

إتجاهات مُدّارسي التاريخ في المرحلة الإعدادية  
محو تطبّق إستراتيجيات التعلّم النشط

History Teachers Attitudes to Implementing Active  
Learning Strategies

م.د. حسنّين عدنان مرتضى  
Lectur.Dr. Hassanein `Adnan Murtadha

إتجاهات مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية نحو تطبيق  
استراتيجيات التعلم النشط  
History Teachers Attitudes to Implementing Active  
Learning Strategies

م.د. حسين عدنان مرتضى  
المديرية العامة للتربية في كربلاء

Lectur.Dr. Hassanein `Adnan Murtadha  
Education Directorate of Karbala

hasanain.a.mortada@gmail.com

تاريخ التسليم: ٢٠١٩/٧/١١  
تاريخ القبول: ٢٠١٩/٧/٢٦

خضع البحث لبرنامج الاستلال العلمي  
Turnitin - passed research



**Abstract:**

The current study traces the history teacher attitudes toward implementation of "Active Learning" strategy for high school pupils". The study sample consists of 60 history teachers in the preparatory stage. The descriptive approach, here, is employed , and the main research instrument prepares a scale to determine the trends of history teachers toward the application of active learning strategies. Furthermore there are 26 items applied to the study sample ,after being verified for reliability and stability . The most important findings of the research stress that there are no attitudes for the history teachers toward the application of active learning strategies . In light of such a result some suggestions come to the fore to help teachers of history apply the active learning strategies.

## الفصل الاول

### التعريف بالبحث

#### مشكلة البحث:

ان تدريس مادة التاريخ للمرحلة الاعدادية بقدر ما له من أهمية بالغة في التأثير على سمات وصفات الأجيال، يعاني من مشكلات عديدة من ناحية التدريس واساليب عرض المادة العلمية وتوجيه الطلبة نحو تعلمها ففي عصرنا الحاضر وما يشهده من تقدم علمي وتكنولوجي فضلاً عن الانفجار السكاني في مختلف مجالات الحياة، المتسم بكل ما هو جديد، جعل من المتعلم ينفر مما هو قديم، ويبحث في أمور العلم والتكنولوجيا، لذا من خلال الخبرة العملية للباحث في مجال تدريس التاريخ لأكثر من خمسة عشر عاماً لاحظ هنالك ابتعاد واضح من قبل مدرسي التاريخ من حيث استعمال اساليب التعلم النشط في التدريس واهتمامهم بالطريقة التقليدية التي تجعل من المتعلم متلقياً للمعلومة دون التركيز على المشاركة الفعلية في الدرس وعدم تشجيعه على التفكير والبحث والتقصي عن المعلومات والحقائق العلمية وبالتالي أصبح من الضروري إستعمال الاستراتيجيات التعليمية المناسبة ومنها اساليب التعلم النشط في تدريس مختلف المواد ومنها التاريخ كونها تعمل على تعليم المتعلم كيف يتعلم، وكذلك كيف يفكر ويشارك بفاعلية عالية في الدرس وتجعل المتعلمين أكثر فاعلية فضلاً عن تنمية مهارات التفكير لديهم وبالتالي سوف تساعدهم على التفاعل والتكيف مع كل المستجدات والمستحدثات وقراءة الاحداث التاريخية عبر الزمن، ثم يتحولون من حالة الرتابة إلى حالة التفاعل النشط، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وطرح الأسئلة، وممارسة عمليات التفكير المتنوعة، واستخلاص الأفكار ومناقشتها والوصول الى النتائج الصحيحة، والتعبير عن وجهات نظرهم مما

يساعدهم على اكتساب الخبرات التعليمية المتنوعة بطريقة فعالة فضلاً عن تكوين الشخصية المتكاملة لديهم، لذا اصبح من الضروري التأكيد على الانشطة الذاتية والتفاعلية لتحسين وتطوير تدريس مادة التاريخ، وتحويله من مادة جافة سريعة النسيان بعيدة عن فهم الحقائق والأحداث التاريخية إلى مادة حية ذات أهمية في حياة المتعلم تعمل إكسابه العديد من المهارات الشخصية والاجتماعية والعقلية والأدائية وغيرها من مهارات التفكير المتنوعة وهو ما لم تحققه الطرائق والأساليب القديمة المستخدمة حالياً في أغلب مدارسنا.

من خلال ما تم عرضه يمكن صياغة مشكلة البحث في طرح السؤال الآتي: ما هي اتجاهات مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط؟

#### أهمية البحث:

ظهرت اتجاهات حديثة تطالب بضرورة قيام العملية التربوية بمواجهة التغيرات من خلال برامجها ومؤسساتها، ومواكبة مظاهر التطوير التي يشهدها العالم بوصف التربية مسؤوله عن تأهيل الأجيال لمواجهة تلك التغيرات (عطية، ٢٠٠٨: ٢٧٤)؛ لكونها تعد أداة فاعلة لتطوير المجتمع من خلال إحداث تغيرات ايجابية في سلوك المتعلم وانعكس ذلك على تفكيره ووجدانه وتكوين الاتجاهات ووجهات النظر نحو الحياة بوجه عام لا تقتصر على حشو الأذهان بالمعارف والمعلومات فقط (زيدان، ٢٠٠٧: ٢٧) وفي ضوء هذه التغيرات والمستجدات اصبح التدريس محط اهتمام العديد من المؤسسات والهيئات والمؤتمرات والندوات العالمية، حيث من الطبيعي ان تنتقل هذه العناية، إلى المناهج الدراسية بشكل عام ومناهج الدراسات الاجتماعية بشكل خاص (السيد وعبد الحميد، ٢٠٠٧: ٩٣).

وان هذه المؤسسة التربوية والتعليمية - اي المدرسة - يعد المدرس فيها اساس العملية التعليمية والرائد الاجتماعي الذي يعتمد عليه المجتمع لتنشئة ابنائه النشأة الصحيحة، وإن نجاح العملية التربوية والتعليمية يتوقف بالدرجة الأساس على المدرس بصفاته الشخصية والمهنية، إذ يعد مصدراً مهماً للمعرفة ويعمل على تنمية قدرات المتعلمين واتجاهاتهم وطرق تفكيرهم وتعلمهم فهو يساعد في إعداد اجيال المستقبل ليتمكنوا من مواجهة الحياة والمساهمة في بناء مجتمعهم. (اليافعي، ٢٠٠٣: ٢٦٣)

وانطلاقاً من الدور المحوري الذي يقوم به المدرس في اي نظام تعليمي، وايماًناً منا بمرکزية التأثير الذي يحدثه المدرس المؤهل على نوعية التعليم ومستواه، فان الدول على اختلاف فلسفتها واهدافها ونظمها الاقتصادية والاجتماعية تولي مهنة التعليم والارتقاء بالمدرس كل اهتمامها وعنايتها، كما تعمل على اتاحة فرصه النمو المهني المستمر له، وتيسر له الظروف لتحسين أوضاعه الاقتصادية والاجتماعية (الخطيب، ٢٠٠٨: ١٧)، لذلك لم ينظر للتعليم في الوقت الحالي على انه مجرد اضافة معرفة إلى معرفة سابقة بطريقة كمية، انما هي عملية غرضية تبدأ بتحديد هدف، يهدف المتعلم في هذه العملية إلى حل مشكلة او الاجابة عن سؤال ما، او إرضاء نزعة داخلية لديه، الامر الذي سوف يساعده على بناء معنى لما يتعلمه إعتياداً على قدراته وامكاناته عن طريق المشاركة الفاعلة او المناقشة والحوار أو حل مشكلة أو الاستكشاف أو من خلال عمل منظم يقوم به المدرس ويشترك فيه المتعلم من خلال ممارسة تدريس فاعلة (التميمي، ٢٠١٠: ٢).

