استخدام أساليب التعلم النشط لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى وأثره على مستوى التحصيل الدّراسي لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين

كوثر أحمد خليل الحسبان[i]

تاريخ الاستلام
2022/10/4

تاريخ القبول
2022/11/16

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن استخدام أساليب التعلم النشط لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى وأثره على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وتكونت عينة الدراسة من (53) معلما ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاث الأولى من مدارس تربية الزرقاء الأولى، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته الدراسة الحالية. وأظهرت النتائج أن استخدام استراتيجية التعلم النشط لدى المعلمين جاء بدرجة متوسطة على الدرجة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة على فقرات المقياس (التحصيل الدراسي)، ودرجات (الاختبار التحصيلي للقراءة والكتابة، والرياضيات)، وحجم تأثير كبير لاستخدام بعض أساليب التعليم النشط على مستوى الإنجاز الدراسي. وأوصت الدراسة بضرورة تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط في جميع مقررات المواد الدراسية.

الكلمات المفتاحية: التعلم النشط – معلمو الصفوف الثلاثة الأولى- التحصيل الدراسي- الطلبة.

---

[i] وزارة التربية والتعليم الأردنية

The Use of Active Learning Methods by Teachers of the First Three Grades and its Impact on the Level of Academic Achievement among Students from the Teachers' Point of View

Abstract

This study aims to reveal the use of active learning methods among teachers of the first three grades and its impact on the level of academic achievement of students from the teachers' own point of view. The study sample consisted of (53) male and female teachers from the first three grades of the Zarqa First Education Schools. The researcher adopted the descriptive correlational approach as it is appropriate for the current study. The results showed that the use of the active learning strategy among teachers was at an average level on the overall score. There were no statistically significant differences between the average scores of the sample on the scale items (academic achievement) and the scores (the achievement test for reading, writing, and mathematics). There was a large effect size for the use of some active learning methods on the level of academic achievement. The study recommended the necessity of teachers applying active learning strategies in all academic subjects.

Keywords: Active learning, Teachers of the first three grades, Academic achievement, Students.

خلفية الدّراسة وأهميّتها

المُقدمة:

يشغل التعلم النشط حيزا بالغ الأهمية في العملية التعليمية التربوية بدءًا في تطبيق التعلم النشط واستراتيجياته الحديثة المتنوعة كالتعلم التعاوني، والعصف الذهني، وحل المشكلات، والحوار، والمناقشة، والتعلم الإلكتروني، ولعب الأدوار، والخرائط المفاهيمية، وتعلم الأقران، والمحاكاة، التي تمكن المتعلمين من المشاركة في العملية التعليمية، وتعمل على زيادة الجهد العقلي الذي يوظفه المتعلم من خلال ربط الخبرات السابقة وما تعلمه من مفاهيم جديدة، وتطبيق هذه المعلومات عن طريق ممارسة ما تعلمه، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المادة التي يدرسها.

إن استراتيجية التعلم النشط من الاستراتيجيات التي تعمل على إشراك المتعلمين للقيام بأعمال تساعد على التفكير، وتنشيط مهارات التفكير العليا، كالتحليل، والتركيب، والتقويم للوصول إلى الأهداف المطلوبة، وفي هذه الاستراتيجية يقوم الطلبة بأنشطة عقلية حركية كالقراءة، والكتابة، والمناقشة، وحل المشكلات، وطرح الأسئلة، وصياغة الفرضيات، وتجربتها، وهي فلسفة تربوية ترتكز على تفاعل المتعلم مع العملية التعليمية، حيث يتم التعلم عن طريق العمل، والتجريب، ويعتمد فيه المتعلم على نفسه في الحصول على المعلومة، واكتساب المهارة، في تكوين القيم والاتجاهات بعيدا عن الحفظ والتلقين (أبو الشيخ، 2009).

للصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي ضرورة بالغة الأهمية في حياة الطالب، وهي حاسمة من الناحية العلمية والتربوية، لما يعرض للطلبة فيها من معارف ومهارات، وما يغرس لديهم من قيم واتجاهات، وما يمارس من خبرات وتجارب، فهي مرحلة لها أثر كبير لكونها مرحلة تأسيسية، فإن من أولى الأولويات الاهتمام بها (Bani Ahmad & Farah, 2007). ويشير الحيلة (2016) إلى أن التعلم النشط هو تعليم إبداعي يؤدي إلى استغلال القدرات والطاقات الخفية كافة لدى الأفراد استغلالا مبتكرا فريدا؛ ليساعد في تحسين جودة الحياة.

وترتكز فلسفة التعلم النشط أيضا على أنها مرتبطة بحياة المتعلم وواقعه واحتياجاته واهتماماته، ويحدث ذلك من خلال تفاعل المتعلم مع محيطه، وينطلق من استعدادات المتعلم، وقدراته، ويحدث في بيئة المتعلم كالبيت والمدرسة والحي، فهو تلبية للمتغيرات المحلية والعالمية التي تنادي بنقل بؤرة الاهتمام منا إلى المتعلم وجعله محور العملية التعليمية (مركز الإعلام والتنسيق التربوي، 2000).

تعتمد فلسفة التعلم النشط على واقع المتعلم واحتياجاته واهتماماته، ويحدث عن طريق تفاعل المتعلم مع المحيط الذي يقع فيه، ويتجه من قدرات واستعدادات المتعلم، ويحدث في بيئة المتعلم كالبيت والمدرسة والحي، فهو يلبي المتغيرات المحلية والعالمية التي تطالب بنقل محطة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم وجعله محورا للعملية التعليمية (مركز الإعلام والتنسيق التربوي، 2000).

ويؤكد زيتون (2003) أن للتعلم النشط أسبابا تشجع على استخدامه، ومنها أهمية إشراك المتعلمين بشكل نشط في العملية التعليمية، والرؤية التكاملية للمنهاج والأنشطة المدرسية؛ للوصول إلى مفاهيم مشتركة بين العاملين والطلبة بشكل عام، والمجتمع بشكل خاص عن طريق الثورة المعرفية والمعلوماتية والمعارف، والانتقاد الموجه للاتجاه التقليدي في التدريس الذي يتصف بسلبية المتعلم في الموقف التعليمي، بالإضافة إلى أن التعلم النشط يسهم في انتقال أثر التعلم، ويجمع بين التعلم النظري والتطبيقي.

للتحصيل الدراسي أهمية في بناء مستقبل الأجيال، بل وأصبح مفتاحا للوصول إلى النجاح والأمن والاستقرار، ويمكن فيما عند الفرد من الجد في العمل، والإخلاص فيه، وقدرته على تحمل المسؤولية (عدس، 2002).
هناك عوامل عدة تؤثر في التحصيل الدراسي بعضها يتعلق بالمتعلم، وقدراته، واستعداداته، وصفاته الصحية، والأمنية، وبعضها يتعلق بالخبرة التعليمية لدى المعلم وطريقة تعلمها، وما يحيط بالمتعلم من ظروف وإمكانيات (القلهاتي، 2014).

مشكلةُ الدّراسةِ:
نظرا لتعدد أدوار المعلم في الصفوف الثلاث الأولى، ونتيجة لما يلقى على عاتقه تجاه هذه الفئة العمرية من المساهمة في تطوير النمو الانفعالي والسلوكي والمعرفي لديهم، لابد من لفت الانتباه لأهمية استخدام الاستراتيجيات الحديثة التي تتلائم مع التطور العملي الذي يشهده العصر الحديث، وقد ظهرت أساليب واستراتيجيات حديثة يجب على المعلم أن يوظفها وهي "التعلم النشط" ليتمكن من الانتقال من النمط الاعتيادي والفوضوي إلى نمط متفاعل وموجه للعملية التعليمية (الصيفي، 2008)، بحيث يكون قادرا على حل المشكلات التي تواجهه، ونشطا في الأعمال الفردية بدلا من متلق ومستمع (سعادة، 2006)؛ ممّا يسهم في رفع القدرة التحصيلية، والمهارات التي تحفز زيادة التحصيل الدراسي، وحل الواجبات، والدافع نحو التعلم وبالتالي رفع المعدل التراكمي والنجاح.
يعتمد التحصيل الدراسي على ما يمتلك الطالب من قدرات ومهارات، ومع وجود بيئة مدرسية تعليمية توفر لطلبتها كافة الإمكانيات، فإنها قد تثير دافع الطالب وتنشطه لبذل المزيد من الجهود للمشاركة في المنافسة الصفية نتيجة للتعلم النشط الذي يستخدمه المعلم داخل إطار الصف؛ مما يضمن زيادة التحصيل عند معظم طلبة الصف.
وتبلورت مشكلة الدراسة من واقع عملِ الباحثةِ في المجال التّربوي؛ إذ إنّها لاحظتْ من خلال خبرتها ضعف الاهتمام من قبل بعض المعلمين بتطوير أساليب تدريسهم؛ نظرا لاعتقادهم أن المواد والمناهج الدراسية هي مجموعة من النظريات والمعارف التي يجب أن يحفظها الطلاب لاجتياز الامتحانات، إلا أن هذا الأمر انعكس سلبيا على تحصيل الطلبة، حيث أدى نقص قدرتهم على استيعاب المواد وخاصة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى؛ لأن عدم تنويع أساليب تدريس المواد قد يؤدي إلى تأخر النمو الانفعالي، كما أنّ استراتيجيات التدريس الحديثة للتعلم النشط تركز على السلوكات المثمرة والفعالة التي تساعد الطالب على تنمية مهاراته.
لذا جاءت هذه الدراسة للتعرف على أثر استخدام أساليب التعلم النشط لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، وأثره على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين.
وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:
السؤال الأول: ما درجة استخدام أساليب التعلم النشط لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظرهم؟

