International Jordanian journal Aryam for humanities and social sciences; IJJA
Volume **6**, Issue 4, 2024

The Degree to which Primary Stage English Language Teachers Practice the Active Teaching Strategies from their Point of view

Dr. Rania Al-Balushi

Jordanian Ministry of Education

Received: 11/9/2024
Revised: 14/10/2024
Accepted: 16/11/2024
Published online: 8/12/2024

* *Corresponding author:*
Email: wamohammad460@yahoo.com

https://doi.org/10.65811/643

Citation: *Al-Balushi, R. (2024). The Degree to which Primary Stage English Language Teachers Practice the Active Teaching Strategies from their Point of view. International Jordanian journal Aryam for humanities and social sciences; IJJA, 6(4).*

©2024 The Author(s). This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license. https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

International Jordanian journal Aryam for humanities and social sciences: Issn Online 3006-7286

Abstract

The study aimed to scrutinize the Degree of English Language Teachers' Practice of Active Teaching Strategies for Primary Stage, according to gender variables, years of experience, and academic qualification. The study population consisted of all English language teachers of the primary stage in the Education Directorate of Al-Qweismeh District in the capital Amman. They were (450) Male and female teachers, and the study sample which was randomly selected, consisted of (208) male and female teachers. To achieve the aim of the study, a questionnaire was used after confirming its validity and reliability, and the descriptive survey approach was applied, since it is considered the most appropriate methodology to accomplish the purposes of the study. The findings of the study showed that the total degree of English language teachers' practice of active teaching strategies for the primary stage, from their perspective, was moderate. The estimates of the study sample for all domains of the study tool were moderate, excluding the domains of dialogue and discussion, and problem solving, which were estimated at a high degree, while the lowest ranking was for E-learning, with a moderate degree.

Keywords: Active Teaching Strategies, English Language Teachers.

درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعليم النشط من وجهة نظرهم

د. رانية البلوش

ملخص

هدفت الدارسة إلى تقصي درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعليم النشط وفقًا لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، تكَّون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مادة اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة في العاصمة عمان، والبالغ عددهم (٤٥٠) معلمًا ومعلمةً، وتكوّنت عينة الدراسة من (٢٠٨) معلمٍ ومعلمةٍ، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام أداة الاستبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها، كما تم استخدام المنهج الوصفي المسحي؛ باعتباره المنهج الأكثر ملاءمة لأغراض الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لممارسةِ معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعليم النشط من وجهة نظرهم، كانت متوسطة، وأن تقديرات عينة الدراسة لجميع مجالات أداة الدراسة كانت متوسطة، باستثناء مجالي الحوار والمناقشة، وحل المشكلات اللذين كانا بدرجة تقدير مرتفعة، وكان أقل تقدير لمجال التعلم الإلكتروني وبدرجة تقدير متوسطة.

الكلمات الدالة: استراتيجيات التعليم النشط، معلمو اللغة الإنجليزية.

المقدمة:

تقع على عاتق الأمم والشعوب مسؤولية مواجهة تضاعف المعرفة وتزايد المعلومات، ويتطلب ذلك زيادة الاهتمام بالعملية التربوية والتعليمية، التي تحدث داخل المؤسسات التربوية؛ لأن الطلبة هم قادة المستقبل وأساس تقدمه، وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي لتميزها عن باقي المراحل التعليمية لما تختص به من فلسفة تربوية، وأهداف سلوكية ذات حساسية عالية كي تسهم في العملية النمائية الشاملة، والمتكاملة، والمستمرة للطالب.

وميّز التربويون بين مفهومين للمنهج هما: المنهج القديم والذي يتحدد بمجموعة من المعارف التي تنحصر بالحقائق والمفاهيم والأفكار، التي يتعلمها الطلبة في صورة مواد دراسية، أمَّا المنهج الحديث فيتمثل بمجموعة من الخبرات التربوية والتعليمية، التي تقدمها المدرسة بطريقة منظمة ومقصودة، سواء داخلها، أو خارجها، بهدف مساعدة الطلبة على التكُّيف والمؤاءَمة، وتحقيق مفهوم النمو السليم الشامل (قنديل، ٢٠٠٨).

وتمثل المناهج التربوية الحديثة محورًا هامًا في العملية التعلمية التعليمية، لأنها تعكس وتجسد مضمون تلك العملية، فهي بشكلها وتطوراتها المتسارعة في ظل المجتمع التكنولوجي تهدف إلى مواكبة خصائص، واحتياجات الطلبة، وميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم المتجددة، واحتياجات مجتمعاتهم وهي أيضًا الأداة الهامة لإصلاح نظام التربية والتعليم وتحديثه؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وتحتل المناهج جزءًا كبيرًا من اهتمام القائمين على التربية والتعليم؛ لأنه لا يمكن حل مشكلات التعليم بمعزل عن المناهج، والتي ترتبط بأغلب مشكلات التعليم بشكل، أو بآخر، وتتحمل جزءًا كبيرًا من مسؤولية تدني مستوى التعليم في تحقيق أهداف الشخص والمجتمع (الغياض، ٢٠٠٣).

ويشير مصطلح التعليم التقليدي، إلى العادات القائمة منذ أمد بعيد في المدارس والتي يعدها المجتمع مناسبة للتقاليد التعليمية، فيرى التربويون أن الطرق التقليدية المرتكزة على المعلم، والتي تعتمد على الحفظ والتلقين يجب التخلي عنها تمامًا، واتباع الطرق التعليمية المرتكزة على الطالب باستخدام طرائق قائمة على الواجبات، والمشاريع (عبد العزيز، ٢٠١٠).

كما ترتبط الطريقة التقليدية في التعليم عادة بعدة عناصر من القهر والضغط والإجبار، حسب الثقافات السائدة؛ إذ ينطوي أحيانًا على استخدام العقاب البدني واللفظي، للمحافظة على الانضباط الصفي (Guthrie & Klauda، ٢٠١٤).