إذ شهدت عملية التدريس تحولاً جذرياً واضحاً، فتغيرت النظرة القديمة لمهنة التدريس ولم يعد مقبولاً تزويد المتعلم بالمعلومات المطلوبة فقط بل يجب ان يرقى الى احداث الاثر المطلوب على المتعلم، وذلك من خلال تنشيط قدرة المتعلم

على الانجاز عندما تواجهه مواقف حياتية مختلفة تتسم بالتعقيد، وهذا التطور جاء نتيجة استجابة لمجموعة من التحديات تمثلت في تطور تقنيات التعليم واتساع المعرفة وظاهرة العولمة التي يجب مسايرتها، وتوظيف ما أثبتت فاعليته (الديب، ٢٠٠٧: ٦).  
لذى يرى الباحث إن من متطلبات عمل المدرس الناجح مساعدة طلبته على تخطيط أعمالهم وواجباتهم المدرسية عن طريق إثارتهم لدراسة الموضوع الجديد الذي سيتم تعلمه وبمعنى آخر أن يقوم المدرس بتهيئة أذهان الطلبة للدرس الجديد، وهذا الأمر استدعى أن يفكر التربويون بأساليب معينة تكون بمثابة مثيرات توجه إلى الطلبة تستدعي منهم استجابات معينة تساعدهم على إحداث التعلم المطلوب، فكان لابد من إيجاد استراتيجيات جديدة تتصف بالمرونة وتنشط فكر المتعلم ليكون فاعلاً في مجتمعة.

من هنا تتعاضد الحاجة الى التعلم النشط، ففي التعلم النشط يكون دور المعلم هو الموجه والمرشد والميسر لعملية التعلم، فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي (كما في النمط الفوضوي)، ولكن دوره يدير الموقف التعليمي التعليمي إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين نحو تحقيق الاهداف المنشودة، وهذا يتطلب منه الالمام بمهارات مهمة تتصف بطرح الاسئلة وإدارة المناقشات، وتصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة وغيرها.

(جمل، ٢٠١٨: ١٦)

وقد لاقى التعلم النشط اهتماماً كبيراً في السنوات الاخيرة، وذلك لانه يمثل التغيير الجذري في الطرائق التقليدية والانشطة الروتينية مثل الاصغاء السلبي وتدوين الملاحظات طيلة وقت الحصة الدراسية، الى أنشطة وفعاليات وممارسات ايجابية ينهمك بها المتعلمون بهدف اظهار قدرات الطلبة الكامنة والارتقاء بها.



(Prince: ٢٠٥، ٢٠٠٤)

وينظر (Mathews، ٢٠٠٦) إلى إن التعلم النشط عبارة عن طريقة ينهمك المتعلم من خلالها في الأنشطة الصفية التعليمية المختلفة ، بدلا من أن يكون فرداً سلبياً يتلقى المعلومات من غيره، إذ يشجع التعلم النشط على مشاركة الطلبة في التفاعل من خلال العمل ضمن مجموعات ، وطرح العديد من الأسئلة المتنوعة، والاشتراك في المشاريع الجماعية والتدريبات القائمة على حل المشكلات (Mathews، ٤٣: ٢٠٠٦).

### أهمية التعلم النشط في العملية التعليمية :

١. المهام التي ينجزها المتعلم بنفسه في التعلم النشط او يشترك فيها تكون ذات قيمة أفضل من المهمة التي ينجزها له شخص آخر او يساعده على انجازها.
٢. المعارف المكتسبة للمتعلمين خلاله تكون دليلاً عند تعلم المعارف الجديدة، وهذا يدل على ان استثارة المعارف شرط اساس لحدوث التعلم.
٣. يتوصل المتعلمون إلى نتائج ذات معنى للمشكلات، كونهم يربطون المعارف المكتسبة أو النتائج بأفكار وإجراءات مألوفة لديهم.
٤. يساعد على تغيير صورة المدرس باعتباره المصدر الوحيد للمعرفة، وهذا له أهمية في النمو المعرفي المتعلق بفهم طبيعة الحقائق والمعارف المكتسبة.
٥. يحصل المتعلمون في التعلم النشط على تعزيزات عديدة وكافية حول فهمهم للمعارف المكتسبة، مما يزيد من ثقتهم بانفسهم والاعتماد على ذواتهم.
٦. خلال التعلم النشط يتوصل المتعلمون إلى ناتج او التعبير عن فكرة معينة تجربهم على استرجاع المعلومات المخزونة في الذاكرة ثم ربطها ببعضها، وهذا يشبه المواقف الحقيقية التي سيستعمل فيها المتعلمون المعرفة.

٧. المتعلمون في التعلم النشط يكونون فاعلين خلال التعلم بحيث يوضح التعلم النشط للمتعلمين قدرتهم على التعلم دون مساعدة احد .  
(بدير، ٢٠٠٨: ٤٠)

### أهداف التعلم النشط في العملية التعليمية:

يسعى التعلم النشط الى تحقيق مجموعة من الأهداف هي :

١. يعمل على تطوير استراتيجيات التعلم الحديثة لتمكين المتعلمين من الاستقلالية، وإكسابهم مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات والمبادئ والقيم.
٢. يشجع المتعلمين على القراءة الفاحصة، كون الأنشطة المتنوعة التي يقومون بها توجههم إلى معرفة ما يقومون بقراءته بتمعن، إذ يدركون معانيه جيداً ويطرحون الأسئلة المختلفة، وينون افكاراً وأراءً جديدة بتعاونهم مع زملائهم وتحت اشراف معلمهم.
٣. ينمي ثقة المتعلمين بانفسهم نحو مجالات المعرفة المتنوعة، إذ أن رجوع المتعلمين إلى المصادر العلمية او استخدام برمجيات الحاسوب وغيرها كلها أساليب وسائل تعمل على زيادة الثقة بالنفس.
٤. يركز على الأعمال الإبداعية عند المتعلمين من خلال الأنشطة المتنوعة التي يؤديونها والتي تظهر فيها الفرص الكثيرة لترجمة مهارات التفكير الإبداعي، ومن ثم يأتي دور المعلم في تدريبهم على اكتساب هذه المهارات.
٥. يشجع المتعلمين على حل المشكلات واتخاذ القرار وتحمل المسؤولية. (علي، ٢٠١١: ٢٣٥)
٦. التنوع في الأنشطة التعليمية التعليمية الهادفة والملائمة للمتعلمين من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، كون التعلم النشط يحتم على ضرورة استعمال الانشطة

المتنوعة في الدرس والتي تناسب ميول وحاجات المتعلمين وامكاناتهم.  
٧. تشجيع المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير المختلفة، كون مرور المتعلمين بخبرات متنوعة فردية أو جماعية لوحدهم او تحت اشراف وتوجيه معلمهم، سوف يساعدهم على اكتساب مهارات مختلفة كالاستنتاج والاستقراء والتمييز. (سعادة وآخرون، ٢٠٠٦: ٣٤-٣٧).

#### هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على اتجاهات مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط .

#### حدود الدراسة: يقتصر البحث الحالي على:

١. مدرسي التاريخ للمرحلة الاعدادية في المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة .
٢. بيان اتجاه مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط.
٣. الفصل الاول من العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ م.

#### تحديد المصطلحات:

أولاً: الاتجاه:

١. عرفه مرعي والحيلة (٢٠٠٠) بأنه: شعور الفرد إيجاباً أو سلباً نحو أمر ما أو موضوع ما وبالتالي يعبر عن الموقف النسبي للفرد من قيمة ما، كأن يؤمن بالصدق ويوافق عيه بشدة. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٠: ٢٣٨)
٢. عرفته الفتلاوي (٢٠٠٦) بأنه: عبارة عن نزاعات تؤهل الفرد للاستجابة لأنماط سلوكية محددة إما ايجاباً او سلباً وإما اتخاذ موقف محايد نحو قضايا ما

في البناء الاجتماعي من أفكار أو أوضاع أو أشياء معينة أو ظواهر أو حوادث  
أو أشخاص". (الفتلاوي، ٢٠٠٦: ٣٥٧)

٣. التعريف الاجرائي: تفضيلات او رغبة مدرسي التاريخ نحو استعمال اساليب  
التعلم النشط بالرفض أو القبول في تدريس مادة التاريخ للمرحلة الاعدادية،  
ويحدد ذلك تطبيق مقياس الاتجاه نحو التعلم النشط الذي أعده الباحث  
لأغراض البحث.

