مُعوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في العملية التعليمية وطُرق معالجتها من وجهة نظر المعلمين (دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية)

د. أحمد قرطالي*

(الإيداع: 3 آيلول 2025، القبول: 19 تشرين الأول 2025)

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرف معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في العملية التعليمية وطُرق معالجتها من وجهة نظر معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (133) معلماً ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم اعتماد الاستبانة أداة للبحث وجمع البيانات، وتكوّنت الاستبانة من (24) فقرة مدرجة حسب مقياس ليكرت الخماسي، بالإضافة إلى سؤال واحد مفتوح. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: تُعدُّ المعوقات المتعلقة بالبيئة التعليمية الأكثر شيوعاً وتأثيراً في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذا البُعد (4.03) وهي درجة مرتفعة، بينما بلغ المتوسط الحسابي لبُعد المعوقات المتعلقة بالمعلم (3.86). وأخيراً، يأتي بُعد المعوقات المتعلقة بالمتعلم، إذ بلغ المتوسط الحسابي له (3.75). وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حول معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية وفقاً لمتغير الجنس، وذلك لصالح الإناث. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بينهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وفي ضوء نتائج الدراسة اقترح الباحث ضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل مستمرة لتدريب المعلمين على تطبيق استراتيجيات التعلم النشط؛ توفير الدعم المادي لتوفير وسائل وأدوات التعلم النشط وتسهيل استخدامه؛ إعداد دليل إرشادي للمعلم يتضمن آلية تطبيق استراتيجيات التعلم النشط.

الكلمات المفتاحية: معوقات، استراتيجيات التعلّم النشط، العملية التعليمية، معلّمو الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

* مدرس – قسم المناهج وطرائق التدريس – كلية التربية- جامعة اللاذقية.

Obstacles to the Implementation of Active Learning Strategies in the Educational Process and Ways to Address Them from the Teachers' Perspective (A Field Study in Second-Cycle Basic Education Schools in Lattakia City)

Dr. Ahmad Kartali*

(Received: 3 September 2025, Accepted: 19 October 2025)

Abstract:

The study aimed to identify the obstacles to implementing active learning strategies in the educational process and ways to address them from the perspective of second-cycle basic education teachers. The study sample consisted of (133) male and female teachers. To achieve the study objectives, the researcher used the descriptive-analytical approach, and adopted the questionnaire as a research and data collection tool. The questionnaire consisted of (24) paragraphs listed according to the five-point Likert scale, in addition to one open-ended question. Accordingly, the study results showed the following: Obstacles related to the educational environment are the most common and influential in implementing active learning strategies in the educational process, as the arithmetic mean for this dimension reached (4.03), which is a high score, while the arithmetic mean for the teacher-related obstacles dimension reached (3.86). Finally, comes the learner-related obstacles dimension, with an arithmetic mean of (3.75). The results showed statistically significant differences between the responses of second-cycle basic education teachers regarding the obstacles to implementing active learning strategies in the educational process according to the gender variable, in favor of females. The study results also showed no differences between them based on the variables of academic qualification and years of experience. In light of the study results, the researcher suggested the need to hold ongoing training courses and workshops to train teachers on applying active learning strategies; provide financial support to provide active learning tools and methods and facilitate their use; and prepare a teacher guide that includes mechanisms for implementing active learning strategies.

Keywords: Obstacles, active learning strategies, educational process, second cycle primary school teachers.

. *Teacher – Department of Curricula and Teaching Methods – Faculty of Education – Lattakia University.

1. مقدمة

يُعدّ توفير تعليم جيد للمتعلّمين من أهم حقوقهم. ومن أهم أهداف النظم التعليمية الحديثة جميعها ضمان التنمية الشاملة لشخصية المتعلم من جميع الجوانب. ولتحقيق ذلك، لا بد من اتخاذ تدابير فعّالة وتهيئة بيئة تعليمية داعمة تُعزز نقاط القوة وتُقلّل نقاط الضعف، وتُتيح أقصى نمو معرفي ممكن للمتعلمين. ولا يتأتى ذلك إلا باستخدام استراتيجيات تعليمية أساسية تُساعد على تحقيق الأهداف المرسومة، وتُسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي، وتُراعي الفروق الفردية. ويتطلب اختيار استراتيجيات التدريس أن تكون مُلائمة لخصائص المتعلمين، وقدرة المعلم وكفاءته على تطبيقها.

لتلبية احتياجات المتعلمين، لا بد من استخدام أساليب واستراتيجيات تدريس متنوعة لضمان فعالية التدريس والتعلم. يُعدّ التحفيز التحدي الرئيسي في تعزيز القدرات والتفكير الإبداعي لدى جيل اليوم مقارنةً بجيل الماضي. قد لا تكون أساليب التلقين التقليدية مناسبة لجيل اليوم. لذلك، تشهد مدارس العالم تحولاً من التعلم القائم على الحقائق إلى نموذج جديد.

أصبحت استراتيجيات التدريس التقليدية غير فعّالة في تحقيق أهداف التربية في القرن الحادي والعشرين، مما استدعى تبني أساليب تعليمية حديثة لتحفيز نشاط المتعلمين وفعاليتهم (محمد، 2012، 197–198). وقد دفع هذا التربويين إلى تأكيد استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة القائمة على التعلم النشط، باعتباره من أحدث أساليب التعلم، لما له من أهمية أكبر في التعلم مقارنةً بالتعلم التقليدي. فالهدف الأساسي للتعليم هو تمكين المتعلمين من التكيف مع مجتمع مليء بالتحديات. فالحياة الاجتماعية ليست مليئة بالصعوبات فحسب، بل تحدث فيها أيضاً مشكلات ومواقف مربكة، وهي سمة طبيعية من سمات الحياة اليومية للمتعلمين في المدرسة. لذلك، يجب تشجيع قدراتهم على حل المشكلات بفعالية وفي الوقت المناسب دون أي عوائق في التعلم المدرسي من خلال استخدام استراتيجيات التعلم النشط.

تنبع أهمية التعلم النشط من أطر النظريات التربوية الحديثة والتطورات التكنولوجية والمعرفية، التي أحدثت تغييراً كبيراً في أدوار المعلم والمتعلم في العملية التعليمية. فلم يعد دور المعلم محاضراً أو مصدراً وحيداً للمعرفة، بل أصبح مرشداً وميسراً للعملية التعليمية، وأحد مصادرها المتعددة. فالتعلم النشط هو نهج متمركز حول المتعلم، يشجع على مشاركته في أنشطة التعليم والتعلم، ويخلق بيئة صفية أكثر تفاعلًا، ويؤدي إلى تحسين أدائه وتنمية اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم.

يتجلى دور المتعلّم في المشاركة الفاعلة في الأنشطة وتطبيق ما تعلمه في الصف. وهذا يعني التخلي عن دوره السلبي المتمثل في تلقي المعلومات والأفكار وحفظها ونسيانها وعدم القدرة على استرجاعها مستقبلاً. ومن هذا المنظور، تدعم استراتيجيات التعلم النشط تحقيق هذه الأهداف. ويكون التعلم فعّالاً عندما يكون التلميذ قادراً على المشاركة والنشاط في أثناء عملية التعلم. فنشاط الطالب أساسي لعملية التعلم. فالتعلم النشط من أحدث أساليب التعلم وأكثرها تطوراً، إذ يتطلب نشاطاً ذهنياً من الطلاب، ويزودهم بالوسائل والقدرات التي تُمكّنهم من تطبيق التعليم النافع والفعّال تطبيقاً عملياً.

لذا، تُعد استراتيجيات التعلم النشط أسلوباً تعليمياً مهماً، وتتبوّأ مكانة خاصة بين استراتيجيات التدريس الأخرى. وقد أثبتت العديد من الدراسات التربوية والنفسية الحديثة، مثل دراسة (أبو الحاج، 2022؛ الغامدي، 2018؛ رمضان، ومفارجة، 2017؛ العوايدة، 2015) أهميتها، وأصبح من الضروري الإلمام بأحدث التطورات في استراتيجيات وأساليب وتقنيات التدريس. ومع ذلك، عند دراسة واقع استخدام استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية، نجد أنها لا تزال تعاني من العديد من النواقص. فلم يعد مقبولًا التمسك باستراتيجيات الإلقاء والتسميع لمجرد سهولة استخدامها، لأنها لم تعد كافية لتلبية متطلبات عملية التعليم والتعلم، وغير قادرة على تحقيق الأهداف التعليمية في ظل الرؤية الحديثة للتربية والتعليم. وتجدر الإشارة إلى أنّ الكثير من الانتقادات قد وُجّهت إلى العملية التعليمية التي أهملت دور المتعلم ونشاطه الخاص.

لذلك، تبقى هناك حاجة ملحة إلى تطوير واقع التدريس الحالي، ومواجهة التحديات التي تعيق العملية التعليمية، وتفعيل جميع الإجراءات اللازمة لتعزيز كفاءات التدريس، باستخدام أساليب أكثر حداثة وفعالية من ذي قبل. ونظراً لأهمية تطبيق

استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية جاءت هذه الدراسة للكشف عن معوقات تطبيقها من وجهة نظر معلمو الحلقة الثانية من التعليم الأساسي واقتراح الحلول الممكنة للحد منها قدر الإمكان.

2. مشكلة البحث

تبرز أهمية استراتيجيات التعلم النشط في تحسين جودة العملية التعليمية وتحصيل الطلاب وتنمية مهاراتهم، حيث أكدت دراسة (الغامدي، 2018، 488) أهمية توظيف المعلمين لمهارات التدريس الفعّال واستخدام استراتيجيات تدريس مناسبة لقدرات الطلاب؛ وأظهرت نتائج دراسة هيوم وآخرون (Hyun *et al.*, 2017, 116) رضا الطلبة الإيجابي عن عملية التعلم من خلال أنشطة التعلم النشط ودورها المهم في عملية التعلم الفردي والجماعي في الفصول الدراسية.

وبالمقابل فإنّ الواقع يشير إلى ضعف كفاءة المعلمين في استخدام أساليب التدريس الحديثة نتيجةً لهيمنة الطريقة التقليدية في التدريس؛ لأنّها الأكثر استخداماً لديهم؛ مما ساهم في جعل الطلاب أكثر سلبيةً واعتماداً على الآخرين في تعليمهم؛ مما يقلل من دافعية الإنجاز والثقة بالنفس (الفرا، أبو هدروس، 2011، 89). وهذا ما توصلت إليه دراسة (الثبيتي، 2020) إلى أنّ درجة استخدام المعلمات لاستراتيجيات التعليم النشط كانت متدنية ودرجة الصعوبات في استخدامها كانت كبيرة. وأثبتت دراسة (الجعبري، 2018) أيضاً أنّ هناك معوقات تواجه معلمي اللغة العربية في استخدام استراتيجيات التعلّم النشط تتعلق ببيئة التعليم، وتليها معوقات تتعلق بالمعلم. أظهرت نتائج الدراسة (السناني، 2012) وجود معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية، والطالب، والمناهج، والمعلم، والإدارة المدرسية. وأوصت بضرورة توفير ميزانية خاصة لتوفير الوسائل والإمكانات اللازمة للتعلم النشط، وتدريب وتأهيل الإدارات المدرسية على أهمية استخدام أساليب التعلم النشط، وتشجيع المعلمين على استخدامها، وعقد دورات تدريبية على يد مدربين مؤهلين، وتقديم حوافز معنوية ومادية للمعلمين الذين يستخدمون التعلم النشط.