فالاستراتيجية التعليمية تهتم بوصول المتعلم إلى أهداف معينة؛ كي تقيه من النواتج السلبية التي قد تحدث مستقبلا مثل: قلة الاهتمام، وإهمال الدقة، أو الفشل، أو فقدان الثقة، كما تعد الاستراتيجية مدخلًا عامًا لتعليم موضوع دراسي محدد، والطريقة التعليمية هي العملية الفعلية لممارسة وتطبيق هذا المدخل ضمن موقف تعليمي معين (عبد الكريم وعاشور وعبيد، ٢٠١١).

كما يعد تطبيق استراتيجيات التعليم النشط إحدى الاتجاهات التربوية الحديثة ذات التأثير الكبير في العملية التعليمية داخل الغرفة الصفية؛ إذ تتطلب وجود دورًا إيجابيًا للطالب خلال المواقف التعليمية ويطلق على الطالب في التعليم النشط أنه مشارك نشط في العملية التعليمية التعلمية، إذ يقوم الطلبة بأنشطة مختلفة تتصل بالمواد التعليمية، مثل: البحث والقراءة، وطرح البدائل، والتجريب والكتابة وطرح الأسئلة، والمناقشة والحوار، كما أن دور المعلم ينحصر بكونه موجهًا ومرشدًا، وميسرًا للتعلم (التركي، ٢٠١٣).

وقد تنوعت المعايير الأكاديمية المختصة، لتنظيم أمور التعليم وبرامج تأهيل وإعداد المعلمين في العديد من الدول، التي حثت على توفير حقل خاص لاستراتيجيات التعليم، بوصفه نقطة التواصل بين المعلم والطالب؛ فالطالب ينمو ويستمر ويتطور في سلوكه، وممارساته تجاه حالة معينة تبعًا لتفاعله مع الأحداث المرتبطة بتلك الحالة؛ كون عملية التعلم حية مرتبطة بالطالب وليس المعلم (Harrington & Enochs، ٢٠٠٩).

وتعد اللغة من أهم وسائل التواصل الاجتماعي التي يستخدمها الإنسان في تفاعله مع غيره فمن خلالها تتم مشاركة الأفكار، والمعلومات والخبرات والثقافات المتباينة، التي يستخدمها الشخص في تفكيره، وتكوين اتجاهاته والتعبير عن حاجاته، وفهم الآخرين، وظهرت عدة لغات عبر العصور والأزمنة منها اللغة الإنجليزية، ففي العقدين الأخيرين من القرن الحالي انتشرت بشكل واسع على المستوى العالمي إذ تستخدم ضمن نطاق واسع، في عملية التواصل وتعد اللسان الدولي المشترك ومن مميزات اللغة الإنجليزية مرونتها وقلة التعقيدات اللغوية في تعلمها؛ إذ يمكن اكتسابها خلال فترة وجيزة (Schlueter، ٢٠١٨).

وتعد اللغة الإنجليزية في العصر الحديث، من أهم اللغات العالمية؛ لذا فإن التركيز على تعلمها أصبح حاجة ملحة تتطلبها الظروف الحالية؛ بسبب تزايد الإحساس بأهميتها على المستوى الدولي كلغة للتواصل مع الكثير من الناس، وليس أدل على ذلك من بروز المدارس والمعاهد لتعليمها والمنتشرة حول العالم؛ إذ يظهر تنافس كبير بين المؤسسات التعليمية لجذب الراغبين، في تعلم وممارسة اللغة الإنجليزية، والتمكن من مهاراتها المختلفة من خلال البرامج اللغوية، التي تقدمها لطلبتها بالإضافة إلى تأهيل وإعداد مدربين متمكنين من استخدام الوسائل الحديثة والمبتكرة التي تساعد في تعلم وتعليم اللغة الإنجليزية للإسهام في تيسير عملية التعلم (زيلعي، ٢٠٠٧).

وترتبط عملية استخدام وتوظيف استراتيجية التعليم النشط، بقدرات وكفاءة ومهارات المعلم في تفعيل هذه الاستراتيجيات في العملية التعليمية، ومن المهام المطلوبة التي يجب أن يتقنها المعلم والتي تحقق الأهداف التربوية المنشودة منه: التخطيط والتنفيذ، واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم والتقويم؛ خاصة في ظل تغير دور المعلم في العصر الحديث، فقد أصبح موجهًا ومرشدًا ومبدعًا ومعززًا ومحفزاً، للطلبة نحو المشاركة الفاعلة في العملية التعليمية (Fredrickson، ٢٠١٣).

فمبادئ استراتيجية التعليم النشط تنطلق من تشجيع التفاعل بين المعلم والطالب، سواء داخل الغرف الصفية أم خارجها، وتشكل عاملًا مهمًا في تحفيز الطلبة للمشاركة في العملية التعليمية التعلمية، واستخدام مهارات التفكير في التعرف على قيمهم وخططهم المستقبلية، وتشجيعهم على التعاون، وزيادة نشاطاتهم الصفية؛ فالطلبة يتعلمون عن طريق المشاركة الفاعلة، عن طريق التحدث والكتابة، وربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة، وإمكانية تطبيق ذلك في الحياة اليومية المعاشة بالإضافة إلى تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة الفورية، والسريعة لإدراك طبيعة معارفهم وتقويمها، وكذلك توفير الفرص لهم للتأمل فيما اكتسبوه من معارف، وفيما يجب عليهم أن يدركوه في تقويم ما تم تحصيله من معارف ومهارات، وتحديد ما لم يتمكنوا من معرفته (بدير، ٢٠١٢).