#### ثانياً: الاستراتيجية:

١. عرفها شنيك **Schunk** (٢٠٠٠) بأنها: خطط موجهة لأداء المهام المطلوبة  
بطريقة ناجحة، او انتاج نظم لتقليل مستوى التشتت بين المعرفة الحالية للفرد  
والأهداف التي يروم تحقيقها. (Schunk، ٢٠٠٠؛ ١٢٣)

٢. عرفها الحلاق (٢٠٠٧) بأنها: نمط من الافعال والتصرفات التي تستعمل من  
اجل تحقيق نتائج معينة وهذه التصرفات والأفعال تعمل على وفق تحقيق نتائج  
مرغوب فيها. (الحلاق: ٢٠٠٧، ١٠٥)

٣- التعريف الاجرائي بأنها: ما يقوم به مدرسو التاريخ في المرحلة الاعدادية متمثلاً  
بمجموعة من الانشطة والإجراءات والوسائل والاساليب والخبرات التعليمية التي  
تجعل المتعلم محور العملية التعليمية لبلوغ الأهداف التربوية المنشودة.

#### ثالثاً: التعلم النشط

١. عرفه عبيد (٢٠٠٩) بأنه: الطريقة التي يندمج فيه المتعلمون في مهارات تعليمية،  
كالقراءة أو الكتابة أو المناقشة، أو القيام بتجربة معينة أو العمل على حل مشكلة  
بأنفسهم فرادى أو على شكل مجموعات تعاونية. (عبيد، ٢٠٠٩: ١٩٩).

٢- عرفه جمل (٢٠١٨) بأنه: تعلم قائم على الأنشطة المتنوعة التي يمارسها

المتعلم، وتنتج سلوكيات تستند على مشاركة المتعلم بفاعلية في الموقف التعليمي، فالمتعلم محور العملية التعليمية. (جمال، ٢٠١٨: ١٠٣)

٣. التعريف الاجرائي: مجموعة من الاساليب التي يتبعها مدرسو التاريخ في المرحلة الاعدادية من أجل تحفيز أذهان الطلبة ومشاركتهم الفاعلة في الدرس، وتوزيع الأدوار عليهم، كطرح الأسئلة والإجابة عنها، واجراء المناقشات الفردية والجماعية، وصولاً الى النتائج الإيجابية، وتحقيق التعلم النشط.

#### رابعاً: المرحلة الاعدادية

هي المرحلة التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وظيفتها الاعداد للحياة العملية او الجامعية. (وزارة التربية، ١٩٧٩)

## الفصل الثاني

### خلفية نظرية ودراسات سابقة

خلفية نظرية :

الاتجاهات :

إختلف الباحثون في ميادين علم النفس ، خصوصاً علم النفس الاجتماعي كما هو الشأن في معظم الظواهر النفسية في تعريفهم للاتجاه وتصورهم لطبيعته، إذ أن دراسة الاتجاهات يرجع تاريخها تقريباً إلى ما يربو على نصف قرن ، إذ بدأت مع بداية علم النفس الاجتماعي، بحيث يرى أغلب علماء التربية ومنهم نيلسون وكلياند، Nelson & Cleland ان المدرس هو عماد العملية التعليمية وأهم أسسها، وهو الذي يهيئ المناخ الذي من شأنه أن يقوي من ثقة المتعلم بنفسه أو يزعزعها، ويشجع اهتماماته أو يجبطها، وينمي قدراته أو يهملها، ويقدم إبداعاته أو يخمدها، ويستثير تفكيره الناقد أو يكفه، ويساعده على التحصيل والإنجاز أو يعوقه. ( Barbe & Renzulli، ٢١٤: ١٩٧٥ )

نظراً للحاجة الماسة في مجتمعنا الى أعداد كبيرة من المدرسين ذوي الاتجاهات العالية نحو مهنة التدريس، حيث كان الاهتمام في السابق بدرجة اكبر بالكم على حساب الكيف في توفير الأعداد اللازمة من المدرسين وهذا بدوره يساعد في إضافة أعداد أخرى من المدرسين من ذوي الاتجاه المنخفض نحو مهنة التدريس إلى الأعداد الكبيرة الموجودة من المدرسين الذين هم دون المستوى المطلوب في جميع مراحل التعليم (أبو الخير وآخرون، ١٩٧٩: ١٨).

وقد أكدت كتشن (١٩٦٨) على تحسين عملية التعلم والتعليم، فان الاتجاهات تظهر لتصبح قاعدة لمعظم النشاطات التربوية مما يحدونا لتحديد طبيعة الاتجاهات

لدى هؤلاء المدرسين من خلال قياس وتحديد درجات الاتجاهات لما لها من دور مهم في عملية إعداد المدرسين إعداداً متكاملًا، مما جعل العديد من الباحثين يحاولون دراسة وقياس اتجاهات المدرسين والمعلمين لمهنة التدريس لمعرفة أثر هذا الإعداد على دعم وتوجيه وتعديل اتجاهاتهم في مجتمعات مختلفة وما قد يؤديه الإعداد من زيادة في الميل والاتجاه إلى الرضا عن الدراسة والمهنة بشكل عام، والذي بدوره يمكن المدرس من أداء عمله بأفضل وجه. (الطاهر، ١٩٩١: ٢٢).

قد بذل علماء النفس الكثير من الوقت والجهد لوضع مقاييس الاتجاهات والاهتمام بها، ويفسرها الباحث بأن قياس هذه الاتجاهات يؤدي إلى التنبؤ بالسلوك المستقبلي، ويلقي الضوء على صحة أو خطأ الدراسات النظرية القائمة، ويزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه وتكوينه وتنميته واستقراره وثبوته وتحوله وتغيره.

ان الكشف عن طبيعة الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى مدرسي المرحلة الاعدادية يعد هذا الاتجاه محددًا أساسيًا لمدي تحمل هؤلاء المدرسين مشاق وأعباء المهنة وضغوطها الجسدية والنفسية، وبالتالي انعكاسه على أدائهم التدريسي ولفت انتباه الأسرة التربوية وغيرهم إلى أهمية الاتجاهات في عملية التعليم بإيجاد أفراد متميزين باتجاهات أكثر إيجابية نحو مهنة التدريس من شأنها رفع الأداء التدريسي والمهني للمعلم وتعديل الاتجاهات السلبية من خلال برامج التنمية المهنية (طبشي والشايب، ٢٠١٣: ٨١).

## مكونات الاتجاه :

١- المكون المعرفي **Cognitive Componen**: ويتضمن الأفكار والمعلومات والخبرات والمواقف التي يتعرض لها المدرس والتي تؤثر في وجهة نظره نحو مهنة التدريس والتي بدورها تؤدي إلى تكوين المركب الوجداني والذي يستند على تلك العمليات الإدراكية المعرفية **Cognitive Componen**، كما ان العلاقة بين المركب المعرفي والوجداني علاقة **Vachon** إذ تعد علاقة سببية؛ أي أنه من غير الممكن الفصل بينهما في أي نشاط، فالأمر المهم هو أن يوجد مكون معرفي لكل جانب وجداني، ويوجد مكون وجداني لكل جانب معرفي، وعلى هذا الأساس فان النواتج المعرفية والوجدانية للعملية التربوية التعليمية تتفاعل إلى درجة لا يمكن فصلها عن بعضها. فالعلاقة وثيقة بين البعدين ولكن يمكن اعتبار المكون الوجداني من أكثر المكونات أهمية بالنسبة للاتجاه حيث تشير الدلائل إلى أن الاتجاهات ذات المكونات العاطفية القوية تؤدي إلى أنماط سلوكية معينة بغض النظر عن وضوح هذه الاتجاهات أو صدقها من الوجهة المعرفية هو نزعة.

(الزغلول وشاكر، ٢٠٠٧: ١٩٦)

٢- المكون الوجداني **(Affective Componen)**: يشير المكون الوجداني الى مشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه يرتبط بتكوينه العاطفي، فقد يحب موضوعا ما يندفع نحوه ويستجيب له على نحو إيجابي، وقد يكره موضوعا اخر فيبتعد منه ويستجيب له سلباً، ويمكن التعرف على شدة هذه المشاعر بتحديد موقع الفرد بين طرفي الاتجاه المتطرفين. (الطاهر، ١٩٩١: ٣٢).