وأكدت نتائج دراسة (الأحمدي، 2012) أنّ هناك مجموعة من المعوقات تؤثر في استخدام استراتيجيات التعلّم المتمركزة حول الطالبة لدى معلمات التربية الأسرية في المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة، منها: كثرة أعداد الطالبات في الفصل الدراسي، ضعف الإمكانيات المادية في بيئة التعلم، عدم كفاية زمن الحصة عدم توافر دورات تدريبية متاحة خاصة بها أثناء الخدمة، عدم دراستها في مؤسسة الإعداد قبل الخدمة، وغيرها.

إن ما تطمح إليه هذه الدراسات يُظهر بوضوح ضرورة الاهتمام باستراتيجيات التعلم النشط لدعم العملية التعليمية من جهة، وتذليل العقبات من جهة أخرى. وهذا ما دفع الباحث إلى تناول معوقات تطبيقها من قبل المعلمين، ووضع حلول تُسهم فعلياً في تفعيلها، ومواجهة تلك التحديات لبناء بيئة علمية أكثر جودة وكفاءة من ذي قبل. وبناءً على ذلك، أجرى الباحث دراسة استطلاعية تهدف إلى مزيد من الإعداد لتحديد الأسباب التي تعيق تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية. وشملت جولته الميدانية بعض مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية، على عينة مكونة من (12) معلماً ومعلمة. ومن أهم الأسئلة التي طرحت على أفراد هذه العينة:

- هل يُعيق نقص التدريب والخبرة تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية؟ أجاب 100٪ من المعلمين بنعم.
- هل يُشكل عدم القدرة على إدارة الصف تحدياً لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التعليم؟ أجاب 80٪ من العينة بنعم.
- برأيك، هل يُعدّ ضعف دافعية الطلاب أحد المعوقات التي تقف أمام تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية؟ أجاب 70% من المعلمين بنعم.
- هل يُعدّ عدم القدرة على التعاون بين الطلاب أحد معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية؟ أجاب 100% من المعلمين بنعم.

- هل يُعدّ نقص الموارد والتجهيزات والمساحة الكافية ضمن المؤسسة التعليمية من معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية؟ أجاب 100% من المعلمين بنعم.

بناءً على نتائج الدراسة الاستطلاعية، توصل الباحث إلى وجود مُعوِّقات تمنع من تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط. بالإضافة إلى ندرة الدراسات التي تناولت معوقات تطبيق معلّمو الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في اللاذقية لاستراتيجيات التعلم النشط وإيجاد الحلول لها –على حد علم الباحث–. ومن هنا، تبرز مشكلة البحث لضرورة إجراء دراسة على نطاق أوسع تسعى إلى الكشف عن معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين، وإيجاد حلول لها. وبناءً على ما سبق، يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس التالي:

ما معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية وطرق معالجتها من وجهة نظر معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟

4. أسئلة البحث

يتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مُعوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط المتعلقة (بالبيئة التعليمية، المعلم، والمتعلم) من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما طرق علاج مُعوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟

3. فرضيات البحث: تمَّ التحقق من صحة الفرضيات عند مستوى الدلالة (0.05)

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات في تحديد معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تُعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات في تحديد معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات في تحديد معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5. أهمية البحث

تكمن أهمية البحث الحالي في:

1. حداثة الموضوع وجِدّتِه، إذ يُعدّ من أوائل الدراسات التي تناولت معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة اللاذقية –على حد علم الباحث–.
2. يُضاف إلى ذلك أهمية المرحلة العمريّة (الحلقة الثانية من التعليم الأساسي) التي تعدّ من أكثر مراحل المتعلّم نشاطاً.
3. تُساعد نتائج البحث في فهم المعوقات وتذليلها والتخفيف من آثارها.
4. إبراز أهمية استراتيجيات التعلم النشط ودورها الفاعل في نجاح العملية التعليمية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
5. يمكن أن تُسهم نتائج دراسة المعوقات في تطوير مناهج دراسية أكثر توافقًا مع استراتيجيات التعلم النشط، مما يُعزز فاعليتها.
6. تُسهم الدراسة في رفع وعي المعلمين بأهمية استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تحسين جودة التعليم والتعلم، وتشجيعهم على تبنيها، وحثهم على تطوير مهاراتهم عبر دورات تدريبية من أجل تطبيقها.
7. إمكانية الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في الجامعات لتطوير برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة.

8. توجيه أنظار الجهات المعنية في وزارة التربية ومديرياتها إلى ضرورة اتخاذ القرارات المناسبة للتغلب على هذه المعوقات بما يخدم تحسين وتطوير استراتيجيات التعلم النشط.

6. أهداف البحث

سعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
2. تحديد المعوقات الرئيسة التي لا تسمح بتطبيق استراتيجيات التعلم النشط تطبيقاً فعالاً في العملية التعليمية والمرتبطة بـِ (بيئة التعلّم، المعلمين، والمتعلمين).
3. اقتراح حلول وتقديم توصيات للحد من المعوقات التي تمنع تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في العملية التعليمية.

7. حدود البحث

يتعين تعميم نتائج البحث بالحدود التالية:

- **الحدود البشرية:** اقتصر البحث على عينة من معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.
- **الحدود المكانية:** تم التطبيق الميداني في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2025/2024م.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على معرفة معوقات تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في العملية التعليمية وطرق معالجتها.

8. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

المعوقات (Obstacles): تُعرَّف المعوقات بأنها "ما يحدث في المدرسة من الظروف والإجراءات الإدارية، أو الفنية مما يمنع، أو يحد من استخدام المعلم لطرائق التدريس الحديثة التي تعتمد على المشاركة الفاعلة من المتعلم، وتشجيعه على التفكير والتفاعل أثناء عملية التدريس، مثل طريقة التعلّم التعاوني، وطريقة الاكتشاف الموجه، وطريقة الاستقصاء، وطريقة العصف الذهني، ونحوها من الطرائق والأساليب التي لا تعتمد على الإلقاء والتلقي السلبي من المتعلم" (العبد الكريم، 2011، 396). يُعرّف الباحث **المعوقات إجرائياً** في هذه الدراسة بأنها العوامل أو العوائق أو الصعوبات المحددة التي يواجهها معلمو الحلقة الثانية من التعليم الأساسي عند تطبيق استراتيجيات التعلم النشط مع المتعلمين في العملية التعليمية تطبيقاً عملياً، مما يمنعهم من استخدامها أو يقلل من فرص تطبيقها. وتُقاس بالدرجة الكلية التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة في استجابتهم لأداة الدراسة.

الاستراتيجية (The Strategy): تُعرّف الاستراتيجية بأنّها "مجموعة من الإجراءات، والفعاليات والأنشطة التي تسهم في تحقيق النواتج التعليمية من المعارف والمعلومات، والقيم والاتجاهات والسلوكيات والمهارات" (الرفاعي، 2012، 158). ويعرّفها الباحث **إجرائياً** بأنّها "مجموعة من المهارات والإجراءات والأنشطة التي يستخدمها معلمو الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تعليم موضوع معين بمشاركة فعّالة من التلاميذ من أجل تحقيق التعلّم وضمان الوصول إلى النتائج المرجوة بكفاءة وفعّالية.

التعلّم النشط (Active learning): بأنه "التعلم الذي يجعل من الطالب محور العملية التعليمية، ويجعل منه فرداً فاعلاً ونشطاً ومشاركاً، له دور في إدارة العملية التعليمية من حيث تحديد بعض الأنشطة التي يتناولها والتي تناسب رغباته وإمكاناته، على أن يقتصر فيه دور المعلم على أن يكون ميسراً وموجهاً ومرشداً" (أبو الحاج، والمصالحة، 2016، 13–14). يعرف الباحث **التعلم النشط إجرائياً** بأنه "التعلم المبني على مجموعة من الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم

ممارسة فعالة وإيجابيّة في الموقف التعليمي، والتي يحددها المعلم ضمن سياق معين بهدف تحقيق أهداف التعلم ورفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة دراسية معينة".

العملية التعليمية (Educational Process): قدّم التربويون تعريفات مختلفة للعملية التعليمية. فبالنسبة إلى علماء التربية، هي الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم داخل الصف الدراسي لتحقيق أهداف تعليمية محددة. وبهذا المعنى، تُعدّ العملية التعليمية عملية التدريس نفسها. أما خبراء تصميم وتنظيم التعليم، فيرونها عملية تنظيمية للإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل الصف الدراسي عند عرض المادة الدراسية وتسلسل شرحها. ويعتقدون أن العملية التعليمية في حقيقتها ليست سوى تنظيم لمحتوى المادة الدراسية، والذي غالباً ما يتخذ شكل تسلسل هرمي. أما مؤيدو النظرية المعرفية فيعتقدون أن العملية التعليمية نظام معرفي (تحريشي، 2013). ويعرّف الباحث **العملية التعليمية إجرائياً** بأنّها: خطة منظمة وممنهجة تهدف إلى إكساب المتعلم مهارات ومعارف وسلوكات تربوية متنوعة من خلال التفاعل الديناميكي بينه وبين المعلمين والمناهج والمجتمع، بهدف تحقيق التنمية الشاملة، وجعل شخصية المتعلم أقوى وأكثر توازناً، والمساهمة في توفير فرص العمل له.

الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي (The second cycle of basic education): يُعرِّف النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي هذه المرحلة بأنها: "مرحلة تعليمية مدتها ثلاث سنوات، تبدأ من الصف السابع حتى الصف التاسع، وهي مجانية وإلزامية (Ministry of Education in Syrian Arab Republic, 2004, 2). ويُعرِّف الباحث **الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي إجرائياً** بأنّها: مرحلة مهمة؛ إذ تُوفر الاحتياجات التعليمية الأساسية من معلومات ومعارف ومهارات، وتُنمّي اتجاهات وقيماً تُمكّن المتعلمين من مواصلة تعليمهم وتدريبهم بما يناسب ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم. وتهدف إلى تنمية هذه القدرات لمواجهة تحديات وظروف الحاضر وتطلعات المستقبل، في إطار التنمية المجتمعية الشاملة.

