مجلـــــة السعيد للعلـــــوم الإنســـانيـــة والتطبيقية
Al - Saeed Journal of Humanities and Applied Sciences
journal@alsaeeduni.net
Vol (6), No(1), January, 2023 المجلد(6)، العدد(1)، 2023م
ISSN: 2616 – 6305 (Print) ISSN: 2790-7554 (Online)

# اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية

**د/ أنيسة سلام نعمان عبد الإله**
الأستاذ المساعد بقسم المناهج وطرائق التدريس
كلية التربية عدن- جامعة عدن
Dr.AnisaSalam1982@gmail.com

تاريخ تسليم البحث 2022/12/1م تاريخ قبوله للنشر2023/1/1م

https://alsaeeduni.net/colleges/research-and-strategic/2017-03-10-08-03-59

# اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية

**د/ أنيسة سلام نعمان عبد الإله**
الأستاذ المساعد بقسم المناهج وطرائق التدريس
كلية التربية عدن- جامعة عدن

**ملخص الدراسة**

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية، وتألف مجتمع الدراسة من طلبة الدراسات الاجتماعية في الأقسام (التاريخ، الجغرافية، علم الاجتماع، ومعلم مجال الاجتماعيات)، والبالغ عددهم (79) طالبًا وطالبًة، أما عينة الدراسة فبلغت (69) طالبًا وطالبًة من المجتمع الأصلي، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس مكون من (35) عبارًة موزعًة على (7) مجالات، وقد تأكدت من صدقه وثباته إحصائيًا بالطرق المناسبة، وأظهرت النتائج اتجاهات إيجابية نحو استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية في جميع مجالات الدراسة **بدرجة متوسطة**، حصل المجال الأول (تنمية المهارات الاجتماعية للطالب) على الترتيب الأول، يليه المجال الرابع (إدارة الصف الدراسي بطريق مناسبة)، ثم المجال الخامس (تفاعل الطلبة داخل الصف الدراسي) في الترتيب الثالث، وحصل المجال السابع (تنمية مهارات التفكير للطالب) على الترتيب الرابع، يليه المجال الثاني (تنمية المجال الوجداني للطالب) في الترتيب الخامس، ثم المجال السادس (رفع مستوى الأداء التعليمي للطالب) في الترتيب السادس، وحصل المجال الثالث (تحسين البيئة الصفية) على الترتيب السابع، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات اتجاهات أفراد العينة نحو استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية تعزى للتخصص، لصالح طلبة قسمي الجغرافية وعلم الاجتماع.

**الكلمات المفتاحية:** اتجاهات، التعلم النشط، الدراسات الاجتماعية، طلبة المستوى الثالث، كلية التربية عدن.

# Attitudes of Third –level Students at the Faculty of Education, Aden, towards using Active learning Strategies in Teaching Social Subjects

**Dr. Anisa Salam Noman Abdillah**
Assistant Professor /at The Department of Methods & Curriculums
Faculty of Education - Aden University

**Abstract**
The study aimed to identify the attitudes of the third–level students in the faculty of Education towards using active learning strategies in teaching social subjects. This study's population is male and female social studies students recruited from various departments (e.g., history, geography, sociology…etc.). The study sample consists of sixty-nine male and female students. To achieve the aim of the study, the researcher used a questionnaire comprising thirty-five items distributed over seven domains. The researcher made sure of its validity and statistical stability using appropriate methods. The results show the effectiveness of active learning in teaching social subjects in all questionnaire areas with an average degree. The first field (development of social skills of the student got the first rank, (followed by the fourth field (appropriately managing the classroomthen the fifth field, students' interaction within the classroom,in third place, and the seventh field (development of thinking of all kinds, respectively The fourth, followed by the second domain (developing the emotional domain of the students in the fifth order, then the sixth domain (raising the students level of educational performance)in the sixth order, and the third domain (improving the classroom environment) ranked seventh. The results also showed statistically significant differences between the average grades of the sample attitudes toward active learning strategies in teaching social subjects due to specialisation in favourof the students of geography and sociology Department.

**Keywords:** attitudes, active learning, social studies, third-level students, faculty of education. Aden.

**مقدمة الدراسة:**

تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية التعلم النشط **(Active Learning)** باعتباره من الاتجاهات المعاصرة في تنمية خبرات المتعلمين من خلال استعمال استراتيجيات وطرائق تدريسية فاعلة، كما يعتمد هذا النوع من التعلم على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم، والذي يقوم من خلالهما باستعمال مجموعة من الأنشطة والإجراءات العلمية تحت إشراف المعلم وتوجيهه وتقويمه.

وظهر التعلم النشط **(Active Learning)** كمسمى أو كمفهوم في السنوات الأخيرة من القرن العشرين، وزاد الاهتمام به بشكل كبير مع بدايات القرن الحادي والعشرين كأحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة ذات التأثير الإيجابي الكبير على عملية التعلم داخل الصف وخارجه (البكر،2008، 4).