السؤال الثاني: ما مستوى التحصيل الدراسي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظرهم؟

السؤال الثالث: هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لاستخدام أساليب التعلم النشط لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى على مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظرهم؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف إلى درجة استخدام أساليب التعلم النشط ومستوى الانجاز الأكاديمي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظرهم.
2. التعرف على أثر استخدام أساليب التعلم النشط لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

أهمية الدراسة: تكمنُ أهميّةُ الدّراسةِ في الآتي:

الأهميّةُ النّظريّةُ: تتمثل الأهميّة النّظريّة بناء على اطلاع الباحثة فيما يأتي:

1- تأتي أهمية الدراسة الحالية من أهمية العينة؛ إذ إنّهم بحاجة للرعاية، والاهتمام لتحسين أدائهم، والتحصيل الدراسي لديهم.
2- التعرف على أهمية التعلم النشط وأبعاده المختلفة التي جعلت منه عملية تفاعلية ممتعة لكل من المعلم والمتعلم.
3- تتجلى أهمية الدراسة في الكشف عن استخدام أساليب التعلم النشط لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، وأثره على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة، لا سيما أن هذا الموضوع لم يطرق كثيرا في البيئات العربية التي تناولت هذه المتغيرات؛ مما عزز الرغبة لدى الباحثة في ضرورة إجراء هذه الدراسة.

الأهميّةُ التّطبيقيّةُ: تتمثّل الأهميّة التّطبيقيّة فيما يأتي:

1- تسليط الضوء على توظيف الاستراتيجيات الحديثة في التدريس وبخاصة استراتيجيات التعلم النشط.
2- تلبية دعوة مؤتمرات التطوير التربوي بالتأكيد على توظيف الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.
3- الوقوف على مدى ممارسات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى للاستراتيجيات التدريسية الحديثة.

التّعريفاتُ الإجرائيّةُ لمصطلحاتِ الدّراسةِ:

تتناول الدِّراسةُ الحاليةُ المفاهيم والمصطلَحات الآتية:

التعلم النشط: نوع من التعلم الذي يعتمد على المشاركة والتفاعل الإيجابي بين المتعلمين في كافة المواقف التعليمية داخل غرفة الدراسة، من خلال الأساليب الفعالة من لعب الأدوار، وحل المشكلات، والعصف الذهني، واتخاذ القرارات، وذلك بإشراف المعلم (خيري، 2018).

معلمو الصفوف الثلاثة الأولى: هم جميع المعلمين الذين يدرسون كافة المباحث الدراسية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن (الطيطي، 2010).

التحصيل الدراسي: هو ما يحققه الفرد من نجاح وتقدم من خلال تعلمه المدرسي، والمستوى التعليمي الذي يصل إليه بالاعتماد على قدراته ومواهبه الشخصية، والذي يكون له أكبر الأثر في تحديد مستقبله واتجاهاته الحياتية (نصر الله، 2004).

طلبة الصفوف الثلاث الأولى: هم الطلبة الملتحقون بالصفوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس تربية الزرقاء الأولى التابعة لمديرية التربية والتعليم، وتتراوح أعمارهم بين (6-9) سنوات.

حدودُ الدّراسةِ ومحدداتِها: اقتصرت الدّراسةُ الحاليّةُ على الحدودِ الآتيةِ:

1- **الحدودُ البشريّةُ:** اقتصرت أفرادُ الدّراسةِ على مجموعةٍ من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى.
2- **الحدودُ الزّمانيّةُ:** تم تطبيقُ أدواتِ الدّراسةِ في العام الدّراسيّ2022/2021م.
3- **الحدودُ المكانيّةُ:** مدارس الصفّوفّ الثلاثة الأولى في مديرية تربية الزرقاء الأولى.
4- **الحدودُ الموضوعيّةُ:** تحددتْ نتائجُ هذهِ الدّراسةِ بمدى استجابةِ أفرادِ الدّراسةِ على أدواتِ الدّراسةِ، بالإضافةِ إلى صِدْق الأدواتِ المستخدمةِ في الدّراسةِ وثباتِها.

الدراسات السابقة:

الدراسات المتعلقة بالتعلم النشط:

أجرى **أبو الشيخ (2009)** دراسة اعتمد فيها المنهج الوصفي التحليلي، والبحث المكتبي معتمدا في ذلك على وثائق، ودراسات، وبحوث قدمت في ندوات عربية وعالمية حول التعلم النشط، ودمج التكنولوجيا فيه، وتوصل الباحث من خلالها إلى أن التدريس باستخدام أساليب التعلم النشط يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة من الدرس، ومن خلال توظيف المعلم لأساسيات التعلم النشط في العملية التعليمية يخلق تفاعلات مشتركة بين المعلم والمتعلم، وأشار أيضا إلى أن تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في غرفة الصف يواجه العديد من المعوقات التي تحد من استخدامه، أهمها: الخوف من التجريب، وقصر زمن الحصة، وازدحام الطلبة في الصفوف، ونقص الأجهزة والمواد الداعمة للتعلم النشط.

وأشار **ريفالو و وينرايت (2009) Wainwright & Revall** في دراستهما إلى كيفية تفعيل أسلوب المحاضرة من خلال التعلم النشط في مبحث الجغرافيا في جامعة بيرنال الأمريكية. واستخدمت المقابلة كأداة للدراسة، حيث أجريت مقابلات مع عشر معلمين وخمس مجموعات من الطلبة. وأشارت النتائج إلى أهمية ربط الموضوعات الجغرافية بالبيئة والواقع من خلال استراتيجية التعلم النشط. وأوصت الدراسة بضرورة تشجيع المتعلمين على المشاركة التفاعلية للطلبة من خلال المجموعات الصغيرة، بدلاً من أساليب المحاضرة التقليدية.

وأشار **الزامل (2011)** في دراسته التي هدفت إلى التعرف على وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية نحو ممارستهم للتعلم النشط في محافظتي رام الله ونابلس. وتكونت عينة الدراسة من (75) معلما ومعلمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت استبانة مكونة من (30) فقرة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية لصالح المعلمات الإناث، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر

المعلمين الذكور نحو ممارستهم للتعلم النشط تبعا لمتغير المؤهل العلمي، والمحافظة، وعدد سنوات الخبرة، والصفوف التي يقومون بتدريسها، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المعلمات الإناث نحو ممارستهن للتعلم النشط تبعا لمتغير المؤهل العلمي، والمحافظة، وعدد سنوات الخبرة، والصفوف التي يقمن بتدريسها.

أجرى **المعايطة والطويسي (2021)** دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التعلم النشط على تحصيل واتجاهات الطلبة في مادة الرياضيات، دراسة شبه تجريبية على طلبة الصف الثالث الأساسي، وتم توظيف استراتيجية التعلم النشط (التعلم باللعب، تعلم الأقران) مقارنة بطريقة التدريس التقليدية، واستخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي، حيث تم توظيف اختبار قبلي واختبار بعدي للتحقق من تحصيل الطلبة، وكذلك تم توظيف استبيان لاستقصاء اتجاهات الطلبة نحو مادة الرياضيات. واشتملت عينة الدراسة على (73) طالبا وطالبة مقسمة إلى مجموعتين: الأولى من (35) طالبا وطالبة شكلت المجموعة الضابطة، والثانية (38) طالبا وطالبة شكلت المجموعة التجريبية، وكشفت نتائج الدراسة عن أن تطبيق استراتيجية التعلم النشط (التعلم باللعب، تعلم الأقران) له أثر إيجابي على تحصيل الطلبة في الرياضيات (وحدة الضرب) مقارنة بطريقة التدريس التقليدية، ومن ناحية أخرى أكدت النتائج الأثر الإيجابي لاستراتيجية التعلم النشط على اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات، كما كشفت النتائج عن عدم وجود أية فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور والإناث في تحصيلهم العلمي وكذلك اتجاههم نحو مادة الرياضيات، وقد أوصت الدراسة بتطوير استراتيجية التعلم النشط (التعلم باللعب، تعلم الأقران) وتضمينها في منهاج الرياضيات لجميع المراحل الدراسية.