9. دراسات سابقة

- دراسة **أبو الحاج (2022)** السعودية، جامعة القصيم.

بعنوان: "**واقع ومعوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي الدراسات الإسلامية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية**".

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقررات الدراسات الإسلامية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن المعوقات التي تواجه معلمي الدراسات الإسلامية في المرحلة الثانوية عند استخدام استراتيجيات التعلم النشط والمتعلقة بالمعلم والطالب والمنهج والبيئة التعليمية. وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من (94) معلماً للإجابة على استبانة مكونة من (25) فقرة لقياس معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط. وقد تم تقسيم المعوقات إلى معوقات تتعلق بالمعلم، ومعوقات تتعلق بالطالب، ومعوقات تتعلق بالمنهج، ومعوقات تتعلق بالبيئة التعليمية. وقد كشفت نتائج الدراسة عن درجة استخدام استراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر معلمي الدراسات الإسلامية والتي جاءت بشكل عام عند مستوى متوسط بمتوسط حسابي (2.70) وانحراف معياري (0.205). وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن المعوقات المتعلقة بالمعلم كانت كبيرة بشكل عام بمتوسط حسابي (3.28) وانحراف معياري (0.352). وكانت المعوقات المتعلقة بالطالب كبيرة أيضاً بشكل عام بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (0.455). وكانت المعوقات المتعلقة بالمنهج كبيرة أيضاً بشكل عام بمتوسط حسابي (3.26)

وانحراف معياري (0.458). ومن خلال النتائج، أظهرت الدراسة أن المعوقات المتعلقة بالبيئة التعليمية كانت كبيرة بشكل عام بمتوسط حسابي (3.59) وانحراف معياري (0.469).

- دراسة **الغامدي (2018)** السعودية، جامعة الملك سعود.

بعنوان: "**مُعوِّقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي صعوبات التعلم وسُبُل علاجها**".

هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي صعوبات التعلم وسبل علاجها. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، والبالغ عددهم (205) معلماً ومعلمة في محافظة الطائف، حيث بلغ عدد المعلمين (124) معلماً، وعدد المعلمات (81) معلمة. أما عينة الدراسة، فقد مثلت عينة عشوائية بسيطة، بلغ حجمها (98) معلماً ومعلمة. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أظهرت النتائج وجود اتفاق بين أفراد عينة الدراسة حول معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي صعوبات التعلم، حيث جاءت المعوقات المتعلقة بالمعلم في المرتبة الأولى، تليها المعوقات المتعلقة بالبيئة المدرسية، بينما جاءت المعوقات المتعلقة بالمتعلم في المرتبة الأخيرة. أظهرت النتائج وجود اتفاق بين أفراد عينة الدراسة حول سبل معالجة معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي صعوبات التعلم، حيث جاءت المعوقات المتعلقة بالبيئة المدرسية في المرتبة الأولى، تليها المعوقات المتعلقة بالمعلم، بينما جاءت المعوقات المتعلقة بالمتعلم في المرتبة الأخيرة.

- دراسة **الأحمدي (2012)** السعودية، جامعة طيبة.

بعنوان: "**واقع استخدام استراتيجيات التعلم المتمركزة حول الطالبة لدى معلمات التربية الأسرية بالمرحلة المتوسطة**".

هدفت الدراسة إلى التعرّف على واقع استخدام استراتيجيات التعلم المتمركزة حول الطالبة لدى معلمات التربية الأسرية في المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة. وبلغت عينة الدراسة (93) معلمة. وتوصلت الدراسة إلى أهم المعوقات وفقاً للترتيب الآتي: كثرة الطالبات في الفصل الدراسي، ضعف الإمكانيات المادية في بيئة التعلم، قلة وقت الحصة، قلة الدورات التدريبية المتاحة لها أثناء الخدمة، عدم دراستها في مؤسسة الإعداد قبل الخدمة، استغراق تطبيقها وقتاً طويلاً يتعارض مع الخطة الزمنية لإتمام تدريس المقرر، ضعف مشاركة وتفاعل الطالبات عند استخدامها، صعوبة التحكم في الصف أثناء استخدامها. وقد تم ترتيب المقترحات الممكنة لرفع مستوى استخدامها حسب درجة الأهمية على النحو الآتي: إدخال مواقع تعليمية على شبكة الإنترنت تركز على استراتيجيات التعلم، والاهتمام بالتطبيق أثناء الدراسة المنهجية لمقررات أساليب التدريس في مؤسسة الإعداد قبل الخدمة، والتعاون بين هيئات البحث العلمي والمعلمات لتزويدهن بالنتائج العلمية للدراسات والبحوث التربوية في مجال طرائق التدريس، والاستفادة من النشرات التربوية في التعريف باستراتيجيات التعلم، وعقد دورات تدريبية في مجال استراتيجيات التعلم وإلزام المعلمات بحضورها سنوياً، وتزويد المعلمات بنتائج المؤتمرات والندوات التي تعقد لمناقشة أساليب التدريس الحديثة، ومتابعة المشرف التربوي لاستخدام المعلمات لأساليب التدريس الحديثة.

- دراسة **سيبونا، وبوريز (Sibona & Pourreza, 2017)** أمريكا، جامعة نورث كارولينا، ويلمنجتون (University of North Carolina Wilmington)

بعنوان: "**تأثير مناهج التدريس والترتيب على إدارة مشاريع تكنولوجيا المعلومات: التعلم النشط مقابل المحاضرات**"
"**The Impact of Teaching Approaches and Ordering on IT Project Management: Active Learning vs. Lecturing**".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفرق بين استخدام استراتيجية التعلم النشط والمحاضرة في التدريس في البيئة الجامعية في الولايات المتحدة الأمريكية. وتم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وتم التطبيق على عينة عددها (155) طالباً ثم استخدام استطلاع آراءهم عن طريق الاستبانة الإلكترونية. وأشار الطلبة إلى أنهم تعلموا بشكل أكبر من خلال استخدام استراتيجية التعلم النشط مقارنة باستخدام المحاضرة كما أنهم فضلوا التعلم من خلال استخدام استراتيجية التعلم النشط وأنها أكثر جاذبية وتفاعلية مقارنة بالتعلم عن طريق المحاضرة. بناءً على هذه النتائج، تُوصي الدراسة باستخدام تمارين التعلم النشط بالتزامن مع المحاضرات حول الموضوع، وترتيب الدروس بحيث تبدأ المحاضرة بالنشاط.

– دراسة **شيفينز، غريفين، جوكوي، ليو، وبرادفورد (Scheyvens, Griffin, Jocoy, Liu & Bradford, 2008)** أمريكا.

بعنوان: "**تجربة التعلم النشط في الجغرافيا: تبديد الخرافات (الأساطير) التي تُديم مقاومة الاستخدام**"
"**Experimenting with active learning in geography: Dispelling the myths that perpetuate resistance**".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في الولايات المتحدة الأمريكية وأهمية هذه الاستراتيجية في تفعيل دور المعلم مقارنة بطرائق التدريس الاعتيادية. وكانت عينة الدراسة مكونة من (42) معلماً. وكشفت نتائج الدراسة عن أهمية توظيف استراتيجيات التعلم النشط ورفض الاعتقاد السائد بصعوبة تنفيذه في كثير من المواقف التعليمية إلا أنه يتطلب إعداد مسبق للمحتوى التعليمي وتزويد المتعلمين به قبل تنفيذه، كما أن استخدام استراتيجية التعلم النشط يحتاج دوراً حيوياً وجهداً كبيراً من قبل المعلمين والطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال عرض الباحث عدداً من الدراسات السابقة تبين الآتي: أن دراسة كل (الغامدي، 2018؛ وأبو الحاج، 2022) اتفقت مع الدراسة الحالية من حيث تسليط الضوء على موضوع المعوقات المتعلقة بتطبيق استراتيجيات التعلم النشط. واهتمت دراسة (Sibona & Pourreza, 2017) بدراسة الفروق بين استخدام استراتيجية التعلم النشط والمحاضرة في البيئة الجامعية. ودراسة (Scheyven *et al.*, 2008) التي اهتمت بتجربة التعلم النشط في الجغرافية. ومن حيث المنهج فقد اتفقت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (الغامدي، 2018؛ وأبو الحاج، 2022؛ الأحمدي، 2012، Sibona & Pourreza, 2017) أما في العينة فقد اختلفت مع الدراسات السابقة، وبالتالي لم يجد الباحث –في حدود علمه– دراسة تناولت فئة معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وهي مرحلة مهمة لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط من حيث إكساب المتعلمين في هذه المرحلة أساليب وطرائق إبداعية تكوّن مهارات التفكير العليا عند المتعلمين التي تعتمد عليها استراتيجيات التعلم النشط. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة بالاطلاع إلى المصادر والمراجع والخلفية النظرية وكيفية تفسير النتائج ومعالجة البيانات وهيكلة العمل المنهجي بشكل عام.

الجانب النظري

التعلم النشط: المفهوم والتعريف

التعلّم النشط هو أسلوب يُمكّن الطلاب من المشاركة بفعّالية في الأنشطة الصفية. ويستخدم تقنيات وأساليب تدريس متنوعة، مثل العصف الذهني، ولعب الأدوار، والاستكشاف، وغيرها. يُحوّل هذا الطلاب من متلقين سلبيين إلى متعلمين نشطين، مما يجعل العملية التعليمية ممتعة لكل من المعلم والمتعلم (Lorenzen, 2006, 20–22). ويُعدُّ التعلّم النشط مجموعة من الأنشطة والبرامج التعليمية المقدمة للتلاميذ داخل الصف الدراسي، إذ يتولى المعلم دور الميسر والمخطط والموجه لهذه المواقف والخبرات، ويتابع عمل التلاميذ، ويقيم مدى صحته، بما يحقق أهداف المنهج والمقرر ويدعم نواتج التعلم المطلوبة (الرفاعي، 2012، 54). وتقوم فكرة التعلم النشط مبدئياً على أن مشاركة المتعلم النشطة في المواد التعليمية تُمكّنه من استرجاع المعلومات بشكل أفضل (الهاشمي وآخرون، 2016، 24).

ويعرف (أبو الحاج، 2022، 443) التعلم النشط بأنه عملية يشارك فيه المتعلم مشاركة إيجابية فعالة في بيئة تربوية توفر الأنشطة التعليمية المختلفة التي تشجع المتعلمين على الحوار والنقاش والتفكير ويكون دور المعلم فيها إشرافياً ومحفزاً للمتعلمين على تحمل المسؤولية ويهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية والحياتية.