٣- المكون السلوكي **(Behavioral Componen)**: ان الميل إلى مهنة التدريس من المفروض أن يتسق مع شعور المدرس وانفعالاته ومعارفه المتعلقة بالمهنة وما



تتضمنه تلك المعارف عن المشكلات المهنية والاجتماعية والمميزات والنظرة إلى مستقبل المهنة وغيرها، أي أن هذا المكون يتضمن جميع الاستعدادات السلوكية المرتبطة بالاتجاه والمتمثلة بالاستجابات الناتجة من تبلور المركبين المعرفي والوجداني (الطاهر، ١٩٩١: ٣٠-٣٣).

### أنواع الاتجاهات:

يصنف اغلب الباحثين الاتجاهات على الآتي:

١. من حيث طبيعتها تصنف الى صنفين إيجابية وسلبية .
٢. من حيث شمولها تقسم على نوعية وعامة النوعية التي ترتبط بموضوع معين والعامة التي تتميز بالشمول وتبدأ الاتجاه بصورته النوعية المحددة ثم يتعمم ويتسع .
٣. من حيث موقف اصحابها منها تقسم الى سرية وعلنية .  
أ-السرية هي يخفيها اصحابها ولا يعبرون عنها باي شكل من الاشكال.  
ب-العلنية فان اصحابها يعبرون عنها لفظاً وفعالاً ويمارسون سلوكهم بشكل علني .
٤. من حيث طبيعة اصحابها تقسم على فردية وجماعية، الفردية هي تتكون عند الفرد من خلال خبراته الخاصة اما الجماعية هي التي يتصرف من خلالها معظم أفراد المجتمع .
٥. من حيث درجتها فقد تكون قوية او ضعيفة، فالقوية التي يتمسك بها صاحبها من دون تردد ويعمل بمقتضاها والضعيفة بالعكس منها تماماً .  
(زهران، ١٩٧٧: ٣٠).

### طرق قياس الاتجاهات :

ان قياس الاتجاهات النفسية يعد من الموضوعات التي حظيت بأهمية بالغة عند علماء الاجتماع، وذلك لأهميتها في مجالات الحياة المختلفة، وبالتالي يؤدي الى تعدد طرق القياس وتعدد المقاييس المستعملة في قياس الاتجاهات وتصنيف وسائل وأساليب قياس الاتجاهات النفسية على أربع فئات رئيسة وهي:

١. أساليب ملاحظة السلوك .
٢. الأساليب الاسقاطية .
٣. أساليب التعرف على الاتجاهات من خلال المتغيرات وردود الفعل النفسية .
٤. مقاييس التقدير الذاتي. (الزغلول وشاكر، ٢٠٠٧: ١٩٩)

### التعلم النشط :

شهدت العقود الأخيرة من تاريخ البشرية تسارع التطور العلمي والتكنولوجي في مجالات الحياة المختلفة، فأصبحت جزءاً مهماً من حياة الإنسان منذ نعومة اظفاره، وملازمة له في البيت والمدرسة والجامعة ومكان العمل، وبالتالي ازدادت الأعباء على القطاعات كافة ومنها القطاع التعليمي والتربوي، ففي ظل هذا التطور التكنولوجي والمعلوماتي الحديث أصبح التعليم التقليدي المستند على التلقين والاستماع من قبل المعلم من الأمور التي غادرها الزمن، فأصبح من الضروري البحث عن بدائل، فكانت إحدى هذه البدائل التعلم النشط. (جمل، ٢٠١٨: ٣٣)

إن للتعلم النشط فلسفة تربوية خاصة تعتمد بالدرجة الأساس على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي وإعادة النظر في أدوار كل من المعلم والمتعلم، كما طالبت بنقل الاهتمام من المعلم إلى المتعلم وجعله مركزاً في العملية التعليمية، كون فلسفة

التعلم النشط تركز على ان فكرة التعليم تصبح اكثر فاعلية عندما يقع داخل معرفة المتعلم الخاصة ورؤيته للعالم المحيط به (امبو سعيدي وهدى، ٢٠١٦: ٢٥)، لذلك برزت الحاجة إلى التعلم النشط نتيجة لعوامل مهمة منها حالة الحيرة والارتباك التي يشكو منها المتعلمون داخل الصف، والتي يمكن ان نفسرها بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في أذهان المتعلمين بعد نهاية كل نشاط تعليمي تقليدي (بدير، ٢٠٠٨: ٣٨).

والتعلم النشط لا يقوم على التعلم من خلال الاستماع وكتابة المذكرات، وإنما من خلال التحدث و الكتابة عما يتعلمونه و ربطها بخبراتهم السابقة، بل وبتطبيقها في حياتهم اليومية، فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا فيما تعلموه، و ما يجب أن يتعلموا و إلى تقييم ما تعلموا، كما أنه يعزز قدرة الطلبة على الاحتفاظ بالمعلومات و تنمية مهارات التفكير العليا مما يزيد من دافعيتهم للتعلم. (Meyers & Jones، ١٩٩٣)

فالتعلم النشط يحول دور المتعلم من السلبية إلى الايجابية والنشاط، فبعد أن كان المتعلم متلقياً سلبياً يتحول إلى مشارك إيجابي وفعال، بأفكاره وقدراته في التوصل مع المعلومة ومعالجتها والاسفاده منها، ويتغير دور المعلم ايضاً من ملقن و متحدث وناقل للمعلومة فقط إلى موجه و ميسر للعملية التعليمية.

(الحري، ٢٠١٠: ٩٨)

### المتطلبات الفيزيكية للتعلم النشط (البيئة التعليمية) :

تعتبر البيئة التعليمية مدخلاً أساسياً من مدخلات نظم التعلم، وعليها يعتمد نشاط المتعلم وفعالية العملية التعليمية؛ لكونها تحتوي مجموعة من عناصر مؤثرة في نواتج التعلم ولها دور كبير في نشاط المتعلم وتفاعله الإيجابي مع جميع المواقف التعليمية وعناصرها؛ لأنها تجعل المتعلم عنصراً قادراً على التفاعل والمبادرة والتعبير عما لديه بدور كبير من الحرية، فضلاً عن دورها في تحويل محور العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم ويمكن تحديد سماتها بالآتي:

١. تحوي البيئة الصفية على خيارات وبدائل متنوعة من الأنشطة والأدوات.
٢. تشتمل البيئة الصفية على فرص لطرح التساؤلات والاستيضاح والاستنتاجات.
٣. تسود فيها روح التعاون والمشاركة الإيجابية في العمل الجماعي والفردى.
٤. تفهم آراء الآخرين وتقبل وجهات النظر الأخرى.
٥. تماز بالحيوية والنشاط وبالتالي ينعكس على الثقة بالنفس والثقة المتبادلة.
٦. ملائمة عناصرها الفيزيكية لمتطلبات العمل الجماعي والفردى.
٧. البيئة يسودها جو من التفاهم والتعاون الإيجابي والتعاون بين المتعلمين ومعلمهم.
٨. تشتمل على ما يلزم من الأدوات والتجهيزات التي يتطلبها التعلم النشط الفعال.
٩. البيئة ثرية بمصادر المعلومات المتنوعة. (عطية، ٢٠١٦: ٢٤٣-٢٤٤)

### دور المعلم في التعلم النشط:

١. العمل على تشجيع وقبول ذاتية المتعلمين، وتهيئة الفرص لهم والتي تسمح لهم ببناء معرفة جديدة وفهم أفضل.
٢. تشجيع المتعلمين على الاستقصاء والاهتمام باستفساراتهم، وتساؤلاتهم.
٣. القدرة على ضبط المتعلمين وإدارة المناقشات والحوارات المثمرة والنافعة.
٤. التأكيد على التعلم، لا على التدريس، مع التعلم التعاوني.
٥. تنمية الفضول الطبيعي لدى المتعلمين بتشجيع المناقشة والحوار بين المتعلمين.
٦. ان يصبح المعلم احد المصادر التي يتعلم منها المتعلم وليس المصدر الوحيد.
٧. استعمال استراتيجيات التدريس التي تناسب المواقف التعليمية وتراعي الفروق الفردية.
٨. القدرة على التخطيط الجيد وإدارة أوقات التعلم بفاعلية عالية. (الرشدي، ٢٠١٥: ٣٨)