مشكلة الدراسة:

تتطلب عملية تعليم مادة اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الأساسي من المعلمين امتلاك الكثير من المعارف والمهارات المتعلقة باللغة واتجاهاتهم نحوها، حتى يتمكنوا من تقديم تعليمًا فعالًا لطلبتهم يستطيعون من خلاله اكتساب هذه اللغة اكتسابًا جيدًا، خاصة في ظل التطور الهائل في المجال التعليمي التعلمي المتزايد والمتتابع، والذي أولى اهتمامه الكبير بالعملية التعليمية من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات، وظهور الفلسفات التربوية الحديثة، والتي تنادي بالانتقال من التعلم التقليدي إلى استخدام استراتيجيات تعليمية حديثة؛ لتبرز دور المعلم الكبير في تحمّل المسؤوليات الجديدة نحو ممارسة استراتيجيات التعليم النشط؛ لتمكين الطلبة من المشاركة الحقيقية في عملية التعلم والتعليم.

وقد أكدت دراسة الزهيري (٢٠٠٨) أن من أسباب ضعف تحصيل الطلبة في مادة اللغة الإنجليزية هو قلة استخدام استراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية المتعددة، بالإضافة إلى قلة مراعاة الفروق الفردية الأمر الذي يؤدي إلى ضعف الدافعية نحو عملية التعلم والتعليم.

وتعد عملية التعرف إلى درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعليم النشط بمثابة المؤشر الذي يوجه القائمين على عملية التعليم نحو الاتجاه الصحيح؛ إذ يمكن زيادة قدرات المعلمين، وتحسين ممارساتهم التدريسية في تعليم اللغة الإنجليزية في ضوء المتغيرات الحالية المتسارعة.

لذا جاءت هذه الدراسة تعرّف درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعليم النشط في منطقة لواء القويسمة/عمان.

أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال التساؤل الرئيس التالي

- ما درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعليم النشط من وجهة نظرهم؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرّف درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعليم النشط.

أهمية الدراسة:

يُتَوَقعُ أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة كلٌ من له علاقة في الموقف التعليمي لمنهاج اللغة الإنجليزية من معلمين، ومشرفين تربويين، وقادة تربويين في مديريات التربية والتعليم، ومن أبرز النقاط التي تظهر الأهمية العملية، والتطبيقية ما يأتي:

- يؤمل أن تسهم في زيادة وعي معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية، بالمبادئ والأسس التي تنطلق منها استراتيجيات التعليم النشط، وأهمية تطبيقها في التدريس.
- قد تشكل مميزات استراتيجيات التعليم النشط التطبيقية أطرًا منهجية، وإجرائية تساعد القادة التربويين، في مديريات التربية والتعليم، على وضع برامج تدريبية للمعلمين.
- تسعى الدراسةُ الحاليّةُ إلى الإسهام في إضافة نوعيّة للأدب التربويّ في مجالِ المناهج والتدريس، وخاصةً في مجال استراتيجيات التعليم، وستساعد الباحثين والمسؤولين في الاطّلاع على الأدبِ النظريّ المتعلقِ باستراتيجيات التعليم النشط.

الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم استراتيجيات التعليم النشط:

تُعرَّف الاستراتيجية أنها: تصرفات المعلم داخل الغرفة الصفية، والتي تكون منتظمة، ومتسلسلة وحتى تكتسب هذه التصرفات صفة الفاعلية؛ فهي تتطلب مهارات التدريس الرئيسة، كالحيوية والنشاط والحركة داخل الغرفة الصفية، وتغيير طبقات الصوت أثناء الحديث، والإيماءات، والإشارات، والتنقل بين المراكز الحسية الأساسية (الكبيسي، ٢٠٠٨).

ويُعرَّف التعليم النشط أنه: عملية تعديل في سلوك الطلبة بفعل مشاركتهم الإيجابية في الأنشطة الفعالة، التي تحثهم على التفكير فيما يتعلموه، إذ لا يكون دورهم الاستماع فقط؛ بل التفكير والتحليل والمناقشة فيما يقدم لهم من معارف، واستخدام هذه المعارف في مواقف حياتية جديدة بإشراف وتوجيه المعلم (ياسين، ٢٠١٤).

كما عرَّف خيري (٢٠١٨) التعليم النشط أنه: أحد أنواع التعلم التي تعتمد على تفاعل ومشاركة الطلبة الإيجابية في جميع الأنشطة التعليمية داخل الغرفة الصفية، باستخدام أساليب فعالة كلعب الدور، وحل المشكلات، التعلم بالأقران، واتخاذ القرارات، بتوجيه وإشراف المعلم.

وبيَّن المناعسة (٢٠٢٠) التعليم النشط بأنه: أحد الاستراتيجيات المعاصرة التي تسهم في عملية تعلم، وتعليم الطلبة في آن واحد؛ فهي توفر للطالب فرص البحث، واكتساب المهارة، والإبداع، وينتقل من دور المتلقي والمستمع إلى دور المشارك داخل الغرفة الصفية.

وتُعرَّف استراتيجيات التعليم النشط أنها: جميع الطرق والأساليب التي تحتاج من قيام الطلبة بأداء بعض المهام التعليمية كالتحدث، والقراءة والكتابة وطرح الأسئلة، والتفاعل مع المواقف التعليمية بمختلف عناصرها (Wike، ٢٠١٧).

أهمية إستراتيجيات التعليم النشط:

ترتكز استراتيجيات التعليم النشط على النظرية البنائية التي ترى أن الطالب نشط بطبعه، ولديه الاستعداد أن يكتسب المعرفة من خلال ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، مما يجعله إلى أن يكون طالبًا نشطًا ومبدعًا (عبد المريد، ٢٠١٠).

