وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: ...../.....

رقم التسجيل ط1 202035078519

رقم التسجيل ط2 202035070080

مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – في مرحلة التعليم الابتدائي

دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية بمدينة المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص الارشاد والتوجيه

شعبة: علوم التربية

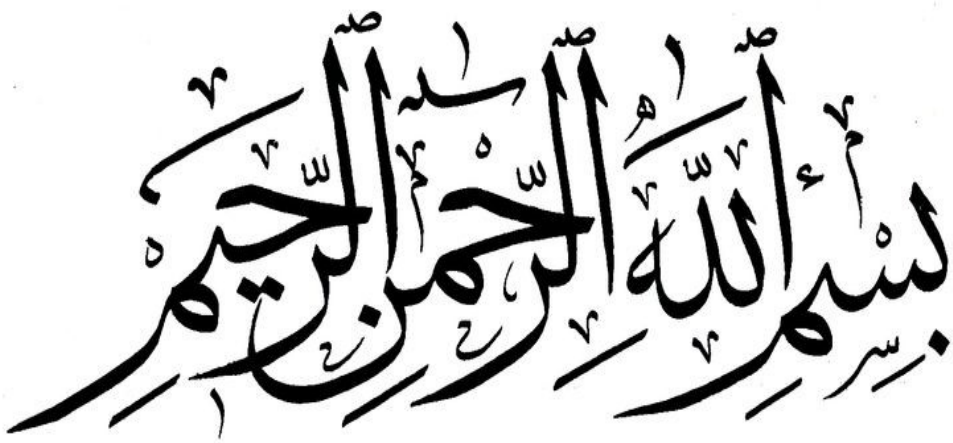
إعداد الطلبة

- بابي أميمة
- مساعدي سلسبيل

اشراف الأستاذة:

أ. د/ شريفي حليمة

السنة الجامعية: 2025/2024م


بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – في مرحلة التعليم الابتدائي حيث تم استخدام المنهج الوصفي والذي من خلاله حاولنا معرفة مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي، حيث بلغت عينة الدراسة ل 40 معلم ومعلمة وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية في بعض ابتدائيات مدينة المسيلة، حيث شكلوا ما نسبته 49% من مجتمع الدراسة الأصلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على أداة الاستبيان لصاحبته " وهيبة حميد أوجانة (2021)، كما تم الاعتماد على نظام SPSS للتحليل الإحصائي للوصول لنتائج الدراسة، وكانت النتائج التي تم التوصل إليها:

- مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة الفرعية– التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي مرتفع جدا.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح فئة أكثر من 5 سنوات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التدريس الحديثة - التعلم النشط - المدرسة الابتدائية .

Summary:

The current study aimed to identify the level of application of modern teaching strategies-active learning-at the primary education stage, where the descriptive curriculum was used, through which we tried to find out the level of application of modern teaching strategies-active learning - The sample of the study amounted to 40 teachers who were randomly selected in some elementary schools in the city of M'sila, where they made up 49% of the original study community, and to achieve the goals of the study, the questionnaire tool was relied on by its author, " Wahiba Hamid Ougana (2021), and the SPSS system for statistical analysis was relied on to reach the results of the study, and the results:

- *The level of application of modern teaching sub-strategies-active learning-by teachers at the primary stage is very high.*
- *There are no significant differences in the level of application of modern teaching strategies-active learning-by primary school teachers attributable to the gender variant.*
- *There are significant differences in the level of application of modern teaching strategies-active learning-by teachers at the primary stage due to the variable years of experience and in favor of the category of more than 5 years.*

***Keywords**: modern teaching strategies - active learning – Elementary school.*

كلمة شكر وعرفان

نهدي ثمرة جهدنا هذه إلى من أوصانا بهما الله برا واحسانا والدينا الكريمين أطال الله في عمرهما، وألبسهم لباس الصحة والعافية.

التي كانت الداعم الأول لنا، سواء بالكلمات الطيبة أو بالاحتضان في أوقات الضغوطات. فلكم منا كل الشكر والتقدير.

إلى من جمعنا معهم بيت واحد وكانوا خير سند، إخوتنا الأعزاء كل باسمه، ونختص بالذكر جميع رفقاء الدرب والزملاء الذين ساعدونا إما من قريب أو من بعيد سواء بنصيحة أو بتشجيع فقد كانت كلماتهم مصدر الهام وراحة لنا ولمن علمونا حروفا طيلة مسارنا الدراسي ولم يبخلوا بعطائهم، أساتذتي الأفاضل كل باسمه ومقامه.

كما نتوجه بجزيل الشكر إلى مشرفتنا الغالية "**شريفي حليمة**" التي قدمت لنا الدعم العلمي والتوجيه المستمر طوال فترة اعداد هذا العمل. كانت لرؤيتها الثاقبة وملاحظاتها القيمة الأثر الكبير في تحسين عملنا ورفع جودته.

طبعا ولا ننسى شكر الأستاذ الفاضل "**لحسن ذبيحي**" الذي قام بإنجاز الجانب الاحصائي وفي تقديم الارشادات الدقيقة والشرح الواضح للطرق الاحصائية التي استخدمناها. كان لعمله المهني والدقيق الأثر الكبير في دقة وموثوقية النتائج التي تم التوصل اليها.

في الختام، ان هذا العمل هو ثمرة جهد مشترك بيننا، نرجوا أن نكون قد وفقنا في تقديم ما يليق بمستوى الثقة التي منحت لنا، سائلين الله أن يجعل هذا العمل خطوة بناءة في مسيرتنا العلمية والعملية، وأن يوفق الجميع لما فيه خير والنجاح والسلام عليهم ورحمة الله وبركاته.

فهرس المحتويـــات

ملخص الواسة

شكر وعرفان

فهرس المحتويات

فهرس الملاحق

مقدمة.....ب/ج

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الواسة 05- 07

2. فرضيات الواسة..... 07 - 08

3. أهداف الواسة..... 08

4. أهمية الواسة..... 08 - 09

5. التحديد الإجرائي لمفاهيم الواسة..... 09 - 11

6. عرض لبعض الواسات السابقة ومناقشتها..... 11 - 21

7. الخلفية النظرية لمتغيرات الواسة..... 21 - 43

الفصل الثاني

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد..... 45

1. منهج الواسة..... 45

2. حدود الواسة..... 45.

3. مجتمع وعينة الواسة..... 45

4. الدراسة الاستطلاعية..... 46 – 47
5. الدراسة الأساسية..... 48 – 49
6. أدوات الدراسة..... 49 – 50
7. الخصائص السيكومترية..... 50 – 54
خلاصة..... 55

الفصل الثالث

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية

1- عرض نتائج الفرضية الأولى مناقشتها وتحليلها..... 58 – 63
2- عرض نتائج الفرضية الثانية مناقشتها وتحليلها..... 63 – 67
3- عرض نتائج الفرضية الثالثة مناقشتها وتحليلها..... 67 – 71
4- خلاصة النتائج..... 71 – 72
5- خاتمة..... 74 – 75
6- مقترحات الدراسة..... 75
قائمة المراجع..... 77 – 82
قائمة الملاحق..... 84 – 101

رقم الجداول	الجدول	رقم الصفحة
01	توزيع عينة الواسة في بعض ابتدائيات مدينة المسيلة	46
02	توزيع أفراد عينة الواسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	46
03	توزيع أفراد عينة الواسة الاستطلاعية حسب متغير الخبرة	47
04	توزيع أفراد عينة الواسة الأساسية حسب متغير الجنس	48
05	توزيع أفراد عينة الواسة حسب متغير الخبرة	48 - 49
06	العلاقة الارتباطية لكل عبارة بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه.	51 - 52
07	العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية	52 - 53
08	معامل ألفا كرونباخ لاستبيان مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة –التعلم النشط– في المدرسة الابتدائية وأبعاده الفرعية	53 - 54
09	التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الواسة	57
10	اختبار كا^2 للكشف عن مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي	58
11	اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين مستويات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – لدى المعلمين في الطور الابتدائي تبعا لمتغير الجنس	63 - 64

12	اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين مستويات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – لدى المعلمين في الطور الابتدائي تبعا لمتغير الخبرة.	67 – 68

رقم الملاحق	الملحق	رقم الصفحة
01	استبيان الدراسة	84 – 86
02	مخرجات SPSS	87 – 97

مقدمة

مقدمة:

شهد النظام التعليمي في الجزائر تحولات كبيرة على مرّ العقود، حيث انتقل من التعليم التقليدي الذي كان يعتمد على التلقين والحفظ إلى التعليم التفاعلي الديداكتيكي الذي يركز على دور المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية. هذا التحول جاء نتيجة للإصلاحات التربوية التي تم اعتمادها بعد الاستقلال، والتي سعت إلى تحديث المنظومة التعليمية وجعلها أكثر استجابة لاحتياجات العصر.

في هذا السياق، أصبح التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي ذو أهمية خاصة، حيث يتم فيه بناء شخصية المتعلم وتنمية قدراته وتحديد ميوله وأهدافه المستقبلية. ويعتبر هذا الأساس الذي يُبنى عليه مستقبل الأجيال القادمة، مما يتطلب اهتماماً خاصاً بهذه المرحلة التعليمية.

كما لعبت الثورة الرقمية والتطور التكنولوجي دوراً مهماً في تغيير أساليب التدريس، حيث ساهمت في إحداث قفزة نوعية في كيفية نقل المعرفة. فلم يعد المعلم هو الموجه الوحيد للعملية التعليمية، ولم يعد المتعلم مجرد متلقي للمعلومات. بل أصبح لكل منهما دور تفاعلي، حيث يشارك المتعلم في بناء معارفه من خلال الانخراط في الأنشطة التعليمية المختلفة، مما يعزز من استقلاليته وقدرته على التفكير النقدي.

أيضا أزمة التعليم الناتجة عن انفجار المعارف وتراكمها فضلا عن زيادة الإقبال على التعليم وشموله للمعارف والمهارات في آن واحد وعجز الطريقة الإعتيادية عن مواجهة هذه الأزمة ومن هنا فإنه يلزم اقتراح استراتيجيات تدريس حديثة. **(سليمان، 2016، ص12)**

يكاد يجزم التربويون جميعهم على كون استراتيجيات وطرق التدريس التي تسعى إلى إشراك المتعلم في تعلمه هي الأكثر نجاعة، وهي التي تخلق تعلما حقيقيا، عكس نظيرتها التقليدية التي يزداد منتقدوها يوما بعد يوم، و يعد اختيار أسلوب أو طريقة التعليم من المهمات الصعبة التي تقع على عاتق المعلم، ويعتمد اختيار أسلوب التعليم على عدة جوانب منها

العمر وطبيعة المادة المتعلمة والفروق الفردية ونوع المهارة المطلوب تعلمها والقدرات العقلية للمتعلم (رميلي، 2019، ص605)

تُعتبر استراتيجيات التعلم النشط من أهم الاستراتيجيات التعليمية الحديثة، حيث تركز على إشراك المتعلمين بفعالية في مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة. تشمل هذه الأنشطة المناقشات التفاعلية، وحل المشكلات، والتجارب العملية التطبيقية، والتعلم بواسطة الأقران. الهدف الأساسي منها هو تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم، وتنمية مهاراتهم العقلية العليا مثل التفكير النقدي والتحليلي، بالإضافة إلى تحقيق التعلم الذاتي، كما تُساهم بشكل كبير في تحسين جودة التعليم وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

لذا فإن الهدف من هذه الدراسة هو تسليط الضوء على مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة بالأخص استراتيجية التعلم النشط في المدرسة الابتدائية بالطور الأول. ولبلوغ الهدف كان لزاما علينا اجراء هذه الدراسة التي احتوت على مقدمة وفصل تمهيدي، وكذا جانب نظري وجانب تطبيقي، والذي كان على النحو التالي:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة وتطرقنا فيه إلى تحديد إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أهداف وأهمية الدراسة، والتحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة، عرض لبعض الدراسات السابقة ومناقشتها، الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة.

أما **الفصل الثاني:** فقد اشتمل على فصلين هما:

احتوى على الإجراءات الميدانية للدراسة تمثلت تمهيد للفصل، والمنهج المتبع في الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الأساسية شملت حدود الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، ادوات الدراسة، الخصائص السيكومترية وفي الاخير خلاصة.

الفصل الثالث: فقد خصص لعرض وتحليل ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة وتحليلها وصولا لخلاصة النتائج ليختتم بخاتمة واعطاء بعض الاقتراحات وقائمة المراجع والملاحق وقائمة الجداول والاشكال ثم فهرس الملاحق.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة.

6- عرض لبعض الدراسات السابقة ومناقشتها.

7- الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة.

1- إشكالية الدراسة

يعد التدريس واحدا من المهن القديمة التي مارسها الإنسان منذ المراحل الأولى لبناء الحضارة الإنسانية بل ومن المهن الأكثر قداسة فهي مهنة الأنبياء والرسل عليهم السلام في نقل تعاليم السماء للناس. الأمر الذي منحه مكانة مرموقة عند كل الأمم فالمتعلمون كانوا على مر التاريخ هم الأكثر حظوة ومكانة عند الحكام والملوك وذلك للحاجة الملحة لتلك الأنظمة والكيانات إلى المثقفين والمتعلمين الذي كان وجودهم نادرا. **(دعج، 2020، ص27)**

إذا كان التدريس يمثل الوسيلة فإن التعلم هو الغاية المنشودة من كل جهد تعليمي فالتعلم هو العملية التي يكتسب فيها المتعلم المعارف والمهارات من خلال التفاعل مع المحتوى، المعلم والبيئة المحيطة ومن المعلوم أن السنوات الثلاث الأولى هي قاعدة التعليم الأساسي، ففيها يكسب الطفل وسائل التعلم التواصل وفيها يستكمل نموه النفسي والحركي ويتشرب قيم المجتمع وأخلاقه ويصير مستعدا لإقامة علاقة سوية مع أقرانه ومع الأوساط التي يتصل بها(**عبيدات،2007، ص33-32)** وهو ما أشارت إليه دراسة **(بوطغان وآخرون،2017)** إلى أن التعليم الابتدائي هو مرحلة إجبارية، وهو يشكل القاعدة الأساسية للتعليم النظامي ويتم في المدارس الابتدائية، يتناول الأطفال في مرحلة تتشكل فيها شخصياتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، ويتلقى فيها التلاميذ بعضا من المعارف العلمية لتنمية قوامهم العقلية والمهارات الجسمية لتعويدهم على ممارسة العادات الاجتماعية للتكيف مع محيطهم الاجتماعي.

في ظل الاصلاحات التربوية الحديثة والتأكيد على أهمية استخدام أساليب التعليم والتعلم التي تستهدف تحقيق ايجابية ونشاط المتعلم أثناء العملية التعليمية وتهيئة الظروف الملائمة لجعل المتعلم يكتشف المعلومات بنفسه بدلا من الحصول عليها جاهزة وتحويل دور المعلم من ناقل ملقن للمعلومات إلى مرشد وموجه للمتعلم في البحث عن المعلومات **(الميناوي، 2024، ص6)** فقد أصبح من المهم أن يقوم المعلم بالاطلاع على مختلف أنواع طرق

واستراتيجيات التدريس الحديثة والعمل على دمجها واستخدامها بشكل مناسب ضمن أساليبهم ونظامهم التعليمي بهدف تمكين الطلبة وتنمية مهاراتهم وتزويدهم بالمعارف بشكل متطور أكثر يناسب العصر الذي نواكب (**الغويري،2023، ص 11**) كما وعجزت الطرق الاعتيادية على توفير المعارف والمهارات اللازمة ولابد من مواكبة هذا التغيير وكسر الجمود التقليدي والاعتماد على استراتيجيات حديثة في التدريس.

يعد **جيروم برونر Bruner Jerome** من أوائل العلماء الذين أيدوا بحماس عملية تطوير التدريس ورفع كفاءة العملية التعليمية كما وكيفا من خلال تتبع الأسس والخطوات اللازمة لتقديم المادة التعليمية للتلاميذ في صور مناسبة (**الزيات، 1996، ص173**)، من هنا جاء التوجه نحو دمج مجموعة من الاستراتيجيات التي تهدف إلى إشراك الطالب في عملية التعلم.

تُعتبر استراتيجيات التعلم النشط من أبرزها، حيث تركز على إشراك الطلاب في أنشطة متنوعة داخل الصف تحفز التفكير والاكتشاف والعمل الجماعي والمناقشة واتخاذ القرار، مما يعزز من عمق التعلم ويربطه بالواقع العملي.

التعلم النشط هو عملية الاحتواء الديناميكي للمتعلم في الموقف التعليمي، والتي تتطلب منه الحركة والمشاركة الفعالة تحت توجيه واشراف المعلم. يرى **كمال زيتون** أن التعلم يحدث نتيجة تعديل الأفكار التي بحوزة المتعلم أو إضافة معلومات جديدة أو بإعادة تنظيم ما هو موجود من أفكار لديه وذلك في إطار يشمل كل من السياق المجتمعي والتفاعلات الاجتماعية واستراتيجية التعلم النشط تندرج تحت النظرية البنائية حيث تركز على ضرورة أن يكون المتعلم نشطا وأن يبذل جهدا عقليا للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه وأن يكون قادرا على تنظيم ما يمر به من خبرات. (**خيري، 2018، ص 20-19**).

كشفت العديد من الدراسات كدراسة **عمامرة وطليبة (2021) ودراسة كرما ديمة وتشرينغ Dema & Tshering (2020) ودراسة بحري وآخرون bahri & others**

Ayka & Dursun (2022) ودراسة نور الهدى وآخرون (2023) ودراسة (2011) ودراسة منفوخ ونمر(2020) عن الدور الفعال الذي تؤديه استراتيجيات التعلم النشط إذ تعد الطريقة الأمثل في عدم جعل المتعلم متلقي سلبي فقط بل جعله محور العملية التعليمية ويلقى حريته الشخصية في التعبير عن أفكاره وآراءه بأريحية واخراج طاقته الكامنة دون خجل وإظهار قدراته واهتماماته ويطور من مهاراته وزيادة دافعيته للتعلم والقدرة على التواصل وبناء علاقات اجتماعية والعمل الجماعي وزيادة وتحسن في التحصيل الأكاديمي كما وتوصلت بعض الدراسات إلى أن دور المعلم يلعب حجر الأساس في العملية التعليمية ويعد المحرك الرئيسي لها لأنه هو المرشد والموجه فلا بد من توفر المهارات اللازمة لتطبيقها وتوفير البيئة الصفية داخل الصف وكيفية ادارتها على الرغم من الصعوبات التي من الممكن اعاقتهم في استخدامها وتطبيقها على النحو السليم بالإضافة لوجود تباين بين المجموعات التي تم استخدام تقنيات التعلم النشط وبينما المجموعة الأخرى تم اعتماد الطريقة التقليدية ولوحظ تسجيل نتائج أفضل في المجموعة الأولى على عكس المجموعة الثانية.

على ضوء ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

2- فرضيات الدراسة:

- مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي متوسط.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3- أهداف الدراسة:

- التعرف على مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي.
- التعرف على الفروق في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.
- التعرف على الفروق في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4- أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تتناول موضوعًا حديثًا ومهمًا في ميدان التربية والتعليم وهو مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة، وبالأخص التعلم النشط، في الطور الأول من التعليم الابتدائي. وتكمن أهميتها فيما يلي:

- تقييم مدى استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط ومدى ملاءمتها للأطفال في الطور الأول من التعليم وتعزيز الوعي بدور المعلم في خلق بيئة تعليمية محفزة من خلال التعلم النشط.
- تسليط الضوء على دور المعلم في تفعيل هذه الاستراتيجيات لتحقيق الأهداف التعليمية
- التعرف على العوائق التي تحول دون استخدام هذه الاستراتيجيات بشكل فعال، سواء كانت متعلقة بالمعلم أو البيئة المدرسية.
- التأكيد على أهمية تنويع طرق التدريس لتلبية احتياجات المتعلمين في هذه المرحلة.

- دعم جهود التكوين والتدريب المستمر للمعلمين لتحسين أدائهم المهني بما يتماشى مع متطلبات تقنيات استراتيجية التعليم النشط.

5- التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

5-1- استراتيجيات التعلم النشط: نقصد بها في الدراسة الحالية تلك الاستراتيجيات التي تعتمد على تنشيط تفكير التلميذ لجعله طرفا فاعلا في القسم، يبحث عن المعلوم ولا يتلقاها مباشرة من المعلم، الاستراتيجيات المعتمدة في الدراسة الحالية والتي سيتم قياس مستوى تطبيقها بواسطة أداة الدراسة، هي: (استراتيجية المشروعات، استراتيجية إدراك المفاهيم، استراتيجية التعلم التعاوني، استراتيجية لعب الأدوار، استراتيجية التعلم بالاكتشاف، استراتيجية الحوار والمناقشة، استراتيجية حل المشكلات، استراتيجية التعلم باللعب).

5-2-استراتيجيات التعلم النشط المتضمنة في الاستبيان:

- **استراتيجية المشروعات:** نقصد به في الدراسة الحالية تلك الاستراتيجية التي يتبعها معلمو الطور الابتدائي بهدف تمكين التلاميذ من إنجاز مشاريع قابلة للتنفيذ، تتناسب مع قدراتهم، ترتبط باهتماماتهم مع توفير لهم الوقت الكافي والموارد الضرورية. وهو ما سيتم قياسه في البعد الأول من أداة الدراسة.
- **استراتيجية إدراك المفاهيم:** نقصد به في الدراسة الحالية تلك الاستراتيجية التي يتبعها معلمو الطور الابتدائي بهدف تمكين التلاميذ من التعرف على المفاهيم المتشابهة وغير المتشابهة، واستخراج الصفات والخصائص المشتركة بينها باستخدام الألوان والأشكال والمجسمات وبتقديم أمثلة متنوعة وكافية. وهو ما سيتم قياسه في البعد الثاني من أداة الدراسة.
- **استراتيجية التعلم التعاوني:** نقصد به في الدراسة الحالية تلك الاستراتيجية التي يتبعها معلمو الطور الابتدائي والقائمة على تخصيص أنشطة تتطلب تعاون التلاميذ مع بعضهم البعض، تحقيق التفاعل بينهم بالعمل وجها لوجه، توفير جو إيجابي مثير للعمل الجماعي، باختيار

الأنشطة التي تتطلب تظافر جهود التلاميذ وتمكينهم من إظهار مشاعرهم وانفعالاتهم. وهو ما سيتم قياسه في البعد الثالث من أداة الدراسة.