الدراسات المتعلقة بالتحصيل الأكاديمي:

قام ترابان وبوكس ومايز وبولارد وبوين Taraban, R., Box, C.; Myers, R; (Pollard,) R. & Bowen C., 2007) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي، واتجاهات وسلوكيات الطلبة في مادة الأحياء للمرحلة الثانوية. ولأغراض الدراسة تم تصميم مختبرين للتعلم النشط لتدريس مادة الأحياء في إحدى المدارس الثانوية في ولاية تكساس الأمريكية، وقسم الطلبة إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة، وأخرى تجريبية، تم تسجيل كل ما يجري داخل الغرفة الصفية ومختبري التعلم النشط لرصد ممارسات المعلم، وطرائق التدريس التي يستخدمها في تدريس محتوى المنهاج، ورصد سلوكات واتجاهات الطلبة. كما أظهرت التسجيلات أنه حين وظف المعلم المتعاون استراتيجيات التعلم النشط داخل مختبر التعلم النشط فقد استخدم صحائف عمل أقل، وكانت ممارسته التعليمية تعتمد بشكل كبير على أداء الطلبة. أما تعلم الطلبة فقد اتخذ الطابع التشاركي والتعاوني. وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين تعلموا في مختبر التعلم النشط قد اكتسبوا قدرا أكبر من محتوى المادة التعليمية، مقارنة بأولئك الذين تعلموا في غرفة الصف الاعتيادية. كما أكدت الدراسة أن التعلم النشط الذي يتم في مختبرات التعلم النشط والمنهاج الذي يصمم ليدرس من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط؛ يزيد من فاعلية الطلبة داخل الغرفة الصفية، ويحسن من اتجاهاتهم نحو التعلم، ويعزز العمل التشاركي التعاوني بينهم، ويعزز التعلم الذاتي لديهم ويزيد من فهمهم لمحتوى المادة الدراسية.

أجرت الثقفي (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على مفهوم بطء التعلم والتعرف على أسباب بطء التعلم لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وكذلك تحديد أهمية استراتيجيات التعلم النشط في رفع

التحصيل للطالب بطيء التعلم في المرحلة المتوسطة. وقد أتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من (38) مقسمة إلى (27) طالب وطالبة، مجموعة تجريبية و(27) طالب وطالبة مجموعة تجريبية، وتم استخدام الاختبار التحصيلي، وقد توصلت النتائج إلى وجود أثر لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة المتوسطة ولصالح المجموعة التجريبية.

أجرت دراهيش (2022) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيتي التعليم المدمج والتعلم النشط في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مادة الكيمياء، واحتفاظهم بالتعلم. تكونت عينة الدراسة من (219) طالبا وطالبة، من طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة عدن ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بإعداد اختبار على شكل اختيار من متعدد، ثم طبقته على الطلبة، ولمعرفة بقاء أثر التعلم تم إعادة تطبيق الاختبار بعد مرور ثلاثة أسابيع من الاختبار الأول. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة في التحصيل، والاحتفاظ بالتعلم لمصلحة المجموعات التجريبية، وعدم وجود فرق دال في التحصيل في استراتيجية التعليم المدمج واستراتيجية التعلم النشط يعزى للجنس، كما توصلت إلى وجود فرق دال في الاحتفاظ بالتعلم في استراتيجية التعليم المدمج واستراتيجية التعلم النشط لصالح الطلاب، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط موجبة بين التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في كل من استراتيجية المدمج، والتعلم النشط.

التعقيب على الدراسات السابقة:

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن ملاحظة أن معظم الدراسات التي تطرقت لموضوع التعلم النشط كان تركيز بعضها على طلبة المرحلة الأساسية كدراسة المعايطة والطويسي (2021) التي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التعلم النشط على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم في مادة الرياضيات، بينما استعرضت دراسات أخرى فئة المعلمين كدراسة الزامل (2011) التي هدفت التعرف على وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية نحو ممارستهم للتعلم النشط في محافظتي رام الله ونابلس.

وجاءت دراسات الإنجاز الأكاديمي للتعرف على أثر التحصيل الدراسي دراهيش (2022) التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيتي التعليم المدمج والتعلم النشط في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مادة الكيمياء، ودراسة ترابان وبوكس ومايز وبولارد وبوين Taraban, R., Box, C.; Myers, R; (Pollard,) R. & Bowen C., 2007) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي، واتجاهات وسلوكيات الطلبة في مادة الأحياء للمرحلة الثانوية.

أما أهداف الدراسات فقد تعدد وتفرعت فكانت بين معرفة مستوى متغير ما، ومعرفة علاقة وأثر متغير بآخر، وهذا ما شملته الدراسة الحالية من معرفة أثر التعلم النشط لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى على مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة وهي أشبه بدراسة المعايطة والطويسي (2021) التي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التعلم النشط على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم في مادة الرياضيات دراسة شبه تجريبية على طلبة الصف الثالث الأساسي.

وبالنسبة للنتائج فقد تنوعت نتائج الدراسات، ولكن بعضها تطرق إلى إثبات فاعلية البرامج المستخدمة وهي ذات المنهج التجريبي وشبه التجريبي، وبين الكشف عن وجود علاقة بين الذكاء الوجداني، والدافعية للإنجاز الأكاديمي.

لوحظ أن الدراسات التي تتشابه مع موضوع الدراسة الحالي بمتغير التعلم النشط، والإنجاز الأكاديمي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى وأثره على مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة، كادت تكون نادرة- في حدود علم الباحثة-، إذ إنّ الدراسة الحالية تفردت باختيار هذه المتغيرات لكونها ذات صلة بواقع المعلم والطالب، وقد أفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة من حيث منهجية البحث وتصميمه، واختيار العينة، واختيار أدوات الدراسة.

الإطار النظري:

معلمو الصفوف الثلاثة الأولى:

تعد المرحلة الأساسية الأولى ذات أهمية بالغة في وظيفتها، فعليها تقوم جميع المراحل التعليمية، وذلك من خلال بناء المهارات الأساسية في القراءة، والكتابة، والتعامل بالحروف، والأرقام، وغرس الاستعداد للتعمق وتطوير هذه المهارات، كما تعد من المراحل المهمة في حياة الأفراد؛ لما لها من أثر كبير في بناء شخصياتهم، واكتساب الطلبة الكثير من المعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات (أبو حجيلة، 2019).

يواجه مدرسو الصفوف الثلاثة الأولى تحديات عديدة في الغرفة الصفية لكونهم مسؤولين عن تدريس أغلب المواد، بالإضافة لزيادة نصابهم التدريسي، وتدني الاهتمام من قبل الإدارة المدرسية لمتطلبات المعلمين واحتياجاتهم بتوفير بيئة تعليمية ملائمة للمرحلة التي يدرسونها، وخاصة بأن المعلم يتعامل مع مجموعة من الأطفال المختلفين بالفروق الفردية، وفي المستوى الثقافي، والعلمي، والاجتماعي الأمر الذي يتطلب من معلم الصف التنويع في طرق التعامل معهم، ومراعاة كل طالب حسب خصائصه، سواء في إيصال المعلومة، أو حل المشكلات، أو تعديل السلوك، الأمر الذي يجعل المعلم يواجه مشكلات متعددة المصدر ومتنوعة الحجم (السكني، 2011).

التعلم النشط:

يعتبر التعلم من الأمور المهمة عند المتعلمين في أي مجتمع، فهو لا يقتصر على سن محدد أو مرحلة معينة من العمر، وإنما هو عملية مستمرة باستمرار الحياة، كما أنه من الموضوعات التي تهم كل فرد بالمجتمع، فالفرد يمكن أن يكون متلقيا للمعرفة.