كما تنبثق أهمية استراتيجيات التعليم النشط من توافقها مع طرق التربية الحديثة التي تركز على جعل الطالب الشريك المهم في العملية التعليمية التعلمية، وليس متلقيًا ومستمعًا لما يقوله المعلم، إذ تساعد استراتيجيات التعليم النشط الطلبة على المشاركة الفعالة والإيجابية مع المعلم، وفيما بينهم مما يجعل العملية التعليمية التعلمية ممتعة (الشريف، ٢٠٢٠).

وتبرز أهمية استراتيجيات التعيلم النشط من خلال أن الطلبة في التعليم النشط يؤدون أدوارًا فعالة عن طريق التفاعل مع ما يسمعون، أو يشاهدون، أو يقرؤون في الغرفة الصفية، ويطبقون مهارات التعلم؛ كالملاحظة والتفسير والمقارنة، واكتشاف العلاقات؛ فالغاية الأساسية من التعليم النشط هي تعويد الطلبة على التعلم الذاتي وتحمل المسؤولية، وتهيئة الفرصة للإبداع، والاستقلالية، والاعتماد على الذات والعمل التعاوني، إذ يقوم الطلبة بعدة أنشطة تتعلق بالمادة الدراسية، مثل مهارة طرح الأسئلة،

وفرض الفروض، وحل المشكلات، والمناقشة والحوار التي من تعمل على الوصول للمعلومة وتحقيق المعرفة العلمية المطلوبة، والقراءة، والكتابة، والبحث، والتجريب (Letexier، ٢٠٠٨).

الافتراضات التي تقوم عليها استراتيجيات التعليم النشط:

تقوم استراتيجيات التعليم النشط على مجموعة من الافتراضات أهمها أن يتعرض الطالب لعدد من الخبرات المتنوعة، ويعد استخدام استراتيجيات التعليم النشط فرصة ثمينة للطالب للتعلم باستخدام أكثر من طريقة، ويخرج عن النظام التقليدي في الصف، وبما أن المناخ الصفي مجتمع صغير فيمكن لكل من المعلم، والمتعلم توظيفه والعمل على تجديد الطاقة والحيوية ذهنيًا وجسميًا (الشمري، ٢٠١٠).

استراتيجيات التعليم النشط:

تتعدد استراتيجيات التعليم النشط في العملية التعليمية التعلمية، التي يمكن توظيفها في العملية التدريسية (استراتيجية الحوار والمناقشة، استراتيجية حل المشكلات، استراتيجية الخرائط المفاهيمية استراتيجية التعليم بالأقران، استراتيجية التعليم الإلكتروني، استراتيجية لعب الدور):

أولًا: استراتيجية الحوار والمناقشة :

تُعرَّف استراتيجية الحوار أنها: طريقة تعليم تعتمد على قيام المعلم، باستخدام حوار شفوي خلال الحصة الصفية؛ بهدف الحصول على بيانات، أو معلومات حديثة (الصيفي، ٢٠٠٩).

وتعد استراتيجية المناقشة إحدى وسائل التواصل بين المعلم والطالب؛ إذ تقوم على أساس الحوار الشفوي الذي يتم من خلال عرض المادة من قبل المعلم وطرحه للأسئلة التي تتيح له المجال للمناقشة مع الطلبة (يوسف ويوسف، ٢٠٠٥).

وبيَّن بني عطا (٢٠١٧) مفهوم استراتيجية الحوار والمناقشة أنها: طريقة تهتم بإثارة التفكير لدى الطلبة بهدف تحفيزهم نحو المشاركة من خلال طرح الأسئلة، والمناقشة في ظل احترام وجهات النظر، والمقترحات والقيام باستقراء المعارف لدى الطلبة حول مفهوم، أو موضوع معين، وتناول عناصره وأبعاده المختلفة وتحليلها، وإجراء المقارنات بينها، والوصول إلى النتائج؛ ليطَّلع عليها جميع الطلبة، من خلال إشراكهم في عملية تنفيذ وتقويم الدرس.

وتُعد استراتيجية الحوار والمناقشة إحدى استراتيجيات التعليم النشط، التي يعتمدها المعلم، من أجل تحقيق هدف تعليمي في درس ما، وهي من أهم الطرق التعليمية، التي تخلق مناخًا من التفاعل التعليمي التعلمي الإيجابي إذا تم اعتمادها بطريقة جاذبة وممتعة من قبل المعلم، من خلال إشراك الطلبة في الحصة الصفية (الحريري، ٢٠١١).

ويختلف الحوار عن المناقشة في أن المعرفة التي يحصل عليها الطالب تأتي من داخله بينما المعرفة في المناقشة فتأتي من مصادر خارجية، كما أن المعرفة لا تنتقل من المعلم للطالب بطريقة الحوار؛ لأنها تكمن بداخل المعلم، أمَّا في المناقشة فتنتقل من المعلم إلى الطالب عن طريق المشاركة ويتميز الحوار كذلك بأنه يمكن الطالب من العمل وحده، والاعتماد على ذاته أكثر من المناقشة ويعمق الحوار الشخصية الإيجابية لدى الطالب أكثر من المناقشة، ويقود الحوار الطالب للتأمل والجدل والتقويم، بالإضافة إلى تقديم الشواهد، والأدلة بهدف الحصول على المعرفة، إلّا أن المناقشة تكون المعرفة ناتجة عن مصادر خارجية (الرشيدي، ٢٠١٢).

وعلى الرغم من أن استراتيجية المناقشة أعم من استراتيجية الحوار إلا أنهما يكملان بعضهما البعض إذ قد يبدأ المعلم بالحوار مع طالب، ويتبادل معه الأفكار لتكوين موقفًا حول فكرة مطروحة للتتوسع بعد ذلك دائرة الحوار لتشتمل على أكبر عدد من الطلبة لتتم المناقشة فيما بينهم حول الفكرة المطروحة بهدف الوصول إلى الإجماع على فكرة واحدة، وبذلك تكمل المناقشة ما بدأ به الحوار (عاشور ومقدادي، ٢٠١٨).