- **استراتيجية لعب الأدوار:** نقصد به في الدراسة الحالية تلك الاستراتيجية التي يتبعها معلمو الطور الابتدائي والقائمة على وضع التلاميذ في مواقف تعليمية بواسطة لعب أدوار يسهل عليهم تقليدها، على أن تكون ذات علاقة بالواقع الذي يعيشه التلاميذ، والسماح لهم بإبداء آرائهم في هذه الأدوار. وهو ما سيتم قياسه في البعد الرابع من أداة الدراسة.
- **استراتيجية التعلم بالاكتشاف:** نقصد به في الدراسة الحالية تلك الاستراتيجية التي يتبعها معلمو الطور الابتدائي والقائمة على وضع التلميذ في مواقف تعليمية تشجعهم على المقارنة بين الأشياء عند ملاحظتها، تصنيفهم للأشياء وفق معايير معينة، تنويع الأدوات والوسائل حسب الفروق الفردية بين التلاميذ، اختيار الأدوات والوسائل المناسبة لكل موضوع وكل نشاط، وهو ما سيتم قياسه في البعد الرابع من أداة الدراسة.
- **استراتيجية الحوار والمناقشة:** نقصد به في الدراسة الحالية تلك الاستراتيجية التي يتبعها معلمو الطور الابتدائي والقائمة على تشجيع التلاميذ على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، على طرح الأسئلة وتقديم أفكاره، طرح عليهم أسئلة بسيطة تستثير تفكيرهم وتجنب الأسئلة المعقدة، ووضعهم أمام مشكلة تتناسب مع قدراتهم. وهو ما سيتم قياسه في البعد الخامس من أداة الدراسة.
- **استراتيجية حل المشكلات:** نقصد به في الدراسة الحالية تلك الاستراتيجية التي يتبعها معلمو الطور الابتدائي والقائمة اختيار مشكلات ذات صلة بواقع التلاميذ واهتماماتهم، تحفيزهم على إيجاد حل لتلك المشكلات، بالتعاون مع بعضهم البعض، وباستخدام أنشطة هادفة. وهو ما سيتم قياسه في البعد السادس من أداة الدراسة.
- **استراتيجية التعلم باللعب:** نقصد به في الدراسة الحالية تلك الاستراتيجية التي يتبعها معلمو الطور الابتدائي والقائمة على عرض مجموعة من الأنشطة والألعاب التربوية الهادفة بقصد

تنمية الجوانب المعرفية، المهارية والوجدانية لدى التلاميذ، مع الحرص على اختيار أنشطة وألعاب مناسبة لسن التلاميذ، خبراتهم ومهاراتهم، مثيرة وغير معقدة في نفس الوقت، تشجيع التلاميذ على روح التنافس وتقبل المشاركة في أدوار اللعب، إتاحة لهم فرصة التدرب على مهارات جديدة أكثر، تقديم المساعدة لهم والتدخل وقت الحاجة. وهو ما سيتم قياسه في البعد السابع من أداة الدراسة.

6- عرض لبعض الدراسات السابقة ومناقشتها:

تُعتبر الدراسات السابقة مرجعا أساسيا يساعد الباحث للتأسيس لبحثه وفهم موضوع دراسته بصورة جيدة، لهذا اعتمدنا في دراستنا الحالية على مجموعة من الدراسات السابقة تضمنت متغيرات الدراسة الحالية، قمنا بتصنيفها على دراسات عربية واجنبية، مرتبّة ترتيبا كرونولوجيا، وقمنا في الأخير بمناقشتها واستنتاج أوجه الشبه والاختلاف بيها وأوجه الاستفادة منها:

6-1- الدراسات العربية:

- **دراسة بوشنافة مريم والنية حليمة (2023): بعنوان** إستراتيجيات التعلم النشط وفعاليتها لدى تلاميذ الابتدائي. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق بعض استراتيجيات التعلم النشط (استراتيجية لعب الأدوار، استراتيجية حل المشكلات، استراتيجية التعلم التعاوني، استراتيجية القصة المصورة)، وذلك في الطور الابتدائي (السنة الثالثة)، في بلدية جبل مساعد بالمسيلة. شملت العينة 12 معلما ومعلمة موزعين على مختلف مدارس بلدية جبل امساعد. وقامت الباحثتين باستخدام:

- تكونت أداة الدراسة من الاستبيان لكونها تتناسب مع نوعية الأسئلة المطروحة. والاعتماد على المنهجين الإحصائي والوصفي.

بعد التطبيق تم التوصل للنتائج التالية:

- عدم توفر الوقت الكافي بيداغوجيا لتدريس بعض الاستراتيجيات.
- عدم توفر المكتبات والكتب القصصية بشكل متساوي وعادل في جميع المؤسسات التربوية.

- **دراسة دباش نور الهدى وحديد يوسف (2020): بعنوان** مدى استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للاستراتيجيات القائمة على التعلم النشط في تدريس مادة الرياضيات. هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للإستراتيجيات القائمة على التعلم النشط في تدريس مادة الرياضيات، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ عددها (24) معلما ومعلمة موزعين على أربع مدارس ابتدائية بولاية جيجل. حيث تم استخدام:

- أداة الدراسة من استبيان أعدته الباحثة ويحتوي في صورتها النهائية على (31) فقرة.
- استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.
- النسب المئوية.
- المتوسطات الحسابية.
- الانحراف المعياري.
- اختبار التباين الثنائي (ANOVA WAY TOW)

تم حساب الخصائص السيكومترية للأداة باستخدام:

- معامل الفا كرونباخ.
- معامل الارتباط بيرسون.
- التجزئة النصفية.

أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- إن متوسط درجة استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الرياضيات من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية جاءت بدرجة عالية، وبمتوسط حسابي قدر ب 2.40من3.
- إن متوسط درجة استخدام استراتيجية حل المشكلات في تدريس مادة الرياضيات وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية جاءت بدرجة عالية، وبمتوسط حسابي قدر ب " 2.82 من3 ".

- إن متوسط درجة استخدام استراتيجية التعلم بالاستكشاف في تدريس مادة الرياضيات من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية جاءت بدرجة عالية، وبمتوسط حسابي قدر ب " 2.81 من3".
- إن متوسط درجة استخدام استراتيجية التعلم بالمشروع في تدريس مادة الرياضيات من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية جاءت بدرجة عالية وهي على عكس الفرضية التي توقت أن تكون بدرجة متوسطة حيث قدر بمتوسط حسابي قدر ب 2.60 من3.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \geq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في استخدام استراتيجية التعلم النشط في تدريس مادة الرياضيات تعزى إلى سنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

- **دراسة عبدالله بن عواد بن سليم العطوي (2018): بعنوان** واقع استخدام معلمي اللغة العربية للإستراتيجيات التعلم النشط في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية بمدينة تبوك. هدفت الدراسة للكشف على مقومات استخدام استراتيجيات التعلم النشط، ومعوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط، واجراءات استخدام استراتيجيات التعلم النشط، واقتصرت الدراسة على ثلاث استراتيجيات وهي: العصف الذهني، وخرائط المفاهيم، وفكر–زاوج – شارك، وبعد التحقق من خصائص الصدق والثبات أداة الدراسة، تم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (228) معلماً و(23) مشرفاً تربويا، من معلمي ومشرفي اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في مدينة تبوك،

  حيث اعتمد الباحث في هذه الدراسة على إجراء المعالجة الإحصائية اللازمة باستخدام:

  - النسب المئوية، والتكرارات.
  - المتوسط الحسابي.
  - الانحراف المعياري.
  - اختبار "مان ويتني"

- تحميل التباين الأحادي
- اختبار "شيفيو."

وقد استخدمت الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة ووصفها وصفا دقيقا. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- توفر مقومات استخدام استراتيجيات التعلم النشط بدرجة كبيرة .
- وجود عدة معوقات تعترض سبيل تطبيق التعلم النشط، من أهمها: كثرة أعداد الطلاب داخل الفصول الدراسية، وارتفاع نصاب المعلم التدريسي لأكثر من (20) حصة، ونقص الإمكانات المادية المناسبة لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط، واعتياد المعلم على استخدام طرق التدريس التقليدية.
- أظهرت النتائج أن إجراءات استخدام استراتيجيات التعلم النشط الثلاث كانت على النحو التالي: إستراتيجية فكر زاوج شارك، إستراتيجية العصف الذهني – إستراتيجية خرائط المفاهيم.
- أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بالنسبة لإجراءات استخدام استراتيجيات التعلم النشط حسب متغير المستوى الوظيفي، لصالح المعلمين.
- أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً على محاور الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة، لصالح الخبرة الأقل، وحسب متغير عدد الدورات لصالح عدد الدورات الأكثر.

- **دراسة بلول أحمد وبادي نوارة (2017): بعنوان** أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط على التفاعل الصفي في ظل المقاربة بالكفاءات. وهدفت للكشف عن أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط على التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط في ظل المقاربة بالكفاءات. شملت العينة على مجموعة من أساتذة التعليم المتوسط من متوسطة محمد العيد آل الخليفة بالقبة العاصمة، حيث قدر حجم العينة ب 14 أستاذا من كال الجنسين تراوحت أعمارهم بين 27 إلى 40 من كلا الجنسين وقام الباحثين باستخدام:

- استبان حول مدى استخدام استراتيجيات التعلم النشط.
- شبكة ملاحظة التفاعل الصفي.
- المعالجة الإحصائية.
- تم الاعتماد على المنهج الوصفي اعتباره المنهج الأنسب للموضوع.

من خلال ما سبق من مناقشة وتحليل أظهرت النتائج ما يلي:

- صحة الفرضية الجزئية الأولى والتي مفادها " توجد فروق في التسجيل الوصفي لسلوك التلاميذ بين الأساتذة المستخدمين وغير المستخدمين الإستراتيجيات التعلم النشط."، فكلما كان هناك استخدام استراتيجيات التعلم النشط من طرف الأساتذة كان معدل التسجيل الوصفي للسلوك كبير والعكس صحيح أي أن معدل التسجيل الوصفي للسلوك ينخفض مع عدم استخدام استراتيجيات التعلم النشط.
- صحة الفرضية الجزئية الثانية والتي مفادها " توجد فروق في تتبع سلوك التلاميذ بين الأساتذة المستخدمين وغير المستخدمين الإستراتيجيات التعلم النشط "، فكلما كان هناك استخدام استراتيجيات التعلم النشط من طرف الأساتذة كان هناك معدل تتبع السلوك كبير والعكس صحيح أي أن معدل تتبع السلوك ينخفض مع عدم استخدام إستراتيجيات التعلم النشط.
- صحة الفرضية الجزئية الثالثة والتي مفادها" توجد فروق في تتبع مشاركة التلاميذ بين الأساتذة المستخدمين وغير المستخدمين الإستراتيجيات التعلم النشط "، تزداد مشاركة التلاميذ مع الأساتذة المستخدمين إستراتيجيات التعلم النشط في عملية التدريس والعكس صحيح أي أنها تقل مع الأساتذة غير المستخدمين إستراتيجيات التعلم النشط.
- صحة الفرضية الجزئية الرابعة والتي مفادها" توجد فروق في توزيع الأسئلة على التلاميذ بين الأساتذة المستخدمين وغير المستخدمين لإستراتيجيات التعلم النشط "، فكلما كان الأستاذ مستخدم إستراتيجيات التعلم النشط كان تحليله لأسئلة جد كبير ودقيق عكس ما

لوحظ عند الأساتذة الغير المستخدمين إستراتيجيات التعلم النشط في انخفاض نسبة تحليلهم لأسئلة.

- صحة الفرضية الجزئية الخامسة والتي مفادها" توجد فروق في طرق استخدام مساحة القسم بين الأساتذة المستخدمين وغير المستخدمين الاستراتيجيات التعلم النشط "، فكلما كان الأستاذ مستخدم إستراتيجيات التعلم النشط كانت له مهارة كبيرة في طرح الأسئلة عكس ما لوحظ عند الأساتذة الغير المستخدمين استراتيجيات التعلم النشط في انخفاض مهارة طرح الأسئلة.
- صحة الفرضية الجزئية السادسة والتي مفادها" توجد فروق في وضوح التدريس بين الأساتذة المستخدمين وغير المستخدمين الاستراتيجيات التعلم النشط"، فكلما كان الأستاذ مستخدم استراتيجيات التعلم النشط كانت هناك شمولية لأسئلة لكامل الصف وأيضا تنوعها إذ أنها تأخذ صفة الأحادية والثنائية والمتعددة وهذا ما لم يلاحظ عند الأساتذة غير المستخدمين استراتيجيات التعلم النشط إذ أن توزيع الأسئلة كان يشمل جزء من الصف ولا يأخذ كل أنواع الأسئلة فكان معظمها أحادي لعدم تجاوب التلاميذ مع الدرس.

6-2- الدراسات الأجنبية:

- **دراسة بونغاتي ليزا Bungati Lisa (2024): بعنوان** تحسين التحصيل الدراسي في المدارس الابتدائية من خلال نهج التعلم النشط، وهدفت الدراسة لاستخدام أساليب التعلم الديناميكية في المدارس الابتدائية، مع التركيز على وجهات نظر المعلمين وتجاربهم وعقباتهم. من خلال إجراء مقابلات شبه منظمة مع 15 معلمًا جامعيًا، تم جمع مجموعة من الرؤى القيمة بشأن تنفيذ وفعالية أساليب التدريس بالتعلم النشط. كشفت التحليلات الموضوعية عن أهمية تعزيز مشاركة الطلاب، والتعاون، والاستفسار النقدي لتحسين نتائج التعلم ورعاية مهارات القرن الحادي والعشرين.

أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- كشف نتائج هذه الدراسة عن العالم المعقد لتنفيذ التعلم النشط في المدارس الابتدائية، مع تسليط الضوء على الفرص والتحديات التي يواجهها المعلمون في تعزيز مشاركة الطلاب وتحسين نتائج المتعلم. من خلال تحليل تصورات المعلمين وتجاربهم، تم تحديد عدة مواضيع مهمة، مما يوفر رؤى قيمة حول الطبيعة المعقدة لاستراتيجيات التعلم النشط في بيئات تعليمية متنوعة.
- استكشفت الدراسة طرق وأساليب تعليمية متنوعة يستخدمها المعلمون لتعزيز تجارب التعلم التفاعلي في فصولهم الدراسية.
- استكشفت هذه الدراسة التصورات، والأبحاث، والتحديات المتعلقة بتنفيذ استراتيجيات التعلم النشط في المدارس الابتدائية. من خلال إجراء أبحاث نوعية، قدم المعلمون رؤى قيمة حول العالم المعقد لممارسات التعلم النشط وكيف تؤثر على التدريس والتعلم في التعليم الابتدائي. تسلط النتائج الضوء على أهمية تعزيز مشاركة الطلاب، والعمل الجماعي، والتفكير النقدي لتحسين نتائج التعلم وتطوير المهارات اللازمة في العصر الحديث بين الطلاب الجدد.

- **دراسة مرفوشي وديموف Merovci & Dimov (2024): بعنوان** تطورات المعلمين حول فوائد ومعوقات التعلم النشط في سياق المدارس الابتدائية. وهدفت الدراسة إلى فحص تصورات المعلمين بشأن فوائد وقيود استراتيجيات التعلم النشط التي يتم استخدامها حاليًا في المدارس الابتدائية في منطقة بريشتينا. بالإضافة إلى ذلك، تهدف هذه البحث إلى تحديد أي الفوائد المدركة مثل الاحتفاظ بالذاكرة على المدى الطويل، ومشاركة الطلاب، وفهم المفاهيم، وقدرات التفكير المنطقي، والتعاون، والتفكير الإبداعي والمبتكر، والتفكير الذاتي حول هوية المعلمين تعتبر أكثر أهمية.

- من خلال إقامة صلة بين تصورات المعلمين وتنفيذهم الفعلي لاستراتيجيات التعلم النشط، يمكننا تحديد ما إذا كان أولئك الذين يدركون فوائد أكبر هم أكثر احتمالًا لدمج هذه الاستراتيجيات في ممارساتهم التعليمية.
- علاوة على ذلك، تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف العوامل التي تؤثر على قرارات المعلمين إما لتبني أو مقاومة أساليب التعلم النشط في فصولهم الدراسية.
- من خلال فهم هذه العوامل، يمكننا تقديم رؤى حول كيفية تعزيز اعتماد التعلم النشط والتغلب على الحواجز المحتملة أمام تنفيذه. علاوة على ذلك، نهدف إلى تحديد القيود الرئيسية التي تعيق التنفيذ الفعال للتعلم النشط في سياق المدارس الابتدائية. من خلال فهم هذه القيود، يمكننا تطوير استراتيجيات للتغلب عليها وتسهيل الدمج الناجح للتعلم النشط في المدارس الابتدائية. تمثلت العينة من 12 معلما و120 تلميذا من مؤسسات ابتدائية عامة وخاصة.
- تم استخدام مقياس كرونباخ ألفا.
- مقياس المزايا.
- الانحراف المعياري.
- الاستبيان.

أسفرت الدراسة على نتائج تمثلت في ما يلي:

أكد المعلمون أنه على الرغم من أن التعلم النشط يلعب دورًا مهمًا في تحسين مشاركة الطلاب وأدائهم، إلا أنه يأتي أيضًا مع مشكلة التنفيذ. بعض هذه المشكلات هي نقص الوقت، والفصول الدراسية المزدحمة، وقيود الموارد. في الدراسات المستقبلية، يجب استكشاف هذه المشكلات، مع التركيز على تجارب المعلمين في بيئات متنوعة وفحص التأثير طويل الأمد للتعلم النشط على إنجازات الطلاب. سيجعل ذلك التعلم النشط أكثر كفاءة ويقلل من تحدياته.

6-3- مناقشة الدراسات السابقة:

أوجه التشابه والاخلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- **من حيث الهدف:**

اتفقت دراستنا الحالية مع الدراسات السابقة، في متغير استراتيجية التعلم النشط. ولم يتم ايجاد في حدود بحثنا دراسة درست واقع تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – استراتيجية التعلم النشط – في المدارس الابتدائية (الطور الأول). وتعد دراستنا هي الأولى من نوعها التي بحثت واقع تطبيق استراتيجية التعلم النشط.

وعناوين الدراسات السابقة استراتيجية التعلم النشط كانت مرتبطة بالمتغيرات التالية:

- استراتيجيات التعلم النشط وفعاليتها لدى تلاميذ الابتدائي.
- أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط على التفاعل الصفي في ظل المقاربة بالكفاءات.
- استراتيجيات التعلم النشط – التعلم التعاوني نموذجا –
- إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تفعيل العملية التعليمية
- مدى استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للاستراتيجيات القائمة على التعلم النشط في تدريس مادة الرياضيات.

- **من حيث المنهج:**

اتفقت كل الدراسات مع الدراسة الحالية على اتباع المنهج الوصفي.

- **من حيث العينة:** تركزت معظم الدراسات السابقة على معلمين المرحلة الابتدائية والمتوسطة كما هو موضح فيما يلي:

- دراسة دباش نور الهدى وحديد يوسف (2020): تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- دراسة بوشنافة مريم والنية حليمة (2023): تلاميذ الابتدائي.
- دراسة عبدالله بن عواد بن سليم العطوي (2018): تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- دراسة بلول أحمد وبادي نوارة (2017): تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- دراسة بونغاتي ليزا Bungati Lisa (2024): في المدارس الابتدائية.

- دراسة مرفوشي وديموف Merovci & Dimo (2024): في المرحلة الابتدائية.
- **من حيث الأساليب الإحصائية:** اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام اختبارات النزعة المركزية (النسب المئوية، التكرارات، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري).
- **من حيث مكان اجراء الدراسة:** وجود اختلاف في مكان اجراء الدراسة الحالية على غرار الدراسات السابقة الاخرى تم اجراء بعضها في بلدان عربية كدراسة عبدالله بن عواد بن سليم العطوي (2018) تم اجراءها في مدينة تبوك السعودية، والبعض الأخر في بلدان أجنبية كدراسة بونغاتي ليزا Bungati Lisa (2024) تم اجراءها في اندونيسيا، ودراسة مرفوشي وديموف Merovci & Dimov (2024) اجريت في شمال مقدونيا.
- **من حيث العينة:** هناك تباين بين أفراد عينة كل دراسة سابقة مع دراستنا الحالية، فلقد كانت أكبر عينة في الدراسات المستخدمة هي دراسة عبدالله بن عواد بن سليم العطوي (2018) اذ كان عدد أفرادها (228) معلماً و(23) مشرفاً تربويا، أما الدراسات التي استخدمت عينة صغيرة فنجد دراسة بوشنافة مريم والنية حليمة (2023) و دراسة مرفوشي وديموف Merovci & Dimov (2024) كان عدد أفرادها 12 معلم أما دراسة بلول أحمد وبادي نوارة (2017) بلغ أفراد عينتها 14 أستاذا، و دراسة بونغاتي ليزا Bungati Lisa (2024) على عينة تكونت من 15 معلما، و دراسة دباش نور الهدى وحديد يوسف (2020) بلغ عددها 24 معلم ومعلمة.
- **من حيث أدوات الدراسة:** اتفقت جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث نوع الأدوات المستخدمة فكل الدراسات استخدمت الاستبيان أو الاستبيان كمقياس لاستراتيجية التعلم النشط. أما دراستنا الحالية فقد تم استخدام أداة جاهزة لقياس استراتيجية التعلم النشط لصاحبته وهيبة حميد أوجانة (2022).
- **من حيث النتائج:**

أشارت دراسة دباش نور الهدى وحديد يوسف (2020) ودراسة بلول أحمد وبادي نوارة (2017) لوجود نتائج عالية عند تطبيق بعض الاستراتيجيات الحديثة ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط تدريس مادة الرياضيات تعزى إلى سنوات الخبرة والمؤهل العلمي ومتغير المستوى الوظيفي أما دراسة عبد الله بن عواد بن سليم العطوي (2018) ودراسة بونغاتي ليزا (2024) ودراسة مرفوشي وديموف (2024) بالإضافة لدراسة بوشنافة مريم والنية حليمة (2023) على وجود عدة معوقات وتحديات تعترض سبيل تطبيق التعلم النشط وعدم توفر الوقت الكافي لتطبيقها بالشكل اللازم وتعزيز مشاركة الطلاب وتحسين نتائج وتسليط الضوء على أهمية العمل الجماعي والتفكير النقدي.

- هناك العديد من الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية التعلم النشط مع متغيرات أخرى وليس بشكل منفرد.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

من خلال اطلاعنا على مختلف الدراسات فقد مكنتنا من بناء الخلفية النظرية للدراسة وتحديد أدوات الدراسة، وتحديد وصياغة الإشكالية بالشكل الأنسب، ومناقشة النتائج واختيار المنهج.

7- الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة:

7-1- التعلم النشط:

7-1-1- مفهوم التعلم النشط:

عرفه **أحمد السيد** بأنه: "طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تدلوهم على التفكير فيما يتعلمونه".

عرفه **سعادة** على أنه: "عبارة عن طريق تعلم وطريقة تعليم في آن واحد، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفعالية كبيرة من خلال بيئته تعليمية غنية ومتنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والحوار والبناء والمناقشة والثرية والتفكير الإبداعي والتحليل السليم

والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته او كتابته او طرحه من مادة دراسية أو أمور او قضايا أو آراء بين بعضهم البعض، مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم تحت إشرافه الدقيق ويدفعهم إلى تحقيق الاهداف و الطموح للمنهج الدراسي ،التي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية للطالب".

عرفه **هندي** على أنه: "إجراء تعليمي يقوم به المتعلم داخل القاعة الدراسية أو خارجها أكثر من مجرد جلوسه ساكنا صامتا أمام المعلم بحيث يترتب عليه تعديل في أحد جوانب سلوكه وفقا لهدف أو اتجاه ذلك الإجراء". **(أبو مسعيدي والحوسنية، 2016، ص25)**

نستنتج مما سبق أن التعلم النشط هو الطريقة أو النهج الذي يتم فيها اشراك المتعلمين بفعالية في الأنشطة الصفية والمشاريع والتجارب العلمية الغنية المتنوعة داخل الصف وخارجه، وجعله محور العملية التعليمية التعلمية، بهدف تنمية تفكيرهم النقدي والابداعي، وتعزيز التواصل والتأمل والمناقشة والتحليل، ضمن بيئة تعليمية محفزة يشرف عليها المعلم الذي يعمل على تسيير عملية التعلم.

7-1-2- أهمية التعلم النشط: (أبو الحاج والمصالحة، 2016، ص 24)

- يساعد الطلبة على التعلم الجيد فهو مكون من أساليب وأنشطة مختلفة تدعم الطالب في تعلمه.
- يساعد الطلبة على تعلم المعلومات والأفكار والمهارات الأكاديمية والاجتماعية والإبداعية وفق إطار متكامل.
- يساعد الطلبة على فهم أنفسهم وبيئتهم بشكل أفضل.
- جعل الجو التعليمي جو يسوده المرح ويجعل منه جوا متقبلا لدى الطلبة.
- تنمية العلاقات الاجتماعية بين الطلبة.
- تنمية الثقة بالنفس.
- تنمية الدافعية للعمل والإنجاز.

- المساعدة في تطوير المناهج وفق أساليب تتوافق وقدرات الطلبة وإمكاناتهم.

نستنتج من ما سبق أن للتعلم النشط أهمية كبيرة في فعاليته لتعزيز جودة التعليم في الطور الأول من التعليم الابتدائي، يسهم في تحفيز الجوانب المعرفية والمهارية والاجتماعية للمتعلمين في مجموعة متكاملة، وزيادة دافعية التعلم لديهم وثقتهم بأنفسهم، كما تخلق بيئة تعليمية تفاعلية على النشاط والحوار واللعب المتنوع، مما ينعكس إيجابًا على علاقتهم بذواتهم وبزملائهم، ويساعد في مواءمة المناهج مع قدراتهم واحتياجاتهم الفردية.

7-1-3- أهداف التعلم النشط:

- تشجيع مهارات التفكير الناقد
- تدريب الطلبة على القراءة الناقدة والمتفحصة
- تحقيق الأهداف التربوية عن طريق التنوع غي الأنشطة التعليمية
- دعم الثقة بالنفس لدى الطلبة نحو ميادين المعرفة المختلفة
- مساعدة الطلبة في ترتيب الأولويات في القضايا المهمة
- تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة
- تشجيع الطلبة على حل المشكلات
- تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي
- اكتساب الطلبة مهارات ومعارف واتجاهات مرغوب فيها ومرورهم بخبرات تعليمية وحياتية حقيقية.

7-1-4- خصائص التعلم النشط: (رمضان، **2016**، ص **31 - 33**)

- السماح للطلاب بالتعلم بشكل نشط فهم يحددون أهدافهم.
- يشارك الطلاب بشكل فعال في التعلم حسب سرعته، من خلال ربط التعلم بالأنشطة الإثرائية والحياة الواقعية وطرح الأسئلة.
- يشاركون بتقويم أنفسهم وأقرانهم واكتشاف نواحي القوة والضعف لديهم.

- المعلم ميسر ومحفز ومشجع ومرشد وموجه لعملية التعلم.
- إتباع طرق التدريس المتمركزة على الطالب تساعده على معالجة المعلومات وتخزينها ليسهل استرجاعها.
- تزويد الطلاب والمعلم بمتعة التعليم ويهتم بأنماط التعلم المختلفة لدى الطلاب.

نستنتج من ما سبق إن التعلم النشط يمثل أحدث المناهج التربوية التي تصب في جعل المتعلم محور العملية التعليمية وذلك بمنحه دورًا فعالًا في تحديد أهدافه، والمشاركة في أنشطة تعلمية حقيقية، وتقويم نفسه وأقرانه. كما يحول دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى ميسر موجه، مما يعزز استقلالية الطالب، ويتيح أنماط التعلم المختلفة، ويوفر فرص ترسيخ على المعرفة من خلال المتعة والتفاعل. وهو ما يوفر فرصا للتعلم العميق والاستمرارية.

7-1-5- دور المعلم في التعلم النشط: (خيري، 2018، ص 90)

- في الحفاظ على العلاقات الاجتماعية داخل الحجرة الدراسية، ويعتبر المعلم قدوة حسنه لطلابه.
- يقوم بدور الشخص والمعالج لمواطن ضعف المتعلمين
- يهيئ المتعلمين نحو المستقبل، وترغيبهم في العلم والتعلم الذاتي،
- يطور المنهج الدراسي، والانتقال بالطلاب من التعلم التقليدي إلى التعلم النشط.
- يخصص الوقت لفحص المبادئ والمفاهيم التي يستند عليها التعلم النشط، وفهم نظريات التعلم التي تشكل الأساس في ممارسة التعلم النشط والتي تبين خصائص المتعلمين.
- يوفر المصادر المادية والبشرية التي تساعد على التعلم النشط، بما في ذلك توفير الوقت والمكان الملائمين لتسهيله.
- يوفر فرص الاختيار المتعلمين فيما يتعلق بالأنشطة التعليمية.

- يشجع المتعلمين على تنفيذ النشاطات المطلوبة منهم بأنفسهم، حيث أن حل المتعلمين للمشكلات التي تواجههم يزودهم بفرص تعليمية أكثر من تلك التي تتوافر عندما يقوم أخرون بالعمل نيابة عنهم.
- يوفر المناخ الودي والآمن والداعم للمتعلمين، والبيئة التعليمية الغنية وتزويدها بالخبرات المثيرة والمحفزة للتعلم النشط.
- يعمل على زيادة دافعية المتعلمين للتعلم، ويجعله مكتشفا وفعالا في العملية التعليمية.

منه نقول أن للمعلم دور مهم يتجلى في التعلم النشط باعتباره حجر الزاوية في خلق بيئة تعليمية فعالة، حيث لا يقتصر دوره على توصيل المعرفة، بل يتعداه إلى بناء علاقات اجتماعية إيجابية، وتقديم الدعم النفسي والتربوي، وتوجيه المتعلمين نحو التعلم الذاتي والمستقبلي. كما يسهم في تطوير المناهج، وتوفير الموارد اللازمة، وضمان بيئة آمنة ومحفزة، مما يعزز دافعية المتعلم ويمنحه فرصًا أكبر للمشاركة الفاعلة، والاستقلالية في التعلم، وحل المشكلات، وهو ما يرسخ مبادئ التعلم النشط ويجعل العملية التعليمية أكثر شمولًا وتأثيرًا.

7-1-6- دور المتعلم في التعلم النشط: (رمضان، 2016، ص 34)

- الطالب فاعل نشط يحدد أهدافه ويتعلم ويختار أفضل الإستراتيجيات للوصول إلى هذه الأهداف.
- باحث ومشارك ومفسر وقارئ وكاتب يطرح الأسئلة ويناقش.
- متعاون مع أقرانه ويبحث عن الفرصة التي تحقق تعلمه.
- يشارك في تقييم ذاته وأفكاره.
- اكتشاف نواحي القوة والضعف.
- استخدام المصادر المتعددة والمتوفرة

من خلال ما تم ذكره أعلاه نستنتج أن المتعلم في استراتيجية التعلم النشط يتحول من متلقٍ سلبي إلى مشارك فعلي في بناء تعلمه، حيث يصبح مسؤولًا عن تحديد أهدافه، ومتابعة تقدمه،

واختيار الوسائل التي تناسبه. كما يمارس أدوارًا متعددة كالباحث والمناقش والمُقوّم لذاته، ويتعاون مع زملائه للوصول إلى تعلم أعمق، مستفيدًا من تنوع المصادر، مما يُنمي استقلاليته ويُعزز من قدراته الفكرية والاجتماعية.

7-1-7- دواعي استخدام التعلم النشط: (خيري، 2018، ص 30)

هناك العديد من المبررات التي تدعو إلى استخدام التعلم النشط والتي منها:

- التعليم عن طريق التلقين هو أسلوب التعلم السائد في معظم مدارسنا، وهو يعود الطالب على الترديد والحفظ والخضوع ولا يساعده على البحث والتفكير والإبداع.
- الاستجابة للاتجاهات العالمية المتغيرة في عالم التربية بصفة عامة، وثورة التقنيات الحديثة في مصادر التعلم، الأمر الذي نبه إلى ضرورة إعادة النظر في أساليب التعلم،
- الرؤية التكاملية للمناهج والنشاط المدرسي، لتحقيق مفاهيم مشتركة بين المعلمين والطلاب والمجتمع المحلي.
- حالة الحيرة والارتياع التي يشكو منها المتعلمون بعد كل موقف تعليمي، والتي يمكن أن تفسر بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم.
- اهتمام الطرق التقليدية في التعليم بدور المعلم والنشاط التعليمي الذي يقوم به في نقل المادة الدراسية وليس دور المتعلم.
- التفكير العلمي وما يمثله من تحدي لنظم التعليم.

نستنتج من خلال ما سبق في بروز أهمية الاعتماد على التعلم النشط كبديل ضروري للتعليم التقليدي القائم على التلقين، لعجزه عن تكوين تفكير وإبداع المتعلمين، وعجزه عن تحقيق الفهم الحقيقي والتفاعل مع المواد العلمية. حيث تطرأ متغيرات عالمية في مجال التعليم، بالترافق مع بوادر ثورة تكنولوجية ورؤية حديثة لوضع المناهج، تستدعى تبني أساليب تعليمية تفاعلية تمكن الطالب من المشاركة الفعلية في العملية، وأخذ المعلومات عن طريق الفهم والتطبيق، لا ترديدها فقط. التعلم النشط يقابل هذه التحديات من خلال

التركيز على دور المتعلم وتشجيع التفكير العلمي، والمشاركة الفاعلة، ما يجعله خيارًا ضروريًا لتطوير التعليم وتحقيق مخرجات أكثر جودة وفاعلية.

7-2- استراتيجيات التعلم النشط:

7-2-1- تعريف استراتيجيات التعلم النشط:

يعرفها **سعادة وآخرون** على أنها عبارة عن "طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والحوار البناء، والمناقشة الثرية والتفكير الواعي، والتحليل السليم، والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته أو طرحه من مادة دراسية، أو أمور، أو قضايا، أو آراء، بين بعضهم بعضا مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت اشرافه الدقيق، ويدفعهم الى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج المدرسي، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية لطالب اليوم ورجل الغد". **(سعادة وآخرون،2011، ص 33)**

يعرف **بونويل وآيسون Bonwell & Eison** استراتيجيات التعلم النشط بأنها عبارة عن "مشاركة الطلاب في أنشطة تحثهم على التفكير فيها والتعليق عليها، بحيث لا يكونون فيها مجرد مستمعين فقط، بل يعملون على تطوير مهاراتهم في التعامل مع المعرفة المختلفة، فهم يطبقون المعرفة ويحللونها ويقيمون المعلومات المقدمة لهم عن طريق مناقشتها مع زملائهم، ويطرحون أسئلة معينة، ويكتبون حلولها، بحيث يكون الطلاب مشتركين في أنشطة تجعلهم يفكرون كثيرا في المعلومات المقدمة لهم، وفي كيفية استخدامها في مواقف تعلمية جديدة". **(Bonwell & Eison, 1991, p2)**

يعرفه **مكيني Mchinny** استراتيجيات التعلم النشط بأنها تعني كل الأساليب التعليمية تتطلب من المتعلم القيام بممارسة بعض المهام في الموقف التعليمي أكثر من مجرد الاستماع،

القراءة الكتابة، وإلقاء الأسئلة، والحركة، والتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي بمختلف عناصره.

مما سبق يمكن تعريف استراتيجيات التعلم النشط بأنها "مجموعة الأساليب التعليمية تتضمن الإجراءات المتتابعة والمتناسقة فيما بينها، والتعليمية تجعل المتعلم نشطًا في الموقف التعليمي من خلال قيامه بالبحث والقراءة والكتابة في الموضوعات التعليمية، والعمل في مجموعات صغيرة، والاشتراك في المناقشات الصفية، مما يتيح له فرصة اكتشاف المعرفة واكتسابه للمفاهيم والاتجاهات العلمية.

7-2-2- مميزات استخدام استراتيجيات التعلم النشط (أبو الحاج والمصالحة،2016، ص52-53)

- اكتساب المعرفة العلمية بشكل وظيفي.
- تساهم في اكتساب العديد من المهارات اليدوية والمهارات الاجتماعية مع المهارات الأخرى كالقياس والاستنتاج والتنبؤ وتحسين المهارات والبين الشخصية.
- تساعد على زيادة التفاعلات والمناقشات البناءة بين الطلاب.
- تساعد على تحقيق بعض الأهداف الوجدانية مثل تنمية الاتجاه الإيجابي نحو المادة والاتجاه نحو الاعتماد المتبادل، زيادة الدافعية.

نستنتج من العناصر السابق ذكرها أن استراتيجية التعلم النشط اسهامها في اكتساب المعرفة بشكل وظيفي وعملي، كما ولا تقصر على توجيه الطلاب نحو تعلم المعلومات بل تقوم بتعزيز مهاراتهم كالقياس والاستنتاج والتنبؤ كما يشجع على التفاعل والمناقشة البناءة بين الزملاء وزيادة الدافعية لديهم.

7-2-3- تصنيف استراتيجيات التعلم النشط: (أبو الحاج والمصالحة،2016،ص53-54)

توجد تصنيفات متعددة لاستراتيجيات التعلم النشط:

حيث صنفها **كيس (keys,2002)** إلى الفئات التالية:

- **كل الصف يتعلم، Whole Learning Class:** وتضم بعض الاستراتيجيات مثل: (حاضر – اكتب – شارك – تعلمLearn – Lecture – Write – Share) – (اسأل – اكتب – ناقش – Discuss – All write – Question) – (استخدام الوسائل البصرية Using Visuals) – (اسأل عن النقاط المهمة ask a point view) – (تشجيع المشاركة Encouraging participation)– (تشجيع المناقشة Discussion Encouraging) (جرائد التعلم – Learning Journals) (ترابط التعلم – Contract Learning) تطوير البرتفليو. (Development Portfolio)
- **التعلم في مجموعات صغيرة: Small Learning Group** وتضم بعض الاستراتيجيات مثل: (فرق قارن Compare and Contrast) – (حل المشكلات Problem Solving) (العصف الذهنيBrainstorming) – (المراجعة Review)
- **التعلم التعاوني والتنافسي:Cooperative and Collaborative Learning** ويضم بعض الاستراتيجيات مثل: (التعلم التعاوني Cooperative Learning) (المشروعات الجماعية Graded Group Projects)
- **التعلم التجريبي Learning Experimental** ويضم بعض الاستراتيجيات مثل: (مجال العمل Field Work or Field) – (البرهنةDemonstrations) – (التمثيل Simulation)– (دراسة الحالة Case study) – (التعلم الخدمي Learning service)
- **التعلم التقديمي (العرضي) Presentation Learning** وضم بعض الاستراتيجيات مثل: (تدريس القرآن Peer Teaching) – (المناقشة أو المناظرة Debate)

7-2-4- عرض لبعض استراتيجيات التعلم النشط:

- **استراتيجية التعلم التعاوني:**

هو أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة (تضم مستويات معرفية مختلفة)، يتراوح عدد أفراد كل مجموعة بين 4إلى 6 أفراد ويتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة في لتحقيق هدف أو أهداف مشتركة. **(أسعد،2017، ص71)**

- **إستراتيجية الحوار والمناقشة:**

هي عبارة عن طريق تدريس يكون فيها المدرس والتلاميذ في موقف ايجابي حيث يتم طرح القضية أو الموضوع ويتم بعده تبادل الآراء المختلفة والحور والنقاش بين التلاميذ مع بعضهم ومع المعلم ثم يعقب المدرس على ذلك بما هو صائب وبما هو غير صائب ويبلور كل ذلك في نقاط حول الموضوع أو المشكلة **(رمضان،2017، ص14)**

خطوات تطبيق استراتيجية الحوار والمناقشة: (أسعد،2017، ص 64-65)

1- يحدد المعلم أهداف المناقشة

2- يقسم المعلم موضوع المناقشة الى عدة عناصر

3- صياغة أسئلة تناسب عناصر المناقشة

4- يطرح المعلم أسئلة على المتعلمين

5- يلخص المتعلمون ما تم التوصل إليه مع ربط المفاهيم والأفكار

6- يستخلص المتعلمون الاستنتاجات والتوصيات في ضوء عناصر المناقشة

7- بمكن للمعلم الرجوع إلى الكتاب المقرر ودليل المعلم

8- إمداد المتعلمين بقواعد المناقشة

9- يناقش المتعلمون كل عنصر على حدة في ضوء الأسئلة المطروحة توفير مصادر التعلم المناسبة

- **إستراتيجية لعب الأدوار:**

تعد هذه الطريقة أحد أساليب التعلم باللعب تقوم على أساس المحاكاة التي يؤديها المتعلمون ويحاكون فيها أدوار الآخرين التي تمارس في مواقف حقيقية والذي شجع المربيون على تبني

هذا الأسلوب في التعليم هو أن الأطفال يميلون لتمثيل أدوار غيرهم لذلك كان لزاما على المعلمين استغلال تلك الميول للكشف على مواهب الأطفال والأدوار التي يميلون إلى محاكاتها.

- **أنماط لعب الأدوار: (أبو الحاج والمصالحة،2016، ص81-83)**

لعب الدور التلقائي: وفيه يمارس الأفراد الأدوار في نشاطات حرة غير مخطط لها يقوم الطلاب فيها بلعب الدور دون إعداد مسبق.

لعب الدور المخطط له: وهنا يمكن أن يكون الحوار قد تم اعداده من مصادر اخرى ويقوم المعلم بتوجيه الطلاب لأداء هذه الأدوار في الموقف التعليمي.

- **خطوات لعب الأدوار:**

1- تهيئة المجموعة.
2- اختيار المشاركين.
3- تهيئة المسرح أو المكان.
4- إعداد المراقبين المشاهدين
5- التمثيل أو الأداء.
6- المناقشة والتقويم مرة أخرى.
7- المشاركة في الخبرات والتعميم.

- **خطوات التطبيق في الموقف التعليمي:**

1- أن يتم اختيار موضوع يصلح للتطبيق واقعيًا
2- أن يكون الموضوع مرتبطا بواقع الطلاب
3- أن تكون المشاركة تطوعية، وليست اجبارية من الطلاب
4- أن يبدي الطلاب آرائهم بحرية في حدود الأنظمة (الشرعية والأخلاقية).
5- أن يتم الالتزام بالقضية المطروحة
6- ألا يتم تمثيل جانب دون الآخر (الشمولية)

7- أن يسمح بتعدد وجهات النظر (واختلافاتها)

8- عقد جلسة تقويم النتائج بعد تدوينها، واستخلاص الآراء المتفق عليها.

خطوات الاستراتيجية:

1- يقسم الطلاب إلى مجموعتين

2- مجموعة المتقمصين للأدوار.

3- مجموعة الملاحظين والمناقشين بنفس الوقت.

4- دور مجموعة المتقمصين هو تقمص الدور حسب الظاهرة المستهدفة وتشخص الشخصيات وتحاكي تصرفاتها.

5- دور مجموعة الملاحظين مناقشة وتحليل الحركات والأفكار والانفعالات بين العناصر.

6- تستبدل بعد ذلك المجموعات بحيث تقوم مجموعة الملاحظين بالتقمص والعكس.

7- تجتمع المجموعات ويتم تدوين النتائج في ضوء أهداف الدرس.

- **استراتيجية حل المشكلات:**

هي كل قضية غامضة تتطلب الحل وقد تكون صغيرة في أمر من الأمور التي يواجهها الإنسان في حياته اليومية وقد تكون كبيرة وقد لا تتكرر في حياة الإنسان إلا مرة واحدة، أو هي حالة يشعر فيها التلميذ بعدم التأكد والحيرة أو الجهل حول قضية أو موضوع معين أو حدوث ظاهرة معينة. خطة تدريس تتيح للمتعلم الفرصة للتفكير العلمي، حيث يتحدى التلاميذ مشاكل معينة فيخططون لمعالجتها وبحثها ويجمعون البيانات وينظمونها ويستخلصون منها إنتاجاتهم الخاص. **(أسعد، 2017، ص137)**

خطوات استراتيجية حل المشكلات:

أولا – الشعور بالمشكلة: إن الشعور بالمشكلة يمثل أولى خطوات أسلوب حل المشكلة، وهو وجود حافز لدى الشخص، أي شعوره بوجود مشكلة ما، ووجود الشعر بالمشكلة يدفع الشخص إلى البحث عن حل المشكلة، وقد يكون هذا الشعور نتيجة لملاحظة عارضة، أو بسبب نتيجة

غير متوقعة لتجربة، وليس شرطا أن تكون المشكلة خطيرة فقد تكون مجرد حيرة في أمر من الأمور، أو سؤال يخطر على البال، وحقيقة الأمر يلقى الإنسان في حياته العديد من المشكلات نتيجة تفاعله المستمر مع البيئة الخارجية، لكنها ذات علاقة بموضوعات المقرر، ويتلخص دور المعلم في هذا الجانب بالنقاط التالية:

- إثارة المشكلات العلمية أمام التلاميذ عن طريق أسلوب المناقشة.
- تشجيع التلاميذ على التعبير عن المشكلات التي تواجههم.