ويشير أولكان وساري (Olkun& Sari (2016 إلى أنه من الضروري توافر الشروط لحدوث عملية التعلم. وقد لا يحدث التعلم بدونها، وتبدأ بالدافعية، وهي حالة من التوتر النفسي والجسدي التي تعمل على إثارة السلوك ومواصلته حتى تخفف من هذا التوتر أو زواله فيستعيد توازنه، والنضج هو التغيرات الداخلية لدى الفرد التي تعود إلى تكوينه الفسيولوجي العضوي أو الجهاز العصبي، وأخيرا الممارسة ويتم من خلالها تكرار النشاط مع توجيه المعززات؛ إذ يفيد التعزيز في تحسين عملية التعلم.

وتعتمد استراتيجيات التعلم النشط بشكل رئيسي على المتعلم وليس المعلم، وهذا يجعل للمتعلم دورا كبيرا في تحمل مسؤولية تعليم نفسه بنفسه تحت إشراف معلميه، والتفاعل مع ما يسمع، أو يشاهد، أو يقرأ، ويقوم بالملاحظة، والمقارنة، والتفسير، واكتشاف العلاقات، وكذلك التواصل بكفاءة مع أصدقائه ومعلميه؛ لذلك فإن الهدف من التعلم النشط هي تعويد الطالب على التعلم

الذاتي، والتعاون الجماعي وإتاحة الفرص أمامه ليبدع ويستقل ويعتمد على ذاته (علي، إسماعيل ورجب، 2017).

وقد تعددت تعريفات التعلم النشط، حيث يعرف بأنه "إشغال الطلبة في عمل ما، بالإضافة إلى الاستماع إلى تعليمات المعلم، والأخذ بالملاحظات لتنفيذ المادة التعليمية، ويشترك الطلبة في التحدث، والاستماع، والكتابة، والأعمال الفردية (Wilberty, Mckeachie, 1998; 12).

كما يعرف بأنه "ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم، من خلال قيامه بالقراءة، والبحث، والاطلاع، والمشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم مرشداً، موجها ميسراً لعملية التعلم" (اللقاني والجمل، 1999، 91).

ويمكن تعريفه بأنه "التعلم الذي يقوم فيه أحد الطلبة تحت إشراف المعلم بتدريس أقرانه من الفئة العمرية نفسها أو أفراد مجموعته" (علي، 2002، 294). ويعرف أيضا بأنه "طريقة تدريسية تشرك المتعلمين في قضايا تحث على التفكير، وحل المشكلات، والعصف الذهني" (حيدر، 2005، 2).

وللتعلم النشط العديد من الفوائد منها: تسهيل التواصل بين المعلم والطلبة، والطلبة بعضهم مع بعض، حيث يتوصل الطلبة إلى معلومات ذات قيمة، بالإضافة إلى أن التعلم يعزز من ثقة الطلبة بأنفسهم، ويجعلهم أكثر فاعلية في المواقف التعليمية، كما يعزز من مهارات العمل الجماعي ومستويات التفكير العليا (Bren, 1997; 2).

ويتعلق تطبيق استراتيجيات التعلم النشط بقدره المعلم وكفاءته ومهاراته في تطبيق هذه الاستراتيجيات في الغرفة الصفية؛ لذا يجب أن يتم إعداد المعلم وتنمية قدراته في ظل الكفايات اللازمة لتوظيف تلك الاستراتيجيات، ومن هذه الكفايات التي يجب توافرها في المعلم والتي تمكنه من تحقيق الأهداف التربوية المطلوب تحقيقها منه: كفايات التخطيط، والتنفيذ، واستخدام تكنولوجيا التعليم، والتقويم، وهذه الكفايات تساعده على التعامل مع هذه الاستراتيجيات من أجل الحصول على تحقيق كامل للأهداف المرجوة، لا سيما وأن المعلم في العصر الحالي أصبح موجها ومبتكرا، فتحول من الدور الاعتيادي الذي كان يقوم به إلى أدوار جديدة تشمل التوجيه، والتعزيز، والتنشيط لدور المتعلمين، والمشاركة، والمناقشة، والابتكار، والإبداع (Fredrickson, 2013).

أهمية استخدام التعلم النشط:

لوحظ تدني مستوى قدرة المتعلمين على التركيز بعد مضي (10-15) دقيقة، والذي يبنى عليه انخفاض في كمية المعلومات التي يتمكن المتعلم من الاحتفاظ بها وتحصيلها؛ لذا تبرز أهمية استخدام التعلم النشط من خلال النتائج الإيجابية التي يحدثها، حيث يعطى للمتعلم تعزيزات معينة حول فهمه للمعارف الجديدة، والتوصل إلى حلول لها معنى للمشكلات، كما يرفع من اندماج المتعلمين في العمل (البكري، 2015). ويرى بريسادا Presada (2014) أن أهمية تطبيق التعلم النشط يعود إلى النتائج الإيجابية التي يتركها على كافة عناصر العملية التعليمية من معلم، ومتعلم، وبيئة صفية، ومنهاج. كما تبرز الأهمية للتعلم النشط عن طريق اكتساب المتعلم للمعلومات والمهارات التي تساعده على الاستقلالية في التعلم.

أهداف التعلم النشط:
تظهر أهداف التعلم النشط في تشجيع المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير الناقد، من خلال مرورهم بخبرات تعليمية متنوعة، فردية، أو جماعية، وتحت إشراف معلمهم وتوجيهه، كما أنها تشجعهم على القراءة الناقدة من خلال تفحص ما يقومون بقراءته بتمعن، وطرح الأسئلة العديدة حوله. ويساعد التعلم النشط على التنويع في الأنشطة التعليمية الملائمة للمتعلمين، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ودعم الثقة بالنفس لدى المعلمين نحو ميادين المعرفة المتنوعة، كما أنه يساعد المتعلمين على اكتشاف القضايا المهمة، لا سيما التي تهمهم وتهم مجتمعهم المحلي (بدير، 2008).

التحصيل الدراسي:
يعتبر التحصيل الدراسي من المواضيع التي حظيت باهتمام كبير من قبل المتخصصين في مجال العلوم النفسية والتربوية، وذلك لما للدوافع من دور أساسي في عمليتي التعلم والتعليم، حيث تعد دافعية التحصيل من العوامل المهمة، والمسؤولة عن اختلاف مستويات النشاط التي تظهر على الطلبة تجاه المواد الدراسية، والأنشطة المدرسية المتنوعة، كما يشكل انخفاضها عائقا رئيسا أمام التعلم (Govern & Petri, 2004).

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لدى الطلبة:
من أهم العوامل التي يمكن أن تؤثر في تحصيل الطلبة، ما يأتي: (محمود، 2017):

أ. **العوامل الذاتية أو الشخصية:** الحالة الصحية الجيدة مثل: قوة السمع، والنطق، والنظر، ورغبة الطالب، وحبه للعلم، وقدرته العقلية التي تعبر عن مدى استيعابه، وقدرته على التعلم، وثقة الطالب بنفسه.

ب. **العوامل الاجتماعية:** تلعب دورا كبيرا في تقدم الطالب وإنجازه، وتشمل: الجوانب الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية للأسرة، وعدد الأخوة، والأخوات، وترتيب الطالب بينهم، كما تشمل طريقة تعامل الوالدين وأفراد الأسرة مع الطالب، وعدم استقرار العائلة يؤثر على نفسية الطالب، وقد يؤدي إلى زوال الرغبة في التعلم.

ج. **عوامل البيئة المدرسية:** لها تأثير كبير على التحصيل لدى الطالب، وتشمل البيئة المدرسية ككل، ومنها: المعلم، والزملاء، والاختبارات، والتجهيزات المدرسية، والنظام المدرسي، كما أن قسوة المعلمين في التعامل مع الطالب، واستخدام أسلوب التخويف والترهيب للطالب، وصعوبة المادة الدراسية تؤثر على نفسية الطالب، واستخدام أسلوب التخويف الشديد منها، وبالتالي تقلل من مستوى تحصيله، أما البيئة التي تتسم بالدفء، والتفهم، وتشكيل علاقات قوية مع المعلمين ليكونوا متعلمين فتجعلهم قادرين على تنظيم ذواتهم، وتحقيق الإنجاز لديهم.

أسباب تدني التحصيل الدراسي:
تتنوع الأسباب التي تؤدي إلى تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة، وقد بين الموسوي (2007) بعضا منها كالآتي:

- كثرة أعداد الطلبة داخل الغرفة الصفية، حيث يرى المعلمون أن الازدحام لا يعطي الفرصة الكافية لمتابعتهم بصورة جيدة.

- الغياب المتكرر للطلبة يجعل الطالب يخسر تعلم الكثير من الدروس، والمعلم بدوره لا يستطيع إعادة هذه الدروس؛ لأنه قطع شوطا كبيرا في المادة العلمية.
- ضعف كفاءة بعض المعلمين مهنيا، فالتركيز على إعداد المعلم أكاديميا لا يكفي في نقل المعرفة أو التربية إلى الطلبة.
- عدم مراعاة الفروق الفردية وميول الطلبة واتجاهاتهم من قبل المعلم.

