستراتيجية مع المتعلّمين خلال المرحلة الانطلاقية، فلمسنا إثارة دافعية قويّة لديهم، ولفت انتباههم بشكل جيّد، وهذا ما دفعهم إلى المشاركة بشكل كافٍ، فكان هناك تجاوب وحماس ممّا جعلهم يشعرون بالمتعة، مع تسجيل إخلال جزئي بالانضباط، وذلك لتأثير العدد الكبير للمتعلّمين المقدّر بـ: 45 تلميذا، ممّا دفع الأستاذ إلى التّدخل المتوازن في الوقت المناسب تارة لضبط الصّف، وتارة أخرى لإعادة صياغة أسئلة بأسلوب آخر، وكرّةً لإشراك التّلاميذ وتحفيزهم، كما أنّ الأستاذ احترم الزّمن المخصّص لهذه الاستراتيجية، وكان الوقت كافيا لتطبيقها، رغم عدم استغلال الوسائل، وهذا ما جعل الهدف المسطّر يتحقّق جزئيا بسبب غياب وسائل الإيضاح.

وعليه يمكن الحكم على أنّ هذه الاستراتيجية مجدية إلى حدّ ما، تحقّقت فيها جلّ المعايير، ولو استعمل الأستاذ وسائل الإيضاح مثل: الصّور، فيديو ... لكانت الاستراتيجية أكثر جدوى.

وهنا نخلص إلى نتيجة جزئية أولى وهي أنّ استعمال وسائل الإيضاح بشكل مناسب يجعل الاستراتيجية ذات جدوى.

2- استراتيجية إلقاء خطبة:

جاءت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: إلقاء خطبة

المعايير	التقدير	
1- إثارة الدّافعية والانتباه	- موجودة	X
	- مقبولة	
	-غير موجودة	
2- مشاركة المتعلّمين	- كافية	
	- نسبية	X
	- غير كافية	
	- العدد	05
3- المتعة والتّجاوب والحماس	- حاضرة	X
	- نسبية	
	- غائبة	
4- انضباط الفوج التّعلمي	- منضبط	
	- نوعا ما	X
	- غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثّر	
	- مؤثّر نسبيا	X
	- غير مؤثّر	
6- تدخّل الأستاذ	- إفراط	
	- توازن	X
	- تفريط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- ملائمة	X
	- غير ملائمة	
8- البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	- تأثير إيجابي	
	- تأثير سلبي	X
9- الزّمن المخصص للاسراتيجية	- كافٍ	X

	– غير كافٍ	
10– تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	– تحقّقت	
	– نوعا ما	X
	– لم تتحقّق	

طبّقها الأستاذ في وضعية بناء التّعلمات وفق مراحلها وطريقتها محترما الزّمن المخصّص، فقد كان كافيا، وقد أثارت هذه الاستراتيجية انتباه المتعلّمين ودافعيّتهم، ممّا أضفى جو من المتعة والتّجاوب، خاصّة بعد العمل الفوجي، واختيار تلميذ متميّز للإلقاء مع استعمال وسائل مثل مكبّر الصّوت، إلّا نّ المشاركة كانت نسبيّة، ومتعثّرة أحيانا، وكانت الخطب المنتجة من طرف المتعلّمين متواضعة جدّا تعبّر عن مستوى فكري وثقافي بسيط. قد يكون للبيئة الرّيفية تأثير مباشر عليه، وهذا ما أدّى إلى التّدخل المفرط للأستاذ قصد التّوجيه والمساعدة، ونظرا لكثافة الصّف انتشرت الفوضى، ممّا يدفعنا إلى القول أنّ اختيار الاستراتيجية كان غير مناسب، نظرا للمستوى البسيط للمتعلّمين، وكون الخطبة تحتاج إلى مهارات منها: المهارات اللّغوية والإلقائية التي لم يتمرّن عليها التّلاميذ من قبل وعليه نخلص إلى نتيجة جزئيّة ثانية وهي:

كي تكون الاستراتيجية ذات جدوى لابدّ أن تكون مناسبة لمستوى المتعلّمين وبيئتهم الثّقافية مع التّدرج في تنفيذها من السّهل إلى الصّعب، ومن البسيط إلى المعقّد.

3- استراتيجية النّدوة الصّحفية: ضبطت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: ندوة صحفية

المعايير	التقدير	
1- إثارة الدّافعية والانتباه	- موجودة	
	- مقبولة	
	-غير موجودة	X
2- مشاركة المتعلّمين	- كافية	
	- نسبية	X
	- غير كافية	
	- العدد	13
3- المتعة والتّجاوب والحماس	- حاضرة	
	- نسبية	X
	- غائبة	
4- انضباط الفوج التّعلمي	- منضبط	
	- نوعا ما	X
	- غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثّر	
	- مؤثّر نسبيا	X
	- غير مؤثّر	
6- تدخّل الأستاذ	- إفراط	
	- توازن	X
	- تفريط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- ملائمة	X
	- غير ملائمة	
8- البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	- تأثير إيجابي	
	- تأثير سلبي	X
9- الزّمن المخصص للاستراتيجية	- كافٍ	X

	- غير كافٍ	
10- تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	- تحقّقت	
	- نوعا ما	X
	- لم تتحقّق	

عمد الأستاذ إلى تطبيق هذه الاستراتيجية في الوضعية الختامية الاستثمارية اعتقادا منه لمناسبتها لمقتضى الحال، لكن ما لوحظ أنّ الدّافعية كانت غائبة نظرا لجِدّة الموقف على التّلاميذ، وعدم تعريفهم مُسبقا بهذه الاستراتيجية في إطار عقد الشّراكة بين المعلّم والمتعلّم، وهذا ما جعل المشاركة نسبيّة، كما سجّل غياب المتعة والتّجاوب والحماس ممّا مال بهم نوعا ما إلى عدم الانضباط، والأحاديث الثنائية، وزاد الاكتظاظ الطّين بلّة، رغم وجود وسائل الإيضاح (مكبّر صوت، كاميرا ...) ممّا جعل الأستاذ يتدخّل بشكل مفرط.

إنّ اختيار الأستاذ للاستراتيجية كان مناسبا، غير أنّه لم يعرّف متعلّميه بالاستراتيجية وتزويدهم بمنهجية تطبيقها، فأدّى ذلك إلى الإخفاق في تطبيقها.

وهنا نخلص إلى نتيجة جزئية ثالثة وهي:

كي تكون الاستراتيجية ذات جدوى لابدّ من تعريف التّلاميذ بها، ضمن ميثاق الشّراكة بين المعلّم والمتعلّم، وذلك خلال حصص الأعمال الموجّهة، وحصص الدّعم.

ثانيا: فهم المكتوب (قراءة ودراسة نص)

اخترنا مخطّط مقترح لوضعية تعلمية الخاص بهذا الميدان وفق النموذج التالي:

مخطط مقترح لسير وضعية تعلمية في ميدان فهم المكتوب
(قراءة + دراسة نص)

الميدان: قراءة ودراسة نص

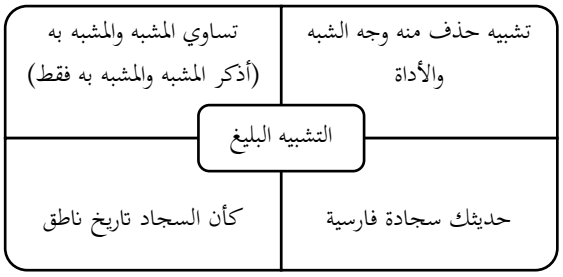
المحتوى: سجاد أمي/التشبيه البليغ

الكفاءات المستهدفة: – القراءة النقدية – أن يحدد التعابير الجميلة ويعلل ذلك.