فالتعلّم النشط نهج تربوي يُسهم في جعل التلاميذ يشتركون بفعالية في عملية التعلم من خلال القيام بالأنشطة والتفكير فيما يفعلونه، بدلاً من الاستماع السلبي وحفظ المعلومات من جهة؛ ويشتركون في أنشطة تُعزز التفكير النقدي وحل المشكلات والتعاون ومهارات التفكير العليا من خلال أساليب مثل العمل الجماعي والمناظرات والمحاكاة والتأمل الذاتي من جهة أخرى. حيث الهدف الأساسي هو جعل التلاميذ أكثر تفاعلاً وابتكاراً وتأملاً، مما يُعزز فهمهم العميق للمادة الدراسية.

أهداف التعلم النشط

تُركز أهداف التعلم النشط على تطوير قدرة التلاميذ على التفكير والتفاعل وتطبيق المعرفة، مما يُحسّن مهارات الفهم والاستيعاب والتفكير النقدي وحل المشكلات، بدلاً من تلقي المعلومات تلقياً سلبياً. وتشمل الأهداف الرئيسة تعزيز استقلالية الطلاب، وتشجيع التعاون، وتعزيز المشاركة والاهتمام، وتنمية القدرة على التنظيم الذاتي، وإعداد المتعلمين ليصبحوا متعلمين مستقلين مدى الحياة. ويمكن إجمال أهداف التعلم النشط بالآتي (رفاعي، 2012؛ سعادة وآخرون، 2006؛ عواد زامل، 2010؛ عامر، والمصري، 2014؛ قرني، 2013): تزويد المتعلمين بمهارات التفكير النقدي وحل المشكلات لتحقيق الأهداف التعليمية وتطبيقها في الحياة العملية؛ تدريب الطلاب على تعلّم المواد الدراسية المختلفة بأنفسهم بطريقة سليمة؛ تشجيع المتعلمين على الانخراط في تجارب حياتية عملية؛ تنمية الإبداع والابتكار لدى المتعلمين؛ تزويد المتعلمين بمهارات اجتماعية جيدة وإيجابية؛ مساعدة الطلاب على تطوير وتنظيم أفكار جديدة؛ بناء القيم والمواقف المرغوبة. هذه الأهداف تقود إلى ما أشار إليه (Sibona & Pourreza, 2017, 66) من أهمية لاستراتيجيات التعلم النشط ومدى قدرتها على زيادة دافعية التلاميذ للتعلم البناء والفعال.

أهمية التعلم النشط

لخّص (رفاعي، 2012؛ سعادة وآخرون، 2006؛ عواد، زامل، 2010؛ عامر والمصري، 2014) أهمية التعلم النشط في أنه يُعلّم التلاميذ تحمل المسؤولية والاعتماد على أنفسهم، كما يُعوّدهم على الالتزام والمثابرة في العمل، ويساعدهم على اكتساب الخبرات والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم، ويدعم العمل الجماعي وبناء العلاقات الاجتماعية، وينمي الدافعية لديهم. إن عدم دمج التعلم النشط في العملية التعليمية يحد من قدرة التلاميذ على الحفظ والتسميع، مما يقلل من استفادتهم من المحتوى والمنهج الدراسي. ومن أهم ما يتميز به التعلم النشط وفقاً لِـ (أبو الحاج، 2022) أنه ينمي لدى المتعلمين تقدير الذات وبناء العلاقات الاجتماعية واحترام المبادئ والعمل الجماعي، كما أنه يشجع على الالتزام والمبادرة وتحمل المسؤولية.

يتضح مما سبق أنّ التعلّم النشط مهمّ؛ لأنّه يُحسّن من حفظ المعرفة، والأداء الأكاديمي، ومهارات أساسية كالتفكير النقدي والتعاون. فمن خلال جعل التلاميذ يشتركون بنشاط في تعليمهم عبر الأنشطة وحل المشكلات، يُحوّل التعلّم إلى تجربة أعمق وأكثر تحفيزاً، مما يُعزز فهماً أعمق، ويُمكّنهم من أن يصبحوا متعلمين مستقلين مدى الحياة.

دور المعلم والمتعلم في تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط

أولاً: دور المعلم: يتمثل دور المعلم في تيسير العملية التعليمية وتوجيهها. فهو يضع الآلية أو الطريقة المناسبة للتفاعل مع المتعلمين داخل الصف الدراسي، ويُنوّع أنشطة واستراتيجيات التدريس بما يناسب الوضع التعليمي، ويتيح للتلاميذ فرصة المشاركة وتحمل المسؤولية، ويعمل على زيادة دافعية المتعلمين، ويربط المادة الدراسية ببيئة المتعلم وخبراته. لذا، يجب أن تكون البيئة التعليمية مهيأة لأنشطة متنوعة، وأن تجعل التلميذ مستكشفاً ومُجرّباً للعملية التعليمية.

ثانياً: دور المتعلم: إن تركيز استراتيجيات التعلم النشط على المهارات والقيم من خلال الممارسات التي يقوم بها المتعلم في الأنشطة المختلفة ينتج أنماطاً سلوكية إيجابية في المواقف التعليمية (أبو الحاج، 2022، 440). إذاً، يتمحور دور المتعلم حول المشاركة في أنشطة تعليمية متنوعة، والبحث المستقل عن مصادر المعرفة والمعلومات، والتعاون مع الزملاء، وطرح الأسئلة وتطوير أفكار جديدة، والمشاركة في النقاشات والحوارات، والتقييم الذاتي. يدرك المتعلم أهمية الوقت ويُنجز المهام في الوقت المحدد. يتحكم في المعلومات كجزء من البيئة المعرفية، ولديه رغبة فطرية في التعلم (قرني، 2013، 44؛ عامر والمصري، 2014، 31).

لذا، لا بدّ من أن يكون للمعلّم دور فاعل في العملية التعليمية، وأن يوضح للمتعلمين الدور المطلوب منهم، وأن يشجعهم على المشاركة الإيجابية في عملية التعلم، وأن يُبرز أفضل ما فيهم من ميول وهوايات متنوعة تُشكّل شخصيتهم المتكاملة. ولن يتأتى ذلك إلا من خلال تنمية المعلم لقدراته ومهاراته، وعدم اقتصاره على دراسته الجامعية.

إذاً، في التعلم النشط، يتحول المعلم من مصدر للمعرفة إلى مُيسِّر، يُرشد المتعلمين إلى بناء فهمهم من خلال أنشطة كالمناقشات وحل المشكلات والتعاون. وينتقل المتعلم من متلقٍّ سلبي إلى مشارك فاعل، مُتحملاً مسؤولية تعلمه من خلال التفاعل النقدي مع المعلومات، وطرح الأسئلة، وتطبيق المفاهيم بطرق هادفة.

ماهية تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط وشروط نجاحه

إن استخدام استراتيجيات التعلم النشط أثناء الحصة الدراسية (وجهاً لوجه، أو عبر الإنترنت، أو خارجها) تسهم في جعل المتعلمين يشتركون في تفكير متعمق حول موضوع المقرر الدراسي. فبدلاً من تلقي الطلاب لمحتوى المقرر تلقياً سلبياً من خلال المحاضرات المباشرة أو المسجلة فقط، يتطلب التعلّم النشط من الطلاب أن يصبحوا مشاركين فاعلين في عملية التعلم.

إذاً، تحقق استراتيجيات التعلّم النشط التي يستخدمها المعلمون تعلم مثالي للمتعلمين. وتشمل جميع الإجراءات التي يتبعها المعلم أثناء الدرس، بما في ذلك الملاحظة والمتابعة وتقديم التغذية الراجعة وتقييم أداء المتعلمين بهدف تحسين عملية التعلم. من أبرز هذه الاستراتيجيات: العصف الذهني، حل المشكلات، واستراتيجية "اقرأ، شارك، ناقش"، ولعب الأدوار، ورسم الخرائط المفاهيمية، وغيرها الكثير من الاستراتيجيات الفعّالة (الشمري، 2011، 18). تتضمن استراتيجيات التعلم النشط مشاركة المتعلمين في أنشطة مختلفة بحيث لا يكونوا مجرد متلقين للمعرفة، بل يطبقون ويحللون ويقيّمون المعلومات المقدّمة إليهم، من خلال الحوار والمناقشة وطرح الأسئلة، ومن ثم القدرة على تعميم ما تعلموه في مواقف تعلمية جديدة (Bonwell & Eison، 1991).

فيما يخص الشروط الأساسية لنجاح تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط فإنها تتحدد بالآتي: الاستخدام المبكر؛ وضوح الأهداف وبساطتها ودقتها؛ ملاءمة الأنشطة والتجارب لأهداف المادة الدراسية ومحتواها، بالإضافة إلى المستوى الأكاديمي للمتعلمين؛ مراعاة أنماط تعلم التلاميذ، مثل التعلم البصري، إذ يتعلمون بشكل أفضل من خلال مشاهدة النماذج والصور

التي يقدمها المعلم؛ والتعلم السمعي، إذ يتذكرون الحقائق والمعلومات التي يقدمها المعلم؛ والتعلم الحركي، إذ يستطيعون تذكر المعلومات من خلال الفعل والأداء؛ على المعلم توضيح الأدوار والمسؤوليات وتوزيعها على المتعلمين، وشرح كيفية تنفيذ الأنشطة في بيئة إيجابية وفعّالة (قرني، 2013، 53).

معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط

يشير مصطلح المعوقات إلى ما يواجه المعلم والمتعلم من صعوبات ومشاكل يتعذر من خلالها تطبيق التعلم النشط وتحقيق أهدافه في أثناء تدريس المقرر الدراسي ويمكن قياسها (أبو الحاج، 2022، 443). وهناك العديد من العوائق التي تمنع تطبيق التعلّم النشط أو تحد من فعاليته، مما يمنع تحقيق الأهداف المرجوة. يُذكَرُ منها: (عواد، زامل، 2010، 32–33؛ بدوي، 2010، 185؛ أمبو سعيدي، الحوسنية، 2016، 33؛ karamustafaoglu, 2009, 38–39؛ McCarthy & Anderson, 2000, 280–281).

1. الخوف من تجربة أي شيء جديد نتيجةً للتعود على أساليب التدريس القديمة، وعدم الرغبة في التغيير.
2. نقص أو غياب الحوافز المادية والمعنوية للتغيير؛ وقِصر وقت التدريس وكثرة عدد التلاميذ.
3. نقص المعدات والأدوات اللازمة لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط، ونقص وعي المعلمين بمهارات التعلم النشط.
4. الخوف من انتقاد الآخرين لاستخدامهم أساليب تدريس غير تقليدية، ومن ضعف مشاركة المتعلمين، وضعف أدائهم وإلمامهم بمهارات التفكير العليا، ومن عدم قدرة التلاميذ على استيعاب المحتوى التعليمي المطلوب، وشعور المعلمين بالسيطرة عليهم؛ وشيوع أساليب التدريس التقليدية، والحاجة إلى وقت إضافي للتخطيط والإعداد للمادة التعليمية؛ ومع ذلك، يمكن التغلب على جميع المخاطر والعقبات بالتخطيط الجيد.