معايير اختيار المشكلة:

- يجب أن تكون المشكلة شديدة الصلة بحياة التلاميذ حيث أنه كلما كانت المشكلة شديدة الصلة بحياة التلاميذ كلما أحس بها، وأدرك أهميتها وقدر خطورتها.
- أن تكون المشكلة في مستوى التلاميذ وتتحدى قدراتهم وهذا يعني ألا تكون المشكلة بسيطة، لدرجة الاستخفاف بها من قبل التلاميذ، وألا تكون معقدة إلى هذا الحد الذي يعوقهم من متابعة والتفكير في حلها.
- أن ترتبط بأهداف الدرس وينبغي أن ترتبط المشكلة بأهداف الدرس، ليكتسب التلاميذ من خلال حل المشكلات بعض المعارف والمهارات العقلية والاتجاهات والميول المرغوب من الدرس، الأمر الذي يساهم في تحقيق أهداف الدرس.

ثانيا – تحديد المشكلة وتوضيحها:

يعد الاحساس بالمشكلة شعورا نفسيا عند الشخص، نتيجة شعوره بوجود شيء ما بحاجة إلى الدراسة والبحث، وهذا يتطلب تحديد طبيعة المشكلة، ودور المعلم هنا مساعدة التلاميذ على تحديد المشكلة وصياغتها بأسلوب واضح، وأن تكون المشكلة محدودة، لأنها قد تكون شاملة ومتسعة، وصياغة المشكلة في صورة سؤال وهذا يساعد على البحث عن إجابة محددة للمشكلة.

ثالثا – جمع المعلومات حول المشكلة:

تأتي هذه الخطوة بعد الشعور بالمشكلة وتحديدها، حيث يتم جمع المعلومات المتوافرة حول المشكلة، وفي ضوء هذه المعلومات يتم وضع الفرضيات المناسبة للحل.

رابعا – وضع الفروض المناسبة– حلول مؤقتة للمشكلة –

وتتصف الفروض الجيدة بما يأتي:

- مصاغة صياغة لغوية واضحة يسهل فهمها.
- أن تكون ذات علاقة مباشرة بعناصر المشكلة.
- ألا تتعارض مع الحقائق العلمية المعروفة.
- ان تكون قابلة للاختبار سواء بالتجريب أو الملاحظة.
- تكون قليلة العدد لا تحدث التشتت وعدم التركيز.

خامسا – اختبار صحة الفروض عن طريق الملاحظة المباشرة أو عن طريق التجريب.

وللملاحظة شروط أهمها:

- أن تكون دقيقة.
- أن تتم تحت مختلف الظروف.
- وفي ضوء اختيار صحة الفروض يستبعد الفرض غير الصحيح، وفي حالة عدم التوصل إلى حل للمشكلة فإنه يكون من الضروري وضع فروض جديدة، وإعادة اختبارها، وعلى المعلم أن يقوم بدور مساعد التلميذ باختبار صحة الفروض، وتوفير الأدوات والأجهزة الضرورية اللازمة وللقيام بالتجارب، ومن ثم توجيههم نحو الملاحظة وتدوين النتائج.

سادسا – التوصل إلى النتائج والتعميم:

من المعلوم أنه لا يمكن تعميم النتائج إلا بعد ثبوتها عدة مرات، والتأكد من مطابقتها على جميع الحالات التي تشبه وتماثل الظاهرة أو المشكلة، وعلى المعلم مساعدة التلاميذ على اكتشاف العلاقات بين النتائج المختلفة، وتكرار التجربة أكثر من مرة لغرض مقارنة النتائج وذلك قبل اصدار التعليمات النهائية. **(أسعد،2017، ص142–147)**

▪ **استراتيجية التعلم باللعب:**

يعد التدريس باستخدام الألعاب التعليمية من أبرز الطرق والإستراتيجيات التدريسية التي تراعي سيكولوجية المتعلم فمن خلالها يصبح للمتعلم دور إيجابي يتميز بكونه عنصر نشط وفعال داخل الصف لما يتسم به من أسلوب تدريسي من التفاعل بين المعلم والمتعلمين خلال العملية التعليمية وذلك من خلال أنشطة وألعاب تعليمية تم إعدادها بطريقة عملية ومنظمة (أسعد،2017،ص173)

خطوات التعلم باللعب:

تقع على. عاتق المعلم الكثير من المهام لإتمام خطوات عملية التعلم باللعب وتتجلى مهامه فيما يلي:

- القيام بالبحث الدراسة الكافية عن الألعاب المتواجدة في بيئة الطفل.
- وضع الخطط التي يمكن من خلالها استثمار النشاطات والألعاب من أجل تحقيق الأهداف التربوية المحددة لاحتياجات الطفل وقدراته.
- يجب على المعلم أن يشرح قواعد اللعبة للأطفال بكل وضوع وبساطة.
- تقسيم الأطفال إلى مجموعات وتجديد المهام التي يجب أن يقوم بها كل طفل على حدة.
- يجب على المعلم أن يتدخل ويساعد الأطفال في الوقت المناسب.
- تقييم مدى فعالية اللعب في تنفيذ وتحقيق الأهداف التي حددها مسبقا.
- يجب أن يختار المعلم الزمان والمكان المناسبين لتنفيذ اللعبة التي اختارها.
- يجب على المعلم أن يتقن اللعبة ويحدد نتائجها التعليمية قبل قيام الأطفال بتنفيذها وذلك لتجنب الارتباك وحدوث الأخطاء خلال تطبيقها.
- يجب على المعلم ألا ينسى عنصر التشويق لدى الطلاب فمن الضروري أن يشرح اللعبة تنفيذها ويربط اللعبة بالموقف الصفي.
- خلق جو من المنافسة بين الأطفال من خلال شرح شروط اللعبة بوضوح تام.

- تنفيذ اللعبة بجدية والعدل في النتائج بين الأطفال.
- تعزيز النتاج التعليمي للعبة. **(الجبالي، 2016، ص 10)**

- **استراتيجية المشروعات: (مجاهد،2021، ص 121-123)**

هو أي عمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بالناحية العلمية وتحت اشراف المعلم ويكون هادفا ويخدم المادة العلمية، وأن يتم في البيئة الاجتماعية، ويمكن القول بأن تسمية هذه الطريقة بالمشروعات لأن التلاميذ يقومون فيها بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها. لذلك فيه أسلوب من أساليب التدريس والتنفيذ للمناهج بدلا من دراسة المنهج بصورة دروس يقوم المعلم بشرحها وعلى التلاميذ الإصغاء إليها ثم حفظها هنا التلميذ بالقيام بالعمل في صورة مشروع يضم عددا من وجوه النشاط ويستخدم التلميذ الكتب وتحصل المعلومات أو المعارف وسيلة نحو تحقيق أهداف محددة لها أهميتها من وجهة نظر التلميذ.

خطوات تطبيق استراتيجية المشروع:

1- اختيار المشروع:

وهي أهم مرحلة في مراحل المشروع إذ يتوقف عليها مدى جدية المشروع لذلك: يجب أن يكون المشروع متفقا مع ميول التلاميذ، وأن يعالج ناحية هامة في حياة التلاميذ، وأن يؤدي إلى خبرة وفيرة متعددة الجوانب، وأن يكون مناسب لمستوى التلاميذ، وأن تكون المشروعات المختارة متنوعة، وتراعي ظروف المدرسة والتلاميذ، وامكانيات العمل.

2- التخطيط للمشروع:

وهنا يقوم التلاميذ بإشراف معلمهم بوضع الخطة ومناقشة تفاصيلها من أهداف وألوان النشاط والمعرفة ومصادرها والمهارات والصعوبات المحتملة، ويدون في الخطة وما يحتاج إليه في التنفيذ، ويسجل دور كل تلميذ في العلم، عل أن يقسم التلاميذ إلى مجموعات، وتدون كل

مجموعة عملها في تنفيذ الخطة، ويكون دور المعلم في رسم الخطة هو الإرشاد والتصحيح وإكمال النقص فقط.

3- التنفيذ:

وهي المرحلة التي تنقل بها الخطة والمقترحات من عالم التفكير والتخيل إلى حي الجهود، وهي مرحلة النشاط والحيوية، حيث يبدأ التلاميذ الحركة والعمل ويقوم كل تلميذ بالمسؤولية المكلف بها، ودور المعلم تهيئة الظروف وتذليل الصعوبات كما يقوم بعملية التوجيه التربوي ويسمح بالوقت المناسب للتنفيذ حسب قدرات كل منهم. ويلاحظهم أثناء التنفيذ وتشجيعهم على العمل والاجتماع معهم إذا دعت الضرورة لمناقشة بعض الصعوبات ويقوم بالتعديل في سير المشروع.

4- التقويم:

تقويم ما وصل إليه التلاميذ أثناء تنفيذ المشروع. والتقويم عملية مستمرة مع سير المشروع منذ البداية وأثناء المراحل السابقة، إذ في نهاية المشروع يستعرض كل تلميذ ما قام به من عمل، وبعض الفوائد، التي عادت عليه من هذا المشروع وأن **يحكم التلاميذ على المشروع من خلال التساؤلات الآتية:**

1) إلى أي مدى أتاح لنا المشروع الفرصة لنمو خبراتنا من خلال الاستعانة بالكتب والمراجع.
2) إلى أي مدى أتاح لنا المشروع والفرصة للتدريب على التفكير الجماعي والفردي في المشكلات الهامة.
3) الى أي مدى ساعد المشروع على توجيه ميولنا واكتساب ميول اتجاهات جديدة مناسبة.

ويمكن بعد عملية التقويم الجماعي أن تعاد خطوة من خطوات المشروع أو إعادة المشروع كله بصورة أفضل، بحيث يعملون على تلاقي الأخطاء السابقة.

- **استراتيجية التعلم بالاكتشاف:**

عرفه ورثن بأنه الإستراتيجية التي تتم فيها تأجيل الصياغة اللفظية للمفهوم أو التعميم المراد تعلمه حتى نهاية المتابعة التي يتم من خلال تدريس المفهوم أو التعميم.

ومن متطلبات هذه الاستراتيجية هو ألا يتم فرض المادة التعليمية على الطلبة لحفظها أو تحليلها أو تركيبها في شكلها النهائي، أنما تتطلب هذه الاستراتيجية أن يكلف المتعلم بتنظيم هذه المادة أو تحويلها من هيئة إلى أخرى ساعيا بذاته إلى صياغتها بشكلها النهائي. **(أبوشريخ، 2008، ص 113)**

خطوات استراتيجية التعلم بالاكتشاف:

1- أن يعرض المعلم بعض المعلومات أو البيانات التي ترتبط بعلاقة ما.

2- أن يوجه المعلم تلاميذه خطوة بخطوة لدراسة وفحص المعلومات التي عرضها لإدراك العلاقة بين عناصرها.

3- أن يوجه المعلم تلاميذ لاكتشاف القاعدة أو القاعدة المطلوبة.

4- أن يتحقق التلاميذ بمساعدة المعلم من صحة ما توصلوا إليه بالنسبة لحالات أخرى مماثلة.

5- الاكتشاف شبه الموجه وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين دون اعطاء أي توجيهات، ويطلب منه حلها بحيث لا يقيده ولا يحرمه من فرط النشاط العملي والعقلي، ليصل إلى الحلول الممكنة للمشكلة مثال ذلك أن يسأل المعلم التلاميذ تساعدهم على التفكير في حل المشكلة بدلا من أن يخبرهم بشكل مباشر عن ماذا يفعلون، وفي هذه الطريقة تعطي فرصة للمتعلم ليصل إلى اكتشاف معين دون توجيه المدرس له خطوة بخطوة فيتاح للمتعلم فرصة للمبادأة أو التفكير الذاتي للوصول للاكتشاف فيشعر بالرضا والتشوق. **(كماش،2018، ص356- 357).**

- **استراتيجية إدراك المفاهيم:**

تعتمد هاته الاستراتيجية على اختيار المعلم للأمثلة او الحالات التي يكون فيها المفهوم موجودا (امثلة موجبة) وللأمثلة أو الحالات التي يكون فيها المفهوم غير موجود (أمثلة سالبة)، وتحدد هاته الأمثلة او الحالات بناء على نوع المفهوم المراد تدريسه ومرحلة النمو المعرفي للمتعلمين،

ومن الممكن ان تكون كلمات او جمل او فقرات كما يمكـن ان تكون صورة الشيء نفسه، ولتأكد من إدراك الطفل للمفهوم يطلب منه البحث في غرفـة الفصل عن الأشكال المشابهـة للمفهـوم او رسمـه او تشكيلـه **(أوجانة،2020،ص23)**

7-2-5- معوقات تطبيق استراتيجية التعلم النشط: (امبوسعيدي والحوسنية،2016، ص33)

- الانتشار القوي للتعليم التقليدي.
- القلق والانزعاج الذي يحدثه التغيير.
- غياب أو نقص الحوافز التي تساعد على التغيير.
- فقدان السلطة والامتيازات.
- ضيق الوقت المخصص للتطبيق والحاجة للوقت للتخطيط والإعداد.
- صعوبة التطبيق في الصفوف ذات الأعداد الكثيرة من الطلبة.
- نقص المصادر والموارد والوسائل المساعدة.
- التخوف من فقدان السيطرة على الصف

النظرية المفسرة لاستراتيجيات التعلم النشط:

النظرية البنائية:

تشتق كلمة البنائية (Constructivism) من البناء (Construction) أو البنية (Structure) والتي هي مشتقة من الأصل اللاتيني(Sturere) بمعنى الطريقة التي يقام بها مبنى ما، وتعرف النظرية البنائية بأنها "عملية استقبال تتضمن إعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الحالية مع خبراتهم السابقة وبيئة التعلم، إذ تمثل كل من خبرات الحياة الحقيقية والمعلومات السابقة بجانب مناخ تعلم الجوانب الأساسية للنظرية البنائية"

ويعرفها لورسباك وتوين (1992, Tobin and Lorsbach) بأنها نظرية معرفية استخدمت لشرح عملية كيف نعرف ما نعرف.

ويعرفها إيرشن وولش (1997, Walsh and Airasian) النظرية البنائية بأنها الطريقة التي يقوم الطالب من خلالها باكتساب العمليات المعرفية ومعالجتها وتطورها واستخدامها في المواقف المعرفية الحياتية. **(العدوان وداود،2016،ص33-36)**

خصائص النظرية البنائية:

- التدريس ليس نقل للمعرفة ولكنها تتطلب تنظيم المواقف داخل الصف وتصميم المهام بطريقة من شأنها أن تنمي التعلم.
- المنهج ليس ذلك الذي يتعلمه ولكنه برنامج مهام التعلم
- المعرفة ليست خارج المتعلم ولكنها تبنى فرديا وجماعيا فهي متغيرة دائمة **(العدوان وداود،2016، ص24)**.

مبادئ النظرية البنائية:

- تعد المعرفة السابقة ضرورية لحدوث التعلم الجديد إذ يبنى المتعلم خبرته الجديدة وفق معرفته السابقة.
- يبني المتعلم معرفته من خلال عملية التفاوض الاجتماعي مع الآخرين
- يبني المتعلم معرفته على أفضل وجه عندما يواجه مواقف أو مهمة أو مشكلة حقيقية **(العبيدي وآخرون،2023،ص20)**

مرتكزات النظرية البنائية:

1- المعنى يبنى ذاتيا من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم: ويعني هذا أن المعنى يتشكل داخل عقل المتعلم نتيجة لتفاعل حواسه مع العامل الخارجي، أو البيئة الخارجية، وأن هذا المعنى أو الفهم لا يمكن أن يتشكل لدى المعلم إذا قام المعلم بتلقني المتعلم المعلومات أو سردها عليه، وإن حفظها غيبا، أو رددها حفظا واسترجعها في الامتحان، لأنها معرضة في النسيان في وقت قصير. وهنا لابد من الإشارة إلى أن ذلك يتطلب تزويد المتعلم بالخبرات التي يمكنه من خلالها ربط المعلومات الجديدة

بما لديه من جهة وبما تتفق والمعنى العلمي السليم الذي يتفق عليه العلماء بوجه عام من جهة أخرى.

2- تشكل المعاني عند المتعلم عملية نشطة تتطلب جهدا عقليا: فالمتعلم يكون مرتاحا لبقاء المعنى المعرفي عنده متزنا كلام جاءت معطيات الخبرة متفقة مع ما يتوقع، أما إذا كانت الخبرة الجديدة غير متوافقة فيصبح بناء المعرفة مضطربا غير متزن، وهنا ينشط عقله سعيا وراء إعادة الاتزان، وهنا أمامه ثلاث خيارات:

أ- **خيار البنية المعرفية القائمة أو السليمة:** وهنا ينكر المتعلم خبراته الجديدة ويسحب ثقته بها، ويدعي عدم صحتها، ويقدم مبررات لاستبعادها، وهنا لا يحدث تعلم جديد لدى المتعلم ويبقى كما هو متزناً.

ب- **خيار إعادة تشكيل البناء المعرفي:** وهنا يقوم المتعلم بتعديل البنية المعرفية لديه، وذلك بالتواؤم والتكيف مع الخبرات الجديدة واستيعابها، وبالتالي يحدث التعلم ذو المعنى لدى المتعلم.

ج- **خيار اللامبالاة:** وهنا المتعلم لا يعبأ بما يحدث ولا يهتم بالخبرات الجديدة، وينسحب من الموقف ولا يحدث هنا تعلم نظرا لتدني الدافعية لدى المتعلم، وهنا يقع العبء الأكبر على المعلم لإثارة دافعية المتعلم بالطرق والأساليب المناسبة.

3- **البني المعرفية المتكونة لدى المتعلم تقاوم التغيري بشكل كبير:** إذ يتمسك المتعلم بما لديه من معرفة مع أنها قد تكون خاطئة، ويتشبث بها؛ لأنها تقدم له تفسيرات مقنعة بالنسبة له، وهنا يتضح دور المعلم من خلال تقديم الأنشطة والتجارب التي تؤكد صحة معطيات الخبرة، وتبين الفهم الخاطئ إن كان ذلك موجودا عند المتعلم. **(العدوان وداوود،2016، ص41-43).**

دور المتعلم في النظرية البنائية:

المتعلم النشط: هو الذي يقوم بدور فعال ليكسب المعرفة ويفهمها معتمد على ذاته أن يكون دوره إيجابيا فهو يطرح يحلل ويناقش ويبحث وبدلا من أن يستمع ويقرأ ويعمل خلال تدريبات روتينية.

المتعلم الاجتماعي: هو الذي يبني المعرفة وسط مجموعة من الأقران فيتم تبادل الآراء والمعلومات الأفكار والمناقشات مع أفراد مجموعته حتى يصل إلى الحلول المتفق عليها من قبل مجموعته.

المتعلم المبدع: هو الذي يعيد بناء المعرفة والفهم عن طريق العمل النشط والاختراع والإبداع فإذا تحقق الفهم وتم ربطه بالبنى المعرفية أصبح الفرد مبدعا مكتسبا للمعرفة فكل نتاج جديد حققه المتعلم هو إبداع. **(العبيدي وآخرون 2023ص26-27)**

دور المعلم في عملية التعلم النشط:

- أن يخطط للدروس بطريقة تجعل محتوى التعلم مثيرا ومحفزا على التعلم.
- أن يختار من المشكلات ما يتطلب التفكير النشط والتوقعات القابلة للاختبار.
- تصميم إستراتيجيات وممارسات تدريسية بنائية تركز على التعلم أكثر من التدريس.
- إثراء بيئة المدرسة والصف بالمثيرات المتنوعة التي تشجع المتعلم على العمل والبحث عن المعرفة وتوليدها وبنائها وتوظيفها.
- توفير مصادر تعلم يمكن للمتعلم أن يصل إليها وأن يستخدمها.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

دور البيئة الصفية في التعليم البنائي:

- بيئة صف تقبل استقلالية وذاتية الطالب وتشجعها.
- بيئة صف يطرح فيها المعلم أسئلة مفتوحة النهاية ويسمح بزمن تفكير لتلقي
- الإجابات والمقترحات.
- بيئة صف تشجع مستويات التفكير العليا من التفكير.

- بيئة صف ينشغل فيها المتعلمون بالحوار والمناقشات والمناظرات العلمية مع المعلم، ومع بعضهم البعض.
- بيئة صف تشجع المتعلمين للانخراط والانهماك في الخبرات التي تتحدى
- الفرضيات من جهة، وتشجع المناقشات من جهة أخرى.
- بيئة صف يستخدم فيها المتعلمون البيانات الخام، والمصادر الأولية، والمواد المادية المتفاعلة لتزويد الطلاب بالخبرات بدلاً من استخدام بيانات الآخرين والاعتماد عليها فقط. **(العدوان،داود،2016،ص53)**

المنهج وفق المنظور البنائي:

- يتطلب استعمالا شاملا لمصادر التعلم وتقنياته.
- يستعمل الاختبارات المكتوبة مؤكدا على حل التمارين.
- محدد بمبحث منفرد يركز على مجموعة من المفاهيم الأساسية.
- عرض المفاهيم والمعاني بصور متوالة من خلال السياقات التي يمر فيها من أجل التوكيد تكامل على المعاني والمفاهيم.
- تخطيط المنهج بحيث يساعد على التفكير الحدسي والتحليلي للمتعلمين والقدرة على رؤية العلاقات والدلالات المنطقية بين التراكيب والسياق.
- بناء مناهج دراسية وفقا لخصائص النمو المعرفي للمتعلمين واختيار الخبرات والأنشطة التعليمية لتحقيق ذلك. **(العبيدي وآخرون 2023.ص27)**

الفصل الثاني

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

1- منهج الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية.

3- الدراسة الأساسية.

- حدود الدراسة.
- مجتمع وعينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- الخصائص السيكومترية.

خلاصة

تمهيد:

الجوانب المنهجية هي الأساس وحجر الزاوية في أي بحث. وسنوضح هنا في هذا الصدد الخطوات التي اتبعناها في جمع المعلومات من أدوات وأساليب احصائية التي من شأنها أن تساعدنا في بحثنا. ففي الجانب المنهجي سيتم تحديد المنهج المستخدم في الدراسة كما سنحدد من خلاله الأدوات بالإضافة لحدودها، وسنعرف المجتمع الأصلي للدراسة، وطريقة اختيارنا للعينة وكذا خصائصها السيكومترية .

منهج الدراسة:

وفقا لطبيعة الدراسة الحالية واشكاليتها فقط تم الاعتماد على المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الموضوع، حيث عرف المنهج الوصفي على أنه وهو "الأسلوب أو الطريقة أو المنهج الذي يعتمده الباحث العلمي في دارسته العلمية لمشكلة أو ظاهرة البحث. وذلك من خلال وصفه الدقيق والعلمي المفصل لهذه المشكلة أو الظاهرة. ثم قيامه بدراسة وتحليل ما وصل اليه من معلومات وصولا إلى حلول وتفسيرات منطقية مثبتة بالبراهين والأدلة. **(داوود، 2025، ص35)**

2- حدود الدراسة:

الحدود المكانية: تم تطبيق أداة الدراسة بعض ابتدائيات مدينة المسيلة.