– أن يحدد أفكار النص. – أن يميز بين الأفكار المقبولة وغير المقبولة.

– أن يلخص مضمون النص بأسلوبه الخاص. – أن يطور أفكارا جديدة من خلال أفكار سابقة.

الوضعيات	محتوى الوضعية	الاستراتيجية	المدة
الوضعية الانطلاقية (ما قبل القراءة)	– أذكر بعض الصناعات التقليدية التي مازالت تمارس في منطقتكم؟ – مطالبة التلاميذ بفتح الكتاب (ص 130) – لاحظ الصورة جيدا ... لو تكلمت هذه الصورة بماذا ستخبرك؟ – اقرأ العنوان، ماذا يوحي لك؟	قراءة في العنوان + استنطاق الصورة + صورة لزربية تقليدية	10د
وضعية بناء التعلمات (أثناء القراءة)	– توزيع القراءات على المتعلمين واختيار الأفضل بعد تفويجهم إلى أفواج من 04 أفراد – إعطاء الطلبة مقدمة عن الاستراتيجية – الإجابة على الأسئلة وتكوين تنبؤات واستنتاجات – يبدي كل فرد رأيه، ويقترح جوابا حسب فهمه – يدور المعلم على الأفواج لمراقبتهم وتوجيههم **الأسئلة المقترحة:** – استنتج معاني الكلمات الآتية: 1– نزوات 2– الطفرة – استنتج الفكرة العامة للموضوع؟ – فسّر غرض المؤلف من هذا الموضوع؟ – حدّد تعبيرا جميلا في النص وعلل سبب إعجابك به – ما رأيك في الدعوة على الحفاظ على الصناعات التقليدية؟ – اقترح حلولا للمحافظة على الصناعات التقليدية	قل شيئاً استغلال السند الموجود في كتاب القراءة أو استعمال جهاز العرض العلوي Data Show	35د

الوضعية الختامية (ما بعد القراءة)	لاحظ التركيب التالي: "الفترة الاستعمارية جرح لا يندمل" – ما نوع الصورة البيانية؟ حدد أركانها؟ ماذا تلاحظ؟  	نموذج فراير دون وسائل	15د

1- استراتيجية (قراءة عنوان واستنطاق صورة): ضبطت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: قراءة في العنوان

المعايير	التقدير	
1- إثارة الدّافعية والانتباه	**- موجودة**	
	- مقبولة	
	-غير موجودة	**X**
2- مشاركة المتعلّمين	**- كافية**	
	- نسبية	
	- غير كافية	**X**
	- العدد	**03**
3- المتعة والتّجاوب والحماس	**- حاضرة**	**X**
	- نسبية	
	- غائبة	
4- انضباط الفوج التّعلمي	**- منضبط**	
	- نوعا ما	**X**
	- غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	**- مؤثّر**	
	- مؤثّر نسبيا	**X**
	- غير مؤثّر	
6- تدخّل الأستاذ	**- إفراط**	

	– توازن	X
	– تفريط	
7– استخدام وسائل الإيضاح	– ملائمة	X
	– غير ملائمة	
8– البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	– تأثير إيجابي	
	– تأثير سلبي	X
9– الزّمن المخصص للاستراتيجية	– كافٍ	X
	– غير كافٍ	
10– تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	– تحقّقت	
	– نوعا ما	X
	– لم تتحقّق	

تمّ تطبيق الاستراتيجية في هذا الميدان على نصّ (سجّاد أمّي) حيث شرع الأستاذ في الوضعية الانطلاقية (ما قبل القراءة) بطرح سؤال حول الصّناعة التّقليدية عامّة، ثمّ طالب المتعلّمين بفتح الكتاب ص: 130، وكلّفهم باستنطاق صورة أمامهم، وذكر ما يوحي به العنوان، ويظهر أنّهم ألفوا العمل كثيرا بهذه الاستراتيجية، فصارت معتادة عندهم، ولم تثر الدّافعية والانتباه لديهم ما عدا بعض المشاركات المعدودة، وقد يعزى السّبب كذلك إلى عدم تدريبهم بشكل كافٍ على استنطاق الصّور، ونتيجة لذلك كانت المشاركة محتشمة جدّا، حيث أنّ عدد المشاركين لم يتجاوز ثلاثة (03) تلاميذ فقط، وهي نسبة ضئيلة جدّا مقارنة بعدد المتعلّمين، وعليه نخلص إلى نتيجة جزئيّة رابعة وهي:

أنّ الاستراتيجية تكون ذات جدوى إذا تحقّقت الدّافعية والانتباه لدى المتعلّمين، وجعلتهم يتطلّعون ويترقّبون، وتثير فيهم تمثّلات ذهنية بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة في الدّرس، ويخلق جوا تنافسيا بينهم.

2- استراتيجية (قل شيئا): ضبطت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: قل شيئا

المعايير	التقدير	
1- إثارة الدّافعية والانتباه	- موجودة	X
	- مقبولة	
	-غير موجودة	
2- مشاركة المتعلّمين	- كافية	
	- نسبية	X
	- غير كافية	
	- العدد	10
3- المتعة والتّجاوب والحماس	- حاضرة	
	- نسبية	X
	- غائبة	
4- انضباط الفوج التّعلمي	- منضبط	
	- نوعا ما	X
	- غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثّر	
	- مؤثّر نسبيا	X
	- غير مؤثّر	
6- تدخّل الأستاذ	- إفراط	
	- توازن	X
	- تفريط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- ملائمة	X
	- غير ملائمة	
8- البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	- تأثير إيجابي	
	- تأثير سلبي	X
9- الزّمن المخصص للاستراتيجية	- كافٍ	X

	- غير كافٍ	
10- تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	- تحقّقت	
	- نوعا ما	X
	- لم تتحقّق	

أثناء وضعية بناء التّعلّمات (أثناء القراءة) اعتمد الأستاذ استراتيجية (قل شيئا) بعد تفويج المتعلّمين، وكلّفهم بمهمات حيث يبدي كلّ رأيه من خلال عمليات: التّفسير، الاستنتاج، اقتراح حلول ... فكانت المشاركة نسبية لافتقار المتعلّمين للقدرات المعرفية، والمهارات التّحليليّة النّقدية، وهذا ما انعكس سلبا على مشاركتهم، وغيّب المتعة والتّجاوب والحماس لديهم، وعليه نخلص إلى نتيجة جزئية خامسة مفادها:

أنّ الاستراتيجية تكون ذات جدوى إذا حقّقت المتعة لدى المتعلّمين، وجعلتهم يعيشون في جوّ من الحماس والتّجاوب، مع التّخلّص من الرّتابة المملّة.