وهو مفهوم حديث إذا ما قورن بغيره من المفاهيم الحديثة، ولذلك كانت الدراسات والبحوث التربوية التي تناولته قليلة نسبيًا حتى في دول المنشأ، ولاسيما وأن الاهتمام الحقيقي بالتعلم النشط قد تبلور جيدًا في الولايات المتحدة الأمريكية، وانتقل بعد ذلك إلى أوروبا وبقية دول العالم، ودخل المنطقة العربية منذٌ عام 2001م، كأحد الاتجاهات التربوية المعاصرة (سعادة، 2006، 425).

ويقوم على فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي التعلمي، وتتضمن عددًا من الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تؤدي إلى تفعيل دور المتعلم، بحيث يتم التعلم خلال العمل والبحث والتجريب، ومن ثم يتوصل المتعلم للمعلومة عن طريق الاعتماد على نفسه، وكذلك في اكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين، وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات، وعلى العمل الجماعي والتعلم التعاوني ومن هنا فالتركيز في التعلم النشط لا يركز على اكتساب المعلومات، وإنما على الأسلوب الذي يكتسب المتعلم بواسطته تلك المعلومات والمهارات والقيم؛ فهو تعلم قائم على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم، والتي ينتج عنها أنماط سلوك تعتمد على مشاركته الفاعلة والإيجابية في الموقف التعليمي (عصر، 2001).

وحظي باهتمام متزايد في عالم اليوم، حيث انتقل الاهتمام بالعملية التعليمية من المعلم كمصدر لعملية التعلم إلى المتعلم، وتحويله من وضع المتلقي السلبي إلى وضع المتفاعل النشط بصورة إيجابية، ومساعدته على الاحتفاظ بالمعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة، وامتلاك أدوات التعلم، وتنمية مهارات التفكير العليا، مما يكسبه العديد من المهارات الشخصية والمعرفية والعقلية والأدائية؛ لهذا تعتمد العملية التعليمية على التعلم النشط المتمثل في حل المشكلات والاستقصاء والأنشطة العلمية والعملية؛ بغرض تشجيع المتعلمين على التفكير في الأشياء بأنفسهم ومناقشة أعمالهم مع زملائهم من الطلاب. (Kyriacou, 2002, 313).

وتشكل الاتجاهات حيزًا كبيرًا من اهتمامات الدراسين والباحثين في التربية الذين أجروا عدد من الدراسات التجريبية والوصفية التي أهتمت على نحو مباشر بمعرفة اتجاهات الطلبة نحو المواد

الدراسية وطرق تدريسها، سواء في التعليم العام أو التعليم العالي ومنها: دراسة عبد الكريم وآخرون(2011)، ودراسة فاتح (2014)، ودراسة كينج King (2000).

كما أظهرت نتائج بعض الدراسات أن استعمال استراتيجيات التعلم النشط تساعد في تنمية التحصيل وزيادة إيجابية المتعلم وتحسين اتجاهاتهم نحو المواد وتحسين فهمهم للمفاهيم العلمية ومن هذه الدراسات:

ودراسة ستيوارت وكارتروباسمور (Stewart & Cartier & Passmore, 2004)، ودراسة (Netteship, 2003)، دراسة هاني (Haney, 2003).

وأجمع التربويون والمهتمون على أن التعلم من الضروري أن يقوم على مبدأ النشاط؛ وذلك عن طريق استعمال استراتيجيات تدريسية ترتكز على المتعلم بصفته محورًا فاعلًا في العملية التعليمية، وتعد استراتيجيات التعلم النشط الأكثر فاعلية وديمومة (هلالي، 2010، 5016).

ويشير بوكيرتس (e.g., Boekaerts, 1996) إلى أن معظم المدرسين مازالوا يعتقدون أن التعلم يتحقق عندما يتمكن الطلبة من استرجاع وتذكر أو استعمال المعلومات في بعض الأحيان بعد قراءاتها أو سماعها أو مناقشتها، كما أنهم يؤمنون بأن المعرفة التي تم نقلها للطلبة يمكن الوصول إليها بسهولة فيما بعد، وأنها تسهل اكتساب معرفة جديدة، ومع ذلك من الواضح وبصورة عملية أن العديد من الطلبة يواجهون صعوبات بالغة في تطبيق المعرفة والمهارات المكتسبة في قاعات الدروس على المواقف الحياتية اليومية، وتؤكد نتائج جهود إحدى المجموعات البحثية العاملة في مجال التفكير والتكنولوجيا في جامعة فاندربيلت بولاية تنيسي الأمريكية ( Cognition and Technology Group at Vanderbilt, 1990) على أن هذه المشكلات والصعوبات التي يواجهها الطلبة الجامعيون بصورة خاصة، تعود إلى كون حقائق التعلم ما زالت معزولة عن الإطار أو السياق الذي يكفل للطلبة اشتقاق معنى لهذا التعلم، وتنصح هذه المجموعة بضرورة أن يكون التعلم عملية بنائية وفعالة تتمركز على المتعلم.