الحدود الزمانية: تم اجراء الدراسة الاستطلاعية في شهر فيفري لسنة 2025 والدراسة الأساسية في الفترة الممتدة بين شهري أفريل إلى نهاية شهر ماي للسنة الجارية 2025.

الحدود البشرية: معلمي الطور الأول الابتدائي.

3- مجتمع وعينة الدراسة:

طبقت الدراسة على معلمي الطور الأول ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة الذي بلغ عددهم 82 معلم ومعلمة موزعين كما يلي:

الجدول: رقم (01) توزيع عينة الدراسة في بعض ابتدائيات مدينة المسيلة

المؤسسة	إناث	ذكور	المجموع
ابتدائية بوضياف علي	11	1	12
ابتدائية غلاب السعيد	11	1	12
ابتدائية بركة عمار	9	3	12
ابتدائية بودراي ضلعاوي	14	0	14
ابتدائية عيشوش محمد	12	3	15
ابتدائية مزعاش أحمد	13	4	17
المجموع	70	12	**82**

4- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة مهمة لإجراء البحوث الميدانية إذ تمكن الباحث من التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة (الصدق والثبات) للمقياس وتقصي الصعوبات التي يمكن ظهورها أثناء عملية القياس .

4-1- العينة الاستطلاعية: تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة عشوائية وقدرت العينة ب (20) معلم ومعلمة.

4-2- خصائص العينة الاستطلاعية:

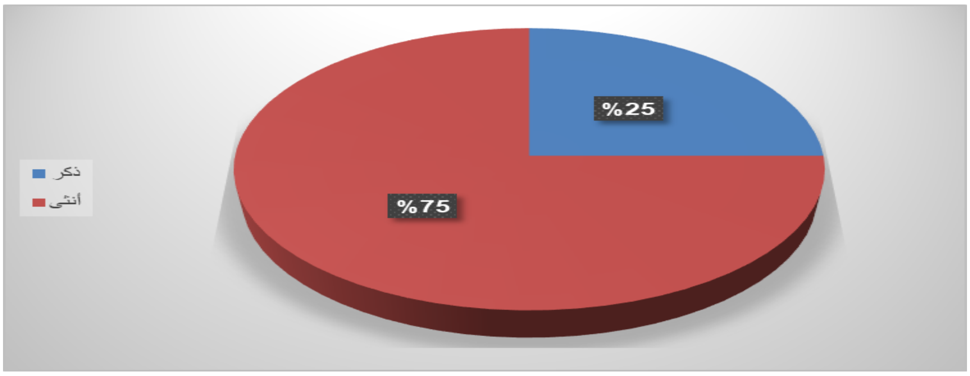
4-2-1- الجنس:

1- الجدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكر	5	%25,0
أنثى	15	%75,0
المجموع	**20**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (20) فردا، نلاحظ أن **الذكور** قد قدر بـ (00) **بنسبة %00,00**، أما حجم **الإناث** فقد قدر بـ (00) **بنسبة %00,00**، كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل رقم (01): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس



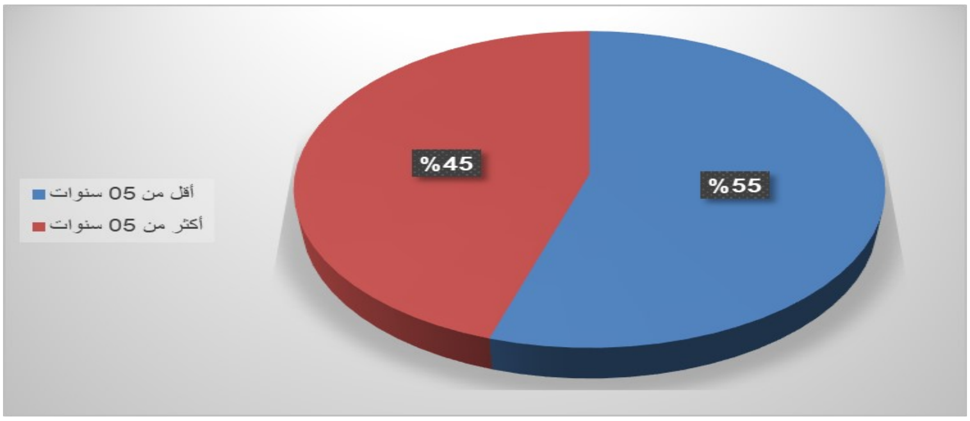
4-2-2- الخبرة:

الجدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الخبرة

الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية%
أقل من 5 سنوات	11	%55,0
أكثر من 5 سنوات	9	%45,0
المجموع	**20**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (20) فردا، نلاحظ أن حجم ذوي الخبرة **(أقل من 05 سنوات)** قد قدر بـ (11) **بنسبة 55%**، في حين بلغ حجم ذوي الخبرة **(أكثر من 05 سنوات)** قد قدر بـ (09) **بنسبة 45%** كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل رقم (02) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الخبرة



5- الدراسة الأساسية:

5-1- عينة الدراسة الأساسية: تم استبعاد العينة الاستطلاعية من أصل المجتمع الكلي، حيث قدرت عينة الدراسة ب 40 معلم ومعلمة (8 ذكور و32 اناث) بنسبة 49%

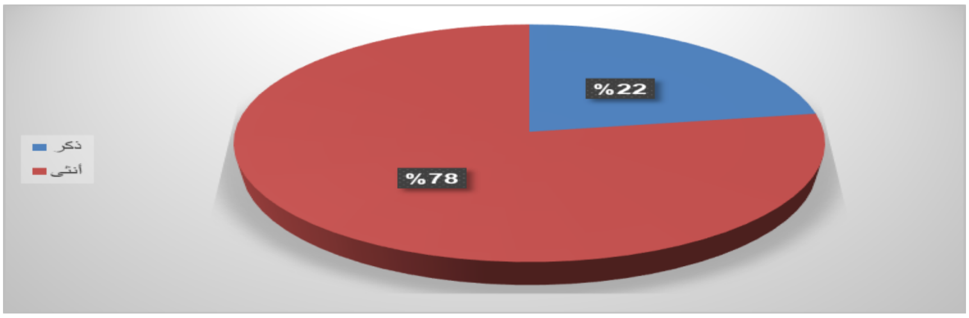
5-2-خصائص العينة الأساسية:

5-2-1- الجنس:

1-الجدول رقم (04): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكر	9	22,5
أنثى	31	77,5
المجموع	**40**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة **الأساسية** والبالغ حجمهم إجمالا **(40)** فردا، نلاحظ أن **الذكور** قد قدر بـ (09) **بنسبة 22,5%**، أما حجم **الإناث** فقد قدر بـ (31) **بنسبة 77,5%**، كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (03): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

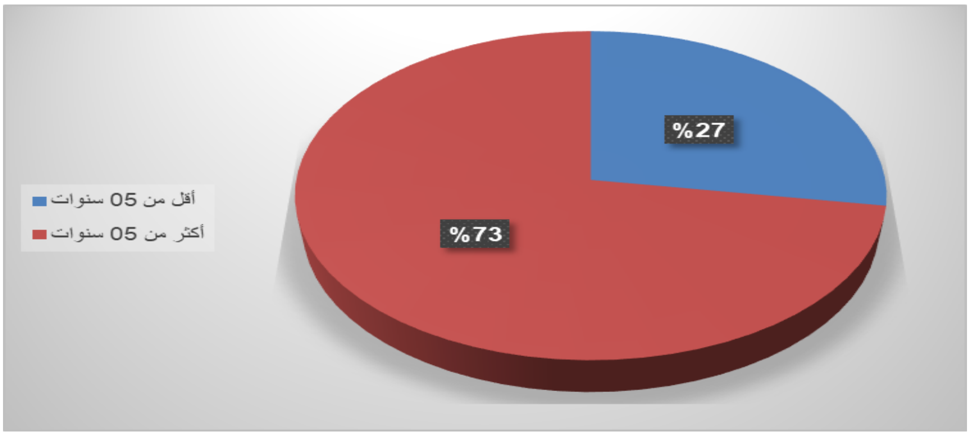
5- 2-2 الخبرة:

الجدول رقم (05) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة

الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية%
أقل من 5 سنوات	11	27,5
أكثر من 5 سنوات	29	72,5

المجموع	40	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا **(40)** فردا، نلاحظ أن حجم ذوي الخبرة **(أقل من 05 سنوات)** قد قدر بـ (11) **بنسبة 27,5%**، في حين بلغ حجم ذوي الخبرة **(أكثر من 05 سنوات)** قد قدر بـ (29) **بنسبة 72,5%** كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (04) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الخبرة

6- أدوات الدراسة:

تم الاعتماد على الأداة التي استخدمتها الباحثة "وهيبة حميد أوجانة "(2022/2021) في دراسة بعنوان "واقع استخدام معلمات رياض الأطفال لإستراتيجية التعلم النشط في الأنشطة التربوية وتعليمية" مذكرة لاستكمال شهادة الماستر الأكاديمي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة. تمثّلت في الاستبيان.

حيث شمل الاستبيان على 49 بندا توزعت على 8 أبعاد كالتالي:

البعد الأول: إستراتيجية المشروعات: يضم 6 فقرات وهي من 01 إلى 06.

البعد الثاني: إستراتيجية إدراك المفاهيم: يضم6 فقرات وهي من 07 إلى 12.

البعد الثالث: إستراتيجية التعلم التعاوني: يضم7 فقرات وهي من 13 الى 19.

البعد الرابع: إستراتيجية لعب الأدوار: يضم6 فقرات وهي من20 إلى 25.

البعد الخامس: إستراتيجية التعلم بالاكتشاف: يضم6 فقرات وهي26 إلى 32.

البعد السادس: إستراتيجية الحوار والمناقشة:6 يضم6 فقرات وهي33 إلى 38.

البعد السابع: إستراتيجية حل المشكلات: يضم5 فقرات وهي من 39 إلى 43.

البعد الثامن: إستراتيجية التعلم باللعب: يضم6 فقرات وهي من 44 إلى 49.

كما تضمن المقياس 5 بدائل وفق مقياس ليكرت الخماسي وهي على النحو التالي: دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا.

طريقة الإجابة:

تتم الإجابة على الفقرات بوضع علامة **(x)** على الإجابة التي تتناسب وتتوافق مع أفكار المعلمين نحو مستوى استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في الأنشطة التربوية والتعليمية وهذي حسب البدائل المقدمة وهي: دائما، غالبا ،أحيانا ،نادرا، أبدا .

الأوزان:

قدمت الأوزان المعطاة لبدائل الأجوبة بالنسبة لأداة الدراسة الحالية للفقرات التالية :

1-البديل دائما يأخذ الوزن(5).

2-البديل غالبا يأخذ الوزن (4).

3-البديل أحيانا يأخذ الوزن(3).

4-البديل نادرا يأخذ الوزن(2).

5-البديل أبدا يأخذ الوزن(1).

6- الخصائص السيكومترية:

نظرا لخصوصية موضوعنا تم الاعتماد على الاستبيان من دراسة "واقع استخدام معلمات رياض الأطفال لإستراتيجيات التعلم النشط في الأنشطة التربوية والتعليمية " وتم استبدال كلمة "الأطفال" ب "التلاميذ" وكذلك اختلاف عينة الدراسة من رياض الأطفال إلى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي كما وتم الاعتماد على صدق وثبات الدراسة والاستغناء على صدق

المحكمين في موضوع دراستنا لعدم ضرورته وصدق الاتساق الداخلي اذ انه النوع المقترح لقياس الصدق وصدق الاتساق الداخلي للدرجة الكلية للبعد والفقرات التي تنتمي اليه مع ابعاده الفرعية كما وتم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي أي معامل ألفا كرونباخ وعن طريق التجزئة النصفية للمقياس بطريقة التصنيف الفردي و الزوجي للفقرات.

الخصائص السيكومترية لاستبيان مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية (الطور الأول): تم تطبيق الاستبيان بعد القيام ببعض التعديلات المتمثلة في تغيير مصطلح (الأطفال) بمصطلح (التلاميذ). حيث تم توزيع الاستبيان على عينة استطلاعية تم اختيارها بطريقة عشوائية قدر حجمها بـ (20) أستاذا واستاذة التعليم الابتدائي وفيما يلي نتائج الصدق والثبات:

أولا: الصدق:

1-1-الصدق: تم حساب صدق الاستبيان **مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة - التعلم النشط- في المدرسة الابتدائية** عن طريق حساب الاتساق الداخلي بطريقتين:

1-2-حساب معامل ارتباط عبارات البعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه:

حيث تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات كل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي.

الجدول رقم (06): يوضح العلاقة الارتباطية لكل عبارة بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه.

إستراتيجية المشروعات			إستراتيجية إدراك المفاهيم			إستراتيجية التعلم التعاوني			إستراتيجية لعب الأدوار		
رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	,840**	0,000	7	,904**	0,000	13	,948**	0,000	20	,915**	0,000
2	,868**	0,000	8	,901**	0,000	14	,883**	0,000	21	,890**	0,000
3	,893**	0,000	9	,812**	0,000	15	,873**	0,000	22	,937**	0,000
4	,941**	0,000	10	,897**	0,000	16	,901**	0,000	23	,897**	0,000
5	,841**	0,000	11	,923**	0,000	17	,865**	0,000	24	,902**	0,000

6	,943**	0,000	12	,916**	0,000	18	,639**	0,002	25	,764**	0,000
//////////////////////			//////////////////////			19	,865**	0,000	//////////////////////		
إستراتيجية التعلم بالاكتشاف			إستراتيجية الحوار والمناقشة			إستراتيجية حل المشكلات			إستراتيجية التعلم باللعب		
رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
26	,745**	0,000	33	,885**	0,000	39	,936**	0,000	44	,812**	0,000
27	,946**	0,000	34	,908**	0,000	40	,959**	0,000	45	,695**	0,001
28	,797**	0,000	35	,901**	0,000	41	,870**	0,000	46	,824**	0,000
29	,838**	0,000	36	,899**	0,000	42	,903**	0,000	47	,893**	0,000
30	,906**	0,000	37	,808**	0,000	43	,875**	0,000	48	,874**	0,000
31	,759**	0,000	38	,883**	0,000	//////////////////////			49	,875**	0,000
32	,857**	0,000	//////////////////////						//////////////////////		
** دال عند مستوى الدلالة 0,01. * دال عند مستوى الدلالة 0,05.											

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط لفقرات كل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه جاءت دالة عند مستوى دلالة **(0,01)** حيث تراوحت معاملاتها بين (**0,959**) في العبارة رقم(40) من محور (**إستراتيجية حل المشكلات**) و(**0,639**) في العبارة رقم **(18)** من محور **(إستراتيجية التعلم التعاوني)**، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي **للاستبيان** كمؤشر لصدق التكوين في قياس **مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط– في المدرسة الابتدائية.**

1-3-ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان:

حيث تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية الثمانية (08) والجدول التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية:

الجدول رقم (07): يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية.

أبعاد الاستبيان (مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية) والدرجة الكلية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
إستراتيجية المشروعات	,935**	0,000
إستراتيجية إدراك المفاهيم	,953**	0,000

إستراتيجية التعلم التعاوني	,974**	0,000
إستراتيجية لعب الأدوار	,939**	0,000
إستراتيجية التعلم بالاكتشاف	,956**	0,000
إستراتيجية الحوار والمناقشة	,945**	0,000
إستراتيجية حل المشكلات	,963**	0,000
إستراتيجية التعلم باللعب	,866**	0,000

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد استبيان **مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة - التعلم النشط- في المدرسة الابتدائية** كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**α =0,01**)، حيث بلغت قيمها على التوالي **(0,866/0,963/0,945/0,956/0,939/0,974/0,953/0,935)** وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي **للاستبيان** كمؤشر لصدق التكوين في قياس **مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة -التعلم النشط- في المدرسة الابتدائية.**

ثانيا: الثبات:

تم التأكد من ثبات استبيان **مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة - التعلم النشط- في المدرسة الابتدائية** بطريقة:

1-معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي: تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم (08): يوضح معامل ألفا كرونباخ لاستبيان مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة -التعلم النشط- في المدرسة الابتدائية وأبعاده الفرعية.

أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية	ألفا كرونباخ	عدد العبارات
إستراتيجية المشروعات	0,943	6
إستراتيجية إدراك المفاهيم	0,947	6
إستراتيجية التعلم التعاوني	0,939	7
إستراتيجية لعب الأدوار	0,942	6

إستراتيجية التعلم بالاكتشاف	0,927	7
إستراتيجية الحوار والمناقشة	0,942	6
إستراتيجية حل المشكلات	0,946	5
إستراتيجية التعلم باللعب	0,909	6
الدرجة الكلية لاستبيان 0000000	0,990	49

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد استبيان **مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة- التعلم النشط – في المدرسة الابتدائية** بلغت على التوالي **(0,909/0,946/0,942/0,927/0,942/0,939/0,947/0,943)** بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ لاستبيان **مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – في المدرسة الابتدائية** ككل **(0,990)** وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات الاستبيان، **وهذا يعني أن استبيان مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط- في المدرسة الابتدائية** يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

7-الأساليب الإحصائية:

قام الطالب باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) النسخة 26 وتمثلت الأساليب الاحصائية فيما يلي:

1-معامل الارتباط بيرسون تم استخدامه في حساب لصدق أداة الدراسة

2-معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات أداة الدراسة.

3-اختباري كولموغروف سيمير نوف واختبار شابيرو ويلك للتأكد من طبيعة توزيع البيانات.

4-التكرارات والنسب المئوية لحساب خصائص المجتمع والعينة.

5-اختبار كا ^{2} لجودة التطابق.

6-اختبار مان ويتني

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة الميدانية من خلال تبني المنهج المناسب، وكذلك وصف لمجتمع الدراسة لاختيار عينة الدراسة الأساسية، كما تم إجراء دراسة استطلاعية بهدف التأكد من صلاحية أداة الدراسة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية، وحساب خصائصها السيكومترية، والتي تتمثل في الصدق والثبات، حيث تبين بعد تطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية، كما تمت الإشارة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة الفرضيات، التي سوف يتم عرضها ومناقشتها في الفصل اللاحق.

الفصل الثالث

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية

1-عرض نتائج الفرضية الأولى، تحليلها ومناقشتها.

2-عرض نتائج الفرضية الثانية، تحليلها ومناقشتها.

3-عرض نتائج الفرضية الثالثة، تحليلها ومناقشتها

4-خلاصة النتائج

5-مقترحات الدراسة

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

اعتدالية التوزيع: قبل البدأ في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الاحصائية المختلفة والملائمة وجب **أولا** التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة الحالية والمتمثل في متغير **مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط– في المدرسة الابتدائية وأبعاده الفرعية** الثمانية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (9): يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة

المتغيرات	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
إستراتيجية المشروعات	0,320	40	0,000	0,682	40	0,000	دال
إستراتيجية إدراك المفاهيم	0,253	40	0,000	0,783	40	0,000	دال
إستراتيجية التعلم التعاوني	0,235	40	0,000	0,851	40	0,000	دال
إستراتيجية لعب الأدوار	0,203	40	0,000	0,831	40	0,000	دال
إستراتيجية التعلم بالاكتشاف	0,288	40	0,000	0,779	40	0,000	دال
إستراتيجية الحوار والمناقشة	0,237	40	0,000	0,810	40	0,000	دال
إستراتيجية حل المشكلات	0,334	40	0,000	0,680	40	0,000	دال
إستراتيجية التعلم باللعب	0,247	40	0,000	0,840	40	0,000	دال
مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة –التعلم النشط– في المدرسة الابتدائية	0,205	40	0,000	0,886	40	0,001	دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختباري **كولموغروف سميرنوف**، واختبار شابيرو –ويلك أن كل القيم بالنسبة للمتغير محل الدراسة وأبعاده الفرعية جاءت دالة عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، أي أن المتغير وأبعاده الفرعية لا يتوزع

توزيعا طبيعيا وبالتالي فإن كل الأساليب الإحصائية التي ستستخدم في معالجة مختلف فرضيات الدراسة الحالية هي **أساليب لا بارامترية**.

1-عرض نتائج الفرضية الأولى، تحليلها ومناقشتها:

والتي نصت على ما يلي: **مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي. متوسط** وللتحقق من صحة هذه الفرضية العامة تم الاعتماد على اختبار كا² بالنسبة للعينة الواحدة أو ما يطلق عليه باختبار حسن المطابقة أو جودة التوفيق، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (10) يوضح اختبار كا² للكشف عن مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي

المستويات	التكرار المشاهد	النسبة	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرارات	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
بدرجة منخفضة جدا	00	00	8,0	-8,0	109,000[a]	4	0.000	دال عند 0.01
بدرجة منخفضة	00	00	8,0	-8,0				
بدرجة متوسطة	00	00	8,0	-8,0				
بدرجة عالية	6	15,0	8,0	-2,0				
بدرجة عالية جدا	34	85,0	8,0	26,0				
الاجمالي	**40**	**%100**		//////////////////				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة على استبيان **تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي.مرتفع** والبالغ عددهم إجمالا **(40)** فردا قد انقسمت إلى خمسة مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين أكدوا أن **مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي."منخفضا جدا"** وقد بلغ عددهم (00) فرد بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين أكدوا أن **مستوى**

تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي."**منخفضا**" والبالغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية قدرت بـ 00% أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين فتمثل الأفراد الذين أكدوا أن **مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي** "**متوسطا**" والبالغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية قدرت بـ 00,00%. أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين فتمثل الأفراد الذين أكدوا أن **مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي عالي.** "**مرتفعا**" والبالغ عددهم **(06)** فردا بنسبة مئوية قدرت بـ 15%. في حين نلاحظ أن ما نسبته 85% فتمثل المجموعة الخامسة التي تحتوي على الأفراد الذين أكدوا أن **مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي عالي جدا.** "**مرتفعا جدا**" والبالغ عددهم (34) فردا، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (4) قدرت بـ **109,000[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الخمسة لصالح المجموعة الخامسة **(مرتفعا جدا)**.

ومنه يمكن القول بأن **مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي مرتفع جدا** وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية البحثية. بمعنى أن استخدام مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي عالي جدا (مرتفع جدا).

من خلال هذه المؤشرات الكمية والبيانات الاحصائية تدل على عدم تحقق الفرضية العامة التي نصت على مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي. متوسط.