3-استراتيجية (نموذج فراير): ضبطت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: نموذج فراير

المعايير	التقدير	
1- إثارة الدّافعية والانتباه	- موجودة	
	- مقبولة	X
	-غير موجودة	
2- مشاركة المتعلّمين	- كافية	
	- نسبية	X
	- غير كافية	
	- العدد	09
3- المتعة والتّجاوب والحماس	- حاضرة	
	- نسبية	X
	- غائبة	

4- انضباط الفوج التّعلمي	- منضبط	
	- نوعا ما	
	- غير منضبط	X
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثّر	
	- مؤثّر نسبيا	X
	- غير مؤثّر	
6- تدخّل الأستاذ	- إفراط	X
	- توازن	
	- تفريط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- ملائمة	X
	- غير ملائمة	
8- البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	- تأثير إيجابي	X
	- تأثير سلبي	
9- الزّمن المخصص للاستراتيجية	- كافٍ	X
	- غير كافٍ	
10- تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	- تحقّقت	
	- نوعا ما	X
	- لم تتحقّق	

أمّا في الوضعيّة الختامية (ما بعد القراءة) طبّق الأستاذ استراتيجية (نموذج فراير) وظهر جليّا بحكم جِدّتها على المتعلّمين، وعدم معرفتهم بطريقة تطبيقها، رغم أنّ الأستاذ شرحها في عُجالة إلّا أنّها أثارت الدّافعية لديهم بشكل مقبول، وكانت مشاركتهم نسبية، ولم تخلق لديهم متعة وتجاوبا، وهذا مال بالكثير منهم إلى عدم الاهتمام، ممّا خلق شيئا من الفوضى ما عجّل بفشل هذه الاستراتيجية لدرجة تدخل الأستاذ لفرض النّظام، والتّقليل من الفوضى، وعليه خلصنا إلى نتيجة جزئية سادسة مفادها:

أنّ الاستراتيجية تكون ذات جدوى حين تطبّق في جوّ من الانضباط بعيدا عن الفوضى، وذلك بالتّحضير الجيّد وحسن اختيارها حسب مستوى التّلاميذ.

ثالثا: فهم المكتوب (قواعد اللّغة): في هذا الميدان كان المحتوى المعرفي حول "الجملة الواقعة خبرا للمبتدأ" طبقت خلالها ثلاث استراتيجيات، وذلك وفق المخطّط المقترح الآتي:

مخطط وضعية تعلمية في ميدان الإنتاج الكتابي

الميدان: قواعد اللغة

المحتوى: الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ

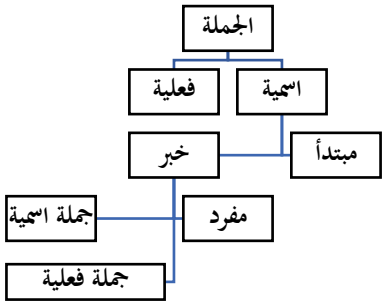
الكفاءات المستهدفة:

1- أن يميز المتعلم بين عناصر الجملة الاسمية ويعربها إعرابا صحيحا.

2- أن يكتشف أنواع الخبر ويوظفها في الخطاب اللغوي.

3- أن يحدد المتعلم وظيفيا الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ

الوضعيات	المحتوى المعرفي وسيرورة الوضعية	الوسائل والاستراتيجيات	المدة
الوضعية الانطلاقية	- تقسيم الطلاب إلى مجموعات رباعية. - تقديم جمل تحتوي على أخطاء على المجموعات ومطالبتهم للتعاون في اكتشاف الخطأ وتصحيحه. توزع بطاقات على الأفواج تحتوي على الجمل الآتية: 1-كل الجمل الفرعية مما يأتي في محل نصب مفعول به: - اقتنيت برنسا صنع بإتقان - قرر والدك أن يأخذكم في نزهة - عاد الجيش يجر أذيال الهزيمة 2- كل الجمل الفرعية مبنية في محل جر مضاف إليه - أقيم معرض غرداية حين حل الربيع - خرج التلاميذ من المعرض وهم فرحون - صنعت الجدة طنجرة زخارفها جميلة	أوجد الخطأ + استعمال البطاقات	10 د
وضعية بناء التعلمات	استنباط الأمثلة من السند وفق المقاربة النصية. 1- ماذا نعرف عن سجاد غرداية؟ 2- بماذا اشتهر سجاد غرداية؟ 3- أخبر عن مميزات زخارف سجاد غرداية؟	خريطة المفاهيم + الصورة	30 د

	تدوين المثال على السبورة – سجاد غرداية مشهور – سجاد غرداية يشتهر بكثرة زخارفه – سجاد غرداية زخارفه جميلة الخريطة الذهنية  		
وضعية التقويم والاستثمار	يجلس تلميذ مع أحد الأفواج على كرسي ومن خلفه أعضاء فوجه للاستعانة بهم. طرح الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس حسب اختيار التلاميذ.	الكرسي الساخن	15 د

1– استراتيجية (أوجد الخطأ): ضبطت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: أوجد الخطأ

المعايير	التقدير	
1– إثارة الدّافعية والانتباه	**– موجودة**	**X**
	– مقبولة	
	–غير موجودة	
2– مشاركة المتعلّمين	**– كافية**	**X**
	– نسبية	
	– غير كافية	
	– العدد	**30**
3– المتعة والتّجاوب والحماس	**– حاضرة**	**X**
	– نسبية	
	– غائبة	

4- انضباط الفوج التّعلمي	- منضبط	
	- نوعا ما	X
	- غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثّر	X
	- مؤثّر نسبيا	
	- غير مؤثّر	
6- تدخّل الأستاذ	- إفراط	
	- توازن	X
	- تفريط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- ملائمة	X
	- غير ملائمة	
8- البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	- تأثير إيجابي	
	- تأثير سلبي	X
9- الزّمن المخصص للاستراتيجية	- كافٍ	X
	- غير كافٍ	
10- تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	- تحقّقت	
	- نوعا ما	X
	- لم تتحقّق	

قسّم الأستاذ المتعلّمين إلى أفواج رباعية، وكلّفهم بتعليمات عبر توزيع بطاقات تتضمن جملا تحتوي على أخطاء، وكلّفهم بإيجاد الخطأ، فلاحظنا أولا وجود أفواج كثيرة كانت مدعاة للفوضى، وصَعُب على الأستاذ التّحكّم فيها، وبحكم أنّ معظم الأفواج توصّلوا إلى الإجابات الصّحيحة، فقد حاول الكلّ المشاركة، ولكن نظرا للعدد الكبير والوقت المخصّص وهو عشر دقائق لم يتسنّ لمعظمهم المشاركة، وخلق هذا نوع من التّذمر لدى التّلاميذ الذين رغبوا في الإجابة، ويظهر هذا جليّا تأثير العدد والاكتظاظ داخل الفوج وعليه نخلص إلى نتيجة جزئية سابعة مفادها:

كي تكون الاستراتيجية ذات جدوى لابدّ أن يكون عدد طلاب الفوج مناسبا حتى يتمكّن أكبر عدد من المتعلّمين من المشاركة، وإلّا فاعتماد الاستراتيجيات التي لا تتأثّر بعامل الاكتظاظ.

2- استراتيجية (خريطة المفاهيم): ضبطت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: خريطة المفاهيم

المعايير	التقدير	
1- إثارة الدّافعية والانتباه	- موجودة	X
	- مقبولة	
	-غير موجودة	
2- مشاركة المتعلّمين	- كافية	X
	- نسبية	
	- غير كافية	
	- العدد	15
3- المتعة والتّجاوب والحماس	- حاضرة	X
	- نسبية	
	- غائبة	
4- انضباط الفوج التّعلمي	- منضبط	X
	- نوعا ما	
	- غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثّر	X
	- مؤثّر نسبيا	
	- غير مؤثّر	
6- تدخّل الأستاذ	- إفراط	X
	- توازن	
	- تفريط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- ملائمة	X
	- غير ملائمة	
8- البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	- تأثير إيجابي	
	- تأثير سلبي	X
9- الزّمن المخصص للاستراتيجية	- كافٍ	X

	- غير كافٍ	
10- تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	- تحقّقت	X
	- نوعا ما	
	- لم تتحقّق	

في مرحلة بناء التّعلمات طبّق الأستاذ استراتيجية (خريطة المفاهيم)، وذلك لاستنباط خريطة مفاهيمية للجملة وأنواعها، ثمّ الوصول إلى عناصر الجملة الاسمية، انتهاء باستخلاص أنواع الخبر ومنه: (الخبر جملة) وكانت مشاركة المتعلّمين نسبية، ممّا دفع بالأستاذ للتّدخل في كثير من الأحيان، سواء بتقديم المعلومة مباشرة أو الاستطراد في الأمثلة، والإطناب حول المعنى الواحد، فكان ذلك إفراطا منه دون ترك مجال للمتعلّمين لرسم الخريطة المفاهيمية بأنفسهم، ما جعل هذه الاستراتيجية غير ناجحة وفاقدة للجدوى، وبالتالي نخلص إلى نتيجة جزئية ثامنة وهي:

على الأستاذ أن يلتزم بدوره كموجّه حسب مبادئ التّعلم النّشط وأن يقلّل من التّدخل إلّا عند الضّرورة، كي يفتح شهيّة المتعلّم للمشاركة الفعّالة وحل المشكلات بنفسه.