ثانيًا: استراتيجية حل المشكلات:

تُعرَّف استراتيجية حل المشكلات أنَّها: عمليَّة فكريَّة يستخدمُ فيها الطالب ما لديه من معارف ومهارات مكتسبة؛ من أجل مواجهة متطلبات مواقف غير مألوفة لديه، وتكون المواجهة بمباشرة أداء ما يستهدف حل الغموض، أو التَّناقض الذي يتضمنه الموقف (جروان، ٢٠١٦).

مميزات استراتيجية حل المشكلات:

تُعد استراتيجية حل المشكلات من الاستراتيجيات الحديثة؛ إذ يكون فيها الطالب محور العملية التعليمية التعلمية، وتستخدم هذه الاستراتيجية من خلال طرح مشكلة واقعية تثير اهتمام الطلبة وتدفعهم نحو البحث عن حلول لها، ويكون دور المعلم فيها موجهًا ومرشدًا، إذ يقوم بتوجيههم إلى جمع المعلومات من عدة مصادر مختلفة، مما ينمي لديهم مهارات التفكير، ومهارات تبويب وتنظيم المعلومات، والقدرة على الاستنتاج، ثم الوصول إلى الحلول والبدائل، وهذه الاستراتيجية تمنح الطلبة الفرصة للتوصل لحلول للمشكلات من خلال ممارسة البحث والتنقيب والتساؤل والاستقصاء، وقد ظهر الاهتمام باستخدام هذه الاستراتيجية، نتيجة الاهتمام بتنمية العمليات، والقدرات العقلية العليا كالملاحظة، وإدراك العلاقات، واستخدام البيانات الإحصائية، ولغة الأرقام، والاستنتاج والتصنيف والتحليل، والتقويم (الخزاعلة والزبون والخزاعلة والشوبكي والسخني، ٢٠١١).

وتقوم استراتيجية حل المشكلات على نظرية الاتجاه السلوكي الذي يركز على المحاولة والخطأ لثورندايك؛ إذ تؤكد على أن المتعلم عندما يواجه مشكلة، أو موقف ما؛ فإنه يحاول البحث عن حل لها، عن طريق القيام بمحاولات متعددة من أجل التوصل إلى الحل الصحيح (عبد الهادي، ٢٠٠٤).

ثالثًا: استراتيجية الخرائط المفاهيمية:

تعود جذور استراتيجية الخرائط المفاهيمية إلى نظرية أوزوبل في التعليم اللفظي؛ التي تدور حول مفهوم التعلم ذي المعنى، الذي يتحقق عندما ترتبط المعلومات الجديدة بوعي، وإدراك من الطلبة بالمعرفة السابقة الموجودة لديهم، إذ طورها نوفاك (Novak) وجوين ((Gowin في جامعة كورنيل (Cornil) في الولايات المتحدة الأمريكية (الحسيني، ٢٠٠٧).

وتُعرَّف استراتيجية الخرائط المفاهيمية أنها: استراتيجية تعمل على تنظيم الأفكار، والمعلومات التي يتضمنها العنوان، أو الموضوع للمادة الدراسية، وتوضيح العلاقة بين المفاهيم، لمساعدة الطلبة على تنظيم معرفتهم، بهدف ترسيخ، وتسهيل فهمهم، واستيعابهم للمادة الدراسية (عطية، ٢٠٠٨).

كما تُعرَّف استراتيجية الخرائط المفاهيمية أنها: أشكال ورسوم تخطيطية، ضمن شبكة من العلاقات تعمل على تنظيم المادة الدراسية بشكل هرمي، من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية (النتشة، ٢٠١٩).

رابعًا: استراتيجية التعليم بالأقران:

تُعرَّف استراتيجية التعليم بالأقران أنها: استراتيجية ترتكز على قيام الطلبة بتعليم بعضهم البعض كأن يقوم بعض الطلبة بتعليم زملائهم الأقل منهم في العمر، أو الأقل منهم في التحصيل الدراسي (إبراهيم، ٢٠٠٤).

مميزات استراتيجية تعلم بالأقران:

تتميز استراتيجية التعليم بالأقران بدورها في تنمية قدرات الطلبة، واستثمار خبراتهم وقدراتهم الذاتية من خلال تقديم المساعدة للزملاء من الطلبة، وتوجيههم بأساليب تحسن من أدائهم التحصيلي كما تعمل هذه الاستراتيجية بتوجيه الطلبة للعمل التعاوني بطرق إيجابية تزيد من مستوياتهم الذهنية؛ إذ يتم شرح المادة الدراسية للزملاء بشكل مبسط مما يسهّل عملية التذكر، وبقاء المعلومات في ذاكرتهم لفترات طويلة (Blanch &Duran& Valdebenito & Flores، ٢٠١٣).

وترتكز استراتيجية التعليم بالأقران على النظرية البنائية من خلال أن المتعلم يقوم ببناء تعلمه وتفسيره في ضوء الخبرات التي يمر بها في حياته اليومية؛ فالمعرفة تبنى من الخبرة، وأن عملية التعلم تُعد عملية نشطة يتم خلالها بناء المعاني على أساس الخبرات والتعاون والتشارك، لإحداث تغيرات في التمثيلات المعرفية الداخلية من خلال التعليم التعاوني التشاركي (خميس، ٢٠١٥).

خامسًا: استراتيجية التعليم الإلكتروني:

يُعرَّف كل من الموسى والمبارك (٢٠٠٥) استراتيجية التعليم الإلكتروني أنها: استراتيجية للتعليم تتم بواسطة استخدام تقنيات الاتصال الحديثة من حواسيب، ووسائط متعددة، ومنصات، ومكتبات إلكترونية، بالإضافة إلى بوابات الإنترنت، سواء كان التعلم في الغرفة الصفية، أو عن بُعد بأقصر مدة زمنية، وأقل جهد وأكبر فائدة.