طرائق معالجة معوقات تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط

عند السعي لإحداث تغيير في أي نظام مؤسسي، قد يكون هناك مواجهة لصعوبات أو مخاوف عديدة تُقلق العاملين فيه. قد يحدث هذا عندما نطالب بتطبيق أساليب التعلم النشط داخل الصف الدراسي من قِبل المعلمين والمعلمات، وجميع العاملين في قطاع التعليم. ومع ذلك، فإنّ مواجهة هذه العقبات والعوائق أمر طبيعي، ويمكن التغلب عليها. وفيما يلي شرح لذلك (سعادة، وآخرون، 2006، 40).

أولاً: تجاوز المعوقات **المتعلقة بالمعلم:** يبدأ ذلك بتغيير دور المتعلم من متلق ضعيف للمعلومات إلى إيجابي وفاعل. ويتطلب ذلك عدة أمور، منها: قناعة المعلم بهذا الدور أو الفكرة، وإتقانه لاستراتيجيات التعلم النشط، وممارسته لأدواره كمعلم وميسر ومشارك وقائد في عملية التعليم والتعلم؛ وخلق جو اجتماعي وأدوار إيجابية بين المعلم والمتعلم؛ وتطبيق مبادئ التعلم النشط تدريجياً.

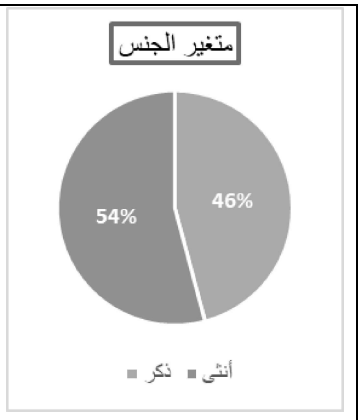
ثانياً: التغلب على المعوقات المتعلقة بالمتعلم: لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط بالشكل المطلوب، لا بد من تقبّل مفهوم المشاركة الفاعلة للمتعلم. ويتطلب ذلك عدة أمور، منها: أن يشرح المعلم للطلاب أهمية التعلم النشط، وأسسه، وفعاليته في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة؛ وأن يحفز المعلم الطلاب ويساعدهم على المشاركة في الأنشطة؛ ويوزّع الأدوار بين المتعلمين.

منهجية البحث وإجراءاته

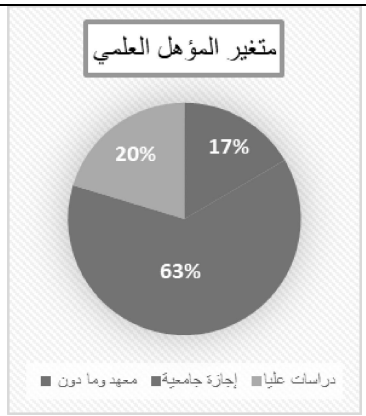
أولاً: منهج البحث: استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي؛ من أجل تحليل المعوقات وتقديم وصف شامل لها ومنهج تحليلي لفهم أسبابها. ويقوم المنهج الوصفي على وصف الظواهر والمشكلات كما هي في الواقع، أو تحديد الصورة التي يجب أن تكون عليها هذه الظواهر في ظل معايير محددة، مع تقديم التوصيات والمقترحات التي من شأنها تعديل الواقع للوصول إلى ما يجب أن تكون عليه هذه الظواهر (Ali; Ahmad & Ajeeb, 2024, 433).

ثانياً: مجتمع وعينة البحث

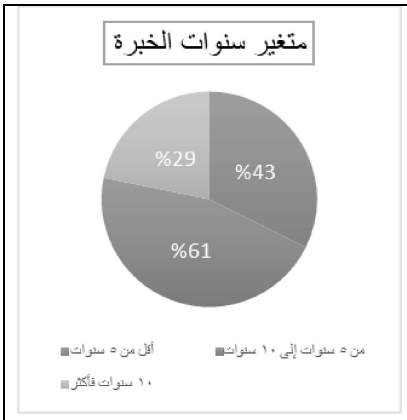
- **مجتمع البحث:** يمثل مجتمع البحث جميع معلمي ومعلمات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية، والبالغ عددهم (1934) معلماً ومعلمة.
- **عينة البحث:** تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بنسبة (10%)، إذ بلغت عند تطبيق استبانة البحث (193) معلماً ومعلمة، وبلغ عدد الاستبانات المُرتجعة (154) استبانة، وقد وُجِدَ خلل في بعض الاستبانات وعددها (21) استبانة ناجم عن عدم استكمال الإجابات لذا تم استبعادها، وبذلك أصبحت العينة (133) معلماً ومعلمة. توضح المخططات التالية (1)، (2)، و(3) توزع عينة البحث حسب متغيراته.



الشكل البياني (1): توزع عينة البحث حسب متغير الجنس



الشكل البياني (2): توزع عينة البحث حسب متغير المؤهل العلمي



الشكل البياني (3): توزع عينة البحث حسب متغير سنوات الخبرة

ثالثاً: أداة البحث

أعدّ الباحث استبانة مكوّنة من (24) فقرة، بالإضافة إلى سؤال واحد مفتوح، وقد تمّ تصميمها بعد مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية. ومن هذه الدراسات نذكر، دراسة (رمضان ومفارجة، 2017؛ أبو الحاج، 2022؛ أبو هدروس، والفرا، 2011؛ الجعبري، 2018؛ الغامدي، 2018). وتكوّنت الاستبانة بصورتها النهائية من قسمين، هما:

أ- **القسم الأول:** يتعلق هذا القسم بالبيانات العامة للمعلمين والتي تمثلت في (الجنس والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

ب- **القسم الثاني:** تضمن هذا القسم أسئلة مغلقة وتمثل أبعاد الاستبانة وهي كالآتي:

1. البُعد الأول: ويتعلق معوقات البيئة التعليمية ويشمل هذا البعد على (6) عبارات.
2. البعد الثاني: معوقات متعلقة بالمعلم ويشمل هذا البعد على (11) عبارة.
3. البعد الثالث: معوقات متعلقة بالمتعلم ويشمل هذا البعد على (7) عبارات. كما تضمن الاستبيان سؤالاً مفتوحاً في نهايته. وقد حرص الباحث على تبسيط الاستبيان وتسهيله قدر الإمكان، ليكون مفهوماً لعينة البحث.

رابعاً: صدق أداة البحث وثباتها

أ- **صدق الاستبانة:** تمت دراسة الصدق من خلال:

- **صدق المحتوى (Content Validity):** للتأكد من صدق المحتوى للاستبانة عرضها الباحث في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية بجامعة اللاذقية وجامعة دمشق، من أجل تحكيمها. يوضح الجدول رقم (1) تعديل صياغة بعض البنود على الأداة.

الجدول رقم (1): بعض الفقرات التي تم تعديلها على استبانة معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية وإيجاد الحلول لها

العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
يوجد فصول دراسية قليلة وأعداد التلاميذ كبيرة.	اكتظاظ الفصول الدراسية بالتلاميذ.
ضبط الفصل الدراسي صعب مع التعلم النشط.	صعوبة ضبط الصف الدراسي عند تطبيق استراتيجيات التعلم النشط.
اهتمام التلاميذ بالتعلم القديم.	تعوّد التلاميذ على أساليب التعليم التقليدية.

وبعد إجراء التعديلات المقترحة، تم التوصل إلى استبانة مؤلفة من (24) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد.

- **الصدق البنيوي:** طبّق الباحث الاستبانة على عينة استطلاعية مؤلفة من (36) معلم ومعلمة من خارج حدود عينة الدراسة الأساسية في مدينة اللاذقية، وتم التحقق من الصدق البنيوي للاستبانة من خلال:

أ. حساب ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه: والجداول الآتية توضح معاملات الارتباط الناتجة:

1.البُعد الأول: معوِّقات تتعلق بالبيئة التعليمية

الجدول رقم (2): معاملات الصدق البنيوي للبُعد الأول: معوِّقات تتعلق بالبيئة التعليمية

رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
1	.783**	.000	4	.696**	.000
2	.859**	.000	5	.834**	.000
3	.791**	.000	6	.839**	.000

** دال عند مستوى الدلالة (0.01)

2. البُعد الثاني: معوِّقات تتعلق بالمعلم

الجدول رقم (3): معاملات الصدق البنيوي للبُعد الثاني: معوِّقات تتعلق بالمعلم

رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
7	.730**	.000	13	.852**	.000
8	.778**	.000	14	.708**	.000
9	.631**	.000	15	.779**	.000
10	.767**	.000	16	.679**	.000
11	.770**	.000	17	.769**	.000
12	.667**	.000			

3. البُعد الثالث: معوِّقات تتعلق بالمتعلم

الجدول رقم (4): معاملات الصدق البنيوي للبُعد الثاني: معوِّقات تتعلق بالمتعلم

رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
18	.601**	.000	22	.872**	.000
19	.915**	.000	23	.904**	.000
20	.794**	.000	24	.920**	.000
21	.802**	.000			

يُلاحظ من الجداول (2–3–4) أن معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (0.601– 0.920) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند (0.01) مما يدل على أن عبارات الاستبانة متسقة مع بعضها.

ب. حساب معامل الارتباط بين الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (5): معاملات ارتباط الأبُعاد الفرعية للاستبانة مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية

الأبُعاد الفرعية	البُعد الأول	البُعد الثاني	البُعد الثالث	الدرجة الكلية
البُعد الأول	1	.884**	.512**	.871**
البُعد الثاني		1	.743**	.977**
البُعد الثالث			1	.847**
الدرجة الكلية				1

يلاحظ من الجدول السابق وجود ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) بين الأبُعاد الفرعية مع بعضها، ومع الدرجة الكلية، إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (0.512–0.977) مما يدل على أن أبعاد الاستبانة متسقة مع بعضها وتقيس شيئاً واحداً.

ب. ثبات الاستبانة: حسب الباحث ثبات الاستبانة بالطرائق الآتية:

1. **طريقة التجزئة النصفية (Split–Half Method)**

لحساب ثبات الاستبانة بهذه الطريقة قسّم الباحث بنودها إلى نصفين، يضم النصف الأول العبارات ذوات الأرقام الفردية، ويضم النصف الثاني العبارات ذوات الأرقام الزوجية وذلك في بُعدي الاستبانة، ثم حسب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين الأول والثاني، وبما أن الثبات بهذه الطريقة يمثل ثبات نصف الاستبانة لذلك صُحح بمعادلة سبيرمان براون، والجدول (6) يوضح معاملات الثبات بهذه الطريقة.

2. **طريقة الفا كرونباخ (Cronbach Alpha)**

حُسِب معامل الثبات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبانة لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية على استبانة معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية، والجدول (6) يوضح معاملات الثبات بهذه الطريقة.