3- **استراتيجية (الكرسي السّاخن):** ضبطت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: الكرسي الساخن

المعايير	التقدير	
1- إثارة الدّافعية والانتباه	- موجودة	X
	- مقبولة	
	-غير موجودة	
2- مشاركة المتعلّمين	- كافية	X
	- نسبية	
	- غير كافية	
	- العدد	25
3- المتعة والتّجاوب والحماس	- حاضرة	X
	- نسبية	
	- غائبة	
4- انضباط الفوج التّعلمي	- منضبط	
	- نوعا ما	X
	- غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثّر	
	- مؤثّر نسبيا	X
	- غير مؤثّر	
6- تدخّل الأستاذ	- إفراط	
	- توازن	X
	- تفريط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- ملائمة	X
	- غير ملائمة	
8- البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	- تأثير إيجابي	
	- تأثير سلبي	X
9- الزّمن المخصص للاستراتيجية	- كافٍ	

	- غير كافٍ	X
10- تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	- تحقّقت	
	- نوعا ما	X
	- لم تتحقّق	

في المرحلة الختامية مرحلة التّقويم والاستثمار اعتمد الأستاذ على استراتيجية الكرسي السّاخن، حيث يجلس متعلّم من أحد الأفواج التّربوية على كرسي ومن خلفه أعضاء الفوج لمد يد المساعدة، وتُطرح عليه الأسئلة المتعلّقة بموضوع الدّرس حسب اختيار المتعلّمين، ولوحظ تفاعل التّلاميذ مع الاستراتيجية بمشاركة كافية، في جوّ من الحماس والتّجاوب، واكتفى الأستاذ بدور الملاحظ والموجّه، غير أنّ الوقت المخصّص للاستراتيجية هو عشر دقائق كان غير كافٍ لمشاركة كلّ الأفواج في المساءلة، وهذا يدعو إلى وجوب تخصيص وقت كافٍ ومناسب لتطبيق أي استراتيجية، ومن هنا نخلص إلى النّتيجة الجزئية التّاسعة وفحواها:

جدوى الاستراتيجية مرتبط بالوقت الكافي لإنجاحها، فعلى المعلّم أن يحدّد بدقّة الزّمن المخصّص لتطبيق الاستراتيجية، مع العلم أنّ هذا الزّمن يتفاوت من استراتيجية إلى أخرى، حسب محتوى وطريقة تنفيذها.

رابعا: الإنتاج الكتابي:

طبق الأستاذ في هذا الميدان ثلاث استراتيجيات وهي: – فكر...زاوج...شارك، واستراتيجية حل المشكلات ثم استراتيجية التعلم التعاوني، وفق المخطّط المقترح الآتي:

مخطط وضعية تعلمية في ميدان الإنتاج الكتابي

الميدان: إنتاج كتابي

المحتوى: كتابة نص متعدد الأنماط، الاستثمار والتخطيط

الكفاءات المستهدفة:

– أن يتذكر المتعلم الأنماط النصية المدروسة ومؤشراتها

– أن يستثمر ما عرفه في تحديد نمط النص أمامه

– أن يخطط لكيفية إنتاج نص متعدد الأنماط (توجيهي + حجاجي تفسيري)

الوضعيات	المحتوى المعرفي وسيرورة الوضعية	الوسائل والاستراتيجيات	المدة
الوضعية الانطلاقية	– العمل يكون ثنائي: س1: عرّف نمط التفسير واذكر أهم مؤشراته س2: اشرح نمط التوجيه وحدّد أهم مؤشراته س3: ماذا تعرف عن نمط الحجاج؟ ماهي مؤشراته؟	فكّر زاوج شارك	10د
وضعية بناء التعلمات	تقديم السند: الوضعية المشكلة: – حدّد نمط النص أمامك؟ مبرّرا إجابتك – هل كل النصوص الأدبية السند: الصناعة التقليدية هي التي يتم إنتاجها بأساليب وتقنيات قديمة أو يدوية، وغالبا ما تتطلب مهارات متوارثة عبر الأجيال، وتتميز باستخدام مواد محلية مثل الطين، الخشب، المعادن وغيرها. لكن في عصرنا الحديث تجلت أصوات تدعو إلى التخلي عن هذه الصناعات التقليدية بحجة أنها محدودة، ولا تلبي الطلب الكبير في الأسواق، كما أنها	حل المشكلة	30د

	تتطلب وقتا طويلا، بينما الصناعة الحديثة تنتج كميات كبيرة وبتكلفة أقل لأنها تعتمد على التكنولوجيا والابتكار. امام هذه التحديات كان لزاما على الافراد التوجه نحو الصناعات الحديثة دون التفريط بالصناعة التقليدية لما تحمله من دلالات حضارية، وعلى الشباب أن يتوجهوا إلى تعلمها ... فكن واعيا بأهميتها ولا تبخسها حقها.		
الوضعية الختامية	يلي ذلك التحليل والفهم واستنباط الخلاصة حول كيفية المزج بين التفسير والحجاج التعليمة: السياق: شاهدت شريطا وثائقيا يتحدث عن القشابية البوسعادية باهضة الثمن. التعليمة: حرر نصا متعدد الأنماط تعرف فيه بهذا اللباس التقليدي – مبينا سبب غلاء ثمنه موجها زملاءك إلى ضرورة الافتخار والعناية بمثل هذه الألبسة التقليدية	العمل التشاركي	20د

1– استراتيجية فكر...زواج...شارك: ضبطت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: فكّر...زاوج...شراك

المعايير	التقدير	
1– إثارة الدّافعية والانتباه	**– موجودة**	**X**
	– مقبولة	
	–غير موجودة	
2– مشاركة المتعلّمين	**– كافية**	**X**
	– نسبية	
	– غير كافية	
	– العدد	**28**

3- المتعة والتّجاوب والحماس	- حاضرة	X
	- نسبية	
	- غائبة	
4- انضباط الفوج التّعلمي	- منضبط	
	- نوعا ما	X
	- غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثّر	
	- مؤثّر نسبيا	
	- غير مؤثّر	X
6- تدخّل الأستاذ	- إفراط	
	- توازن	X
	- تفريط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- ملائمة	X
	- غير ملائمة	
8- البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	- تأثير إيجابي	
	- تأثير سلبي	X
9- الزّمن المخصص للاستراتيجية	- كافٍ	X
	- غير كافٍ	
10- تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	- تحقّقت	X
	- نوعا ما	
	- لم تتحقّق	