سادسًا: استراتيجة لعب الدور:

تنطلق استراتيجية لعب الدور من مبدأ إشباع حاجات الطالب للتقليد والمحاكاة؛ ولذلك تُستخدم كأحد أهم المصادر في استراتيجيات التعليم والتعلم، وقد عُرّفت طريقة لعب الدور أنها: مجموعة من الأنشطة والسلوكات التي يتوقع قيام الطالب بها، كما أن منشأ لعب الدور هو نفسي؛ مما يُظهر اختلافًا لدى الطلبة في تأدية الأدوار المتشابهة وفق فروقهم الفردية (الخطيب وعيد والنتشة، ٢٠٠٣).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة القحطاني (٢٠٢٠) إلى تعرّف درجة استخدام معلمات التربية الإسلامية لاستراتيجيات التعلم النشط، والكشف عن الصعوبات التي تواجههن أثناء استخدامهن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات، ومشرفات التربية الإسلامية بمحافظة الرين، وتكونت عينة البحث من (٥٠) معلمة للتربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية و(١٠) مشرفات تربويات للتربية الإسلامية، وتكونت عينة الدراسة من نفس مجتمع الدراسة وتمثلت أداة الدراسة باستبانة تكونت من محورين: المحور الأول يتعلق باستراتيجيات التعلم النشط والمحور الثاني يتعلق بالصعوبات التي تواجههن أثناء استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام معلمات التربية الإسلامية لاستراتيجيات التعلّم النشط في المرحلة الابتدائية جاءت بدرجة عالية، ومن أبرز تلك الصعوبات في عملية تطبيق التعلم النشط: نقص التجهيزات والتقنيات الحديثة داخل الفصول الدراسية، وكذلك نقص الحوافز المعنوية والمادية التي تشجع المعلمات على استخدام استراتيجيات التعلم النشط.

واهتمت دراسة بركات (٢٠١٩) بالتحقق من مدى استخدام مهارات التعلم النشط لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم لمهارات التعلم النشط أثناء التدريس، وتكون مجتمع الدراسة من (٧٧٢) معلمٍ ومعلمةٍ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٢) معلمٍ ومعلمةٍ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وأظهرت نتائج الدراسة أن تقدير المعلمين الكلي لاستخدامهم التعلم النشط كان مرتفعًا.

الطريقة والإجراءات

- **منهجية الدراسة:**

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي؛ لأنه المنهج الأنسب لموضوع هذه الدراسة.

- **مجتمع الدراسة وعينتها:**

تكّون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة لواء القويسمة/ عمان، والبالغ عددهم ((٤٥٠ معلمًا ومعلمةً، بحسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (٢٠٢٠/٢٠٢١)، وتم أخذ عينة عشوائية طبقية بلغت (٢٠٨) معلمًا ومعلمةً، حيث تمت الاستجابة على الاستبانة من قبل (٨٢٠) معلمًا ومعلمةً، وبنسبة (١٠٠%) من حجم عينة الدراسة.

- **أداة الدراسة:**

قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة من خلال الاطلاع على الأدب النظري، ومراجعة الدراسات السابقة، وتكونت من (٤٨) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: استراتيجية الحوار والمناقشة واستراتيجية حل المشكلات، واستراتيجية الخرائط المفاهيمية، واستراتيجية التعليم بالأقران واستراتيجية التعليم الإلكتروني، واستراتيجية لعب الدور.

نتائج الدراسة

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعليم النشط من وجهة نظرهم؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعليم النشط من وجهة نظرهم والجداول الآتية تبين نتائج ذلك، وعلى النحو الآتي:

أولًا: مجالات أداة الدراسة: ويُظهرها الجدول رقم (١)

جدول (١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجالات التعليم النشط

الرقم	المجال	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الدرجة

م		الحسابي	المعياري		
1	الحوار والمناقشة	3.92	.786	1	مرتفعة
2	حل المشكلات	3.75	.726	2	مرتفعة
3	الخرائط المفاهيمية	3.64	.727	3	متوسطة
6	لعب الدور	3.62	.827	4	متوسطة
4	التعليم بالأقران	3.57	.745	5	متوسطة
5	التعليم الإلكتروني	3.41	.786	6	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.66	.632		متوسطة

يتبين من الجدول (١) أن تقييم درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعليم النشط من وجهة نظرهم لمجالات التعليم النشط كانت بدرجة تقدير متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (٣,٦٦)، وبانحراف معياري بلغ (.٦٣٢)، حيث جاء الحوار والمناقشة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٩٢)، وبانحراف معياري بلغ (.٧٨٦)، وبدرجة تقدير مرتفعة، وجاء مجال حل المشكلات في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٥)، وبانحراف معياري بلغ(.٧٢٦)، وبدرجة تقدير مرتفعة، بينما بينما جاء مجال التعليم الإلكتروني في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٤١)، وبانحراف معياري بلغ(.786).

ثانيًا: مجال الحوار والمناقشة: ويُظهرها الجدول رقم (٤)

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجال الحوار والمناقشة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
4	أراعي أن تكون الأسئلة خالية من الأخطاء اللغوية والعلمية.	4.21	.963	1	مرتفعة
8	استخدم الأسئلة التي تحفز الطلبة على التفكير والتحليل والاستنتاج.	3.78	.970	8	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.92	.786		مرتفعة

يبين الجدول (٢) أن المتوسط الحسابي لمجال الحوار والمناقشة ككل بلغ (٣,٩٢)، وبانحراف معياري بلغ (.٧٨٦)، وبدرجة تقدير مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (٤) والتي تنص على "أراعي أن تكون الأسئلة خالية من الأخطاء اللغوية والعلمية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٢١) وبانحراف معياري بلغ (.٩٦٣)، بينما جاءت الفقرة رقم (٨) ونصها "استخدم الأسئلة التي تحفز الطلبة على التفكير والتحليل والاستنتاج" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٨)، وبانحراف معياري بلغ (.970).