طريقة علاج مشكلة تدني التحصيل الدراسي:

عند التعرف إلى الأسباب التي أدت إلى تدني التحصيل الدراسي يصبح من الممكن علاج المشكلة وقد بين شعلان والغول (2006) بعض الخطوات لعلاج مشكلة تدني التحصيل الدراسي كما يأتي:

- حث المعلمين على ضرورة الاهتمام بالطلبة عن طريق تنويع طرق التدريس وتقديم المعلومات التي تراعي الفروق الفردية بينهم.
- مراعاة استعدادات الطلبة وقدراتهم العقلية والجسدية في النشاطات الصفية واللاصفية.
- استخدام الوسائل التعليمية المناسبة في تدريس الطلبة، بحيث تكون مشوقة وتجذب اهتمام الطلبة.
- إرشاد الآباء إلى ضرورة العمل على تشجيع أبنائهم، وتعليمهم قيمة التعلم؛ لأنه يزيد من رغبتهم في التعلم عن قناعة وإرادة.
- استخدام نظام حوافز قوي؛ يترك أثرا واضحا لدى الطلبة منخفضي التحصيل، واستخدامه بشكل مناسب وهادف.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث: من أجل تحقيق أهداف البحث اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من معلمي الصفوف الثلاث الأولى في مديرية (تربية الزرقاء الأولى)، والبالغ عددهم (220) معلما ومعلمة من مدارس (ضاحية سمو الأميرة هيا بنت الحسين الثانية المختلطة، وزينب بنت الرسول الأساسية، وخديجة أم المؤمنين الثانية المختلطة، وعامر بن الجراح الأساسية الأولى للبنين، وحي الأمير الحسن الأساسية الثانية للبنين، ورابعة العدوية الأساسية الثانية، وحي الأمير الحسن الأساسية الأولى للبنات، وعائشة بنت أبي بكر الأساسية للبنات، ونهاوند الأساسية المختلطة، وميمونة بنت الحارث الأساسية، وشجرة الدر الأساسية الثانية، وحي الإسكان الأساسية الثانية المختلطة، وعسقلان الأساسية المختلطة، وعامر بن الجراح الأساسية الثانية للبنين، وحي نصار الأساسية المختلطة، والزرقاء الحدائقية الثانوية، ونهاوند الأساسية المختلطة/سوري).

عينة الدراسة: اختارت الباحثة عينة عشوائية من معلمي الصفوف الثلاث الأولى من مدارس (تربية الزرقاء الأولى: مدرسة ضاحية سمو الأميرة هيا بنت الحسين الثانية المختلطة، ومدرسة زينب بنت الرسول الأساسية، مدرسة خديجة أم المؤمنين الثانية المختلطة، مدرسة عامر بن الجراح الأساسية الأولى للبنين)، وتكونت هذه العينة من (53) معلما ومعلمة.

أدوات الدراسة:

أولاً: استراتيجية التعلم النشط: قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات التعلم النشط، وقد تم تطوير أداة الدراسة من خلال الأدب التربوي، والدراسات السابقة كدراسة النجدي (2009)، ودراسة أبو الشيخ (2009)، حيث اشتملت على (41) فقرة موزعة على المجالات الأربعة الآتية:

1- المجال الأول: المعلم والتعلم النشط، وتمثله الأرقام من 1-22.
2- المجال الثاني: المتعلم والتعلم النشط وتمثله الأرقام من 23-31.
3- المجال الثالث: المنهاج والتعلم النشط وتمثله الأرقام من 32-34.
4- المجال الرابع: البيئة والتعلم النشط وتمثله الأرقام من 35-41.

صدق الأداة: لتحقيق أغراض الدراسة تم بناء أداة أولية عدد فقراتها (44) فقرة، تم عرضها على مجموعة من المشرفين التربويين في محافظة العاصمة عمان، إضافة إلى عينة من المعلمين والمعلمات، وطلب إبداء الرأي حول فقرات الاستبانة من حيث صياغتها، ووضوحها، وقياسها لمهارات التعلم النشط، وفي ضوء اقتراحات لجنة المحكمين، تم تعديل بعض الفقرات وحذف بعضها وإضافته، حتى ظهرت الاستبانة بصورتها النهائية المكونة من (41) فقرة.

ثبات الأداة: وللتأكد من ثبات الأداة، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المعلمين خارج عينة الدارسة، وطلب منهم تقدير درجة ممارستهم لكل فقرة من فقرات الاستبانة، وباستخدام الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Re-Test) وبفاصل زمني أسبوعين، تم التحقق من الثبات بحساب معامل ارتباط بيرسون، بلغ معامل الثبات (0.87) واعتبر ذلك كافيا ومناسبا لتحقيق أغراض هذه الدراسة.

طرق تصحيح الأداة: تم تقسيم درجات الاستبانة على مدى ممارسة المعلمين لها على النحو الآتي: درجة عالية (4) علامات. درجة متوسطة (3) علامات. درجة قليلة (2) علامتان. لا تمارس (1) علامة واحدة. وفي ضوء استشارة العديد من المختصين في المناهج والقياس والتقويم، فقد اعتبر المتوسط الحسابي (3.20 فأكثر) متوسطا عاليا في ممارسة المهارة، والمتوسط (2.40 إلى أقل من 3.20) متوسطا في ممارسة المهارة، واعتبر المتوسط (أقل من 2.40) منخفضا في ممارسة المهارة.

ثانياً: التحصيل الدراسي عمدت الباحثة إلى استخدام مقياس (التحصيل الدراسي) لدى طلبة الصفوف الثلاث الأولى من وجهة نظر معلميهم، وذلك من خلال (اختبار تحصيلي في اللغة العربية)، ويتكون هذا الاختبار من (44) سؤالاً نمطها الاختيار من متعدد، وقد تم إعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وبالتالي يكون الحد الأقصى لدرجات الطلبة في الاختبار (44) درجة، والحد الأدنى (صفر) درجة.

الصورة الأولية للاختبار: بعد صياغة مفردات الاختبار وترتيبها ووضع تعليمات الاختبار اللازمة، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحية الاختبار من حيث:

- سلامة الصياغة اللغوية لكل مفردة.
- مناسبة كل مفردة لقياس ما وضعت لقياسه.
- صحة الصياغة العلمية لكل مفردة.
- مناسبة كل مفردة لمستوى الطالبات.

وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء بعض التعديلات منها: إعداد (الصورة الأولية للاختبار) من خلال:

- تقدير صدق الاختبار: تم عرضه على مجموعة من المحكمين؛ لتحديد ما يعرف بصدق المحكمين، وقد أوضحت آراؤهم أن أسئلة الاختبار تقيس ما وضعت لقياسه.

- ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة تطبيق الاختبار، وطريقة ألفا كرونباخ، وقد وجدت أن معامل ثبات الاختبار (0.861) وهو معامل يشير إلى أن الاختبار ذو درجة ثبات عالية.

- حساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة: تم حساب معامل الصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار، باستخدام معادلتي السهولة والصعوبة، وتراوحت معاملات السهولة بين (0.04-0.73) وقد تم استبعاد المفردات التي يقل معامل سهولتها عن (0.2) وكان عددها (8) مفردات، وهي (2، 4، 7، 14، 20، 21، 23، 39).

- حساب معامل التمييز لكل مفردة: تم ترتيب درجات الطلبة ترتيباً تنازلياً ثم استخدام 50% كمجموعة عليا، و50% وأدنى كمجموعة دنيا، وقد تراوحت معاملات التمييز لمفردات الاختبار ما بين (0.08-1) وقد تم استبعاد المفردات التي يقل معامل تميزها عن (0.3)، وكان عددها (6) مفردات، وهي (2، 14، 20، 21، 23، 39).

الصورة النهائية للاختبار: بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته، وحساب معاملات السهولة والتميز لمفردات الاختبار، واستبعاد المفردات التي يقل معامل سهولتها عن (0.2)، وكذلك المفردات التي يقل معامل تميزها عن (0.3) أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (36) مفردة.

نتائج البحث وتفسيرها: يتناول هذا الجزء عرضا لما توصل إليه البحث الحالي من نتائج؛ وذلك للتحقق من صحة فروضه، فضلا عن تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري للبحث.