### دور المتعلم في التعلم النشط:

١. سيطرته على عملية التعلم، وامتلاكه الدوافع الذاتية للتعلم والعمل به.
٢. ثقة المتعلم بنفسه وبقدراته، فالنجاح يؤدي إلى الثقة بالنفس وبالتالي تؤدي إلى الشعور بالارتياح والتشوق لاكتشاف المجهول وفي المحصلة النهائية تقوي الدافع للتعلم.
٣. تحمله مسؤولية اتخاذ القرارات، وامتلاكه لطرق عدة في حل جميع المشكلات التي تعيقه نحو اكمال الاهداف المرجوة.
٤. تحمله لمسؤولية عمله والمبادرة بمقترحات من بناء افكاره، فالمتعلم النشط تشكل لديه رغبة وشوق لأنه يعمل ما يود عمله.
٥. امتلاكه القدرة على تنظيم نفسه وكذلك الحال في تنظيم الاخرين والتأثير

- فيهم، فالمتعلم النشط يعي واجباته الفردية وواجباته الجماعية.
٦. امتلاكه كماً من المعارف والسيطرة عليها بمعنى انها تشكل البنية المعرفية للمتعلم.
٧. معرفته لنقاط القوة والضعف عنده؛ لأنه يعد عنصراً مؤثراً ومتأثراً، متهيئاً ليعالج نقاط الضعف والقوة مع زملائه ومعلميه.
٨. اختياره للوسائل المناسبة والملائمة لعرض جميع مجهوداته ومعرفته بكتابة التقارير التي توضح مدى انجازه للعمل المناط به. (قرني، ٢٠١٧: ٤٣-٤٤)
- ويرى الباحث ان لتطبيق التعلم النشط في التدريس لا بد من تنوع استراتيجياته وطرائقه واساليبه، فاستخدام الاستراتيجية الواحدة التي يمكن تطبيقها في المواقف التعليمية جميعها لم يعد فعالاً، إذ ساد الاعتقاد منذ زمن بعيد بأن استعمال التنوع يزيد من دافعية المتعلمين للتعلم، ويؤثر تأثيراً ايجابياً في انتباههم واندماجهم، ومن ثم يجعلهم اكثر تلقياً للتعلم فالمدرسون الذين يستخدمون التنوع ييقون المتعلمين مهتمين بالدرس، ومنتجين معه، فتنوع الاستراتيجيات هو أساس تعزيز التعلم لديهم.



## الدراسات السابقة:

### ١-دراسة (ابو سنينة واخرون،٢٠٠٩)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة (ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن).

تكون مجتمع الدراسة من معلمي الدراسات الاجتماعية في مدارس وكالة الغوث الدولية جميعهم البالغ عددهم (١٢١) معلماً ومعلمة، أما عينة الدراسة فبلغت ٧٠ معلماً ومعلمة، ومن أجل قياس هذه السمة صمم الباحثون أداة مكونة من (٣٦) مبدأ تمثل مبادئ التعلم النشط.

افرزت نتائج الدراسة ان متوسط تقدير معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط على الأداة الكلية كان بدرجة عالية، حيث كانت ثلاثة مبادئ تمارس بدرجة عالية جداً، وثلاثون مبدأ تمارس بدرجة عالية، ومبدأان يمارسان بدرجة متوسطة، ومبدأ واحد يمارس بدرجة منخفضة، إضافة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم مبادئ التعلم النشط، تعزى لمتغير الجنس (ذكر وأنثى) ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط، تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات، ومن خمس سنوات إلى عشر سنوات، وأكثر من عشر سنوات).

(ابو سنينة واخرون،٢٠٠٩: ٥١).



## ٢-دراسة (الرشيدي، ٢٠١٥)

هدفت الدراسة الى التعرف على " درجة ممارسة دوري المعلم والطالب في التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت " .

تم اختيار عينة عنقودية بلغ عدد افرادها (٩٥) معلماً، و (١٩٢) طالباً و (٢٠٨) طالبةً، وقد اعدت الباحثة استبانتين لتحقيق الاهداف الموضوعية تضمنت الاستبانة الاولى دور المعلم في التعلم النشط واشتملت على (٥٥) فقرة ، وتضمنت الاستبانة الثانية دور الطالب في التعلم النشط واشتملت على (٢١) فقرة.

وقد تم استعمال الوسائل الاحصائية المناسبة للدراسة كالتوسط الحسابي ومعامل ارتباط بيرسون كذلك الاختبار التائي لعينة واحدة ولعيتين ومعامل الفا كرونباخ. توصلت نتائج الدراسة الى أن درجة ممارسة دور كل من المعلم والطالب في التعلم النشط من وجهة نظر معلمي وطلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت كانت بدرجة متوسطة، اضافة الى وجود علاقة بين دالة بين درجة ممارسة دور الطالب في التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والطلبة معاً. (الرشيدي، ٢٠١٥: ل-ن)

## ٣-دراسة ويلك (Wilke، R. ٢٠٠٣).

هدفت الدراسة الى التعرف على (استقصاء فاعلية استراتيجيات التعلم النشط من جانب أساتذة الجامعة على التحصيل وتحفيز أدوار طلبة الجامعة في مقرر علم الوظائف البشرية لغير المتخصصين) وقد درست المتغيرات من خلال التصميم شبه التجريبي ذي المجموعات الاربعة الذي يتألف من (١٤١) طالباً وطالبة في جامعة تكساس الغربية، وتم تدريس المجموعات التجريبية باستعمال أنموذج التعلم

النشط في حين تم تدريس المجموعات الضابطة باستعمال طريقة المحادثة التقليدية، ولمعرفة فاعلية استراتيجيات التعلم النشط طبق الباحث على الطلبة اختباراً شاملاً لمحتوى علم الوظائف، وكذلك استبانة الاستراتيجيات المحفزة لأدوار الطلبة، كذلك مقياس الاتجاهات، وقد توصلت نتائج التحليل إلى أن المجموعات التجريبية اكتسبت معرفة أكثر بالمحتوى، وتحسنت فاعلية الذات لديها أكثر من طلبة المجموعات التجريبية، في حين لم يكن هناك فرق في تحفيز دور الطلبة على التعلم النشط وقد بين مقياس الاتجاهات ان الطلبة في كلا المجموعتين، لديهم اتجاهات ايجابية نحو التعلم النشط في المستقبل. (Wilke, R. 2003; 223)

#### ٤-دراسة شيفنز وآخرون (Scheyvens et. Al، ٢٠٠٨)

هدفت الدراسة للتعرف على (أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الجغرافية، وأهمية هذه الاستراتيجيات في تفعيل دور المعلم في إشراك المتعلمين في الموقف التعليمي)، بلغت عينة الدراسة (٥٠) معلماً، من اجل اجراء مقارنة بطرائق التدريس التقليدية التي يركز فيها المعلم على الموقف التعليمي، ولا يمنح فرصاً للمتعلمين للمشاركة الفعالة في الموقف التعليمي مع طرائق التعلم النشط، وقد ركزت نتائج الدراسة على أهمية توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الجغرافية ، ورفض الاعتقاد الذي ينص بصعوبة تنفيذ استراتيجيات التعلم النشط في الكثير من المواقف التعليمية التعلمية، لانها تتطلب أن يكون لدى المتعلمين معرفة سابقة بمحتوى الموقف التعليمي، وان تطبيق غالبية استراتيجيات التعلم النشط يتطلب دوراً مهماً وجهداً كبيراً من المعلمين والمتعلمين على حد سواء. (Scheyvens et. Al، ٢٠٠٨، ٤٥)

### مناقشة الدراسات السابقة والافادة منها:

من خلال استعراض الدراسات السابقة لوحظ ان الهدف الرئيس منها هو التعرف على اتجاهات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس من قبل المعلم أو المتعلم، والبحث الحالي يهدف الى التعرف على اتجاهات مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط ، تباينت عينة الدراسات السابقة إذ بلغت عينة دراسة ابو سنينة واخرون، ٢٠٠٩،<sup>(٧٠)</sup> معلماً ومعلمة، وبلغت عينة دراسة الرشيدى، ٢٠١٥، (٩٥) معلماً و(١٩٢) طالباً و(٢٠٨) طالبةً، وعينة دراسة ويلك (Wilke, R.؛ ٢٠٠٨)، (١٤١) طالباً وطالبة وعينة دراسة شيفنز وآخرون (Scheyvens et. Al، ٢٠٠٨،<sup>(٥٠)</sup> معلماً، بينما كانت عينة الدراسة الحالية<sup>(٦٠)</sup> مدرساً، كما استعملت معظم الدراسات الاستبانة المفتوحة والاستبانة المغلقة كأداة للبحث، والبحث الحالي استعمل الاستبانة المفتوحة والاستبانة المغلقة لتحقيق هدف البحث، واستعملت معظم الدراسات السابقة مجموعة من الوسائل الاحصائية للتحقق من أهداف دراستها اما الدراسة الحالية فقد استعمل الباحث (معامل ارتباط بيرسون، النسبة المئوية، الاختبار التائي لعينة مستقلة).

### أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية في عدة جوانب منها:

١. التعرف على منهجية البحوث للإفادة منها في اختيار المنهجية المناسبة للبحث الحالي.
٢. وضع تصور مسبق لكيفية تحقيق أهداف بحثه.
٣. إعداد أداة البحث وتطبيقه.
٤. الاستفادة من الوسائل الإحصائية وكيفية استعمالها في معالجة البيانات وتحليل نتائج الدراسة.
٥. التعرف على علاقة النتائج التي سيتوصل إليها الباحث في دراسته الحالية مع الدراسات السابقة.

## الفصل الثالث

### منهجية البحث وإجراءاته

#### منهج البحث وإجراءاته:

يتناول هذا الفصل منهج البحث وإجراءاته التي أتبعها الباحث لتحقيق هدف البحث وبناء الأداة وصدقها وثباتها، وتحليل الفقرات والوسائل الإحصائية التي استعملها في تحليل النتائج، وسيعرض الباحث الآتي:

#### أولاً: منهج البحث:

بما ان البحث يهدف إلى التعرف على " اتجاهات مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط "، فقد تبني الباحث المنهج الوصفي. وهو احد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة او مشكلة محددة وتصويرها كميًا عن طريق جمع بيانات او معلومات مقننة عن المشكلة او الظاهرة وتصنيفها وتحليلها واخضاعها للدراسة الدقيقة. (الجبوري، ٢٠١٣: ١٩٧)

#### مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث الحالي من مدرسي التاريخ في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين التي تحوي الفرع الادبي في محافظة كربلاء للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨، وان شمول المدارس الثانوية يقتصر على مدرسي التاريخ اللذين يدرسون المرحلة الإعدادية فقط دون المرحلة المتوسطة كونهم الفئة المستهدفة في البحث، حيث بلغ عددها<sup>(٣٢)</sup> مدرسة ثانوية واعدادية للبنين في عموم محافظة كربلاء، هذه الاعداد حصل عليها الباحث من شعبة الاحصاء في المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة وكما في جدول<sup>(١)</sup> الذي يوضح عدد المدارس الاعدادية والثانوية في محافظة كربلاء.

جدول (١) عدد المدارس الثانوية والاعدادية التابعة الى المديرية العامة في محافظة

كربلاء

الموقع	المدارس الإعدادية	المدارس الثانوية	المجموع
مركز كربلاء	٩	—	٩
الهندية	٢	٣	٥
الخيرات	٢	١	٣
الجدول الغربي	٢	٢	٤
الحر	٢	١	٣
الحسينية	٣	٤	٧
عين التمر	—	١	١
المجموع	٢٠	١٢	٣٢

#### عينة البحث:

عينة البحث من مدرسي مادة التاريخ للمرحلة الاعدادية والثانوية للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨م، في المدارس التابعة الى المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة والبالغ عددهم (٨٥) مدرساً، موزعين على (٣٢) مدرسة، وبعد تحديد مجتمع البحث، اختيار الباحث عينة عشوائية ممثلة لحجم المجتمع بلغت (٦٠) مدرساً لمادة التاريخ في المرحلة الاعدادية اي نسبة (٧١)٪ من حجم المجتمع الكلي لتكون عينة للبحث.

#### أداة البحث:

#### بناء الأداة:

قام الباحث بإعداد أداة البحث متبعاً الاجراءات الاتية:

١. استبانة مفتوحة، قدمها الباحث عشوائياً الى (١٥) مدرساً في المدارس الاعدادية

لمادة التاريخ تضمنت الإجابة عن السؤالين الآتيين:

أ- ما المقصود بالتعلم النشط؟

ب- ما هو رأيك في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس التاريخ؟

٢. الاطلاع على الدراسات والادبيات التي تناولت مقياس الاتجاهات.

٣. خبرة الباحث في هذا المجال.

بعد ذلك حلل الباحث الاستجابات وصاغها على شكل فقرات وأضاف فقرات أخرى لم ترد في استجاباتهم وبذلك أصبحت الاداة بصيغتها الاولى تتكون من (٢٦) فقرة ولكل فقرة ثلاثة بدائل معتمداً على مقياس ليكرت الثلاثي.

#### صدق الأداة:

صدق الاداة يعني مقدرتها على قياس ما وضعت من اجل قياسه (داوود وانور، ١٩٩٠: ١١٨)، ومن اجل الحصول على صدق الاداة قدم الباحث الاستبانة بصيغتها الأولى على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم، ملحق (٢)، لبيان صلاحية الفقرات وسلامة الصياغة والمضمون العلمي والوضوح، حيث بلغ عددهم (١٥) خبيراً، واعتمد نسبة اتفاق (٨٠٪) معياراً لقبول الفقرة من عدمه، وبذلك أصبحت أداة البحث بصيغتها النهائية تتكون من (٢٦) فقرة، لحصولها على نسبة اتفاق الخبراء والمتخصصين مع اجراء بعض التعديلات من ناحية سلامة الصياغة، ملحق رقم (١).

#### ثبات الاداة:

ثبات الأداة يعني أن يعطي الاختبار نفس النتائج اذا ما اعيد تطبيقه على الافراد انفسهم بعد مدة زمنية تحت الظروف المماثلة (عبد الدايم، ١٩٨١: ٣٦٣)، اعتمد الباحث لاستخراج الثبات على طريقة اعادة تطبيق المقياس على عينة استطلاعية

ممثلة للمجتمع وبفترة لا تزيد على ثلاثة اسابيع ولا تقل عن اسبوعين ( الزوبعي ومحمد، ١٩٨١ : ٢٤)، وقد استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات بين التطبيقين لأنه من أكثر المعاملات شيوعاً وأدقها، حيث بلغ معامل ثبات الاستبانة (٠,٨١) وتعد هذه النسبة مرتفعة ومقبولة، وبذلك أصبحت الاداة مستوفية للشروط العلمية وجاهزة للتطبيق على العينة الاساسية، وتم تطبيق أداة البحث من بداية شهر كانون الاول ٢٠١٧ واستمر لغاية شهر كانون الثاني ٢٠١٨م.

### مفاتيح تصحيح مقياس الاتجاهات:

طبّق مقياس الاتجاهات على مدرسي التاريخ للمرحلة الاعدادية عينة البحث الاساسية وبعد تصحيح اجاباتهم، حددت الدرجة الكلية التي حصل عليها المدرسون، إذ أتبعنا في تصحيح اجابات أفراد عينة البحث على فقرات المقياس طريقة ليكرت بإعطاء درجة لإجابة كل فرد على فقرة من فقرات الاداة، كما في جدول (٢):

جدول (٢) يوضح درجات الاجابة على الفقرات الايجابية والسلبية

البدائل	موافق بشدة	موافق الى حد ما	غير موافق
الفقرات الايجابية	3	2	1
الفقرات السلبية	1	2	3

الجدول رقم (٣) يوضح تسلسلات الفقرات الايجابية والفقرات السلبية المتضمنة في مقياس الاتجاه

ت	اتجاه الفقرات	تسلسل الفقرات
١	الفقرات الايجابية	٢٣،٢٢،٢١،١٩،١٨،١٧،١٥،١٤،١٢،٨،٧،٣،١
٢	الفقرات السلبية	٢٦،٢٥،٢٤،٢٠،١٦،١٣،١١،١٠،٩،٦،٥،٤،٢

### الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية (معامل ارتباط بيرسون، النسبة المئوية، الاختبار التائي لعينة مستقلة).