انطلق الأستاذ بطرح أسئلة كتغذية راجعة حول الأنماط ومؤشراتها، فركّز على نمطي التّوجيه والحجاج، وفي كلّ مرة يطلب من كلّ ثنائي من المتعلّمين التّفكير أوّلا ثم المزاوجة والمشاورة وأخيرا المشاركة، فكانت الدّافعية موجودة، والمشاركة فعّالة في جوّ من المتعة والتّنافس والحماس، مع الانضباط الصّفي بشكل مقبول، ورغم الاكتظاظ إلّا أنّ الأستاذ كان ذكيّا في اختيار الاستراتيجية فهي مناسبة مع أي عدد كان، كما أنّ هذه الاستراتيجية لا تحتاج إلى وسائل، أو قد نعتمد فيها على وسائل بسيطة متوفّرة، ولوحظ أنّ الأستاذ التزم دوره كموجّه فقط، مع احترامه للوقت المخصّص لهذه الاستراتيجية الذي كان كافيا، وسمح للكثير من

المتعلّمين بالمشاركة، وهذا كلّه أفضى إلى تحقيق الأهداف المسطّرة وهي: التّمييز بين الأنماط المختلفة للنّصوص وتحديد المؤشّرات الخاصّة بكل نمط وعليه يمكن القول أنّ هذه الاستراتيجية كانت ناجحة بكلّ المقاييس والمعايير وقد وفّق الأستاذ في اختيارها، و بناءً على هذا نخلص إلى النّتيجة الجزئية العاشرة التي مفادها:

أنّ الاستراتيجية تكون ذات جدوى إذا توافرت فيها مجموعة المعايير سّابقة الذّكر بشكل كلي.

2- استراتيجية حل المشكلات: ضبطت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: حل المشكلات

المعايير	التقدير	
1- إثارة الدّافعية والانتباه	- موجودة	X
	- مقبولة	
	-غير موجودة	
2- مشاركة المتعلّمين	- كافية	
	- نسبية	X
	- غير كافية	
	- العدد	14
3- المتعة والتّجاوب والحماس	- حاضرة	
	- نسبية	X
	- غائبة	
4- انضباط الفوج التّعلمي	- منضبط	
	- نوعا ما	X
	- غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثّر	
	- مؤثّر نسبيا	X
	- غير مؤثّر	

6- تدخّل الأستاذ	- إفراط	
	- توازن	X
	- تفريط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- ملائمة	X
	- غير ملائمة	
8- البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	- تأثير إيجابي	
	- تأثير سلبي	X
9- الزّمن المخصص للاستراتيجية	- كافٍ	X
	- غير كافٍ	
10- تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	- تحقّقت	
	- نوعا ما	
	- لم تتحقّق	X

في وضعية بناء التّعلّمات اعتمدها الأستاذ، حيث قسّم المتعلّمين إلى أفواج ووزّع عليهم سنداً مختاراً، وطالبهم بتحديد نمطه، واستخراج المؤشّرات، بدأ المتعلّمون العمل و ظهر جليّا وقوعهم في مشكلة تحديد النّمط، وسار العمل في جوّ من المتعة والتّنافس والتّحاور، وكان الأستاذ يتجوّل بين الأفواج موجّها و مرشدا، مع منح المتعلّمين الوقت الكافي، إلّا أنّه في الأخير سجّلنا تضاربا للآراء حول نمط السّند، وكلّ فوجٍ تقريبا يختار النّمط الغالب دون الانتباه إلى حقيقة أنّ السّند متعدّد الأنماط، وبذلك لم تتحقّق أهداف هذه المرحلة وهي اكتشاف أنّ السّند متعدّد الأنماط وتحديد بعض مؤشّرات كلّ نمط، واستنباط آلية كتابة نص متعدّد الأنماط وهذا دفع بالأستاذ إلى التّدخّل واعتماد الملاحظة والتّحليل والمناقشة قصد تحقيق الأهداف المنشودة، وعليه نصل إلى نتيجة جزئية حادية عشرة وهي:

لا تكون الاستراتيجية ذات جدوى إلّا إذا حقّقت الأهداف المرجوّة منها ولو نسبيّا.

3- التّعلم التّعاوني: ضبطت معايير قياس جدوى هذه الاستراتيجية وفق الجدول الآتي:

معايير قياس جدوى استراتيجية: التعلم التعاوني

المعايير	التقدير	
1- إثارة الدّافعية والانتباه	- موجودة	
	- مقبولة	X
	-غير موجودة	
2- مشاركة المتعلّمين	- كافية	
	- نسبية	X
	- غير كافية	
	- العدد	20
3- المتعة والتّجاوب والحماس	- حاضرة	X
	- نسبية	
	- غائبة	
4- انضباط الفوج التّعلمي	- منضبط	
	- نوعا ما	X
	- غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثّر	
	- مؤثّر نسبيا	X
	- غير مؤثّر	
6- تدخّل الأستاذ	- إفراط	
	- توازن	X
	- تفريط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- ملائمة	X
	- غير ملائمة	
8- البيئة التّعليمية وتأثيرها (حضرية/ريفية)	- تأثير إيجابي	
	- تأثير سلبي	X
9- الزّمن المخصص للاستراتيجية	- كافٍ	X
	- غير كافٍ	

10- تحقّق أهداف الوضعية التّعلمية	**- تحقّقت**	
	- نوعا ما	**X**
	- لم تتحقّق	

تعمّدنا في هذه الاستراتيجية تطبيقها مع فوجين من بيئتين مختلفتين (بيئة حضريّة، بيئة ريفيّة)، طبّق الأستاذ هذه الاستراتيجية في الوضعية الاستثمارية الختامية، والتي تقوم على العمل الفوجي مع مشاركة كل الأعضاء في إنجاز وضعية إدماجية، يدمج فيه المتعلّم موارده المعرفيّة، كان مضمونها حول لباس تقليدي (القشّابية البوسعادية)؛ وما لوحظ أن الدّافعية كانت كافية، والمشاركة نسبية كون الموضوع له صلة بواقع المتعلّم، وتدخّلات الأستاذ كانت شبه منعدمة تاركا المجال للمتعلمين يصولون، ويجولون، ويصغون، ويفسّرون، ويحاججون بكل حرّية حول الموضوع المطروح، وبعد العرض والتّقويم تبيّن أنّ الفئة التي تنتمي إلى البيئة الرّيفية كان لها رصيد لغوي أكثر حضورا، بامتلاكهم مفردات كثيرة تنتمي إلى الحقل المفهومي للصّناعات التّقليدية، ومنها اللّباس التّقليدي (القشابية)، فكانت المشاركات كثيرة من طرف غالبية أعضاء الفوج وتحقّق بذلك التّعلم التّعاوني، حيث كان كلّ واحد من المتعلّمين يدلي بدلوه، ويقدّم معلومة جديدة، فنجحت هذه الاستراتيجية مع هذا الفوج إلى حدّ ما، أمّا الفوج الذي ينتمي إلى بيئة حضرية: فلوحظ على عمله أنّه كان مقتضبا فقيرا إلى التّفسير والحجاج، وردّ ذلك إلى الشحّ في الرّصيد اللّغوي في الحقل المفهومي للصّناعات التّقليدية، فكانت مشاركتهم و مبادرتهم ضئيلة مقتصرة على البعض منهم ممّا جعل الاستراتيجية تكون أقلّ جدوى، وعليه نخلص إلى نتيجة جزئية ثانية عشرة وهي:

جدوى الاستراتيجية تخضع لمستوى المتعلّمين المعرفي والثّقافي ومدى تأثير البيئة التي يعيشون فيها على ذلك.

ممّا سبق وبعد هذا العرض التّطبيقي الميداني لاستراتيجيات مختارة على أساس شيوعها، يمكن اعتبار النّتائج الجزئية التي تحصّلنا عليها شروطا لنجاح تطبيق أيّ استراتيجية تحقق الجدوى، فيجب بذلك على السّادة الأساتذة مراعاتها أثناء تخطيط الوضعيّات التّعلّمية.