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية الزرقاء الأولى لاستراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظرهم؟ للإجابة عن هذا السؤال فقد تم احتساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لكل فقرة من الفقرات المتعلقة بمدى ممارسة المعلمين والمعلمات الذين يدرسون الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتيجيات التعلم النشط والجدول (1) يوضح الفقرات مرتبة ترتيباً تصاعديا حسب المتوسطات الحسابية للمجال الأول من الاستبانة والمتعلق بدور المعلم في التعلم النشط.

جدول (1): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الأول المتعلق بالمعلم والتعلم النشط

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
13	أشجع المتعلمين على التوصل إلى المعارف بأنفسهم	2.38	0.88
18	أضع قواعد للعمل داخل المجموعات الصفية.	2.40	0.87
7	أمتلك القدرة على التحليل والإبداع	2.40	0.87
20	أحرص على التكامل بين المباحث الدراسية	2.45	0.81
19	أوظف البيئة المحلية في عملية التدريس	2.50	0.77
1	أعمل على إيجاد مناخ تعليمي فعال في الغرفة الصفية	2.55	0.81
4	أتقبل انتقادات الآخرين بصدر رحب.	2.70	0.66
21	أعمل على إثارة الدافعية عند المتعلمين	2.84	0.88
22	أنوع في الأنشطة وفقا للموقف وقدرات المتعلمين	2.87	0.83
14	أدرب المتعلمين الاعتماد على النفس في حل الأنشطة	2.90	0.84
15	أساعد المتعلمين في تطبيق ما تعلموه في الغرفة الصفية	3.01	0.90
6	ألم بأساليب التعلم النشط (كالمناظرة، الألعاب، المناقشة، الزيارات الميدانية، تقديم العروض، التدريب، التعلم من خلال المشاريع).	3.01	0.95
3	أتمكن من تطبيق التعلم النشط في الغرفة الصفية	3.06	0.97
2	استخدم العديد من الوسائل والأساليب في عملية التعلم	3.08	0.90
8	أوجه عملية التعلم نحو تحقيق الأهداف المرجوة	3.10	0.83
10	أصمم الموقف التعليمي تصميما مثيراً للتفكير والبحث	3.11	0.83
11	أمتلك مهارة طرح الأسئلة وإدارة النقاشات	3.15	0.84
9	أوجه وأرشد وأيسر وأسهل عملية التعلم والتعليم	3.18	0.74
12	أمتلك استراتيجيات تدريسية تجعل المتعلم مشاركاً فعالاً	3.19	0.74
16	أحدد المجموعات وأوزع الزمن وأصمم أنشطة لكل مجموعة	3.20	0.71
27	أحدد التقويم المناسب لكل نشاط من الأنشطة	3.21	0.71
5	أمتلك معرفة بالمادة التعليمية التي يدرسها	3.25	0.74
	المتوسط الكلي للمجال	2.88	0.82

*الحد الأعلى للمتوسط الحسابي (4.00)

يلاحظ من الجدول (1) أن المتوسط الكلي لفقرات المجال الأول كان (2.88) والانحراف المعياري (0.82) وهذا يشير إلى أن درجة ممارسة معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى من خلال إدراك المعلم لدوره في التعلم النشط كان متوسطا، كما هو موضح في طريقة تصحيح الأداء حيث تعد درجة الممارسة من (2.40) إلى أقل من (3.20) ممارسة متوسط للتعلم النشط في الغرفة الصفية، أما أكثر الممارسات التي يمارسها المعلم في هذا المجال فكانت مدى امتلاكه للمعرفة بالمادة العلمية التي يدرسها، وهي الممارسة رقم (5)، حيث بلغ متوسطها (3.25) وبانحراف معياري (0.74)، ويعد ذلك من الممارسات العالية، أما أقل هذه الممارسات فكانت الفقرة رقم (13) المتعلقة بتشجيع المتعلمين على استخراج المعارف بأنفسهم، حيث بلغ متوسط الممارسة (2.38) وبانحراف معياري (0.88)، وبالتالي فإن أداء المعلمين على هذه الممارسة منخفضاً وهو أقل من المتوسط المقبول (2.40).

أما المجال الثاني والمتعلق بالمتعلم والتعلم النشط فهو موضح في الجدول (2).

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الثاني المتعلق بالمتعلم والتعلم النشط.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
31	أشجع المتعلم على ممارسة النقد وحل المشكلات من خلال التعلم النشط	2.24	0.88
29	أشجع المتعلم على تقييم ذاته والآخرين	2.30	0.66
27	أشجع المتعلم على كيفية التعامل مع المصادر التعليمية المتعددة	2.30	0.69
30	أشجع المتعلم على توظيف خبراته في مواقف جديدة	2.35	0.58
28	أشجع المتعلم على طرح الآراء والأفكار	2.40	0.65
25	أشجع المتعلم على البحث والقراءة، والكتابة والتلخيص والمقارنة والتصنيف	2.41	0.73
26	أشجع المتعلم على ممارسة أنشطة تعلمية استهلاكية وبنائية وختامية	2.51	0.72
23	أشجع المتعلم على طرح الأسئلة والمشاركة الفعالة في الأنشطة	2.70	0.72
24	أشجع المتعلم على وضع الفرضيات واختبارها والتوصل إلى نتائج	2.75	0.77
	المتوسط الكلي للمجال	2.44	0.72

يلاحظ من خلال الجدول (2) بأن المتوسط الكلي للفقرات (2.44) والانحراف المعياري (0.72)، وهذا يشير إلى أن درجة ممارسة التلاميذ للتعلم النشط من وجهة نظر المعلم متوسطة بشكل عام، فدرجة الممارسة تقع بين (2.40) وأقل من (3.20)، وكانت أقل المتوسطات الفقرة رقم (31) المتعلقة بمهارة التفكير الناقد، وحل المشكلات، حيث جاء المتوسط (2.24) وبانحراف معياري (0.88).

أما أكثر الممارسات التي يمارسها المتعلم فأشارت إليها الفقرة رقم (24) والمتعلقة بافتراض الفروض، والتجريب، والتوصل إلى النتائج من قبل المتعلم نفسه، حيث بلغ متوسط هذه الفقرة (2.75) وبانحراف معياري (0.77)، وهذه الممارسة أيضا تقع ضمن الممارسات المتوسطة.

أما المجال الثالث والمتعلق بالمنهاج والتعلم النشط فهو موضح في الجدول (3).

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الثالث المتعلق بالمنهاج والتعلم النشط

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
34	أوظف العمليات العقلية العليا (التحليل والتركيب والتقويم) المتعلقة بالتعلم النشط الواردة في المنهاج في الموقف الصفي	2.25	0.65
33	أوظف معلومات ومهارات واتجاهات ومبادئ التعلم النشط الواردة في المنهاج في الموقف التعليمي.	2.40	0.67
32	أستفيد من تدريبات التعلم النشط الواردة في المنهاج وأكلف الطلبة بحلها.	2.84	0.73
	المتوسط الكلي للمجال	2.49	0.68

يلاحظ من الجدول (3) أن درجة ممارسة المعلم للأنشطة الواردة في المنهاج متوسطة، حيث بلغ متوسط الفقرات للمجال (2.49) والانحراف المعياري (0.68)، حيث أفاد المعلمون بأن المنهاج لا يشجع على التحليل، والتركيب، وتنمية المهارات العقلية المرتبطة بالتعلم النشط من خلال

التدريبات والأنشطة التي يقترحها كانت أيضا بدرجة متوسطة (2.84) وبانحراف معياري (0.73) كما تشير الفقرة (32).