## الفصل الرابع

### عرض النتائج وتفسيرها

#### عرض النتائج :

نتيجة للإجابة على هدف البحث المتضمن التعرف على: (اتجاهات مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط)، تمت الاجابة عن هذا التساؤل عن طريق حساب الدرجات التي حصلت عليها عينة البحث من مدرسي مادة التاريخ والبالغ عددهم<sup>(٦٠)</sup> مدرساً على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض، فكان المجموع الكلي لجميع فقرات المقياس هو<sup>(٢٦)</sup> فقرة، وتبين الآتي:

١. اعلى درجة يحصل عليها المفحوصون في ضوء المقياس هي<sup>(٧٨)</sup> درجة، وهي من حاصل ضرب اعلى درجة بالمقياس وهي<sup>(٣)</sup> بعدد الفقرات<sup>(٢٦)</sup>
٢. أقل درجة يمكن ان يحصل عليها المفحوصون في ضوء المقياس<sup>(٢٦)</sup> درجة، من حاصل ضرب أقل درجة بالمقياس<sup>(١)</sup> بعدد فقرات المقياس<sup>(٢٦)</sup>.
٣. الحد الفاصل بين الاتجاه الايجابي والسلبي لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط هو<sup>(٥٢)</sup>، من حاصل ضرب وسط المقياس<sup>(٢)</sup> بعدد فقرات المقياس، وهذا يعني ان المدرسين الذين يحصلون على درجات<sup>(٥٢)</sup> فما فوق يعد اتجاههم ايجابي نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، والذين يحصلون على اقل من درجة<sup>(٥٢)</sup> يكون اتجاههم سلبياً نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط.

ويشير الجدول<sup>(٤)</sup> الى ان المتوسط الحسابي لعينة البحث بلغ (٤٨، ٥١) وهو ادنى من المتوسط الفرضي والبالغ<sup>(٥٢)</sup>، وبانحراف معياري (٩، ٥٢)، وان القيمة التائية المحسوبة (٠، ٤٢) هي ادنى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢، ٠٠) عند مستوى دلالة (٠، ٠٥).



جدول (٤) يبين القيمة التائية المحسوبة والجدولية

الدالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	المتوسط الفرضي	الانحرافات المعيارية	المتوسط الحسابي	العينة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	٢,٠٠	٠,٤٢	٥٩	٥٢	٩,٥٢	٥١,٤٨	٦٠

### تفسير النتائج:

بناءً على ما ذكر من نتائج يتبين لنا انه يوجد اتجاه سلبي لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط ، حيث يمكن ان تعزى هذه النتيجة لأسباب عديدة في مقدمتها ضعف إدراك المدرسين لأهمية التعلم النشط في تدريس مادة التاريخ ، ودوره في زيادة دافعية المتعلمين للتعلم ، كذلك يحتاج المدرس الى وقت طويل وجهد كبير لإعداد الدرس في التعلم النشط ، كما انه لا يتلائم مع أعداد المتعلمين الكبيرة في الصف فضلاً عن عدم كفاية الحصص الدراسية وصغر قاعات الدراسة، إضافة الى عدم ملائمتها الامكانيات المتواضعة من اجهزة ووسائل تعليمية متوفرة.

### الاستنتاجات:

١. يجب الا يقتصر الإعداد السليم للمدرسين على بناء الجوانب المعرفية والمهارية ، وإنما يتعداها إلى بناء الاتجاهات الإيجابية نحو تطبيق ما هو نافع ومفيد للمتعلمين، فالإتقان والإبداع بأي مهنة من المهن مرهون باتجاهاتنا نحوها وحبنا لها.
٢. ازدحام مناهج التاريخ بالأسماء والسنين والمفاهيم التاريخية مما يثير نوعاً من الخوف والقلق لدى المدرسين من عدم إكمال المنهج الدراسي خلال المدة المقررة، وبالتالي يبقى استعماهم للطريقة التقليدية أكثر اطمئناناً لهم من استعمال طرائق جديدة كالتعلم النشط وغيرها .

### التوصيات:

١. اعتماد برامج عالية الجودة لتدريب مدرسي التاريخ أثناء الخدمة قائمة على استراتيجيات التعلم النشط.
٢. ان تعمل وزارة التربية على توفير الامكانيات المادية والمعنوية التي تساعد المدرسين على نجاح تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة التاريخ.
٣. تطوير مناهج التاريخ لتساير التطورات العالمية والتركيز على المواقف النشطة واستخدام استراتيجيات التعلم النشط التي تسهم في تنمية المهارات الشخصية والعقلية والعملية المرتبطة بتفكير المتعلمين.
٤. على واضعي المناهج الدراسية مراعاة التنسيق بين حجم مفردات منهج التاريخ والوقت المخصص لتدريسها.

### المقترحات:

١. اجراء دراسة تهدف الى معرفة اتجاهات مدرسي التاريخ نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المرحلة المتوسطة أو الابتدائية.
٢. اجراء دراسة تهدف الى معرفة اتجاهات مدرسي التاريخ نحو متغيرات اخرى في التدريس مثل تنمية التفكير التاريخي أو الناقد وغيرها.
٣. اجراء دراسة لمعرفة اتجاهات الطلبة نحو تدريسهم باستعمال استراتيجيات التعلم النشط .

## المصادر:

### أولاً: المصادر العربية

١. أبو الخير، محمد وفقى (١٩٧٩): الأصول الاجتماعية لمعلمي المرحلتين الابتدائية والإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة المنصورة.
٢. ابو سنينة، عودة عبد الجواد وآخرون (٢٠٠٩): درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلمها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الانسانية، المجلد التاسع، العدد الثاني، الأردن.
٣. امبو سعدي، عبد الله بن خميس وهدى بنت علي الحوسنية (٢٠١٦): استراتيجيات التعلم النشط (١٨٠) إستراتيجية مع الامثلة التطبيقية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان.
٤. بدير، كريمان (٢٠٠٨): التعلم النشط، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٥. التميمي، عواد جاسم محمد (٢٠١٠): طرائق التدريس العامة للمألوف والمستحدث، دار الحوراء، بغداد.
٦. الجبوري، حسين محمد جواد (٢٠١٣): منهج البحث العلمي مدخل لبناء المهارات البحثية، ط١، دار الصفاء، عمان، الاردن
٧. حمل، محمد جهاد (٢٠١٨): التعلم النشط طبيعة-اهدافه - ادارته، ط١، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.
٨. الخطيب، احمد واخرون (٢٠٠٨): اعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات، عالم الكتب الحديث، اربد، الاردن.
٩. الحربي، فهد عبد الرحمن (٢٠١٠): التعلم النشط مداخل واستراتيجيات حديثة في التدريس، ورقة عمل مقدمة للقاء الثالث للاشراف التربوي، ادارة التربية والتعليم بالمنطقة الشرقية للبنات.
١٠. الحلاق، علي سامي (٢٠٠٧): اللغة والتفكير الناقد، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١١. داوود، عزيز حنا وانور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠): مناهج البحث التربوي، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
١٢. الديب، إبراهيم (٢٠٠٧): التطوير المهني في المؤسسات التعليمية الحديثة، ط١، مؤسسة أم القرى للترجمة والتوزيع.
١٣. الرشدي، فاطمة جمال (٢٠١٥): درجة ممارسة دوري المعلم والطالب في التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الاوسط، عمان.
١٤. الزغلول، عماد عبد الرحيم وشاكر عقلة المحاميد (٢٠٠٧): سيكولوجية التدريس الصفي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