المطلب الثالث: مدى جدوى استراتيجيات التّعلم النّشط

استقراءً لنتائج التطبيق الميداني لاستراتيجيات التّعلم النّشط، يظهر جليّا أنّها تكون ذات جدوى إذا تحقّقت فيها الشّروط الآتية:

1- حسن اختيار الاستراتيجية: وذلك بمراعاة مستوى المتعلّمين، والظّروف الصّفية؛ مع التّحكّم المعرفي بها من جهة الأستاذ والمتعلّمين مع التّدرج في تنفيذها، فهناك استراتيجيات لا يتأثّر تطبيقها بعامل الاكتظاظ أو غياب الوسائل، في حين هناك استراتيجيات تفشل في هذه الظّروف مثل استراتيجية (قف بالزّاوية).

2- لابدّ من شرح الاستراتيجية وطريقة تنفيذها للمتعلّمين مسبقاً خلال الأنشطة اللّاصفّية، وهذا يعطيهم فكرة عنها، ويسهّل عليهم تطبيقها.

3- لإنجاح أيّ استراتيجية لابدّ من حسن اختيار الوسائل الإيضاحية، وحسن استعمالها، لا سيما إذا تعلّق الأمر بالتّكنولوجيات الحديثة، مع إشراك التّلاميذ أحيانا في تحضير هذه الوسائل.

4- تكون الاستراتيجية ذات جدوى إذا لفتت انتباه المتعلّم، وجعلته يعيش اللّحظة بين الحيرة والتّرقّب، وتجعله يتخيّل ويتصوّر ويتمثّل ما سيكون، وهذا ما يستثير دافعية المشاركة الفعّالة لديه.

5- المتعة والتّجاوب والحماس أكثر المرتكزات لجدوى الاستراتيجيات، فهي تكسر الرّتابة والملل لدى المتعلّم، وتجعله يستمتع بالتّعلم ويقبل عليه بشغف.

6- يُعدّ عامل الانضباط الصّفي وقدرة الأستاذ في فرض النّظام داخل الفوج ركيزة أساسيّة لجعل الاستراتيجية ذات جدوى، أمّا الفوضى واللّامبالاة فهي من تحول في كثير من الأحيان دون ذلك وهذا يرجع في الأساس إلى شخصيّة الأستاذ وكفاءته، وطريقة تسييره لصفّه الدّراسي.

7- لا شكّ أنّ للاكتظاظ تأثيرا سلبيا في نجاح الاستراتيجيات، فكلّما كان العدد مناسبا ونموذجيا كانت الجدوى ملموسة، وتتحقّق بذلك الكفاءات المسطّرة.

8- تقوم العمليّة التّعليمية التّعلمية وفق التّدريس بالكفاءة، واعتماد التّدريس الفعّال النّشط على أن يكون المتعلّم محورا رئيسيا للعمليّة التّعليمية، وعلى الأستاذ أن يكون متّزنا في تدخّلاته أثناء تطبيق الاستراتيجية دون إفراط ولا تفريط، معطيا بذلك للمتعلّم الحقّ في صناعة المعرفة ذاتيا، وبذلك تكون الاستراتيجية المطبّقة ذات جدوى.

9- الزّمن المخصّص لتطبيق استراتيجية ما، والدّقة في تحديده من مقوّمات نجاحها، ويختلف المجال الزّمني حسب اختلاف الاستراتيجيات، فلابدّ دائما من تخصيص وقتٍ كافٍ لها.

10- إذا تحقّقت الأهداف المسطّرة من طرف الأستاذ بعد تطبيق استراتيجية ما فهو مؤشّر موضوعي على جدواها.

11- عند اختيار استراتيجية ما لابدّ من مراعاة بيئة المتعلّمين، ومستواهم الثّقافي، وواقعهم المعيشي، حتّى تكون الاستجابة نوعيّة، مع مراعاة الفروق الفرديّة بينهم.

وتجدر الإشارة في الأخير إلى أنّ الإفراط في استخدام استراتيجيات التّعلم النشط بشكل غير متوازن وعشوائي دون تحضير ومعرفة، مع المداومة على تطبيقها واستخدامها، قد يؤدّي إلى الإرهاق الذّهني للمعلّم والمتعلّم معا، وربّما فقدان التّركيز على الأهداف، فلابدّ من الاعتدال في استخدامها مع التّنويع والتّخطيط الذّكي لئلّا تُميّع العمليّة التّعلّمية، وتغدو لعباً وعبثاً.

خاتمـــــــــــــة

في ختام هذا البحث، وبعد استعراض المفاهيم النظرية، والتطبيقات العملية لاستراتيجيات التعلم النشط يتضح أن هذا النموذج التعليمي صار من الأساليب التربوية الفعالة في تحسين جودة التعليم، وتعزيز مشاركة المتعلم في العملية التعلمية، وتحقيق مخرجات تعليمية أكثر عمقا واستدامة، وقد خلصنا من خلال هذا البحث المتواضع إلى النتائج الآتية:

1- رغم الفوائد المتعددة التي تقدمها استراتيجيات التعلم النشط إلا أن تطبيقها ميدانيا مازال بعيدا عن المنشود.

2- اختلاف ذهنيات الأساتذة بين قبول العمل بالاستراتيجيات من عدمه راجع إلى طبيعة تكوينهم.

3- المناهج ما زالت لا ترقى إلى مستوى التدريس وفق هذه الاستراتيجيات بما يضمن تحقيق التوازن بين الطموح التربوي، والواقع العملي.

4- تطبيق هذه الاستراتيجيات لا يخلو من الصعوبات والتحديات، منها ضعف التأهيل التربوي، وضعف البنية التحتية التعليمية، فضلا عن مقاومة التغيير من بعض الجهات المعنية.

5- كي تكون الاستراتيجيات ذات جدوى لابد أن تطبق وفق شروط ملائمة.

وأخيرا لا يسعنا إلا أن نقدم هذه التوصيات لعلها تساهم ولو بالقليل في اعتماد هذه الاستراتيجيات والاستفادة منها أكثر:

1- تغيير الذهنيات، ومحاولة العمل بهذه الاستراتيجيات لما أثبتته من فعالية في الميدان.

2- إعادة النظر في تصميم المناهج الدراسية بنا يضمن انسجامها مع متطلبات التعليم النشط.

3- تعزيز التكوين لدى المتعلمين والأساتذة من خلال تكثيف الدورات التدريبية.

4- توفير بيئة تعليمية مناسبة مع توفير الوسائل التعليمية، وتوظيف التقنيات العلمية والتكنولوجية التي تدعم هذه الأنشطة التفاعلية.

5- تشجيع البحث العلمي التربوي في مجال التعلم النشط.

6- التحضير الجيد لهذه الاستراتيجيات والإحاطة بها نظريا وعمليا.

وفي الأخير نأمل أن نكون ببحثنا هذا قد وفقنا في تقديم ولو إضافة صغيرة للعاملين في الحقل التربوي، والله من وراء القصد وهو يهدي إلى سواء السبيل.

ملاحـــــــــــق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

استبيان حول:

استراتيجيات التّعلم النشط وتحدّيات تطبيقها

أستاذي(تي) الفاضل(ة): يشرفنا أن تكون شريكًا لنا في جمع معلومات حول الموضوع المشار إليه أعلاه استنادًا إلى تجاربك الشّخصية، وكونك أقرب الأطراف إلى الميدان، لذا نرجو منك الإجابة على جميع الأسئلة بكل موضوعية، ما يمكّننا من الإحاطة بجوانب وإيفائه حقّه في الدّراسة.