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الرابع المتعلق ببيئة التعلم والتعلم النشط

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
41	أحرص على إيجاد بيئة تعلم تأملية تمكن الطلبة من التفكير واتخاذ القرارات والتوصل للحلول المطلوبة	2.14	0.77
37	أحرص على أن تكون بيئة التعلم بنائية تدمج الأفكار الجديدة بالمعرفة السابقة لفهم المعنى.	2.25	0.84
38	أعمل على أن تكون التعلم منظمة تسعى لتحقيق الأهداف	2.38	0.83
39	أحرص على إيجاد بيئة تواصلية معززة لعمل المجموعات	2.44	0.71
36	أشجع على أن تكون بيئة التعلم ثرية بالوسائط المتجددة لاكتساب المعلومات وعرض النتائج	2.65	0.71
40	أعمل على إيجاد بيئة تعلم واللعبة توظف فيها المشكلات الحقيقية.	2.84	0.65
35	أحرص على إيجاد بيئة تعلم نشط يكون فيها المتعلم مسؤولاً عن تعلمه	2.90	0.71
	المتوسط الكلي للمجال	2.51	0.75

كما يتبين من الجدول (4) أن المتوسط الكلي للفقرات (2.51) والانحراف المعياري (0.75)، وهذا يشير إلى أن المتوسط الكلي لهذا المجال جاء بدرجة متوسطة، وكانت الفقرة (41) والتي تشير إلى أهمية البيئة التعليمية التأملية التي تمكن الطلبة من التفكير، واتخاذ القرارات جاءت أقل فقرات هذا المجال ممارسة، حيث بلغ المتوسط لها (2.14)، والانحراف المعياري (0.77)، أما الفقرة (35) والتي تشير إلى أهمية البيئة التعليمية النشطة والتي يكون فيها المتعلم مسؤولا عن تعلمه فجاءت أعلى فقرات هذا المجال ممارسة، حيث بلغ متوسطها (2.90) وبانحراف معياري (0.71). وهكذا يلاحظ أن المتوسطات الكلية والانحرافات المعيارية للمجالات الأربعة كانت كما يشير إليها الجدول (5) الآتي:

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة الأربعة

الرقم	المجال	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	المعلم والتعلم النشط	1	2.88	0.82
2	المتعلم والتعلم النشط	4	2.44	0.72
3	المنهاج والتعلم النشط	3	2.49	0.68
4	بيئة التعلم والتعلم النشط	2	2.51	0.57
	المتوسط الحسابي		2.58	2.69

يلاحظ من الجدول (5) أن أعلى المتوسطات كان المجال رقم (1) والمتعلق بدور المعلم في التعلم النشط، يليه المجال رقم (4) المتعلق بدور البيئة في التعلم النشط، ثم المجال رقم (3) والمتعلق بدور المنهاج في التعلم النشط، وجاء في المرتبة الأخيرة المجال رقم (2) المتعلق بدور المتعلم في التعلم النشط، وكان المتوسط الكلي للاختبار (2.58) والانحراف المعياري (0.69).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى التحصيل الدراسي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظرهم؟ حصلت العينة من خلال إجاباتهم على (الاختبار التحصيلي للقراءة، والكتابة، والرياضيات)، وفقرات مقياس (التحصيل الدراسي) على متوسط الأداء العام حول مستوى (التحصيل الدراسي) من خلال عدم وجود فروق في أدائهم على فقرات الاختبار التحصيلي، وفقرات التحصيل الدراسي، ويبين ذلك جدول رقم (6):

جدول رقم (6): يبين درجات المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة المحسوبة	التالية الجدولية	مستوى الدلالة
76.55	23.44	75	0.28	1.96	0.05

يظهر جدول (6) أن المتوسط الحسابي يبلغ (76.55)، والانحراف المعياري يبلغ (23.94) درجة، أما المتوسط الفرضي للمقياس فبلغ (75) درجة؛ مما يشير إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة على فقرات المقياس (التحصيل الدراسي)، ودرجات (الاختبار التحصيلي للقراءة، والكتابة، والرياضيات) إذا بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.28) درجة مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية والبالغة (1.96) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (19) ظهرت القيمة التائية المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما أثر استخدام أساليب التعلم النشط لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال ولمعرفة حجم تأثير استخدام بعض أساليب التعليم النشط على مستوى التحصيل الدراسي في مساقات الصفوف الأولى واستراتيجيات تدريسها، تم استخدم مربع إيتا الذي يعتمد على قيمة (ت) المحسوبة كما يلي:

$$n^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

حيث أن: t قيمة الاختبار المحسوب، df درجة الحرية (df=n1 + n2-2)

وحجم التأثير يأخذ أربع مستويات هي:
يكون حجم التأثير صغيرا إذا كان 0.01 < n 2 > 0.06
يكون حجم التأثير متوسطا إذا كان 0.06 <n2> 0.14
يكون حجم التأثير كبيرا إذا كان 0.14 <n2> 0.20
يكون حجم التأثير كبيرا جدا إذا كان 0.20 <n2

ويظهر جدول (7) حجم تأثير استخدام بعض أساليب التعليم النشط على مستوى التحصيل الدراسي.

جدول (7): قيمة "ت" n2 وحجم التأثير

المتغير	قيمة "ت"	قيمة "n2"	حجم التأثير
مستوى الإنجاز الدراسي	3.117	0.163	كبير

ويبين جدول (7) أن قيمة n2 تساوي (0.163)؛ مما يشير إلى أن هناك حجم تأثير كبير لاستخدام بعض أساليب التعليم النشط على مستوى التحصيل الدراسي، وكانت نسبة التأثير 16.3% وهي نسبة مرتفعة تقع في نطاق حجم التأثير الكبير لمستويات حجم التأثير سالفة الذكر.

تفسير النتائج:

أشارت نتائج البحث فيما يخص الإجابة عن السؤال الأول: ما درجة استخدام أساليب التعلم النشط لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظرهم؟

وهكذا يتبين من التحليل أن أكثر المهارات التي يمارسها المعلمون بدرجة عالية أي أكثر من المتوسط (3.20) هي الممارسة المتعلقة بدور المعلم في تحديد المجموعات، وتوزيع الزمن، وتصميم الأنشطة لكل مجموعة، والممارسة المتعلقة بممارسة المعلم، وتحديد التقويم المناسب لكل نشاط من الأنشطة، والممارسة المتعلقة بامتلاك المعلم معرفة المادة التعليمية التي يدرسها، وجميع هذه الممارسات تتعلق بالمجال الأول، والمعلم والتعلم النشط. أما أقل المهارات التي يمارسها المعلمون، والتي جاءت بدرجة منخفضة، أي أقل من المتوسط، فكانت الممارسة المتعلقة بدور المعلم في التعلم النشط، والتي تشير إلى تشجيع المتعلمين على استخراج المعارف بأنفسهم. والمهارات المتعلقة باكتساب المتعلم مهارة التفكير الناقد، وحل المشكلات من خلال التعلم النشط، والمهارات المتعلقة بتشجيع المتعلم على التحليل والتركيب وتنمية المهارات العقلية المرتبطة بالتعلم النشط. أما أقل الممارسات على الإطلاق فكانت في المتعلقة بالبيئة التأملية التي تمكن المتعلم من التفكير، واتخاذ القرارات للوصول إلى الحلول المطلوبة.

أشارت نتائج البحث فيما يخص الإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى التحصيل الدراسي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظرهم؟

أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة على فقرات المقياس (التحصيل الدراسي)، ودرجات (الاختبار التحصيلي للقراءة، والكتابة، والرياضيات).

وتعزو الباحثة ذلك الأمر إلى التأكيد على أهمية التعلم النشط من حيث مساهمته في تنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم على اختلاف المستويات والصفوف، كما يرجع إلى طبيعة طرق التدريس المستخدمة في التعلم النشط التي تم توظيفها بشكل متسلسل، وسهل، وفق خطة تدريسية مقترحة، ومتطورة مشتملة على العديد من الأنشطة، حيث يتم توزيعها على الطلبة من خلال مجموعات يتخللها المنافسة، والتحفيز من جانب المعلم أو المعلمة في الصف؛ لتشجيعهم على المشاركة بفاعلية أكثر من الطريقة الاعتيادية، كما ينفذ بأسلوب جماعي بعيدا عن أجواء الملل، أو القلق، أو الخوف، أو التردد؛ مما ساعد الطلبة على المشاركة بارتياح كبير، وخاصة لشعورهم بأن هذه الأساليب للتعلم النشط تعد ذات محتوى جديد عليهم، كما يرجع إلى نوع استخدام الوسائل والأنشطة التعليمية والتي تباينت ما بين: أوراق العمل، والأوراق الإثرائية، وعرض بالوسائط المتعددة؛ مما ساعد أيضا في التخفيف من حدة الاستخدام اللفظي للمعلومة، وجعلها في صورة مشوقة ومثيرة للانتباه والتركيز، الأمر الذي دفع الطلبة ليكونوا أكثر إيجابية وتشوقاً لتلقي

المعلومة. وتتفق الدراسة مع دراسة الأكوع والرميمة والحبوبي (2016) ودراسة أبو ستة (2017) في أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط في التدريس له أثر إيجابي في تنمية التحصيل والإنجاز الدراسي لدى الطلبة.

أشارت نتائج البحث فيما يخص الإجابة عن السؤال الثالث: هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لاستخدام أساليب التعلم النشط لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى على مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظرهم؟

أشارت إلى أن حجم التأثير كبير لاستخدام بعض أساليب التعليم النشط على مستوى التحصيل الدراسي.