١٥. الزويبي، عبد الجليل ومحمد احمد الغنام (١٩٨١) : مناهج البحث في التربية، ج١، مطبعة بغداد.
٢٢. عبد الدايم، عبد الله (١٩٨١): التربية التجريبية والبحث التجريبي، ط٤، دار العلم للملايين، بيروت.
١٦. زهران، حامد عبد السلام (١٩٧٧): علم النفس الاجتماعي، ط٤، عالم الكتب، القاهرة.
٢٣. عبيد ، ماجدة السيد وآخرون،(٢٠٠٩): أساسيات تصميم التدريس، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٧. زيدان، محمد مصطفى (٢٠٠٧): الكفاية الإنتاجية للمدرس ، ط١، مكتبة الهلال ، بيروت.
٢٤. عطية، محسن علي (٢٠٠٨): الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
١٨. سعادة، جودت احمد وآخرون (٢٠٠٦) : التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن.
١٩. السيد وعبد الحميد، جيهان كمال محمد و صبري (٢٠٠٧): إستراتيجيات حديثة لتدريس الدراسات الاجتماعية داخل الصف الدراسي، ط١، دار الكتاب للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٥. عطية، محسن علي (٢٠١٦): التعلم أنماط ونماذج حديثة، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٠. الطاهر، مهدي احمد (١٩٩١):الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية (الأكاديمية) لدى طلاب كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
٢٦. علي، محمد السيد (٢٠١١) : اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
٢١. طبشي، خير والشايب، محمد الساسي (٢٠١٣): قياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة بالجزائر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد ١٣، الجزائر.
٢٧. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٦): المناهج التعليمي وألتدريس الفاعل، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
٢٨. قرني، زبيدة محمد (٢٠١٧): استراتيجيات التعلم وخرائط التعلم، المكتبة المصرية، ط١، القاهرة.
٢٩. مرعي، توفيق والحيلة، محمد محمود،(٢٠٠٠): المناهج التربوية الحديثة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ثانياً: المصادر الاجنبية: ٣٠. اليافعي، علي عبد الله حسن، (٢٠٠٣):

1. Barbe، W.B. & Renzulli،J.S (1975); PSYCHOLOGY AND EDUCATION OF THE GIFTED. (2ND ED.).N.Y: Irvington Pulpishers،Inc.
2. Mathews، lisak، (2006) :Why im-plement active ،learning "Available at . http\\www2 .una.ed .edu \geogvahy\ active .html
3. Meyers،C. & Jones، T.B(1993): Pro-moting Active Learning : Strategies for the College Classroom، San Francisco: Jossey-Bass
4. Prince، M. (2004) .Does active learning work، Review of the research. Journal of Engineering Education، 93 (3)، PP.223-231.
5. Scheyvens، R.;Griffin، A.;Jocoy، C.; Liu، Y.;Bradford، M، (2008). Experiment-ing with active learning in geography: Dispelling the myths that perpetuate resistance ، Journal of Geography in Higher Science Teaching، Vol. (29). (1) pp1723.
6. .Schunk، D. H، (2000); learning the ories: An education perspective(2nd) Newjersy.
7. Wilke، R. (2003).The effect of ac-tive learning on student characteristics in ahuman physiology course for none majors، Advances in Physiology Educa-tion، 27، 207،223.

ملحق (١)

المقياس بصورته النهائية

عزيري المدرس.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة بـ ( اتجاهات مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط) وبالنظر لما يعهده الباحث فيكم من خبرة ودراية في هذا المجال نضع بين أيديكم هذه الاستبانة راجين تعاونكم معنا وتفضلكم بالإجابة على فقراتها بدقة وموضوعية وجميع الفقرات ،حيث ان عدد فقرات الاستبانة ٢٦ فقرة والمطلوب منكم ابداء آرائكم الخاصة في كل فقرة من فقراتها بعد قراءتها بعناية تامة وذلك بوضع علامة ( X ) في المربع المناسب على وفق البدائل الآتية ( اوافق، اوافق لحد ما ، لا اوافق) وعليكم اختيار بديل واحد فقط من البدائل الثلاثة انفة الذكر لكل فقرة.

مثال :

الفقرة	اوافق	اوافق الى حد ما	لا اوافق
جعل بيئة التعلم نشطة تفاعلية	X		

شاكرين تعاونكم معنا خدمةً للعلم والمعرفة

التعلم النشط عرفه عبيد(٢٠٠٩) بأنّه: الطريقة التي يندمج فيها المتعلمون في مهام تعليمية ، كالقراءة أو الكتابة أو المناقشة ، أو القيام بتجربة معينة أو العمل على حلّ مشكلة بأنفسهم فرادى أو على شكل مجموعات تعاونية . (عبيد،٢٠٠٩: ١٩٩)

الباحث

ت	فقرات التعلم النشط	اوافق	لحد ما	لا اوافق
١	اصبح التعلم النشط ضرورة ملحة لمدرس المستقبل.			
٢	يصعب تحقيق الاهداف التعليمية العامة والخاصة .			
٣	يعزز الثقة بالنفس لدى المتعلمين.			
٤	لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.			
٥	يهمل الجوانب الحياتية والتعليمية .			
٦	لا يساعد على اىصال المعلومات للمتعلمين بيسر وسهولة			
٧	يشجع التنافس الايجابي وادارة الحوار والمشاركة بين المتعلمين .			
٨	يزج المتعلمين بمواقف تثير لديهم التحدي .			
٩	لا يتلائم مع اعداد المتعلمين الكبيرة داخل الصف .			
١٠	يصعب تصميم أنشطة دراسية متنوعه تتناسب وطبيعة الموضوع.			
١١	يصعب تطبق بعض استراتيجيات التعلم النشط داخل الصف.			
١٢	يسهم في ربط الخبرات السابقة بالمواقف الجديدة .			
١٣	لا يساعد على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي بين المتعلمين.			
١٤	يساعد على استعمال وسائل وتقنيات تعليمية حديثة ومتنوعه .			
١٥	يساعد على استعمال اساليب وطرائق تدريس متنوعه في اثناء الدرس.			
١٦	لا يتلائم مع الامكانيات المتواضعة من اجهزة ووسائل تعليمية متوفرة داخل الصف.			
١٧	يساعد على ربط الجوانب النظرية بالجوانب العملية للمادة التعليمية.			
١٨	يزيد من دافعية المتعلمين نحو التعلم .			

١٩	اشعر بالرضا عند تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس التاريخ.		
٢٠	يحتاج الى وقت طويل وجهد كبير لإعداد الدرس .		
٢١	يشجع المتعلم للتعاون مع زملائه للعمل في مجموعات لتنفيذ بعض المهمات.		
٢٢	يسهم في تنمية مهارات التفكير الدنيا والمتوسطة والعليا لدى المتعلمين		
٢٣	يساعد على الابداع في تدريس مادة التاريخ		
٢٤	يصعب ملائمة محتوى المادة الدراسية مع احتياجات المتعلمين وميولهم		
٢٥	يحتاج الى خبرة وكفاءة لدى عضو هيئة التدريس لتنفيذه.		
٢٦	يصعب استعمال وسائل تقويمه متنوعه مع تطبيق التعلم النشط .		



أسماء المحكمين والخبراء والمختصين في طرائق التدريس والتاريخ والقياس والتقويم

ت	أسماء المحكمين والخبراء	التخصص	التخصص
١	أ.د. ثناء يحيى قاسم الحسو	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
٢	أ.د. عبد الله أحمد العبيدي	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية
٣	أ.د. خالد جمال الدليمي	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
٤	أ.د. عبد الحسن رزوقي مجيد	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
٥	أ.د. عدي حاتم الفرجي	تاريخ	جامعة كربلاء / كلية التربية
٦	أ.د. عزيز كاظم نايف	طرائق تدريس الاجتماعيات	جامعة كربلاء / كلية التربية
٧	أ.د. فرحان عبيد عبيس	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة بابل / كلية التربية
٨	أ.د. نجدت عبد الرؤوف رضا	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
٩	أ.د. هناء خضير جلاب	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
١٠	أ.د. ياسين حميد عيال	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
١١	أ.م.د. اياد صاحب حمادي	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة الكفيل / التعليم المستمر
١٢	أ.م.د. سعد جويد الجبوري	طرائق تدريس التاريخ	جامعة كربلاء / كلية التربية
١٣	أ.م.د. فاضل زامل الجنابي	علم النفس التربوي	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
١٤	أ.م.د. فلاح حسن الفتلاوي	طرائق تدريس التاريخ	مديرية تربية كربلاء
١٥	أ.م.د. محمود حمزة المسعودي	طرائق تدريس التاريخ	جامعة كربلاء / كلية التربية