الجزء الأول:

1- الاسم: ..... (اختياري)

2- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

3- العمر: .....

4- الكفاءة العلمية: .....

5- سنوات الخبرة: .....

6- الصّفة: .....

الجزء الثاني:

الأسئلة الاستبيانية

1- ما مدى اطّلاعك على استراتيجيات التعلم النشط:

كافٍ ☐ مقبول ☐ غير كافٍ ☐

2- ما مدى تطبيقك لهذه الاستراتيجيات في وضعياتك التعلمية:

دائما ☐ نادرًا ☐ أحيانًا ☐

3- إلى أيّ حدٍّ ترى فعالية هذه الاستراتيجيات في الأنشطة التعلمية:

فعّالة جدّا ☐ متوسّطة الفعالية ☐ غير فعالة ☐

4- هل لاحظت تحسّنًا في التّحصيل لدى المتعلّمين بعد تطبيق هذه الاستراتيجيات:

نعم ☐ إلى حدّ ما ☐ لا ☐

5- ماهي أكثر استراتيجيات التعلم النشط فعالية في نظرك؟ (سؤال مفتوح)

.....

.....

.....

6- ماهي المهارات التي تجد أنّ استراتيجيات التعلم النشط تساعد في تطويرها؟

1- التّفكير النّقدي	5- التعلم الذّاتي
2- التّفكير الإبداعي	6- حلّ المشكلات
3- إبداء الرّأي	7- القدرة على الاستماع
4- المبادرة	8- العمل التّشاركي

7- هل يشعر الطّالب بالمزيد من الحماس والانخراط عند استخدام هذه الطّرائق:

دائمًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا ☐ أبدًا ☐

8- هل تحتاج إلى تدريب وتكوين نوعي للتّحكّم في هذه الاستراتيجيات:

نعم ☐ لا ☐

9- هل تشعر بالرّاحة عند استخدام هذه الاستراتيجيات:

نعم ☐ لا ☐

10- حدّد أهم الصعوبات التي تعترضك في تطبيق هذه الاستراتيجيات:

* .....

* .....

11- ماذا لاحظت من خلال المداومة على تطبيق هذه الاستراتيجيات:

.....

.....

.....

12- بحكم تجربتك اقترح حلولاً تراها مناسبة لتسيير العمل بهذه الاستراتيجيات:

* .....

* .....

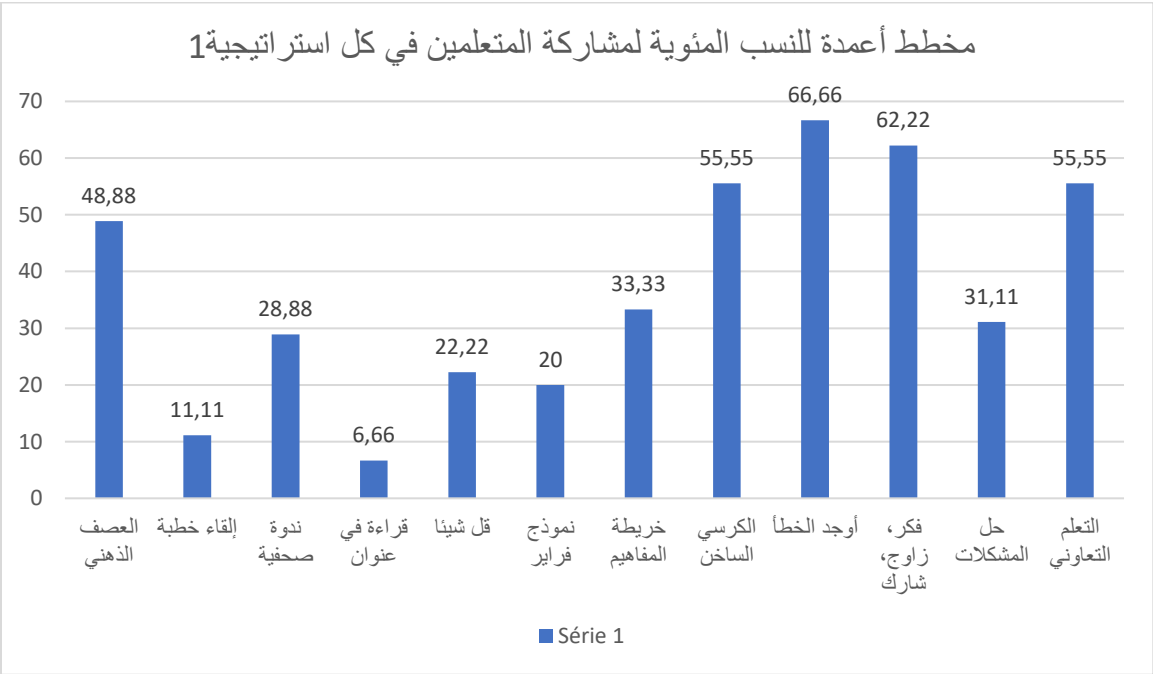
* .....

معايير قياس الاستراتيجية

المعايير	التحكم	التقدير
1- إثارة الدافعية والانتباه	-موجودة - مقبولة - غير موجودة	
2- مشاركة المتعلمين	- قليلة/غير كافية - متوسطة/نسبية - جيدة/مقبولة/كافية - عد المشاركين	
3- المتعة والتجاوب والحماس	- غائبة - حاضرة - نسبية	
4- انضباط المتعلمين/الفوج	- منضبط - نوعا ما -غير منضبط	
5- تأثير العدد (الاكتظاظ)	- مؤثر - مؤثر نسبيا - غير مؤثر	
6- تدخل الأستاذ	- تفريط - توازن - إفراط	
7- استخدام وسائل الإيضاح	- مناسبة/ملائمة - غير مناسبة/غير ملائمة	
8- البيئة التعليمية وتأثيرها	- إيجابي - سلبي	
9- كفاية الزمن في تقديم الوضعيات والاستراتيجيات	- كافٍ - غير كافٍ	
10- تحقق الأهداف	- تحققت - نوعا ما - لم تتحقق	

النسبة المئوية لمشاركة المتعلمين في كل استراتيجية:

الاستراتيجية	عدد المشاركين	النسبة المئوية	الاستراتيجية	عدد المشاركين	النسبة المئوية
العصف الذّهني	22	48.88	خريطة المفاهيم	15	33.33
إلقاء خطبة	05	11.11	الكرسي السّاخن	25	55.55
ندوة صحفيّة	13	28.88	أوجد الخطأ	30	66.66
قراءة عنوان	03	6.66	فكّر، زاوج، شارك	28	62.22
قل شيئا	10	22.22	حل المشكلات	14	31.11
نموذج فراير	09	20	التعلّم التّعاوني	25	55.55



قائمة المصادر والمراجع

1) ابراهيم قلاتي، قصة الأعراب، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، د.ط، 2006.

2) أحمد مختار عمر، معجم اللّغة العربية المعاصرة، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، ط1، 2008.

3) آدم الشامي، أنواع استراتيجيات التّعلم النّشط، بوابة مولانا، آخر تحديث 2019/12/03 02:31.

4) ابن منظور، لسان العرب، ت ح ياسر سليمان وآخرون، المكتبة التوفيقية، القاهرة، مصر، ج و.د.ت.

5) بيومي سمير، استراتيجيات التّعلم النّشط، مدونة المدرس بوك، دار اليازوردي، عمّان، دون سنة، الأردن، ط1.

6) بيومي سمير، الدّليل التّطبيقي لاستراتيجيات التّعلم النّشط في الصّفوف الأولية، مدارس التّربية الرّقمية، غرب الرّياض، (دون تاريخ)، (دون طبعة).