الجدول رقم (6): نتائج معاملات ثبات الاستبانة

أبعاد الاستبانة	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
البُعد الأول: معوّقات تتعلق بالبيئة التعليمية	**6**	0.884	0.915
البُعد الثاني: معوّقات تتعلق بالمعلم	**11**	0.915	0.867
البُعد الثالث: معوّقات تتعلق بالمتعلم	**7**	0.922	0.973
الاستبانة بشكل عام	**24**	0.956	0.794

يُلاحظ من الجدول السابق أن الاستبانة تتصف بمعاملات ثبات جيدة، إذ تراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ ما بين (0.884– 0.956)، وتراوحت بطريقة التجزئة النصفية بين (0.794– 0.973)، وجميعها قيم عالية إحصائياً، وتشير إلى أنّ الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الثبات، وبذلك تصبح الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة البحث.

عرض نتائج البحث وتفسيرها

بعد تطبيق الاستبانة على أفراد عينة البحث، جمعت البيانات وعولجت باستخدام البرنامج الإحصائي (Spss–21) وكانت النتائج على النحو الآتي:

- **أولاً: الإجابة عن أسئلة البحث**

السؤال الأول: ما معوقات تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في العملية التعليمية المتعلقة (بالبيئة التعليمية، المعلمين والمتعلمين) من وجهة نظر معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال، أعطيت كل درجة من الدرجات المتعلقة بمعوقات تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في العملية التعليمية المتعلقة من وجهة نظر معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في استبانة الرأي الموجهة إليهم قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة باستخدام القانون الآتي:

$$\frac{\text{عدد مستويات ليكرت} - 1}{\text{عدد المستويات}} = \frac{1-5}{5} = 0.8$$

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات على النحو الآتي:

الجدول رقم (7): درجات المقياس المتعلقة بإجابات معلمي الحلقة الثانية حول معوقات تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في العملية التعليمية والقيم الموافقة لها

درجات المقياس	القيمة المعطاة لكل درجة	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة
(موافق بشدة) كبيرة جداً	5	5.00 – 4.21
(موافق) كبيرة	4	4.20 – 3.41
(محايد) متوسّطة	3	3.40 – 2.61
(غير موافق) ضعيفة	2	2.60 – 1.81
(غير موافق بشدة) ضعيفة جداً	1	1.80 – 1.00

وفي ضوء هذا الجدول يمكن تحديد معوقات تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في العملية التعليمية المتعلقة (بالبيئة التعليمية، المعلمين والمتعلمين) من وجهة نظر معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في كل عبارة من عبارات الاستبانة وبشكل عام وفق الآتي:

الجدول رقم (8): إجابات عينة البحث عن أبعاد الاستبانة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوق	الرتبة
1	**البُعد الأول: معوّقات تتعلق بالبيئة التعليمية**				
	ضعف الموارد المالية لتزويد المدرسة بالوسائل والأدوات لتفعيل التعلم النشط.	3.44	1.607	كبيرة	6
2	عدم مناسبة وقت الدرس لاستخدام التعلم النشط.	4.31	1.195	كبيرة جداً	1
3	قلة المرافق والمساحات المناسبة داخل المدرسة.	4.17	1.268	كبيرة	2
4	عدم قناعة إدارة المدرسة بأهمية التعلم النشط.	4.11	1.032	كبيرة	3
5	نقص التجهيزات والتقنيات الحديثة اللازمة لتطبيق أنشطة التعلم النشط.	4.06	1.295	كبيرة	5
6	اكتظاظ الفصول الدراسية بالتلاميذ.	4.10	1.313	كبيرة	4
المجموع الكلي لمعوّقات البُعد الأول:		**4.03**	**1.181**	**كبيرة**	
7	**البُعد الثاني: معوّقات تتعلق بالمعلم**				
	كثرة المسئوليات الإدارية والكتابية المفروضة على المعلمين.	3.92	1.326	كبيرة	6
8	قلة توافر حوافز تشجيعية بشقيها المادي والمعنوي للمعلمين.	4.23	1.212	كبيرة جداً	4
9	زيادة النصاب التدريسي للمعلمين من الحصص.	3.46	1.712	كبيرة	9
10	صعوبة ضبط الصف الدراسي عند تطبيق استراتيجيات التعلم النشط.	3.37	1.545	متوسّطة	10
11	عدم وجود دورات تدريبية للمعلمين حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط.	3.96	1.334	كبيرة	5
12	تعود المعلمين على أساليب التدريس التقليدية التي تتطلب أنشطة محددة.	3.54	1.480	كبيرة	8
13	قلة خبرة المعلم في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط.	3.13	1.422	متوسطة	11
14	صعوبة تقييم أداء التلاميذ باستخدام التعلم النشط.	3.76	1.122	كبيرة	7
15	معتقدات المعلمين نحو طرائق التدريس الحديثة.	4.24	1.149	كبيرة جداً	3
16	قلة اطلاع بعض المعلمين على الدراسات الحديثة في استراتيجيات التدريس.	4.42	1.143	كبيرة جداً	2
17	عدم اهتمام مشرف التربية العملية بتوجيه المعلمين نحو استراتيجيات التعلم النشط.	4.47	1.091	كبيرة جداً	1
المجموع الكلي لمعوّقات البُعد الثاني:		**3.86**	**1.168**	**كبيرة**	
18	**البُعد الثالث: معوّقات تتعلق بالمتعلم**				
	ضعف قدرة المتعلمين على فهم آلية تطبيق التعلم النشط.	4.46	1.125	كبيرة جداً	2
19	تركيز التلاميذ واعتمادهم على شرح المعلم للمقرر الدراسي.	4.50	1.112	كبيرة جداً	1
20	ضعف دافعية التلاميذ للتعلم باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.	3.37	1.554	متوسطة	5
21	شعور التلاميذ بأنّ التعلم باستخدام استراتيجيات التعليم النشط يتطلب وقتاً إضافياً.	3.08	1.181	متوسطة	6
22	ضعف قناعة التلاميذ بفوائد استخدام استراتيجيات التعلم النشط.	3.92	1.291	كبيرة	4
23	قلة خبرة التلاميذ في التعلّم الذاتي الداعم لأنشطة التعلم النشط.	3.95	1.205	كبيرة	3
24	تعوّد التلاميذ على أساليب التعليم التقليدية.	2.98	1.225	متوسطة	7
المجموع الكلي لمعوّقات البُعد الثالث:		**3.75**	**1.085**	**كبيرة**	
الاستبانة بشكل عام		**3.88**	**1.106**	**كبيرة**	

يُلاحظ من الجدول السابق:

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الثانية على بُعد **المعوّقات المتعلقة بالبيئة التعليمية** بين (4.31) كحد أعلى للعبارة: (عدم مناسبة وقت الدرس لاستخدام التعلّم النشط) وهي بدرجة كبيرة جداً و(3.44) كحد أدنى للعبارة: (ضعف الموارد المالية لتزويد المدرسة بالوسائل والأدوات لتفعيل التعلم النشط) وهي بدرجة كبيرة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لبُعد **المعوّقات المتعلقة بالبيئة التعليمية** بشكل عام (4.03) وهي بدرجة كبيرة. إذاً، يؤثر الوقت تأثيراً كبيراً في تنفيذ النشاط التعليمي، فاستخدام أي استراتيجية للتعلم النشط وإن تم إعدادها والتدرب عليها تدرباً جيداً من قبل المعلم لكسب الوقت إلا أنّ عامل تنفيذها يكون بطيئاً ضمن الصف الدراسي، لأنّ التلاميذ يحتاجون إلى وقت للتكيف مع الطريقة الجديدة في البداية. كما أن نقص الدعم المالي يعيق تطبيق هذه الاستراتيجيات في المدرسة وهي من المعوقات الشديدة التأثير أيضاً. لذلك، من الضروري مراعاة مدى ملاءمة الوقت والموارد المالية عند تطبيق استراتيجيات التعلم النشط وفوائدها في العملية التعليمية.

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الثانية عن بُعد **المعوّقات المتعلقة بالمعلم** ما بين (4.47) كحد أعلى للعبارة: (عدم اهتمام مشرف التربية العملية بتوجيه المعلمين نحو استراتيجيات التعلم النشط) وهي بدرجة كبيرة جداً، و(3.13) كحد أدنى للعبارة: (قلة خبرة المعلم في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط) وهي بدرجة متوسطة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لبُعد **المعوّقات المتعلقة بالمعلم** بشكل عام (3.86) وهي بدرجة كبيرة. يعزو الباحث هذه النتيجة إلى تراكم الأعمال على عاتق مشرف التربية العملية من جهة، وقلة الدورات التي يحضرها حول استراتيجيات التعلم النشط بعد تخرجه في الجامعة ومتابعته ذاتياً لكل جديد بهذا المجال من جهة أخرى. ولذلك، لا تُقدم محاضراته مع المعلمين الطلاب أي معلومات جديدة حول استراتيجيات التعلم النشط، وخاصةً التقنية منها. وهذا يترك للمعلم خبرة محدودة نسبياً في تطبيق هذه الاستراتيجيات.

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الثانية عن بُعد **المعوّقات المتعلقة بالمتعلم** ما بين (4.5) كحد أعلى للعبارة: (تركيز التلاميذ واعتمادهم على شرح المعلم للمقرر الدراسي) وهي بدرجة كبيرة جداً، و(2.98) كحد أدنى للعبارة: (تعوّد التلاميذ على أساليب التعليم التقليدية) وهي بدرجة متوسطة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لبُعد **المعوّقات المتعلقة بالمتعلم** بشكل عام (3.75) وهي بدرجة كبيرة. يُفسر الباحث هذه النتيجة بأن التلاميذ يميلون إلى الشعور بالراحة في الصف الدراسي في أثناء شرح المعلم، ويعتقدون أنهم سيحققون في النهاية نتيجة (درجة النجاح فقط، وهذا ما يهمهم) لذلك لا يوجد أي ضرورة للعمل ضمن الحصة، وهم نادراً ما يدركون أن هذه المعلومات قد ترافقهم حتى يصلوا إلى العمل المهني أو سوق العمل. فلا يهمّهم إن كانوا يتعلمون باستخدام استراتيجيات متقدمة أم لا؛ فهم معتادون على الطرق التقليدية؛ وإنّ أي محاولة لتغيير طرائق تفكيرهم ربّما تؤول إلى الفشل لفقدان إرادة التغيير عندهم، فالأساس الأكاديمي السليم يبني مستقبلًا جديراً بالاهتمام والثقة، ويمكن لاستراتيجيات التعلم النشط أن يكون لها دور في بناء هذا المستقبل. لهذا السبب، يجب تغيير نظرتهم نحو هذا الأمر.