ثانيا: مجال حل المشكلات: ويُظهرها الجدول (٣):

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجال حل المشكلات

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
11	أمهد للدرس من خلال سؤال عام.	3.83	.916	1	مرتفعة
18	أشجع الطلبة على طرح حلولا إبداعية خارجة عن المألوف.	3.64	1.014	10	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.75	.726		مرتفعة

يُبيّن الجدول (٣) أن المتوسط الحسابي لمجال حل المشكلات ككل بلغ (٣,٧٥)، وبانحراف معياري بلغ (.٧٢٦)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٨) ونصها "أشجع الطلبة على طرح حلولا إبداعية خارجة عن المألوف" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٤)، وبانحراف معياري بلغ (١,٠١٤).

ثالثًا: مجال الخرائط المفاهيمية: ويظهرها الجدول (٤)

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجال الخرائط المفاهيمية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
21	أضع تصورًا للعلاقات الممكنة بين المفاهيم.	3.90	.909	1	مرتفعة
23	أرسم دوائر، أو مستطيلات، أو مربعات أحدد فيها رسم المفاهيم المطلوبة.	3.33	1.060	7	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.64	.727		متوسطة

يُبيّن الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي لمجال الخرائط المفاهيمية ككل بلغ (٣,٦٤)، وبانحراف معياري بلغ (.٧٢٧)، وبدرجة تقدير متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (٢٣) ونصها "استخدم اشكال هندسية متعددة لرسم المفاهيم المطلوبة" بالمرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٣)، وبانحراف معياري بلغ (1.060).

رابعًا: مجال التعلم بالأقران: ويظهرها الجدول (٥):

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجال التعليم بالأقران

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
30	أقوم بتدريب القرين المعلم لتطبيق استراتيجية التعليم بالأقران.	3.77	.942	1	مرتفعة
33	أقوم بتقسيم الطلبة إلى ثنائيات لتنفيذ استراتيجية التعليم بالأقران.	3.34	1.061	10	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.57	.745		متوسطة

يُبيّن الجدول (٥) أن المتوسط الحسابي لمجال التعليم بالأقران ككل بلغ (٣,٥٧)، وبانحراف معياري بلغ (.٧٤٥)، وبدرجة تقدير متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (٣٣) ونصها "أقوم بتقسيم الطلبة إلى ثنائيات لتنفيذ استراتيجية التعليم بالأقران." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٤)، وبانحراف معياري بلغ (١,٠٦١)، وبدرجة تقدير متوسطة.

خامسًا: مجال التعليم الإلكتروني: ويظهرها الجدول (٦):

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجال التعليم الإلكتروني

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
36	امتلك مهارات استخدام الحاسوب.	3.54	.933	1	متوسطة
42	أتعاون مع زملائي المعلمين لتصميم مواقع تعليمية جاذبة لانتباه الطلبة.	3.22	1.181	7	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.41	.786		متوسطة

يُبيّن الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي لمجال التعليم الإلكتروني ككل بلغ (٣,٤١)، وبانحراف معياري بلغ (.٧٨٦)، وبدرجة تقدير متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (٤٢) ونصها "أتعاون مع زملائي المعلمين لتصميم مواقع تعليمية جاذبة لانتباه الطلبة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٢) وبانحراف معياري بلغ (١,١٨١) وبدرجة تقدير متوسطة.

سادسًا: مجال لعب الدور: ويظهرها الجدول (٧):

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجال لعب الدور

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
45	أشجع الطلبة على استخدام لغة واضحة وسليمة أثناء أداء الأدوار.	3.76	.979	1	مرتفعة
44	أقوم بتجريب الأدوار قبل تمثيلها.	3.44	1.030	6	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.62	.827		متوسطة

يبين الجدول (٧) أن المتوسط الحسابي لمجال لعب الدور ككل بلغ (٣,٦٢)، وبانحراف معياري بلغ (.٨٢٧) وبدرجة تقدير متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (٤٤) ونصها "أقوم بتجريب الأدوار قبل تمثيلها" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٤)، وبانحراف معياري بلغ (1.030) وبدرجة تقدير متوسطة.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

بني عطا، سهاد. (٢٠١٧). أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات الحوار والمناقشة في تنمية مفاهيم الأمن الفكري، مجلة الدراسات الاجتماعية،(1)23 ،.73 - 53

بوسحلة، حنان وفرحاوي، كمال. (٢٠٢٠). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية على التحصيل الدراسي في اللغة العربية، مجلة العلوم النفسية والتربوية،(1)6 ،.206 -188

التركي، نازك. (٢٠١٣). أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الإبداعي ودافعية التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت، مجلة الإرشاد النفسي،(34) ، 251-314.

جروان، فتحي. (٢٠١٦). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط ٨، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الجعافرة، عبد الله (٢٠١٥). مستوى ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس اللغة العربية لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مديريتي الرصيفة وقصبة الكرك من وجهة نظر معلميها، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،(4)13 ،.141-117

الجعبري، محمود. (٢٠١٨). معوقات استخدام معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لإستراتيجيات التعلم النشط، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات،(4)7 ،-5 32.

الحربي، خالد. (٢٠١٠). أثر التعلم النشط في التحصيل والاتجاه نحو الفيزياء لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، السعودية.