7) د. ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السعيد، استراتيجيات التّدريس في القرن الواحد والعشرين، ديبونو للطّباعة والنّشر، عمّان، المملكة الأردنية، 2013، ط1.

8) سهر أحمد أبو الحاج وحسن خليل مصالحة، استراتيجيات التّعلم النّشط، مركز ديبونو لتعليم التّفكير، الإمارات العربية المتّحدة، ط1، 2016.

9) د. صالح علي فرحان آل هزاع وآخرون، الدّليل الإجرائي لاستراتيجيات التّعلم النّشط، المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم، إدارة الإشراف التربوي، بيشة، دون آخرون، ط1.

10) د. عبد الله بن خميس أمبوسعيدي وآخرون، استراتيجيات المعلّم للتّدريس الفعّال، دار المسيرة للنّشر، عمّان، الأردن، ط1، 2019.

11) د. عبد الله بن خميس أمبوسعيدي والأستاذة هدى بنت علي الحسنية، استراتيجيات التّعلم النّشط (180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية)، دار المسيرة، ط1، 2016، عمّان، الأردن.

12) د. عقيل محمد رفاعي، التّعلم النّشط، دار الجامعة الجديدة للنّشر، الإسكندرية، مصر، ط1، 2021.

13) فرح أسعد، استراتيجيات التّعلم النّشط، دار ابن النفيس، المملكة الأردنية، ط1، 2017.

14) فؤاد الحنكاسي، التّعلم النّشط وكيف التّخطيط له، طيبة الأهلية الحديثة، وزارة التّعليم العالي، مصر، د.ط، د.ت.

15) ماشي بن محمد الشمري، 101 استراتيجية في التّعلم النّشط، وزارة التّربية والتّعليم، المملكة العربية السعودية، ط1، 1431هـ.

16) د. محمد عبد السلام، استراتيجيات التّعلم النّشط، مكتبة نور، ط1، 2021.

17) د. محمود فهمي زيدان، الاستقراء والمنهج العلمي، دار الجامعات المصرية، الإسكندرية، مصر، 1977.

18) المنجد في اللّغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، لبنان، 2008، ط43.

19) فريد كامل أبو زينة وآخرون، مناهج البحث العلمي، ط1، دار المسيرة، 2005، عمّان، الأردن.

20) وزارة التربية الوطنية، دليل استعمال كتاب اللغة العربية، منشورات الشهاب، الجزائر، 2019.

21) وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، دار الشهاب، الجزائر، 2016.

22) وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، دار الشهاب، الجزائر، 2016.

23) وليد السيد خليفة وسيربيناس ربيع وهدان، التّعلم النّشط لدى المعلّمين سمعيا، ط1، 2014، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

فهـــرس المحتويـــات

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
إهداء	–
مقدمة	أ
الفصل الأول: التعلم النشط: ضبط المصطلح ومفاهيم نظرية	
المبحث الأول: التعلم النشط مفاهيم نظرية	6
تمهيد	6
المطلب الأول: تعريف التعلّم النّشط	8
المطلب الثاني: خصائصه	11
المطلب الثالث: أهدافه ومبادؤه	12
المبحث الثاني: استراتيجيات التعلّم النّشط	14
المطلب الأول: مفهوم الاستراتيجية	14
المطلب الثّاني: دور المعلّم كموجّه ومرشد	15
المطلب الثّالث: دور المتعلّم كمشارك نشط	17
المطلب الرابع: استراتيجيات التعلم النشط الشائعة	19
الفصل الثاني: الجانب التطبيقي	
المبحث الأول: استبيان حول جدوى التعلم النشط	26
تمهيد	26
المطلب الأول: المنهج المستخدم وطريقة التطبيق	26
1- عينات الدراسة	26
2- المجال الزماني والمكاني للدراسة	28
3- المنهج المستخدم	29
المطلب الثاني: تحليل واستقراء النتائج	31
أولا: تحليل الاستبيان	31
ثانيا: استنباط أهم النتائج	35
ثالثا: تحديات ومعيقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط	36

رابعا: الحلول المقترحة لتسهيل العمل بالاستراتيجيات	38
المبحث الثاني: تطبيق ميداني لاستراتيجيات التعلم النشط مع فوج السنة الرابعة متوسط	41
تمهيد	41
المطلب الأول: معايير مقترحة لقياس جدوى استراتيجيات التعلم النشط	42
المطلب الثاني: المقطع التعلمي والأنشطة التعليمية محل التطبيق	44
1- نشاط فهم المنطوق	44
2- نشاط فهم المكتوب (قراءة)	51
3- نشاط فهم المكتوب (قواعد)	58
4- نشاط الإنتاج الكتابي	65
المطلب الثالث: مدى جدوى استراتيجيات التعلم النشط	72
خاتمة	75
ملاحق	78
قائمة المراجع	84

ملخص باللغة العربية

يهدف هذا البحث إلى تحليل فعالية استراتيجيات التعلم النشط في تحسين مخرجات العملية التعلمية التعليمية، مع تسليط الضوء على المعيقات التي تواجه الأساتذة عند تطبيق هذه الاستراتيجيات في البيئة الصفية، كما يسعى إلى تقديم حلول واقعية لتجاوز تلك التحديات انطلاقا من حل الإشكالية الآتية: "**إلى أي مدى يمكن تحقيق جدوى استراتيجيات التعلم النشط في ظل التحديات التي تعيق تطبيقها ميدانيا؟**".

وارتأينا أن يكون المنهج المعتمد في هذه الدراسة (المنهج الاستقرائي) مع توظيف بعض آليات الإحصاء والوصف، وذلك بجمع الجزئيات وتحليلها وصولا إلى أحكام عامة، ولهذا قسمنا هذا البحث إلى فصلين تضمن الأول منه مفاهيما نظرية تأصيلية للتعلم النشط من حيث التعريف والأهداف، والخصائص وكذا المبادئ، مع التعريف ببعض الاستراتيجيات شائعة التطبيق، ثم انتقلنا إلى فصل تطبيقي بدءًا باستبيان موجه للأساتذة حول جدوى استراتيجيات التعلم النشط والصعوبات الميدانية، مع تطبيق ميداني لأنشطة تعليمية مع مستوى السنة الرابعة متوسط. وخلصنا في الأخير إلى جملة نتائج أهمها:

– أن استراتيجيات التعلم النشط تكون ذات جدوى إذا توفرت لها الشروط، وانتفت الموانع المتمثلة في المعيقات التي تعترض سبيل تطبيقها.

ملخص باللغة الأجنبية

This research aims to analyze the effectiveness of active learning strategies in improving educational outcomes, while highlighting the challenges faced by teachers in applying these strategies in the classroom environment. It also seeks to propose practical solutions to overcome these obstacles, based on the following research question: ***"To what extent can the effectiveness of active learning strategies be achieved in light of the challenges hindering their practical implementation?"***

The study adopts an ***inductive approach****, employing certain statistical and descriptive tools by collecting and analyzing specific data to reach general conclusions. Accordingly, the research is divided into two chapters: The* ***first chapter*** *presents a theoretical foundation for active learning, including its definition, objectives, characteristics, and principles, along with an overview of commonly applied strategies. The* ***second chapter*** *is practical in nature. It includes a questionnaire directed at teachers regarding the effectiveness of active learning strategies and the field-related difficulties they face, in addition to a practical application of educational activities with fourth-year middle school students. The study concludes with several findings, the most important of which is:*

Active learning strategies prove to be effective when the necessary conditions for their implementation are met and the obstacles hindering their application are removed.