هذا ما يعكس وعيا تربويا المعلمين بأهمية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة بالأخص استراتيجيات التعلم النشط في تطوير عملية التعلم والتدريس الحديث وتخليهم على الطرق التقليدية المعتمدة على التلقين والحفظ التقليدي، فاستخدام المعلمين لها بنسبة 85% تأكيد على أن مستوى التطبيق لديهم مرتفع جدا وهذا لا يعتبر مؤشرا وحسب، بل انعكاس لثقافة تعليمية آخذة إلى التطور والتغيير وكما يقول **جون ديوي John Dewey** أؤمن بأن التعليم هو عملية الحياة، وليس مجرد استعداد لحياة مستقبلية.**(Dewey,1897)** بمعنى التعليم ليس مجرد مرحلة أو وسيلة مؤقتة يتم فيه التحضير للمستقبل بل هو جزء أساسي مرتبط بتجارب الإنسان التي يتعايش معها ويمارسها ويشارك ويتفاعل معها وهذا ما توصلت اليه الدراسة الحالية من خلال النتائج الكمية للمستوى والتي جاء مستوى تطبيقها لدى المعلمين مرتفع جدا، وهذه النتيجة أكدتها جل النظريات كالبنائية والتعلم بالاكتشاف والذكاءات المتعددة حيث. قال " **بلوتارخ** " **Plutarch** في كتابه "في الاستماع إلى المحاضرات": "إن التشبيه الصحيح للعقل ليس إناءً يحتاج إلى ملء، بل خشبًا يحتاج إلى إشعال"، وأضاف أن هذه الشرارة، ما إن تشتعل، حتى تحفز المرء على الإبداع وتغرس في نفسه الرغبة في الحقيقة. مما يعني على المعلم تحفيز المتعلم على التعلم بالفعل والممارسة لا على حشو ذهن الانسان وتنمية رغبته في الاستكشاف والتطلع للبحث **(terest,2016)** . يرى "**سقراط**" **Socrates** إن هذه المعرفة ليست شيئًا يمكن وضعه في كلمات مثل العلوم الأخرى؛ ولكن بعد تفاعل طويل ومستمر بين المعلم والتلميذ، في متابعة مشتركة للموضوع، فجأة، مثل الضوء الذي يلمع عندما يتم إشعال النار ، تولد في الروح وتغذي نفسها على الفور.**(Plato & others,2013)** وما أكد عليه "**هوارد جاردنر**" **Howard Gardner** يرى أن يجب تنويع أساليب التعليم والتعلم حيث أن لكل فرد طريقته في التعلم على اختلاف قدرات المتعلمين والفروق الفردية وهذا ما توفره استراتيجيات التعلم النشط.

بمعنى على المعلم الواعي أن يعرف كيف يدفع بالمتعلم إلى توليد أفكاره وجعله هو من يتفاعل ويفكر في طرح تساؤلاته وحلها، كذلك وجود فروق فردية بين التلاميذ كالتفاوت بين نسب الذكاء بين كل تلميذ وأنماط التعلم ولا ننسى التنشئة الاجتماعية كل تعد عوامل تدفع بالمعلم لتنويع طرق التعليم، لأن التلميذ في هذه الفترة يسعى لحب الاستكشاف والاستطلاع وتنمية الخيال والابداع والخيال ولا بد من دعمه وتوفير مثل هذه الاستراتيجيات التي تلبي حاجاته كي لا تثبط دافعيته ولا يتدنى مستواه الأكاديمي وتنخفض عزيمته وشغفه نحو التعلم. أيضا ولا ننسى المناهج الدراسية الجديدة وفق المقاربة بالكفاءات إذ تتطلب استخدام استراتيجيات نشطة كالتعلم التعاوني والتعلم بالاكتشاف ولعب الأدوار وحل المشكلات والتعلم باللعب وكل ذلك يجعل المعلم يواكب عصرنة الأنظمة التعليمية الحديثة. إذ يشير في هذا الصدد " **فيليب بيرينو Philippe Perrenoud** " إلى أن تطوير الكفاءة لا يحدث إلا في سياقات ملموسة، من خلال مهام معقدة تتطلب التعبئة، وأن الكفاءة ليست مجرد معارف نظرية بل تطبيق فعلي. (**Perrenoud,1999**) بمعنى أن الطفل يتعلم بحواسه وكل ما هو ملموس وهذا ما يتجلى في مبادئ التعلم النشط الذي يستلزم إشراك المتعلم في العملية التعليمية وجعله عنصرا فعالا فيها، من خلال تمارين وأنشطة تدمج استخدام الحواس وتربط بين النظرية والتطبيق. فبدلا من أن يكون المتعلم متلقي سلبي فيسعى لأن يكتشف ويلمس ويفسر ويحلل ويحل مشكلاته ويناقشها ويطرح تساؤلاته بنفسه مما يعزز قدرته على الاستيعاب وفهم المعارف الجديدة. من جانبه كذلك يؤكّد "**ديل إدغار**" **Edgar Dale** أن المتعلم يخزن 90% من المعلومات التي يكتسبها من خلال التجربة المباشرة والمشاركة الفعلية، في حين يتذكر فقط 10% من المعلومات التي يتلقاها عن طريق القراءة أو السمع فقط. **(Cloke,2023)** بمعنى أن المتعلم يقوم بتخزين المعلومات التي يتعلمها ويتذكرها أكثر عندما يكون التعلم بشكل عملي تطبيقي اذ يقوم بالتجربة بنفسه دون مساعدة من غيره تصبح الذاكرة والحواس أهب الاستعداد لتلقي وحفظ وتثبيتا للمعلومات لأن عاش التجربة وانغمس فيها وتعايش مع الواقع بكامل حواسه

بينما إذا اقتصر التعليم على القراءة والاستماع فقط فهنا يصبح المتعلم غير متفاعل وتكون نسبة تذكره للمعلومات ضعيفة لأنه لم يبدي أي مشاركة أو ربطا لخبرات حسية أي الحواس أو عملية أي النشاط العملي الذي يجعله يعيش ويختبر المعلومة بنفسه.

كما أوضحت دراسة "**بونغاتي ليزا**" **Bungati Lisa(2024)** بموضوع تحسين التحصيل الدراسي في المدارس الابتدائية من خلال نهج التعلم النشط، وهدفت الدراسة لاستخدام أساليب التعلم الديناميكية (النشط) في المدارس الابتدائية، وما كان من نتائجها، استخدام المعلمين لطرق وأساليب تعليمية متنوعة لتعزيز تجارب التعلم التفاعلي في فصولهم الدراسية.

جاءت أيضا دراسة **بلول أحمد وبادي نوارة (2017)** والتي وهدفت للكشف عن أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط على التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط في ظل المقاربة بالكفاءات. ونتائجها صحة الفرضية الجزئية الثانية والتي مفادها " توجد فروق في تتبع سلوك التلاميذ بين الأساتذة المستخدمين وغير المستخدمين الإستراتيجيات التعلم النشط "، فكلما كان هناك استخدام استراتيجيات التعلم النشط من طرف الأساتذة كان هناك معدل تتبع السلوك كبير والعكس صحيح أي أن معدل تتبع السلوك ينخفض مع عدم استخدام إستراتيجيات التعلم النشط. وبالتالي فإن لتطبيق المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط أو لعدم تطبيق فرق كبير. باعتبار المرحلة الابتدائية القاعدة التي يبنى عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من التعليم، حيث أن الطفل في هذه المرحلة يتطلع لحب الاستكشاف والتعلم وحل المشكلات وبناء شخصيته ونموها في مختلف الجوانب منها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية فهي أيضا مرحلة ترسيخ المعلومات والمبادئ والأخلاق وتنمية المهارات واستثارة الأفكار وفيها يتعلم القراءة والكتابة والحساب. ترى "**منال حسن**" أن المعرفة تتشكل من التعلم القائم على الملاحظة، وتختلف الآثار التي ينتجها المتعلم بالملاحظة وباختلاف الأهداف التي يسعى المعلم إلى نمذجتها لملاحظتها والاقتداء بها.**(رمضان،2016،ص22)** لذا وجب لزاما على المعلمين التطرق لمختلف أساليب التعليم والتنويع فيها وهذا ما توفره استراتيجيات التعلم

النشط من استراتيجيات المختلفة في طريقتها وكيفتها وانتقاء كل استراتيجية على حسب حاجات التلاميذ وقدراتهم، واتفقت دراستنا مع دراسة **بن كيحول محمد(2018)** والتي تدعو لضرورة التنويع في أساليب واستراتيجيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وأثبت أن هذا يساهم في تنمية مهارات التفكير والابداع وزيادة الدافعية لدى المتعلمين خاصة إذا ما تناسب هذا مع مدركاتهم وقدراتهم ومستوياتهم وتوفير البيئة التحتية التي تساعد على تفعيل استراتيجيات التعلم النشط أثناء التدريس، وهذا من شأنه تعزيز العملية التعلمية التعليمية والتطوير منها. اذ أن دراستنا شملت مختلف استراتيجيات التعلم النشط وتطبيق المعلمين لمختلف الاستراتيجيات كذلك دراسة **بن كيحول محمد(2018)** التي حثت لضرورة تنويع اساليب التعلم.

2-2- عرض نتائج الفرضية الثانية، تحليلها ومناقشتها:

نصت الفرضية الجزئية الثانية على ما يلي: **" –توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.** وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار **مان ويتني اللابارامتري** لدلالة الفروق في مستويات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – لدى المعلمين في الطور الابتدائي تبعا لمتغير الجنس، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11): يوضح اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين مستويات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – لدى المعلمين في الطور الابتدائي تبعا لمتغير الجنس.

المقياس وأبعاده	الجنس	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	القرار
إستراتيجية المشروعات	ذكر	9	23,39	210,50	-0,940	0,347	غير دال عند 0.05
	أنثى	31	19,66	609,50			
	الاجمالي	40	//////////////				
إستراتيجية إدراك المفاهيم	ذكر	9	23,50	211,50	-0,915	0,360	غير دال عند 0.05
	أنثى	31	19,63	608,50			
	الاجمالي	40	//////////////				
	ذكر	9	26,06	234,50	-1,648	0,099	

إستراتيجية التعلم التعاوني	أنثى	31	18,89	585,50			غير دال عند 0.05
	الاجمالي	40	//////////////////				
إستراتيجية لعب الأدوار	ذكر	9	23,33	210,00	−0,852	0,394	غير دال عند 0.05
	أنثى	31	19,68	610,00			
	الاجمالي	40	//////////////////				
إستراتيجية التعلم بالاكتشاف	ذكر	9	22,61	203,50	−0,659	0,510	غير دال عند 0.05
	أنثى	31	19,89	616,50			
	الاجمالي	40	//////////////////				
إستراتيجية الحوار والمناقشة	ذكر	9	18,39	165,50	−0,632	0,527	غير دال عند 0.05
	أنثى	31	21,11	654,50			
	الاجمالي	40	//////////////////				
إستراتيجية حل المشكلات	ذكر	9	20,83	187,50	−0,109	0,913	غير دال عند 0.05
	أنثى	31	20,40	632,50			
	الاجمالي	40	//////////////////				
إستراتيجية التعلم باللعب	ذكر	9	22,22	200,00	−0,515	0,606	غير دال عند 0.05
	أنثى	31	20,00	620,00			
	الاجمالي	40	//////////////////				
مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية	ذكر	9	22,67	204,00	−0,632	0,527	غير دال عند 0.05
	أنثى	31	19,87	616,00			
	الاجمالي	40	//////////////////				

تشير النتائج في الجدول أعلاه الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الجنسين (ذكور/اناث) في أبعاد استبيان **مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – لدى المعلمين في الطور الابتدائي** حيث بلغت متوسطات رتب مجموعة الذكور **(22,22/20,83/18,39/22,61/23,33/26,06/23,50/23,39)** في حين بلغت بعض متوسطات رتب مجموعة الاناث **(20,00/20,40/21,11/19,89/19,68/18,89/19,63/19,66)** حيث نلاحظ أن هناك تقارب بين متوسطات رتب لمجموعتين وما يؤكد ذلك هو قيم (Z) التي بلغت على

التوالي (-0,515/-0,109/-0,632/-0,659/-0,852/-1,648/-0,915/-0,940) حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

أما بالنسبة للدرجة الكلية **لاستبيان تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – لدى المعلمين في الطور الابتدائي** فقد بلغ متوسط رتب مجموعة الذكور (22,67) في حين بلغ متوسط رتب مجموعة الاناث (19,87) حيث نلاحظ أن متوسط رتب الاناث متقارب مع متوسط رتب الذكور وما يؤكد ذلك هو قيمة (Z) التي بلغت (-0,632) حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

وعليه يمكننا قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق **(لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير الجنس** ورفض الفرضية البحثية التي نصت على أنه **" توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.**

ومن خلال هذه المعطيات الكمية، يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس على مستوى الدلالة 0.05 إذ لوحظ أن هناك تقاربا واختلافا طفيفا في مستوى الأداء التربوي بين متوسطات رتب كل مجموعة لكل من الذكور والإناث في مستوى تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، مما يدل على أن تطبيقها ليس حكرا على جنس معين و أن متغير الجنس ليس عاملاً مؤثراً في تبني هذه الاستراتيجيات داخل البيئة الصفية.

تعزى هذه النتيجة لعدة عوامل منها أن استراتيجيات التدريس الحديثة بالأخص التعلم النشط تميل إلى تجاوز الفروقات الفردية بين الجنسين، كما أن للقوانين البيداغوجية والتشريعات التي تفرضها الوزارة وتلقي المعلمين لدورات تكوينية متماثلة تعد أيضا عاملا قويا، طبعا ولا ننسى المناهج الدراسية الموحدة في التخطيط، التنفيذ، والتقييم داخل المؤسسات التربوية التعليمية بما أنهم يتقاسمون ظروف العمل نفسها. ومن هنا أصبحت المنظومة التربوية تنظر

إلى مدى كفاءة وجودة الممارسة بالدرجة الأولى لا من حيث ارتباطه بجنس المعلم ولا خصائصه البيولوجية بل على مهارته وقدرته في فهم احتياجات المتعلمين واحتوائهم وتكييف أساليب وتقنيات تدريسه بما يلائم قدراتهم ومستواهم ومدى استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وإشراك التلاميذ في عملية التعلم وتنويع الوسائل، كما أن التكوين والتدريب الذي يتلقاه المعلمون له دور أساسي في جعلهم أكثر أكفاء وذوي حصانة في مواجهة مختلف التحديات والمواقف التي تعترضهم في مشوارهم التعليمي. وما أوضحته النظرية البنائية الاجتماعية لصاحبها" **ليف فيغوتسكي" Lev Vygotsky** التي نصت على أن المعرفة تتطور من خلال تفاعل الناس مع بعضهم البعض في بيئتهم المباشرة، وفي ثقافتهم، ومع المجتمع ككل. وبالتالي، فإن كل حوار بين الناس يحمل في طياته إمكانية اكتساب كل مشارك معرفة جديدة أو توسيع معارفه الحالية.**(Storm,2024)** ، بمعنى أن التعلم يحدث من خلال التفاعل الاجتماعي والممارسة الثقافية المشتركة بين بعضهم البعض بعيدا على أن يكون وراثيا أو بيولوجيا أي " ذكر" أو " أنثى " وكما قد لوحظ بأن المعلمين مهما اختلف جنسهم قادرون على تحقيق مستوى الأداء والفاعلية أي أن القدرة على التعلم موجودة لدى الجميع وهذا يستند على تفاعل الفرد مع البيئة واغتمام الفرص المتاحة له للتعلم. كما ودعمت نظرية الذكاءات المتعددة ل " **هوارد جاردنر" Howard Gardner** هذه النتيجة، حيث أوضح أن التعليم يجب أن يكون من معلمين ذوي خبرة ومعرفة وقدرة على تقديم أساليب تدريس متنوعة بما يخدم مختلف الذكاءات المتعددة ولم يربط الخبرة لا بجنس المعلم أو خصائصه الشخصية.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة " **المطيري غازي سحمي"(2021)** والتي هدفت للتعرف على واقع استخدام معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التعلم النشط في التدريس، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس في استخدام استراتيجيات التعلم النشط في التدريس. واتفقت مع دراسة **كتفي عزوز وحرايز رابح (2021)**، والتي هدفت إلى التعرف على درجة استخدام أساتذة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لمهارات التعلم النشط

في مدارس مدينة حمام الضلعة ولاية المسيلة من وجهة نظرهم، وما أسفرت عليه من نتائج، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة استخدام أساتذة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظرهم في مدارس مدينة حمام الضلعة بولاية المسيلة تعزى لمتغير الجنس.

نستخلص من كل ما سبق، أن مستوى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط غير مرتبط لا بذكر أو أنثى حيث لا يوجد فرق بينهما بل يعتمد مدى كفاءتهما وخبرتهما ومهارتهما في استخدام هذه الاستراتيجيات كما ينبغي وبما يناسب احتياجات المتعلمين وما يواكب التقنيات الحديثة في هذا العصر.

2-3- عرض نتائج الفرضية الثالثة، تحليلها ومناقشتها:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على ما يلي: **توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.** وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار **مان ويتني اللابارامتري لدلالة الفروق في مستويات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – لدى المعلمين في الطور الابتدائي تبعا لمتغير سنوات الخبرة،** فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (12): يوضح اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين مستويات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – لدى المعلمين في الطور الابتدائي تبعا لمتغير الخبرة.

المقياس وأبعاده	الخبرة	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	القرار
إستراتيجية المشروعات	أقل من 5 سنوات	11	15,36	169,00	-1,911	0,056	غير دال عند 0.05
	أكثر من 5 سنوات	29	22,45	651,00			
	الاجمالي	40	//////////////				
إستراتيجية إدراك المفاهيم	أقل من 5 سنوات	11	17,73	195,00	-0,966	0,334	غير دال عند 0.05
	أكثر من 5 سنوات	29	21,55	625,00			

	الاجمالي	40	//////////////////			
إستراتيجية التعلم التعاوني	أقل من 5 سنوات	11	15,45	170,00	-1,711	0,087	غير دال عند 0.05
	أكثر من 5 سنوات	29	22,41	650,00		
	الاجمالي	40	//////////////////			
إستراتيجية لعب الأدوار	أقل من 5 سنوات	11	17,00	187,00	-1,203	0,229	غير دال عند 0.05
	أكثر من 5 سنوات	29	21,83	633,00		
	الاجمالي	40	//////////////////			
إستراتيجية التعلم بالاكتشاف	أقل من 5 سنوات	11	17,14	188,50	-1,201	0,230	غير دال عند 0.05
	أكثر من 5 سنوات	29	21,78	631,50		
	الاجمالي	40	//////////////////			
إستراتيجية الحوار والمناقشة	أقل من 5 سنوات	11	17,95	197,50	-0,871	0,383	غير دال عند 0.05
	أكثر من 5 سنوات	29	21,47	622,50		
	الاجمالي	40	//////////////////			
إستراتيجية حل المشكلات	أقل من 5 سنوات	11	17,68	194,50	-1,050	0,294	غير دال عند 0.05
	أكثر من 5 سنوات	29	21,57	625,50		
	الاجمالي	40	//////////////////			
إستراتيجية التعلم باللعب	أقل من 5 سنوات	11	17,95	197,50	-0,870	0,384	غير دال عند 0.05
	أكثر من 5 سنوات	29	21,47	622,50		
	الاجمالي	40	//////////////////			
مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية	أقل من 5 سنوات	11	12,95	142,50	-2,517	0,012	دال عند 0.05
	أكثر من 5 سنوات	29	23,36	677,50		
	الاجمالي	40	//////////////////			

تشير النتائج في الجدول أعلاه الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الجنسين (ذكور/اناث) في أبعاد استبيان **مستويات تطبيق استراتيجيات التدريس**

الحديثة – التعلم النشط – لدى المعلمين في الطور الابتدائي حيث بلغت متوسطات رتب مجموعة **(أقل من 5 سنوات)**

(15,36/ 17,73/ 15,45/ 17,00/ 17,14/ 17,95/17,68/17,95) في حين بلغت متوسطات رتب مجموعة **(أكثر من 5 سنوات)**

((22,45/ 21,55/ 22,41/ 21,83/ 21,78/21,47/21,57/21,47) حيث نلاحظ أن هناك تقارب بين متوسطات رتب المجموعتين وما يؤكد ذلك هو قيم (Z) التي بلغت على التوالي (1,911-/0,966-/1,711-/1,203-/1,201-/0,871-/1,050-/-0,870) حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

أما بالنسبة للدرجة الكلية **لاستبيان تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – لدى المعلمين في الطور الابتدائي** فقد بلغ متوسط رتب مجموعة **أقل من 5 سنوات** (12,95) في حين بلغ متوسط رتب مجموعة **(أكثر من 5 سنوات)** (23,36) حيث نلاحظ أن متوسط رتب مجموعة ذوي الخبرة **(أكثر من 5 سنوات)** أكبر مع متوسط رتب ذوي الخبرة **(أقل من 5 سنوات)** وما يؤكد ذلك هو قيمة (Z) التي بلغت (2,517-) حيث جاءت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05) .

وعليه يمكننا رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق وقبول الفرضية البحثية التي نصت على أنه " **توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح** فئة **أكثر من 5 سنوات.**

هذه المؤشرات الكمية والبيانات الإحصائية تدل على عدم تحقق الفرضية التي نصت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة –التعلم النشط– من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير الخبرة. لصالح الفئة أكثر من 5 سنوات.

مما يدل على عدم وجود فروق دالة في بعض الأبعاد على اختلاف الاستراتيجيات بين المعلمين ذو الأقل خبرة والأكثر خبرة، لكن ما أظهرته النتائج أن المعلمين ذوي الخبرة أكثر من 5 سنوات هم الأكثر تطبيقا لاستراتيجيات التعلم النشط على عكس المعلمين الأقل خبرة وهذا متعلق بعدة عوامل منها، منها اكتساب المهارة والخبرة مع مرور الزمن نتيجة لسنوات الاقدمية في الخدمة ففيها تجعل من المعلم يضطلع ويستكشف طرق وإستراتيجيات جديدة للتدريس تطور من عملية التعليم والتعلم من ما يجعله أكثر كفاءة ومرونة في هذه الاستراتيجيات، حيث يقول **جون ديوي John Dewey** في هذا صدد: يكتسب المعلمون معارف وفهمًا جديدين لطلابهم ومدارسهم ومناهجهم وأساليبهم التعليمية من خلال تطبيق التجارب العملية التي تُجرى كجزء من الممارسة المهنية. **(Bransford& others,2000, p191)** بمعنى أن اكتساب المعلم للمهارة ليس من خلال الدراسة أو التدريب النظري بل من خلال التطبيق والممارسة والتدريب اليومي والمستمر داخل الصف من ما يمكنه من التعلم بشكل أعمق ومن مواجهة التحديات وتجربة طرق مختلف للتعليم. كما يلعب الحماس وحب المهنة دور كبير في ذلك، كتبادل الخبرات بين المعلمين والتعرض لتجارب صفية متنوعة من ما يمنحه قدرة أعلى على التكيف واختيار الاستراتيجيات على حسب حاجات المتعلمين وقدراتهم، بالإضافة لتكوين المعلمين تكوينا جيدا وكافيا نسبيا.