إن المتوسط الحسابي لأثر استخدام استراتيجية التعلم النشط على تحصيل الطلبة كان مرتفعا بدرجة، حيث جاءت العبارات المرتفعة مشيرة إلى أن التعلم النشط يزيد في تحفيز الطلبة، ويسهل الوصول إلى الموارد التعليمية المفيدة، وكما له مساهمات قيمة لا منهجية، ويساعد التعلم النشط في تحقيق أهداف التعلم بشكل أكبر، وتثري المعرفة لدى المعلمين، كما يعزز رضا الطلبة وسعادتهم، ويحسن الأداء الأكاديمي للطلبة، بالإضافة إلى ذلك أشارت إجابات المعلمين إلى أن في عملية التعلم النشط يبذل المعلم قدرا كبيرا من الجهد، ويرى المدرسون أن النشاط الجماعي من قبل الطلبة، والتفاعل، ودورهم النشط، يثير الفاعلية في الصف ويعززهم في تحسين الفهم، وتعزى هذه النتيجة إلى الدور البارز الذي تلعبه استراتيجية التعلم النشط وتتفق هذه الدراسة مع المعايطة والطويسي (2021)، حيث عززت هذه الدراسات فكرة أن التعلم النشط يعد مهما جدا للطلبة، وأوضحت بعد الدراسات أن التعلم النشط استراتيجية تلبي الاحتياجات التعليمية للمتعلمين (المعايطة والطويسي، 2021).

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Du, et al., 2020) والتي أشارت إلى أن الطلبة _بشكل كبير_ يرغبون باتباع أسلوب التدريس السلبي، وذلك على اعتبار أنها طريقة سهلة لضمان درجات جيدة من عمليات التقييم التي تفضل الحفظ على النشاط وتعزيز دور الطالب، وفي هذا الصدد يمكننا القول إن هذا الأمر قد يكون بسبب عدم مراعاة استراتيجيات التعلم النشط لفروق الطلبة، وهذا ما توصلت إليه الدراسة الحالية، حيث أشار المستجيبون إلى أن التعلم النشط لا يساعد إلى حد ما في تقديم سيناريوهات تعليمية جديدة فيه؛ ويعزى ذلك لمستويات الطلبة، والاختلافات الفردية، وهذا ما عززته العبارة التالية التي تشير إلى أن التعلم النشط لا يساعد في مراعاة تنوع مستويات الطلبة، وأخذ هذا الأمر في عين الاعتبار، وهذا تؤكده أيضا العبارة التي تقول: إن التعلم لا يساعد في مراعاة احتياجات التعلم الفردية للطلبة بشكل أفضل.

التوصيات:

1. تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط في جميع مقررات المواد الدراسية.
2. التأكيد على دور المتعلم النشط كمحور للعملية التعليمية، والذي يقوم على مشاركة المعلم والمتعلم في عملية التعلم لاكتساب المتعلم المعلومات والمهارات بشكل فعال.
3. التأكيد على مؤلفي المناهج، والكتب المدرسية بمراعاة استراتيجيات التعلم النشط، بحيث يقوم المنهاج على إكساب المتعلمين للمعلومات، والمهارات، والقيم، والاتجاهات، وتنمية المهارات العقلية.
4. تدريب المعلمين على أساليب التعليم النشط من خلال دورات تدريبية، وورش عمل للتعلم النشط تزودهم بأحدث استراتيجيات التعلم النشط.
5. إجراء دراسات أخرى مشابهة على استراتيجيات التعلم النشط لمعرفة أثرها على التحصيل في مقررات أخرى وفي مراحل تعليمية مختلفة.

المراجع:

المراجع العربية:

أبو حجيلة، مهند رشوان رشيد (2019) مشكلات البيئة التعليمية التي تواجه معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تدريس مادة العلوم في محافظة المفرق، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن.

أحمد، على (2010). التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية. (رسالة دكتوراه غير منشورة) بيروت: مكتبة حسن العصرية.

بدير، كريمان (2008). التعلم النشط. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

البكري، سهام (2015) التعلم النشط، القاهرة: الإبداع للنشر والتوزيع.

الثقفي، نورة حزام عبد الرحيم (2019) أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بطيئي التعلم، المؤتمر الدولي السنوي الثالث لقطاع الدراسات العليا والبحوث: البحوث التكاملية، جامعة عين شمس- كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، مج1، 378-394.

حيدر، عبد اللطيف. (2005). التعلم النشط، مقالة على الإنترنت، 2009/10/31.

الحيلة، محمد (2016). التصميم التعليمي نظرية وممارسة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

خيري، لمياء (2018) التعلم النشط. الجيزة: يسطرون للطباعة والنشر والتوزيع.

دراهيش، فوزية محمد سالم (2022) أثر استخدام استراتيجيتي التعليم المدمج والتعلم النشط في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مادة الكيمياء واحتفاظهم بالتعلم، مجلة جامعة الحضارة للبحوث التطبيقية والإنسانية، جامعة الحضارة، ع4، 115-178.

الزامل، مجدي علي (2011) وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث نحو ممارستهم التعلم النشط في محافظتي زام الله ونابلس، *مجلة المعلم الطالب*، 1(1)، 24-3.

زيتون، حصين (2003) استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة الطرق التعلم والتعليم، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

سعادة، جودت (2006). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق, ط1. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة.

السكني، هبة (2011) مشكلات المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليه، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

شريم، رغدة (2009). سيكولوجية المراهقة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

شعلان، هادي والغول إسماعيل (2006) المرشد التربوي ودوره الفاعل في حل مشاكل الطلبة. الأردن: دار عالم الثقافة.

الصيفي، عاطف (2008). المعلم واستراتيجيات التعلم الحديث. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الطيطي، محمد عيسى جاد الله (2010) درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش لاستراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظرهم، مجلة كلية التربية، 20(3)، 23-66.

عدس، محمد (2002). تدني الإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه. ط2. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

علي، حمدي. (2002). التربية العملية وتدريس العلوم، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

علي، محمد جاسم؛ إسماعيل، عاصم السيد ورجب، أماني علي (2017). التعلم النشط واهميته في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في العراق، مجلة القراءة والمعرفة، (189)، 120-151.

القلهاني، أحمد سالم (2014) الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط. (رسالة ماجستير غير منشورة) سلطنة عمان: جامعة نزوى.

اللقاني، أحمد، الجمل، علي. (1999). معجم المصطلحات التربوية في ضوء المناهج وطرق التدريس، ط1، عالم الكتاب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

محمود، صالح (2017). تدني مستوى التحصيل الدراسي والإنجاز المدرسي لدى طلاب مرحلة الأساس بالقطاع الشرقي من وجهة نظر المعلمين. (بحث تكميلي لنيل درجة البكالوريس مع مرتبة الشرف) قسم أصول التربية وعلم النفس جامعة البحر الأحمر.

مركز الإعلام والتنسيق التربوي. (2000). ترجمات تربوية في التعلم النشط، ط2، البيرة، فلسطين.

المعايطة، فداء، العلويسي، أحمد (2021). أثر استخدام التعلم النشط على تحميل واتجاهات الطلبة في مادة الرياضيات دراسية شبة تجريبية على طلبة الصف الثالث الأساسية. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مج 4 (13).

الموسوي، نجم عبد الله (2007) أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي ومعلمات. مجلة النبأ. ص322. العدد 85.

نصر الله، عمر (2004). تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

Bani Ahmad, A. &, Farah, A. (2007). Emotional Abuse for the lower Basic Stage as Perceived by the Classroom Teacher, the Principal and the School Supervisor: A Comparative Study. Jordanian Magazine in Educational Science, Yarmouk, vl. (3), n. (4), January.409-434.

Bren R. (1997). Effective Teaching Workshop.www.google.com.

Carroll, L., & Leander, S. (2001). Improve Motivation through the Use of Active Learning Strategies. Unpublished Master Dissertation, Saint Xavier University.

Fredrickson, B, (2013), Updated Thinking on Positivity Ratios, American Psychologist.

Govern, J and Petri, H, (2004). Motivation: Theory, Research and Applications. Thomson-Wadsworth, Australia.

Olkun, S., & Sari, H. (2016). Geometric aspect of number line estimations.Paper presented at the 13th International Congress on Mathematical Education, Hamburg, Germany.

Presada, B. (2014). Active Learning Techniques in Literature Classes, Journal plus Education, 1(2), 37-45.

Taraban, R.; Box, C.; Myers, R, Pollard, R; & Bowen, C. (2007). Effects of Active Learning Experiences on Achievement, Attitudes, and Behaviors in High School Biology. Journal of Research in Science Teaching, 44 (7), 960-979.

Willbert J. Mcheachie. (1998). Author of teaching Tips: Strategies, research and theory for college and university teachers, Houghton, Miffin.