الحربي، صنيتان والديحان، محمد. (٢٠١٩). مستوى تحقيق برنامج التعلم النشط في محافظة حفر الباطن لأهدافه والمعوقات التي تواجه المتدربين، مجلة العلوم التربوية والنفسية،(26)3 ،.121-97

خيري، لمياء. (٢٠١٨). التعلّم النشط. الجيزة: يسطرون للطباعة والنشر والتوزيع.

الرشيدي، أحمد. (٢٠١٢). فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن

الرشيدي، فاطمة جمال. (٢٠١٥). درجة ممارسة المعلم والطالب في التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الرواشدة، إبراهيم والنوافلة، وليد. (٢٠١٥). درجة ممارسة التعلم النشط في حصص العلوم في صفوف المرحلة الأساسية في مدارس البادية الشمالية الشرقية من الأردن، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،(3)13 ،.57-39

شاهين، عبد الحميد. (٢٠١١). استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعليم وأنماط التعليم. جامعة الإسكندرية، الإسكندرية، مصر.

الشريف، محمد. (٢٠٢٠). درجة استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية لعناصر التعلم النشط، مجلة الشمال للعلوم الإنسانية،(2)5،.233-179

الشمري، عبد الله. (٢٠١٠). تطبيق ثلاثة أساليب للتعلم النشط في تدريس التربية الاسلامية لطلاب الصف التاسع بدولة الكويت وأثرها في تحصيلهم وتفكيرهم الإبداعي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.

عاشور، راتب ومقدادي، محمد. (٢٠١٨) المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ط٥، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العرسان، سامر. (٢٠١٧). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط المستندة إلى النظرية المعرفية الاجتماعية في تنمية المرونة المعرفية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب قسم علم النفس في جامعة حائل، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية،(18)5 ،.177-159

عسيري، إبراهيم والمحيَّا، عبد الله. (٢٠١١). التعلم الإلكتروني (المفهوم والتطبيق) للإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب، الرياض: مكتب التربية العربية.

العطوي، عبد الله وعبد اللاه، نايل. (٢٠١٨). واقع استخدام معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية بمدينة تبوك، مجلة كلية التربية-جامعة أسيوط،(4)34،.250-264

عطية، محسن علي. (٢٠٠٨). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

قاسم، أمجد. (٢٠١٤). أهمية التعلم النشط وأهدافه وفوائده ومعوقاته وأسسه. استرجعت ٢٧ شباط ٢٠٢١، من موقع www.al3loom.com

القحطاني، عائشة. (٢٠٢٠). واقع استخدام معلمات التربية الإسلامية استراتيجيات التعلّم النشط في تدريس المرحلة الإبتدائية بمحافظة الرين من وجهة نظر المعلمات والمشرفات، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية،(17)4 ،.205-236

المحمادي، محمد. (٢٠١٦). واقع تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإبتدائية لإستراتيجيات

التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جدة، السعودية.

محمود، وليد وزكري، عادل. (٢٠١٩). درجة ممارسة معلمي مادة الاجتماعيات للصف السادس الإبتدائي في العراق لمبادئ التعلم النشط من وجهة نظرهم، مجلة كلية التربية للبنات، 30(19)،186-201.

المناعسة، حمزة محمد. (٢٠٢٠). درجة توظيف التعلم النشط لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس قصبة عمان في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

النتشة، ياسمين. (٢٠١٩). معوقات تطبيق الخرائط المفاهيمية في تدريس مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

ياسين، منال. (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي لمعلمي الإقتصاد في استخدام استراتيجيات التعلم النشط في التدريس على مستواهم المهني واتجاهات طلابهم نحو المادة، مجلة العلوم التربوية،1(3)22 ،.83-41

المراجع الأجنبية:

Blanch S. & Duran D. & Valdebenito V. & Flores M. (2013).The effects and characteristics of family involvement on a peer tutoring programme to improve the reading, comprehension Competence*, European Journal of Psychology of Education,* 28(1), 101-119.

Buzanm T. (2008). *The power of creative intelligence in gread*, Britain: the printers limited 'betwick upon twead.

Chowdhury, F. (2016). Employment of Active Learning at HEIs in Bangladesh to Improve Education Quality, I*nternational Education Studies,* 9(10), 47-57.

Fredrickson, B, (2013). Updated Thinking on Positivity Ratios, *American Psychologist*, 68 (9) 1-9.

Guthrie, J. T., & Klauda, S. L. (2014). Effects of Classroom Practices on Reading Comprehension, Engagement and Motivations for Adolescents, *Reading Research Quarterly*, 49(4), 387–416.

Ikoma, M. (2018). *Challenges Associated with the Implementation of Active Learning: A Small-Scale Study of Japanese University EFL Teachers Tokyo*, Japan Conference Theme: "Surviving & Thriving" Saturday, October 13th - Monday, October 15th, 2018 ISSN: 2186-5892.

Kenta, A. E. (2017). An Exploration of Teachers' Challenges and Practices in Implementing Active Learning Strategies, *American Journal of Art and Design,* 2(2), 42-51.

Quinlan, A. & Fogel, C. (2014). Transcending Convention And Space: Strategies for Fostering Active Learning in Large Post-Secondary Classes, *Higher Education Studies*, 4,(6), 43-48.

Ruffini, M. f. (2008). Using maps to organize and navigate in line content, *Educause quarterly magazine*, 31(1), 56 – 61.

Scheyvens, R. & Griffin, A. & Jocoy, C. & Liu, Y. & Bradford, M. (2008) experimenting with active learning in geography, *Journal of Geography in Higher Education*, 32(1): 51–69.

Schlueter, A.l. (2018). Learning English for Young Learners, *Education and Humanities Research*, (6) 276, 229-233.

Wike, R. (2017). The effect of active learning on student Characteristics in a Hunan physiology course for non-majors, *Advance Physiology Education*. 16(3), 207 – 223.