و حيث **يرى دونالد** كذلك بأنه "يجب على كل معلم اعتبار كل عيب في فهم التلميذ، ليس عيبًا في التلميذ، بل عيبًا في تعليمه الخاص، وأن يسعى إلى تطوير القدرة على اكتشاف أساليب جديدة في نفسه" **(Shon,1982,p75)**.

تجعلنا النتيجة المتوصّل إليها إلى القول بأن المعلمين ذوي الخبرة هم أكثر وعيا ونضجا تربويا وفكريا فيصبح لديهم رؤية معمقة لمواجهة مختلف المواقف التي تواجهه، وللثقة بالنفس والقدرة على المخاطرة تجعل منهم أكثر ثقة في تطبيق أساليب جديدة على عكس

المعلمين الأقل خبرة الذين يخشون الفشل، أيضا فالمعلمون ذوي الخبرة يسعون لتجنب الروتين وتطوير أساليبهم التعليمية باستمرار.

هذه النتيجة في دراستنا قد اختلفت مع دراسة "**دباش نور الهدى وحديد يوسف"(2020)** بعنوان" مدى استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للإستراتيجيات القائمة على التعلم النشط في تدريس مادة الرياضيات، والتي كان من نتائجها، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 05.0$) بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في استخدام استراتيجية التعلم النشط في تدريس مادة الرياضيات تعزى إلى سنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

بينما اتفقت دراستنا مع دراسة **طارق بوحفص وفروق يعلى(2021)** بعنوان "إستراتيجيات التدريس الحديثة لدى أساتذة التعليم الثانوي وفق متغيرات ديمغرافية" . والتي توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الخطأ (0،05) تعزى لمتغير الخبرة في استخدام أساتذة التعليم الثانوي لإستراتيجيات التدريس الحديثة.

خلاصة النتائج:

1. مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي جاء مرتفع جدا. وبالتالي **عدم تحقق الفرضية الأولى** التي نصت على أن مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي متوسط.
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير الجنس. وبالتالي **عدم تحقق الفرضية الثانية.**

3. توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح فئة أكثر من 5 سنوات. وبالتالي **تحقق الفرضية الثالثة.**

خاتمة

خاتمة:

على ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، يمكن التأكيد على الأهمية البالغة لاستراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – ودورها في الاساسي في تعزيز جودة العملية التعليمية التعلمية لدى تلاميذ الطور الأول. اذ أصبح من الضروري تفعيلها في العملية التعليمية بوصفها منطلقا فاعلا في تعزيز دافعية التعلم وتحسين قدرة المتعلم على الفهم والاستيعاب ومراعاة الفروق الفردية بين بعضهم البعض وتطوير التفكير الابداعي والنقدي كما وتحسن البيئة الصفية وتزيد من تفاعل وتحفيز المتعلمين للتعلم مما يسهم في تحقيق الأهداف التعليم الحديثة. ما يعكس التحول الايجابي في أداء المعلمين مما يدل على ووعيهم المتنامي والمستوى العالي للكفاءة والخبرة في توظيف هذه الاستراتيجيات داخل غرفة الصف. هو وما خلصت إليه هذه الدراسة من نتائج إلى أن مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة الفرعية– التعلم النشط – من طرف المعلمين في الطور الابتدائي جاء مرتفع جدا. وهو ما يعكس التحول الايجابي في أداء المعلمين والسعي إلى تطوير مهاراتهم لتغدو أكثر جودة وكفاءة وهذا ما يكشف وعيا تربويا لدى المعلمين وفي مواكبة متطلبات المنهاج التعليمي الحديث وهذا المستوى العالي يدحض محدودية استخدام هذه الاستراتيجيات عند المعلمين. ومن هنا يتضح لنا قدرة المعلمين على تقديم نفس مستوى الأداء بغض النظر على اختلاف جنسه ماذا كان ذكرا أو أنثى، حيث أن أغلب الدراسات المتوصل إليها لم تربط قط الخبرة بجنس المعلم أو خصائصه وهو أمر يؤخذ في عين الاعتبار إذ أن الكفاءة والخبرة في استخدام استراتيجيات التعلم النشط لم تبنى على سمات شخصية بحتة وما يميز المعلم الكفء هو استعداد لتطوير ذاته ومهاراته وقدرته على توظيف خبراته داخل القسم بشكل فعال. ومن جهة أخرى، يبدو أن لامتداد سنوات الخبرة في الميدان التربوي يمنح بعض المعلمين فرصة أوسع لفهم أعمق وتطبيقا أكثر مرونة لاستراتيجيات التعلم النشط، وصقلا لأدائهم المهني. اذا لوحظ أن المعلمين الذين تتجاوز أقدميتهم أكثر من 5 سنوات يملكون كفاءة وخبرة وقدرة على توظيف وتطبيق هذه الاستراتيجيات

مقارنة بزملائهم ذوي الخبرة الأقل وهذا لا يعد انتقاصا منهم بل هم أيضا لديهم مقومات واعدة للنمو والتطور وابراز استعدادهم لإبداء مهارتهم لكن يفتقرون للممارسة العملية والتجريب وذلك بتلقي دورات التدريبية وتوفير بيئة محفزة وداعمة مما يتيح لهم فرصا كثيرا في تطوير مهاراتهم وتبني أساليب متنوعة وتجعلهم أكثر كفاءة وتكيف مع متطلبات المناهج الحديثة.

وفي الأخير تبقى دراستنا الحالية موضوع من المواضيع البحثية التي تسعى للكشف على مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة – التعلم النشط – التي تعد إضافة متواضعة للإسهام في إثراء الحقل التربوي كما تمهد الطريق أمام دراسات مستقبلية أكثر عمقًا بناءا على أهداف جديدة.

مقترحات الدراسة:

1. ضرورة دمج استراتيجيات التعلم النشط ضمن التكوين الأولي للمعلمين.
2. ضرورة دعم المعلمين سواء ذوي الخبرة الأقل أو الخبرة الأكثر على حد سواء من خلال تلقيهم لدورات تكوينية تطبيقية من أجل من أجل تعزيز كفاءاتهم ومهارتهم في توظيف وتطبيق استراتيجيات التعلم النشط. واستمرارية المعلمين على تطوير ممارساتهم وخبراتهم.
3. عدم التمييز بين الجنسين سواء كان ذكرا أو أنثى والتركيز على جودة وكفاءة ممارستهم لهذه الاستراتيجيات بدلا عن جنسهم أو خصائصهم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- أبو الحاج، سهى أحمد والمصالحة، حسن خليل(2016)،استراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات عملية، ط1، عمان، مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- أبو شريح، شاهر(2008)، استراتيجيات التدريس، دون ط، الأردن، دار المعتز للنشر والتوزيع.
- الحوسنية، هدى بنت علي وامبوسعيدي، عبدالله بن عمس(2016)، استراتيجيات التعلم النشط 180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، ط2، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الجبالي، حمزة(2016)، أهمية اللعب في حياة الطفل، الأردن، دار الأسرة للنشر والتوزيع
- ارميلي، زياد(2019)، أثر التعلم النشط على اكتساب مهارات السباحة وتنمية دافع التعلم لدى الأطفال (8-10 سنوات)، مجلة العلوم التربوية، المجلد 46 (03)، ص605
- الزيات، فتحي مصطفى(1996)، سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، ط1، القاهرة مصر، دار النشر للجامعات.
- أسعد، فرح أيمن(2017)، استراتيجيات التعلم النشط، ط1، عمان، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
- العبيدي، سراب خلف ناصر وآخرون (2023)، النظرية البنائية مستقبل التعلم في القرن الحادي والعشرين (نماذج واستراتيجيات)، ط1، عمان، دار أمجد للنشر والتوزيع.
- العدوان، زيد سليمان وداود، أحمد عيسى(2016)، النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، ط1، الأردن، مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- العطوي، عبدالله بن عواد بن سليم(2018)، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية بمدينة تبوك، مجلة البحوث والنشر العلمي، المجلد 34 (04)، ص264-250.
- الغويري، صفاء أحمد(2023) استراتيجيات التدريس الحديثة (العصف الذهني- التعليم المتمايز- التعليم المدمج)، ط1، الأردن، دار الجنان للنشر والتوزيع.

- المطيري، بدر غازي سحمي (2021)، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التعلم النشط في التدريس من وجهة نظر المدراء في دولة الكويت، مجلة الفنون والأدب وعلوم الانسانيات والاجتماع، المجلد 447(65)، ص388-401.
- الميناوي، دينا السيطة(2024)، استراتيجيات التدريس الحديثة وطرق التفكير المختلفة، مصر، دار الأنجلو للنشر والتوزيع.
- أوجانة، وهيبة حميد(2020)، واقع استخدام معلمات رياض الأطفال لاستراتيجيات التعلم النشط في الأنشطة التربوية والتعليمية، رسالة مكملة لشهادة الماستر، منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- بلول، أحمد وبادي نوارة(2017)، أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط على التفاعل الصفي في ظل المقاربة بالكفاءات، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، المجلد 10 (02)،ص 42-56.
- بوشنافة، مريم والنية، حليمة(2022)، استراتيجيات التعلم النشط وفعاليتها لدى تلاميذ الابتدائية دراسة ميدانية، رسالة مكملة لشهادة الماستر، منشورة، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.
- بوطغان، مريم وبوراويس، زينب وبوالشعير، ايمان(2017)، دور معلم المرحلة الابتدائية في الكشف عن صعوبات التعلم لدى التلاميذ، رسالة مكملة لشهادة الليسانس، منشورة، جامعة محمد الصديق بن يحى جيجل، الجزائر.
- بوحفص، طارق و يعلى فروق (2021)، إستراتيجية التدريس الحديثة لدى أساتذة التعليم الثانوي وفق المتغيرات الديمغرافية، مجلة آفاق علمية، المجلد 13 (05)، ص316 - 335
- حرايز، رابح و كتفي عزوز(2021)، درجة استخدام أساتذة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظرهم دراسة ميدانية في مدارس مدينة حمام الضلعة ولاية المسيلة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 06 (01) ص253-290.

- خيري، لمياء محمد أيمن(2018)، التعلم النشط، ط1، مصر، دار نشر يسطرون عين شمس.
- داوود، تمارا نجى(2025)، مقدمة في أساليب ومناهج البحث العلمي، ط1، الأردن، دار اليازوري العلمية.
- دباش، نور الهدى وحديد يوسف(2022)، مدى استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لاستراتيجيات القائمة على التعلم النشط في تدريس مادة الرياضيات، مجلة العلوم الانسانية، المجلد 33(01)، ص297-320.
- دعج، وضاح طالب(2020)، استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقاتها في التربية الفنية، ط1، الأردن، دار الغيداء للنشر والتوزيع.
- رمضان، منال حسن(2017)، برنامج استراتيجيات التعلم النشط في بناء الشخصية،ط1، الأردن، دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- رمضان، منال حسن(2016)، استراتيجيات التعلم النشط (التعلم النشط- ضبط الذات- التفكير الايجابي- الإبداع والشعور الإبداعي)، ط1، عمان الأردن، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت أحمد وعقل، فواز وزامل، مجدي وشتية، جميل وابو عرقوب، هدى(2011)، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، ط1، عمان، دار الشروق.
- سليمان، زيد وداوود، أحمد عيسى(2016)، استراتيجيات التدريس الحديثة، ط1، الأردن، مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- عبيدات، سهيل أحمد(2007)، السياسات التربوية في الوطن العربي، ط1، الأردن، عالم الكتب الحديث.
- عمامرة، سميرة وطليبة، دليلة(2021)، استراتيجية التدريس الحديثة التعلم النشط أنموذجا، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، المجلد 05(04).

- كماش، يوسف لازم(2018)، برنامج استراتيجيات التعلم والتعليم: نظريات، مبادئ، مفاهيم، ط1، الأردن، دار دجلة ناشرون وموزعون.
- مجاهد، فايزة أحمد الحسيني(2021)، مداخل واستراتيجيات وطرائق حديثة في التعليم والتعلم الدراسات الاجتماعية، مصر، دار التعليم الجامعي.
- منفوخ، ميادة ونمر،أسماء(2020)، المشكلات التي تواجه تطبيق الاستراتيجيات الحديثة من وجهة نظر المعلمين، رسالة مكملة لشهادة الماستر، منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.
- دمان، دبيح نور الهدى وبو القمح، محمد وحيواني، صباح(2023)، استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تفعيل العملية التعليمية، مجلة العلوم الانسانية، المجلد 10(01).
- Aykam, Ahmet & Dursun, Fevzi (2022), the effect of active learning techniques on academic performance and learning retention in science lesson: An experimental study, journal of STEM teacher. Institutes, vol 02, issue 01, pp42-48.
- Bahri, syamsul Ys. M Nasri Mara, M. Yamin, Suis AB and Cut Nya Dhin (2011), action research on the implementation of active learning at an elementary school in ache excellence in Higher education. vol 02, issue 02, pp70-78.
- Boswell, Charles C & Eison James A (1991), active learning creating excitement in the classroom, Washington, DC the George University, school of education and human development.
- Bungati, Lisa (2024), Improving learning achievement in elementary schools through an active learning approach, journal of education review provision, vol 04, issue 01, pp 1-5.
- Bransford, D John, & Brown, L Ann, & Cocking, R Rodney (2000), How People Learn Brain, Mind, Experience, and School, No edition, Washington USA, National Academy Press.

- Cloke, Harry (2023), Edgar Dale's Cone of Experience: A Comprehensive Guide, https://www.growthengineering.co.uk/what-is-edgar-dales-cone-of-experience/, Viewed on 15/05/2025 retrieved 23:56.
- Dema, Karma & Tshering (2020), effects of active learning approach in teaching and learning science: A case of one of the primary schools in Bhutan, international research journal for quality in education, vol 07, N 01, pp1-6.
- Dewey, John (1897), My pedagogic creed', The School Journal, Volume LIV, Number 3 (January 16, 1897), pp 77-80. [Also available in the informal education archives, https://infed.org/mobi/john-dewey-my-pedagogical-creed/. Viewed on 15/05/2025, Retrieved, 23:15.
- Merovci, Syzane & Dimov Biljana Cvetkova (2024), teacher perceptions of benefits, and constrains of active, learning in the primary school context, clement Ohridski University, Noth Macedonia.
- Plato, Plutarch, Socrates, William Butler Yeats (2013), Quote Origin: The Mind Is Not a Vessel That Needs Filling, But Wood That Needs Igniting,

  https://quoteinvestigator.com/?s=Quote+Origin%3A+The+Mind+Is+Not+a+Vessel+That+Needs+Filling%2C+But+Wood+That+Needs+Igniting , Viewed on 15/05/2025 retrieved 00:27.
- Schön, A Donald (1982), The Reflective Practitioner How Professionals Think in Action, the United States of America, Basic Books.
- Storm, Althea (2024), Social Constructivist Theory: Understanding Vygotsky's Social Constructivism in Education, https://www.thinkific.com/blog/social-constructivist-theory/ , Viewed on 25/05/2025 retrieved 16:47
- Terest, Anandin (2016), The mind is not a vessel to be filled, but a fire to be kindled, https://anandinterest.wordpress.com/2016/08/20/the-

mind-is-not-vessel-to-be-filled-but-a-fire-to-be-kindled, Viewed on 15/05/2025 retrieved 19:10 Evening.

- Perrenoud, Philippe (1999), Faire acquérir des compétences à l'école, In Vie pédagogique, n° 112, septembre-octobre 1999, pp. 16-20.

الملاحق

قائمة الملاحق:

ملحق رقم(01): الاستبيان

أستاذي الفاضل أستاذتي الفاضلة في اطار اعداد رسالة الماستر تخصص توجيه والارشاد بعنوان "
مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة -التعلم النشط - في المدرسة الابتدائية للطور الأول "
أضع بين ايديكم هذا الاستبيان.
الرجاء التكرم بقراءة هذا الاستبيان وتحديد ما تراه يتوافق مع وجهة نظرك بوضع علامة **(X)** في الخانة المناسبة ولكم مني فائق الشكر على تعاونكم وأتمنى لكم دوام التوفيق.

معلومات شخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ أكثر من 5 سنوات ☐

الرقم	الفقـــــــــرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أقدم المساعدة للتلاميذ وأتدخل وقت الحاجة اللعب.					
2	أطلب من التلاميذ القيام بمشاريع قابلة للتنفيذ.					
3	أختار للتلاميذ مشاريع تتناسب مع قدراتهم.					
4	أوفر الوقت الكافي لإنجاز المشاريع.					
5	أوفر كل المواد اللازمة لتنفيذ المشاريع.					
6	أختار مشاريع ترتبط باهتمامات التلاميذ.					
7	أعرف التلميذ على عدة أشياء تتشابه في صفاتها.					
8	أقدم للتلاميذ عدة أشياء وأطلب منهم وضع الأشياء المتشابهة مع بعضهم البعض.					
9	أطلب من التلميذ البحث في غرفة الصف على الأشكال المتشابهة للمفهوم الذي تعلمه.					
10	أطلب من التلاميذ استخراج الصفات والخصائص المشتركة بين الاشياء.					
11	استخدام الألوان والاشكال والمجسمات عند توضيح المفاهيم.					
12	أحرص على تقديم أمثلة متنوعة وكافية.					
13	أضع التلاميذ في مجموعات صغيرة وأكلفهم بإنجاز أنشطة معينة.					

14	أخصص أنشطة تتطلب تعاون التلاميذ مع بعضهم البعض.					
15	أحرص على التفاعل وجها لوجه بين التلاميذ فيما بينهم.					
16	أعطي لكل مجموعة تعليمات خاصة بالمهمة التي تؤديها.					
17	أحرص على توفير جو ايجابي مثير للعمل الجماعي.					
18	أجزئ المهام إلى مهمات جزئية صغيرة					
19	أختار الأنشطة التي تتطلب تظافر جهود كل التلاميذ.					
20	أشجع التلاميذ على اظهار مشاعرهم وانفعالاتهم.					
21	أختار أدوار يسهل على التلاميذ تقليدها.					
22	أحدد أدوار معينة لكل تلميذ.					
23	أوضح للتلاميذ الهدف من ممارسة الدور.					
24	أختار أدوار لها علاقة بواقع التلاميذ.					
25	أسمح للتلاميذ أن يبدو آرائهم في الأدوار.					
26	أضع التلاميذ في مواقف تعليمية تساعدهم على معرفة أشياء جديدة.					
27	أحرص على أن يتعامل التلاميذ بشكل مباشر مع الأشياء عند ملاحظاتها.					
28	أتعمد تعزيز التلميذ خلال انجازه للعمل.					
29	أضع التلميذ في مواقف تعليمية تشجعه على المقارنة بين الأشياء عند ملاحظتها.					
30	أطلب من التلاميذ أن يصنفوا الأشياء وفق معايير معينة.					
31	أحرص على تنويع الأدوات والوسائل حسب الفروق الفردية بين التلاميذ.					
32	أحرص على اختيار الأدوات والوسائل المناسبة لكل موضوع وكل نشاط.					
33	استخدام لغة بسيطة يفهمها التلميذ.					
34	أشجع التلاميذ على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.					
35	أشجع التلاميذ على طرح الأسئلة وتقديم أفكارهم.					

36	أطرح أسئلة بسيطة تتناسب مع مستوى تفكير التلاميذ.					
37	أطرح أسئلة مثيرة لتفكير التلاميذ.					
38	أتجنب الأسئلة المعقدة والمركبة.					
39	أضع التلاميذ أمام المشكلة التي تتناسب مع مستوى قدراته.					
40	أطلب من التلاميذ ايجاد حل للمشكلة.					
41	أشجع التلاميذ على ايجاد حلول للمشكلة.					
42	اختار مشكلات ذات صلة بواقع التلاميذ واهتماماتهم.					
43	أشجع على التعاون بين التلاميذ أثناء حل المشكلة.					
44	استخدام في الانشطة ألعاب هادفة.					
45	أختار انشطة حركية مناسبة لسن الأطفال ومستوى خبراتهم ومهاراتهم.					
46	اختار ألعاب مثيرة وغير معقدة في نفس الوقت.					
47	أشجع روح التنافس بين التلاميذ أثناء اللعب.					
48	أشجع التلاميذ تقبل المشاركة في أدوار اللعب.					
49	أتيح للتلاميذ فرصة التدرب على مهارات جديدة أكثر من مرة.					