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الثانية بحسب أبعاد الاستبانة بين (4.03) كحد أعلى لبُعد **المعوّقات المتعلقة بالبيئة التعليمية** وهو بدرجة كبيرة، وبين (3.75) كحد أدنى لبُعد **المعوّقات المتعلقة بالمتعلم** وهو بدرجة كبيرة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات معلمي الحلقة الثانية على الاستبانة بشكل عام (3.88) وهي بدرجة كبيرة. يتبين من خلال ما سبق، أن معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط كانت كبيرة بشكل عام، فقد كانت المعوقات المتعلقة بالبيئة التعليمية بالمرتبة الأولى، ثم المعلمين وأخيراً المتعلمين. وعليه، تتفق نتيجة هذا السؤال مع دراسة كل من (أبو الحاج، 2022؛ الغامدي، 2018؛ الأحمدي، 2012؛ العبد الكريم، 2011؛ Karamustafaoglu, 2009).

ثانياً: الإجابة عن فرضيات البحث: تمَّ التحقق من صحة الفرضيات عند مستوى الدلالة (0.05)

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات في تحديد معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تُعزى لمتغير الجنس**".

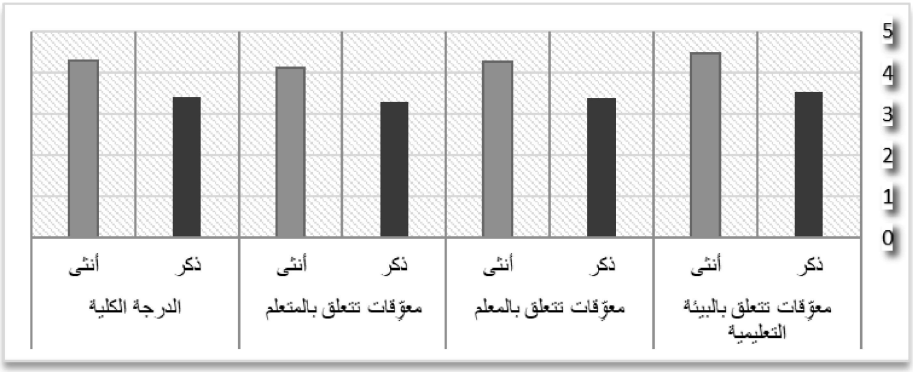
للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير الجنس، وتم استخدام اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (9): نتائج اختبار (t–test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير الجنس

محاور الاستبانة	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
معوِّقات تتعلق بالبيئة التعليمية	ذكر	61	3.52	1.390	5.022	131	0.000	دال إحصائياً
	أنثى	72	4.47	.737				
معوِّقات تتعلق بالمعلم	ذكر	61	3.38	1.327	4.728		0.000	دال إحصائياً
	أنثى	72	4.27	.822				
معوِّقات تتعلق بالمتعلم	ذكر	61	3.31	1.256	4.661		0.000	دال إحصائياً
	أنثى	72	4.13	.737				
الدرجة الكلية	ذكر	61	3.40	1.292	5.006		0.000	دال إحصائياً
	أنثى	72	4.29	.706				

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة (T) دالة إحصائياً في جميع أبعاد الاستبانة، إذ كانت القيم الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وعلى ذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات في تحديد معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تعزى لمتغير الجنس**، وهي لصالح الإناث ذوات المتوسط الحسابي الأكبر.

يفسر الباحث هذه النتيجة بالقول إن معلمات مرحلة التعليم الأساسي أكثر دراية بكتيبات وأدلة التعلم النشط، وهن أكثر اهتماماً بتقدم العلوم التربوية في العصر الرقمي الحالي. علاوة على ذلك، يظهرن حماساً لحضور ورش العمل التدريبية لتحسين أدائهن، ومن خلال تجربتهن في تعليم أطفالهن في المنزل، كما أنهن يعتقدن أن التعليم الأساسي يمثل حجر الزاوية في الحياة الأكاديمية والاجتماعية للمتعلمين. لذلك، يسعين لغرس المهارات الأساسية في نفوس التلاميذ، مثل القراءة والكتابة، وتعليمهن الانضباط، وإرشادهن لاكتشاف اهتماماتهم ومهارات الحياة التي تشكل مستقبلهم. كما أنهن يتنافسن تنافساً بنّاءً لتحقيق التقدم المهني من خلال خلق أنشطة محفزة. وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة (رمضان، ومفارجة، 2017)، وتختلف نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة (محمد، 2025). ويوضح المخطط الآتي المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير الجنس:



المخطط رقم (4): المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير الجنس

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات في تحديد معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.**

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق المعنوية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما يوضح ذلك الجدول (10):

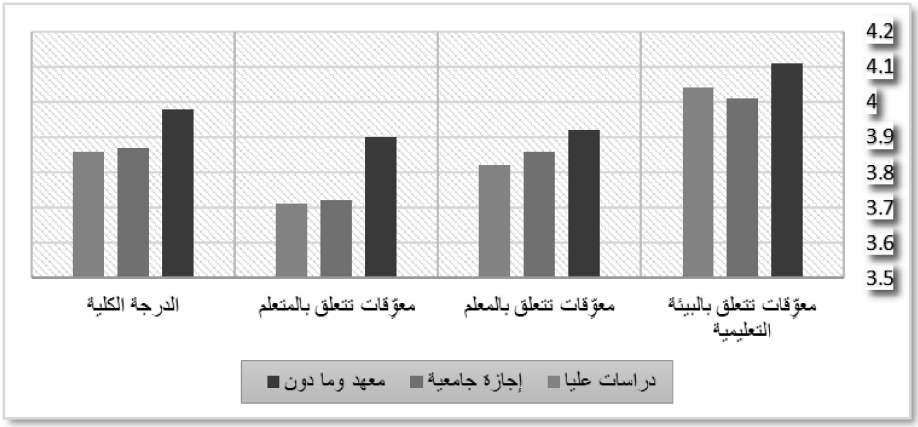
الجدول رقم (10): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوِّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

أبعاد الاستبانة	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية
معوّقات تتعلق بالبيئة التعليمية	معهد وما دون	22	4.11	1.099	بين المجموعات	.181	2	.090	.064	.938
	إجازة جامعية	84	4.01	1.227	داخل المجموعات	183.977	130	1.415		
	دراسات عليا	27	4.04	1.137	المجموع	184.157	132			
معوّقات تتعلق بالمعلم	معهد وما دون	22	3.92	1.049	بين المجموعات	.119	2	.060	.043	.958
	إجازة جامعية	84	3.86	1.225	داخل المجموعات	179.808	130	1.383		
	دراسات عليا	27	3.82	1.112	المجموع	179.928	132			
معوّقات تتعلق بالمتعلم	معهد وما دون	22	3.90	1.011	بين المجموعات	.601	2	.300	.253	.777
	إجازة جامعية	84	3.72	1.137	داخل المجموعات	154.660	130	1.190		
	دراسات عليا	27	3.71	.996	المجموع	155.261	132			
الدرجة الكلية	معهد وما دون	22	3.98	1.004	بين المجموعات	.231	2	.115	.093	.911
	إجازة جامعية	84	3.87	1.157	داخل المجموعات	161.183	130	1.240		
	دراسات عليا	27	3.86	1.054	المجموع	161.413	132			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (F) غير دالة إحصائياً في جميع أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية حيث كانت القيم الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وعلى ذلك تقبل الفرضية الصفرية أي: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات في تحديد معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.**

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أهمية المؤهل العلمي للمعلمين على اختلاف درجاته والذي يُعد ضرورياً لهم من أجل تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، إذ يُمكّنهم من فهم آليات التعلم النشط بعمق، واختيار الاستراتيجيات المناسبة لخصائص محتوى المادة وظروف التلاميذ، كما تمنح درجة المؤهل العلمي للمعلمين المرونة لتصميم مواقف تعليمية مبتكرة وتوجيه التلاميذ بفعالية نحو استكشاف المعرفة بأنفسهم، مما يعزز مهارات التفكير النقدي والإبداعي لديهم، ويساهم في تحسين تحصيلهم الدراسي.

إذاً، للمؤهل العلمي دور في كشف مواطن القوة والضعف عند تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التعليم. وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة كل من (رمضان، ومفارجة، 2017؛ الغامدي، 2018؛ أبو الحاج، 2022)، دراسة (Sibona & Pourreza, 2017) ودراسة (Scheyven *et al.*, 2008). ويوضح المخطط الآتي المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث عن استبانة معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي:



المخطط رقم (5): المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات في تحديد معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.**

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق المعنوية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث عن الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما يوضح ذلك الجدول (12):

الجدول رقم (11): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

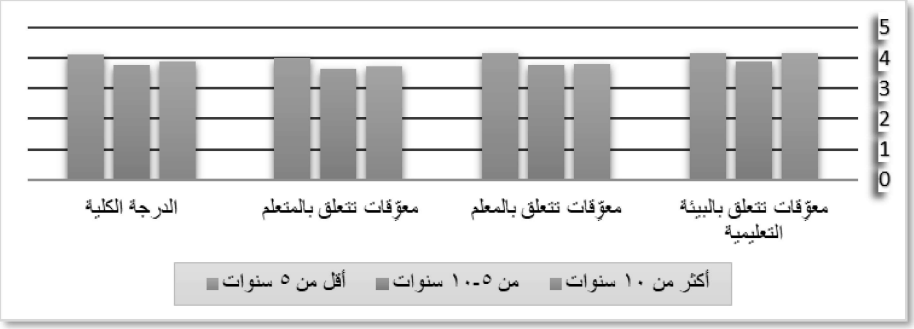
أبعاد الاستبانة	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية
معوّقات تتعلق بالبيئة التعليمية	أقل من 5	43	4.15	1.266	بين المجموعات	2.655	2	1.328	.951	.389
	5–10	61	3.88	1.252	داخل المجموعات	181.502	130	1.396		
	أكثر من 10	29	4.18	.849	المجموع	184.157	132			
معوّقات تتعلق بالمعلم	أقل من 5	43	3.82	1.228	بين المجموعات	3.583	2	1.791	1.321	.271
	5–10	61	3.75	1.237	داخل المجموعات	176.345	130	1.356		
	أكثر من 10	29	4.17	.872	المجموع	179.928	132			
معوّقات تتعلق بالمتعلم	أقل من 5	43	3.73	1.232	بين المجموعات	2.684	2	1.342	1.143	.322
	5–10	61	3.64	1.108	داخل المجموعات	152.577	130	1.174		
	أكثر من 10	29	4.01	.735	المجموع	155.261	132			
الدرجة الكلية	أقل من 5	43	3.90	1.205	بين المجموعات	2.612	2	1.306	1.069	.346
	5–10	61	3.76	1.158	داخل المجموعات	158.802	130	1.222		
	أكثر من 10	29	4.12	.786	المجموع	161.413	132			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (F) غير دالة إحصائياً في جميع أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية، إذ كانت القيم الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وعلى ذلك تقبل الفرضية الصفرية أي: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات في تحديد معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.**

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الخبرة التعليمية للمعلمين تُمكّنهم من تحديد معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية. وهذا، في حد ذاته، يعكس وعيهم الكامل بأهمية التعلم النشط. ولذلك، وبغض النظر عن سنوات خبرة المعلم، فإنه يُدرك تماماً وجود معوقات بالفعل على مستوى بيئة التعلم والمعلم والمتعلم. في هذا السياق، يمكن القول إن أهمية خبرة المعلم في تحديد معوقات التعلم النشط تكمن في قدرته على فهم الديناميكيات المعقدة للصف الدراسي. وهذا يُساعده على تحديد الصعوبات التي قد تعيق التطبيق العملي والواقعي لهذه الاستراتيجيات، وتطوير حلول مبتكرة

وفعالة بناءً على خبرته السابقة في مواجهة تحديات التدريس. وفقاً لهذه المؤشرات، يمتلك المعلم ذو الخبرة رؤية شاملة لاختلافات الطلاب واحتياجاتهم، ويمكنه توقع المشكلات المحتملة، وتقديم مبادرات تُحفز التعلم والابتكار، وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة (محمد، 2025؛ أبو الحاج، 2022؛ رمضان ومفارجة، 2017).

ويوضح المخطط الآتي المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة:



المخطط رقم (6): المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

السؤال المفتوح: ما مقترحاتكم للتغلب على معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية؟

للإجابة عن السؤال، قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات معلمي ح2 من التعليم الأساسي حول مقترحاتهم للتغلب على معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (12) التكرارات والنسب المئوية لإجابات معلمي ح2 من التعليم الأساسي حول مقترحاتهم للتغلب على معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية مرتبة تنازلياً

الرقم	مقترحات مشرفي التربية العملية للتغلب على المشكلات التي تواجههم في التربية العملية	التكرار	النسبة
1	تهيئة البيئة التعليمية (مساحة الصف، الأثاث) المناسبة للتعلم النشط	51	%26.29
2	عقد دورات تدريبية وورش عمل تربوية لتدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التعلم النشط.	42	%21.65
3	توفير ميزانية كافية من أجل الوسائل والأدوات اللازمة لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط	36	%18.56
4	إعداد دليل للمعلم يتضمن آلية التعلم النشط وتطبيقاته واستخداماته.	33	%17.01
5	تشجيع مشرف التربية العملية المعلمين على استخدام استراتيجيات التعلم النشط	21	%10.82
6	تخصيص وقت كافٍ للحصة الدراسية	11	%5.67
المجموع		**194**	**%100**

يُلاحظ من الجدول السابق أنَّ أكثر مقترحات معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للتغلب على معوّقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية كان "تهيئة البيئة التعليمية (مساحة الصف، الأثاث) المناسبة للتعلم النشط" إذ تمَّ تكرار هذا المقترح (51) مرة بنسبة (26.29%)، وجاء مقترح "تخصيص وقت كافٍ للحصة الدراسية" في المرتبة الأخيرة بتكرار (11) مرة وبنسبة (5.67%). ويمكن تفسير اقتراح عينة البحث لتهيئة البيئة التعليمية من مساحات صفية

وأثاث مناسب للتعلم النشط، لأنها تساهم في تحسين تفاعل التلاميذ مع المحتوى التعليمي، وتعزيز مهارات التفكير النقدي والتعاون، وخلق بيئة مريحة ومشجعة تسمح بحرية الحركة والمشاركة الفاعلة، مما يؤدي إلى تعلم أعمق ويحفز التلاميذ ليصبحوا مشاركين فاعلين في عملية التعلم بدلاً من كونهم متلقين ومستمعين فقط. تتفق نتيجة هذا السؤال مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (أبو الحاج، 2022؛ العوايدة، 2015).

مقترحات البحث

في ضوء النتائج التي توصل لها البحث الحالي، يتم اقتراح ما يلي:

1. ضرورة تهيئة البيئة التعليمية (مساحة الصف، الأثاث) المناسبة للتعلم النشط ويدفع المعلم لاستخدامها.
2. عقد دورات تدريبية مستمرة وورش عمل تربوية لتدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التعلم النشط.
3. توفير ميزانية كافية من أجل الوسائل والأدوات اللازمة لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط وتسهيل استخدامها
4. إعداد دليل إرشادي للمعلم يتضمن آلية تطبيق استراتيجيات التعلم النشط.
5. تشجيع مشرف التربية العملية المعلمين على استخدام استراتيجيات التعلم النشط.
6. تخصيص وقت كافٍ للحصة الدراسية.
7. تخفيف المهام التدريسية والإدارية على المعلمين من خلال تخفيف العبء التدريسي وإعفاءه المهام الإدارية عنهم.
8. إجراء دراسة تجريبية للكشف عن العلاقة بين مستوى تأهيل المعلمين وبين معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط.

المراجع

1. أبو الحاج، عبد الرحمن بن عبد العزيز. (2022). واقع ومعوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي الدراسات الإسلامية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، العدد (26)* نوفمبر، 2022م، 436-461.
2. أبو الحاج، سها أحمد؛ والمصالحة، حسن خليل. (2016). *استراتيجيات التعلم النشط: أنشطة وتطبيقات* (ط. 1). الأردن – عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
3. أمبو سعيدي، عبد الله؛ والحوسنية، هدى. (2016). *استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية* (ط. 1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
4. أبو هدروس، ياسرة؛ والفرا، معمر. (2011). أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ بطيئي التعلم. *مجلة جامعة الأزهر بغزة، 13*(1)، 89-130.
5. الأحمدي، حياة. (2012). واقع استخدام استراتيجيات التعلم المتمركزة حول الطالبة لدى معلمات التربية الأسرية بالمرحلة المتوسطة [رسالة ماجستير غير منشورة]، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة طيبة: كلية التربية.
6. بدوي، رمضان. (2010). *التعلم النشط* (ط. 1). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
7. تحريشي، عبد الحفيظ. (2013). العملية التعليمية. الجزائر، كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم اللغة العربية وآدابها، تخصص لسانيات، محاضرات اللسانيات التعليمية.
8. الثبيتي، يسرا رجاء. (2020). واقع استخدام معلمات اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي بمدينة الطائف لاستراتيجيات التعلم النشط. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 14*(2)، 270-288.
9. الجعبري، محمود إبراهيم. (2018). معوقات استخدام معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعلم النشط. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، 7*(4)، 279-310.
10. الحيلة، محمد محمود. (2016). *طرائق التدريس واستراتيجياته* (ط. 6). الإمارات – العين: دار الكتاب الجامعي.

11. رمضان، محمود؛ ومفارجة، نفوز. (2017). معيقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس. *مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث، 4*(2)، 216–246.

12. الرفاعي، عقيل. (2012). *التعلم النشط: المفهوم والاستراتيجيات، وتقويم نواتج التعلم* (ط. 1). مصر، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

13. سعادة، جودت؛ وعقل، فواز؛ وزامل، مجدي؛ واشتيه، جميل؛ وأبو عرقوب، هدى. (2006). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق (ط. 1). الأردن، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

14. السناني، محمد. (2012). معوقات استخدام التعلّم النشط بالمدارس المتوسطة بالمدينة المنورة [رسالة ماجستير غير منشورة]، قسم التربية، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة.

15. الشمري، ماشي. (2011). 101 استراتيجية في التعلم النشط (ط. 1). الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل.

16. عواد، يوسف؛ وزامل، مجي. (2010). *التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة* (ط. 1). عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

17. عامر، طارق؛ والمصري، إيهاب. (2014). *التعليم النشط* (ط. 1). عمان: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

18. العبد الكريم، راشد. (2011). معيقات استخدام طرق التدريس الحديثة من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية بجامعة الملك سعود، 23(2)، 391–410.

19. العوايدة، راكان. (2015). صعوبات تطبيق التعلم النشط في المدارس الثانوية لمحافظة مأدبا الأردنية من وجهة نظر المعلمين في ضوء عدد من المتغيرات [رسالة ماجستير]. جامعة الشرق الأوسط، الأردن، عمان.

20. الغامدي، آمنة بنت محمد. (2018). معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي صعوبات التعلم وسبل علاجها. *مجلة البحث العلمي في التربية، العدد التاسع عشر* (19)، جامعة الملك سعود، كلية التربية، 445–493.

21. قرني، زبيدة. (2013). *استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب (وتطبيقاتها في المواقف التعليمية)* (ط. 1). القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

22. محمد، نحمده. (2012). فاعلية التعلّم النشط في خفض صعوبات تعلم القراءة لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. دراسات الطفولة، 197–198.

23. محمد، زانا عوسمان محمد. (2025). صعوبات استخدام استراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين، *مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية. 17*(1)، ج2، 29–57.

24. الهاشمي، عبد الرحمن؛ ومحارمه، سميرة؛ وفخري، فائزة؛ ومحارمه، سهام؛ وأبو العدس، فائز. (2016). *التعلم النشط استراتيجيات وتطبيقات ودراسات* (ط. 1). عمان: كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

References

25. Ali, Khodor; Ahmad, Mutieah; Ajeeb, Yehia. (2024). The Reality to which Second Field of Basic Education Teachers are Practicing the 21st Century Skills from their Point of view – A Field Study. *Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies – Arts and Humanities Series, 46*(6), 423–445.

26. Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. Washington, D.C the George Washington University Press.

27. Lorenzen, M. (2006). Active learning and library Instruction, *Illionois Libraries, 38*(2), 19–24.
28. Hyun, J., Ediger, R., & Lee, D. (2017). Students' Satisfaction on Their Learning Process in Active Learning and Traditional Classrooms. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, *29*(1), 108-118.
29. Karamustafaoglu, O. (2009). Active Learning Strategies in Physics Teaching. Online Submission, 1(1), 27–50.
30. Ministry Of Education in Syrian Arab Republic (2004). Bylaws for the Basic Education Stage: Law No. 32 Issued On 7/4/2002, As Amended by Resolution 3053/443/ Dated 16/8/2004, Damascus: Ministry of Education.
31. Mccarthy, J., Anderson,L. (2000). Active learning Techniques Versus Traditional Teaching Styies: Two Experiments from History and Political Science, Innovative Higher Education., 24(4), 279–294.
32. Sibona, C., & Pourreza, S. (2018). The Impact of Teaching Approaches and Ordering on IT Project Management: Active Learning vs. Lecturing. *Information Systems Education Journal*, *16*(5), 66-77.
33. Scheyvens, R. Griffin, A. Jocoy, C. Lim, Y. and Bradford, M. (2008). Experimenting with Active Learning in Geography Dispelling the Myths that perpetuate resistance. *Journal of Geography in Higher Science Teaching. 29*(1). 39–57.