ملحق رقم(02): مخرجات spss

1-ملاحق الدراسة الاستطلاعية:

الصدق:

الطريقة الأولى:

Correlations

		A1	A2	A3	A4	A5	A6	كل1
A1	Pearson Correlation	1	,607**	,685**	,780**	,500*	,809**	,840**
	Sig. (2-tailed)		0,005	0,001	0,000	0,025	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A2	Pearson Correlation	,607**	1	,740**	,771**	,842**	,713**	,868**
	Sig. (2-tailed)	0,005		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A3	Pearson Correlation	,685**	,740**	1	,798**	,707**	,846**	,893**
	Sig. (2-tailed)	0,001	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A4	Pearson Correlation	,780**	,771**	,798**	1	,781**	,877**	,941**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A5	Pearson Correlation	,500*	,842**	,707**	,781**	1	,740**	,841**
	Sig. (2-tailed)	0,025	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A6	Pearson Correlation	,809**	,713**	,846**	,877**	,740**	1	,943**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
كل1	Pearson Correlation	,840**	,868**	,893**	,941**	,841**	,943**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20	20

Correlations

		A7	A8	A9	A10	A11	A12	كل2
A7	Pearson Correlation	1	,740**	,657**	,737**	,900**	,768**	,904**
	Sig. (2-tailed)		0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A8	Pearson Correlation	,740**	1	,643**	,900**	,796**	,775**	,901**
	Sig. (2-tailed)	0,000		0,002	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A9	Pearson Correlation	,657**	,643**	1	,650**	,652**	,759**	,812**
	Sig. (2-tailed)	0,002	0,002		0,002	0,002	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A10	Pearson Correlation	,737**	,900**	,650**	1	,761**	,803**	,897**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,002		0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A11	Pearson Correlation	,900**	,796**	,652**	,761**	1	,797**	,923**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,002	0,000		0,000	0,000

	N	20	20	20	20	20	20	20
A12	Pearson Correlation	,768**	,775**	,759**	,803**	,797**	1	,916**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
كل2	Pearson Correlation	,904**	,901**	,812**	,897**	,923**	,916**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20	20

Correlations

		A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	كل3
A13	Pearson Correlation	1	,865**	,835**	,835**	,778**	,481*	,824**	,948**
	Sig. (2-tailed)		0,000	0,000	0,000	0,000	0,032	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A14	Pearson Correlation	,865**	1	,767**	,777**	,657**	0,397	,773**	,883**
	Sig. (2-tailed)	0,000		0,000	0,000	0,002	0,083	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A15	Pearson Correlation	,835**	,767**	1	,779**	,717**	,476*	,600**	,873**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000		0,000	0,000	0,034	0,005	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A16	Pearson Correlation	,835**	,777**	,779**	1	,746**	,533*	,727**	,901**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000		0,000	0,016	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A17	Pearson Correlation	,778**	,657**	,717**	,746**	1	,534*	,721**	,865**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,002	0,000	0,000		0,015	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A18	Pearson Correlation	,481*	0,397	,476*	,533*	,534*	1	,536*	,639**
	Sig. (2-tailed)	0,032	0,083	0,034	0,016	0,015		0,015	0,002
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A19	Pearson Correlation	,824**	,773**	,600**	,727**	,721**	,536*	1	,865**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,005	0,000	0,000	0,015		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
كل3	Pearson Correlation	,948**	,883**	,873**	,901**	,865**	,639**	,865**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20	20	20

Correlations

		A20	A21	A22	A23	A24	A25	كل4
A20	Pearson Correlation	1	,857**	,822**	,752**	,828**	,538*	,915**
	Sig. (2-tailed)		0,000	0,000	0,000	0,000	0,014	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A21	Pearson Correlation	,857**	1	,809**	,761**	,752**	,487*	,890**
	Sig. (2-tailed)	0,000		0,000	0,000	0,000	0,030	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A22	Pearson Correlation	,822**	,809**	1	,811**	,816**	,731**	,937**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A23	Pearson Correlation	,752**	,761**	,811**	1	,724**	,709**	,897**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A24	Pearson Correlation	,828**	,752**	,816**	,724**	1	,690**	,902**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000		0,001	0,000

	N	20	20	20	20	20	20	20
A25	Pearson Correlation	,538*	,487*	,731**	,709**	,690**	1	,764**
	Sig. (2-tailed)	0,014	0,030	0,000	0,000	0,001		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
كل4	Pearson Correlation	,915**	,890**	,937**	,897**	,902**	,764**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20	20

Correlations

		A26	A27	A28	A29	A30	A31	A32	كل5
A26	Pearson Correlation	1	,674**	,526*	0,366	,525*	,730**	,542*	,745**
	Sig. (2-tailed)		0,001	0,017	0,113	0,018	0,000	0,013	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A27	Pearson Correlation	,674**	1	,799**	,754**	,847**	,662**	,809**	,946**
	Sig. (2-tailed)	0,001		0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A28	Pearson Correlation	,526*	,799**	1	,643**	,670**	,501*	,595**	,797**
	Sig. (2-tailed)	0,017	0,000		0,002	0,001	0,024	0,006	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A29	Pearson Correlation	0,366	,754**	,643**	1	,915**	,475*	,710**	,838**
	Sig. (2-tailed)	0,113	0,000	0,002		0,000	0,034	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A30	Pearson Correlation	,525*	,847**	,670**	,915**	1	,511*	,791**	,906**
	Sig. (2-tailed)	0,018	0,000	0,001	0,000		0,021	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A31	Pearson Correlation	,730**	,662**	,501*	,475*	,511*	1	,561*	,759**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,001	0,024	0,034	0,021		0,010	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
A32	Pearson Correlation	,542*	,809**	,595**	,710**	,791**	,561*	1	,857**
	Sig. (2-tailed)	0,013	0,000	0,006	0,000	0,000	0,010		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
كل5	Pearson Correlation	,745**	,946**	,797**	,838**	,906**	,759**	,857**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20	20	20

Correlations

		A33	A34	A35	A36	A37	A38	كل6
A33	Pearson Correlation	1	,780**	,712**	,805**	,683**	,699**	,885**
	Sig. (2-tailed)		0,000	0,000	0,000	0,001	0,001	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A34	Pearson Correlation	,780**	1	,823**	,881**	,595**	,673**	,908**
	Sig. (2-tailed)	0,000		0,000	0,000	0,006	0,001	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A35	Pearson Correlation	,712**	,823**	1	,733**	,618**	,853**	,901**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000		0,000	0,004	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A36	Pearson Correlation	,805**	,881**	,733**	1	,639**	,673**	,899**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000		0,002	0,001	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A37	Pearson Correlation	,683**	,595**	,618**	,639**	1	,800**	,808**
	Sig. (2-tailed)	0,001	0,006	0,004	0,002		0,000	0,000

	N	20	20	20	20	20	20	20
A38	Pearson Correlation	,699**	,673**	,853**	,673**	,800**	1	,883**
	Sig. (2-tailed)	0,001	0,001	0,000	0,001	0,000		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
كل6	Pearson Correlation	,885**	,908**	,901**	,899**	,808**	,883**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20	20

Correlations

		A39	A40	A41	A42	A43	كل7
A39	Pearson Correlation	1	,871**	,845**	,807**	,720**	,936**
	Sig. (2-tailed)		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20
A40	Pearson Correlation	,871**	1	,816**	,837**	,819**	,959**
	Sig. (2-tailed)	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20
A41	Pearson Correlation	,845**	,816**	1	,647**	,620**	,870**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000		0,002	0,004	0,000
	N	20	20	20	20	20	20
A42	Pearson Correlation	,807**	,837**	,647**	1	,840**	,903**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,002		0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20
A43	Pearson Correlation	,720**	,819**	,620**	,840**	1	,875**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,004	0,000		0,000
	N	20	20	20	20	20	20
كل7	Pearson Correlation	,936**	,959**	,870**	,903**	,875**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20

Correlations

		A44	A45	A46	A47	A48	A49	كل8
A44	Pearson Correlation	1	,519*	,562**	,735**	,687**	,577**	,812**
	Sig. (2-tailed)		0,019	0,010	0,000	0,001	0,008	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A45	Pearson Correlation	,519*	1	0,341	,548*	,445*	,605**	,695**
	Sig. (2-tailed)	0,019		0,141	0,012	0,050	0,005	0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20
A46	Pearson Correlation	,562**	0,341	1	,617**	,777**	,818**	,824**
	Sig. (2-tailed)	0,010	0,141		0,004	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A47	Pearson Correlation	,735**	,548*	,617**	1	,794**	,714**	,893**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,012	0,004		0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A48	Pearson Correlation	,687**	,445*	,777**	,794**	1	,633**	,874**
	Sig. (2-tailed)	0,001	0,050	0,000	0,000		0,003	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
A49	Pearson Correlation	,577**	,605**	,818**	,714**	,633**	1	,875**
	Sig. (2-tailed)	0,008	0,005	0,000	0,000	0,003		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
كل8	Pearson Correlation	,812**	,695**	,824**	,893**	,874**	,875**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	

	N	20	20	20	20	20	20	20

الطريقة الثانية:

Correlations

		كل1	كل2	كل3	كل4	كل5	كل6	كل7	كل8	الكل
كل1	Pearson Correlation	1	,914**	,901**	,864**	,885**	,822**	,873**	,791**	,935**
	Sig. (2-tailed)		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
كل2	Pearson Correlation	,914**	1	,917**	,909**	,903**	,879**	,866**	,783**	,953**
	Sig. (2-tailed)	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
كل3	Pearson Correlation	,901**	,917**	1	,888**	,946**	,885**	,956**	,842**	,974**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
كل4	Pearson Correlation	,864**	,909**	,888**	1	,933**	,900**	,867**	,707**	,939**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
كل5	Pearson Correlation	,885**	,903**	,946**	,933**	1	,894**	,901**	,729**	,956**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
كل6	Pearson Correlation	,822**	,879**	,885**	,900**	,894**	1	,929**	,808**	,945**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
كل7	Pearson Correlation	,873**	,866**	,956**	,867**	,901**	,929**	1	,868**	,963**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
كل8	Pearson Correlation	,791**	,783**	,842**	,707**	,729**	,808**	,868**	1	,866**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
الكل	Pearson Correlation	,935**	,953**	,974**	,939**	,956**	,945**	,963**	,866**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20

الثبات:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
0,943	6
0,947	6
0,939	7
0,942	6
0,927	7
0,942	6
0,946	5

0,909	6
0,990	49

2- ملاحق الدراسة الأساسية:

الاعتدالية:

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
إستراتيجية المشروعات	0,320	40	0,000	0,682	40	0,000
إستراتيجية إدراك المفاهيم	0,253	40	0,000	0,783	40	0,000
إستراتيجية التعلم التعاوني	0,235	40	0,000	0,851	40	0,000
إستراتيجية لعب الأدوار	0,203	40	0,000	0,831	40	0,000
إستراتيجية التعلم بالاكتشاف	0,288	40	0,000	0,779	40	0,000
إستراتيجية الحوار والمناقشة	0,237	40	0,000	0,810	40	0,000
إستراتيجية حل المشكلات	0,334	40	0,000	0,680	40	0,000
إستراتيجية التعلم باللعب	0,247	40	0,000	0,840	40	0,000
مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية	0,205	40	0,000	0,886	40	0,001

اختبار الفرضيات:

إستراتيجية المشروعات

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بدرجة منخفظة	1	2,5	2,5	2,5
	بدرجة عالية	9	22,5	22,5	25,0
	بدرجة عالية جدا	30	75,0	75,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

إستراتيجية إدراك المفاهيم

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بدرجة عالية	10	25,0	25,0	25,0
	بدرجة عالية جدا	30	75,0	75,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

إستراتيجية التعلم التعاوني

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بدرجة متوسطة	2	5,0	5,0	5,0
	بدرجة عالية	9	22,5	22,5	27,5
	بدرجة عالية جدا	29	72,5	72,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

إستراتيجية لعب الأدوار

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بدرجة عالية	8	20,0	20,0	20,0
	بدرجة عالية جدا	32	80,0	80,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

إستراتيجية التعلم بالاكتشاف

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بدرجة عالية	8	20,0	20,0	20,0
	بدرجة عالية جدا	32	80,0	80,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

إستراتيجية الحوار والمناقشة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بدرجة عالية	7	17,5	17,5	17,5
	بدرجة عالية جدا	33	82,5	82,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

إستراتيجية حل المشكلات

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بدرجة عالية	9	22,5	22,5	22,5
	بدرجة عالية جدا	31	77,5	77,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

إستراتيجية التعلم باللعب

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بدرجة منخفظة	1	2,5	2,5	2,5
	بدرجة عالية	11	27,5	27,5	30,0

	بدرجة عالية جدا	28	70,0	70,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بدرجة عالية	6	15,0	15,0	15,0
	بدرجة عالية جدا	34	85,0	85,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Frequencies

إستراتيجية المشروعات

	Category	Observed N	Expected N	Residual
1		0	8,0	-8,0
2	بدرجة منخفظة	1	8,0	-7,0
3		0	8,0	-8,0
4	بدرجة عالية	9	8,0	1,0
5	بدرجة عالية جدا	30	8,0	22,0
Total		40		

Frequencies

إستراتيجية إدراك المفاهيم

Category	Observed N	Expected N	Residual
	0	8,0	-8,0
	0	8,0	-8,0
	0	8,0	-8,0
بدرجة عالية	10	8,0	2,0
بدرجة عالية جدا	30	8,0	22,0
	40		

Frequencies

إستراتيجية التعلم التعاوني

Category	Observed N	Expected N	Residual
	0	8,0	-8,0
	0	8,0	-8,0
بدرجة متوسطة	2	8,0	-6,0
بدرجة عالية	9	8,0	1,0
بدرجة عالية جدا	29	8,0	21,0
	40		

Frequencies

إستراتيجية لعب الأدوار

Category	Observed N	Expected N	Residual
	0	8,0	-8,0
	0	8,0	-8,0
	0	8,0	-8,0
بدرجة عالية	8	8,0	0,0
بدرجة عالية جدا	32	8,0	24,0

Frequencies

إستراتيجية التعلم بالاكتشاف

Category	Observed N	Expected N	Residual
	0	8,0	-8,0
	0	8,0	-8,0
	0	8,0	-8,0
بدرجة عالية	8	8,0	0,0
بدرجة عالية جدا	32	8,0	24,0

	40				40		

إستراتيجية حل المشكلات				إستراتيجية الحوار والمناقشة			
Category	Observed N	Expected N	Residual	Category	Observed N	Expected N	Residual
	0	8,0	-8,0		0	8,0	-8,0
	0	8,0	-8,0		0	8,0	-8,0
	0	8,0	-8,0		0	8,0	-8,0
بدرجة عالية	9	8,0	1,0	بدرجة عالية	7	8,0	-1,0
بدرجة عالية جدا	31	8,0	23,0	بدرجة عالية جدا	33	8,0	25,0
	40				40		

مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية				إستراتيجية التعلم باللعب			
Category	Observed N	Expected N	Residual	Category	Observed N	Expected N	Residual
	0	8,0	-8,0		0	8,0	-8,0
	0	8,0	-8,0	بدرجة منخفظة	1	8,0	-7,0
	0	8,0	-8,0		0	8,0	-8,0
بدرجة عالية	6	8,0	-2,0	بدرجة عالية	11	8,0	3,0
بدرجة عالية جدا	34	8,0	26,0	بدرجة عالية جدا	28	8,0	20,0
	40				40		

Test Statistics

	إستراتيجية المشروعات	إستراتيجية إدراك المفاهيم	إستراتيجية التعلم التعاوني	إستراتيجية لعب الأدوار	إستراتيجية التعلم بالاكتشاف	إستراتيجية الحوار والمناقشة	إستراتيجية حل المشكلات	إستراتيجية التعلم باللعب	مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية
Chi-Square	82,750[a]	85,000[a]	75,750[a]	96,000[a]	96,000[a]	102,250[a]	90,250[a]	73,250[a]	109,000[a]
df	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Ranks

الجنس		N	Mean Rank	Sum of Ranks
إستراتيجية المشروعات	ذكر	9	23,39	210,50
	أنثى	31	19,66	609,50
	Total	40		
إستراتيجية إدراك المفاهيم	ذكر	9	23,50	211,50
	أنثى	31	19,63	608,50
	Total	40		
إستراتيجية التعلم التعاوني	ذكر	9	26,06	234,50

	أنثى	31	18,89	585,50
	Total	40		
إستراتيجية لعب الأدوار	ذكر	9	23,33	210,00
	أنثى	31	19,68	610,00
	Total	40		
إستراتيجية التعلم بالاكتشاف	ذكر	9	22,61	203,50
	أنثى	31	19,89	616,50
	Total	40		
إستراتيجية الحوار والمناقشة	ذكر	9	18,39	165,50
	أنثى	31	21,11	654,50
	Total	40		
إستراتيجية حل المشكلات	ذكر	9	20,83	187,50
	أنثى	31	20,40	632,50
	Total	40		
إستراتيجية التعلم باللعب	ذكر	9	22,22	200,00
	أنثى	31	20,00	620,00
	Total	40		
مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية	ذكر	9	22,67	204,00
	أنثى	31	19,87	616,00
	Total	40		

Test Statistics[a]

	إستراتيجية المشروعات	إستراتيجية إدراك المفاهيم	إستراتيجية التعلم التعاوني	إستراتيجية لعب الأدوار	إستراتيجية التعلم بالاكتشاف	إستراتيجية الحوار والمناقشة	إستراتيجية حل المشكلات	إستراتيجية التعلم باللعب	مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية
Mann-Whitney U	113,500	112,500	89,500	114,000	120,500	120,500	136,500	124,000	120,000
Wilcoxon W	609,500	608,500	585,500	610,000	616,500	165,500	632,500	620,000	616,000
Z	-0,940	-0,915	-1,648	-0,852	-0,659	-0,632	-0,109	-0,515	-0,632
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,347	0,360	0,099	0,394	0,510	0,527	0,913	0,606	0,527
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,406[b]	,388[b]	,106[b]	,425[b]	,545[b]	,545[b]	,924[b]	,633[b]	,545[b]

Ranks

الخبرة		N	Mean Rank	Sum of Ranks
إستراتيجية المشروعات	أقل من 05 سنوات	11	15,36	169,00
	أكثر من 05 سنوات	29	22,45	651,00
	Total	40		
إستراتيجية إدراك المفاهيم	أقل من 05 سنوات	11	17,73	195,00
	أكثر من 05 سنوات	29	21,55	625,00
	Total	40		
إستراتيجية التعلم التعاوني	أقل من 05 سنوات	11	15,45	170,00
	أكثر من 05 سنوات	29	22,41	650,00
	Total	40		

إستراتيجية لعب الأدوار	أقل من 05 سنوات	11	17,00	187,00
	أكثر من 05 سنوات	29	21,83	633,00
	Total	40		
إستراتيجية التعلم بالاكتشاف	أقل من 05 سنوات	11	17,14	188,50
	أكثر من 05 سنوات	29	21,78	631,50
	Total	40		
إستراتيجية الحوار والمناقشة	أقل من 05 سنوات	11	17,95	197,50
	أكثر من 05 سنوات	29	21,47	622,50
	Total	40		
إستراتيجية حل المشكلات	أقل من 05 سنوات	11	17,68	194,50
	أكثر من 05 سنوات	29	21,57	625,50
	Total	40		
إستراتيجية التعلم باللعب	أقل من 05 سنوات	11	17,95	197,50
	أكثر من 05 سنوات	29	21,47	622,50
	Total	40		
مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية	أقل من 05 سنوات	11	12,95	142,50
	أكثر من 05 سنوات	29	23,36	677,50
	Total	40		

Test Statistics[a]

	إستراتيجية المشروعات	إستراتيجية إدراك المفاهيم	إستراتيجية التعلم التعاوني	إستراتيجية لعب الأدوار	إستراتيجية التعلم بالاكتشاف	إستراتيجية الحوار والمناقشة	إستراتيجية حل المشكلات	إستراتيجية التعلم باللعب	مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم النشط) في المدرسة الابتدائية
Mann-Whitney U	103,000	129,000	104,000	121,000	122,500	131,500	128,500	131,500	76,500
Wilcoxon W	169,000	195,000	170,000	187,000	188,500	197,500	194,500	197,500	142,500
Z	-1,911	-0,966	-1,711	-1,203	-1,201	-0,871	-1,050	-0,870	-2,517
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,056	0,334	0,087	0,229	0,230	0,383	0,294	0,384	0,012
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,090[b]	,369[b]	,096[b]	,254[b]	,267[b]	,402[b]	,353[b]	,402[b]	,010[b]

ملحق رقم (03): وثائق خاصة بمذكرة التخرج

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

وثيقة ايداع مذكرة ماستر

الموضوع: مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة - القلم النشط - في المدرسة الابتدائية و الطور الأول (دراسة ميدانية ببعض مدارس المسيلة).

إعداد الطلبة:

1- مساعدي سلسبيل رقم التسجيل: 20203507008 0

2- يابح أميمة رقم التسجيل: 202035079519

القسم: علم النفس **الشعبة:** علوم التربية **التخصص** التوجيه والارشاد.

إشراف: أ.د/ شريفي علجية **الرتبة:** أستاذ.

أقر بأنني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2024-2025 وأسمح بإيداعه على مستوى ادارة القسم للمناقشة والتقييم.

موافقة وإمضاء الاستاذ(ة) المشرف(ة):

بالموافقة

رئيس فريق الاختصاص

رئيس القسم

Web site : http://virtuelcampus.univ-msila.dz/facshs/ الموقع الالكتروني:
Face book : https://www.facebook.com/FshsUinvMsila/ الفايسبوك:
Tél / Fax : +213 35 35 3044 هاتف/ فاكس:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2025

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضي (ة) ادناه :

السيد(ة): بابي أميمة

الصفة (طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 110011022054000009

الصادرة بتاريخ: 2022/01/28 عن دائرة: أولاد سيدي ابراهيم

المسجل(ة) بكلية: العلوم الاجتماعية والانسانية قسم: علم النفس

تخصص: التوجيه والارشاد تحت رقم التسجيل: 202035098519

والمكلف بإنجاز اعمال بحث (مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، اطروحة دكتوراه).

عنوانها: مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة - التعلم النشط - في المدرسة الابتدائية (الطور الاول) دراسة ميدانية ببعض مدارس المسيلة.

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 2025-05-27

امضاء المعني (ة):

Oussaima

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية — مسيلة في .... / .... / .....
قسم علم النفس — إلى السيد: مدير التربية لولاية المسيلة
رقم الهاتف: 0355353054

الموضوع: تسهيل مهمة لإجراء الدراسة الميدانية

تحية طيبة وبعد

في إطار انجاز دراسة ميدانية (مذكرة تخرج) لطلبة: قسم علم النفس علوم التربية
الشعبة: علوم التربية التخصص: التوجيه والإرشاد
نرجو من سيادتكم المحترمة تسهيل مهمة الطلبة المذكورين أدناه وتقديم المساعدة الممكنة واللازمة في حدود أغراض البحث العلمي، وما يسمح به القانون، وهذا على مستوى المصالح التي تشرفون عليها.

عنوان الدراسة:
مستوى تعلمية استراتيجيات التدريس الحديثة لتعلم المنتظم
في المدرسة الابتدائية الجزائرية بمدينة مقارنة المسيلة

المشرف: د. شويفي حليمة

1- اسم ولقب الطالب: بابي أحلام ..... رقم التسجيل: 20203507788519
2- اسم ولقب الطالب: حساني سلسبيل ..... رقم التسجيل: 20203507008.0
3- اسم ولقب الطالب: ..... رقم التسجيل: .....
4- اسم ولقب الطالب: ..... رقم التسجيل: .....

في الفترة من .... / .... / ..... إلى 25 / 05 / 2025
في الأخير، تقبلوا منا أسمى عبارات التقدير والاحترام

جامعة المسيلة
رئيس قسم علم النفس
رئيس القسم
د. عبد الكريم حلباني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2025

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضي (ة) ادناه :

السيد(ة): مساعدي سلسبيل

الصفة (طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 110011013002792008

الصادرة بتاريخ: 29-04-2021 عن دائرة: مقرة

المسجل(ة) بكلية: علوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: ارشاد وتوجيه تحت رقم التسجيل: 202035007080

والمكلف بإنجاز اعمال بحث (مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة - التعلم النشط - في المدرسة الابتدائية الطور الأول

دراسة ميدانية ببعض مدارس المسيلة

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 2025-05-27

امضاء المعني (ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.