وقد لخصت مجموعة وينغ سبريد للتعليم العالي في ولاية وسكونسين الأمريكية (Wingspread Group on Higher Education, Wisconsin, 1993) تضمينات التغيير في التعليم الجامعي والنتائج المتوقعة لهذا التغيير كما يلي (***إن وضع التعلم في داخل وصميم المؤسسة الأكاديمية، يعني الفحص الدقيق والإصلاح لجميع أبنية المفاهيم والإجراءات والمناهج الدراسية والمكونات الأخرى المتعلقة بالتعليم الجامعي في معظم الجامعات***) (FIynn, 2003, 1).

وتعد مقالة العالمين بار وتاغ (Bar and Tagg, 1995)، إحدى أشهر المصادر التي أثارت ووسعت مجال النقاش حول ضرورة التغيير في التعليم الجامعي والتي كانت بعنوان (من التعليم إلى التعلم: نموذج جديد للتعليم الجامعي) وقد أجرى العالمان تحليلًا لأوضاع التعليم الجامعي الحالية، وأطلقا على هذه الأوضاع (نموذج التعليم) الذي يعبر عن أن الجامعات والكليات الجامعية ماهي في الواقع إلا مؤسسات تكتفي فقط بتقديم التعليم للطلبة" (FIynn, 2003, 2).

ويَعتبر البعض (FIynn, 2003& Marchese, 1995) أن هذه المقالة تعد أشهر وأعظم المقالات تأثيرًا على التعليم الجامعي التي ظهرت في التاريخ المعاصر.

ويُعتبر طلبة الجامعات عنصرًا مهمًا من عناصر التحسين والتطوير؛ فهم قادة المستقبل ويقع على عاتقهم جزء من التطوير في مجالاتهم المختلفة؛ الأمر الذي يؤدي إلى تحسين المجتمع وتطويره؛ لذا ارتأت الباحثة إجراء دراسة تتناول التعرف على اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية– عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية، وتقديم نتائج واقعية عن الاتجاهات تفيد القائمين على العملية التعليمية في كلية التربية– عدن في إعادة النظر بالطرائق المستعملة في التدريس واعتماد طرائق واستراتيجيات تجعل من المتعلم مشاركًا نشطًا وفاعلًا في المواقف التعليمية.

**مشكلة الدراسة:**

يشير الواقع إلى أن التعليم الجامعي مازال يتبنى منهجًا تقليديًا قوامه التركيز على التعليم التقليدي الذي ينعكس سلبًا على النواتج البشرية للعملية التعلمية، ولعدم معرفة الباحثة بطبيعة الممارسات الصفية التي ينتهجها أعضاء هيئة التدريس في أقسام الدراسات الاجتماعية بكلية التربية– عدن، فقد قامت بتوجيه سؤال شفهي للطلبة ولمدرسي المواد الاجتماعية؛ لمعرفة واقع استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية، وتبين من إجاباتهم إن بعض المحاضرين يستعملوا بعض استراتيجيات التعلم النشط التي تمكن الطلبة من المشاركة الفاعلة في الموقف التعليمي، وتم حصر الاستراتيجيات المستعملة في التدريس وتبين إنها من استراتيجيات التعلم النشط المحددة في الأدبيات التربوية، الأمر الذي دفع الباحثة لإجراء دراسة؛ لمعرفة اتجاهات الطلبة عن مدى استفادتهم من استعمالها؛ كونها استراتيجيات ترتكز على نشاطهم الفاعل والايجابي.

ويؤكد الحسين(2019، 157) على أن دولًا كثيرة قد أولت اهتمامًا كبيرًا بدراسة الاستراتيجيات في التعليم العام والعالي وبيان أثرها في عملية التعلم ولازالت تبحث عن وسائل تزيد من فعالية تلك الاستراتيجيات عبر الدراسات والمؤتمرات والتجارب ومن ذلك دراسات كل من: سعادة والعميري(2019)، التونسي(2013)، علي(2013)، شراب(2013)، الشمري(2011)، سليمان(2011).

وبحكم انتماء الباحثة إلى أعضاء الهيئة التدريسية المساعدة في كلية التربية عدن، ومجال تخصصها العام مجال الدراسات الاجتماعية؛ فإنها تدرك عن قرب مدى ضعف طلبة الدراسات الاجتماعية في تحصيلهم المعرفي، وكذلك في المهارات الضرورية لتنمية شخصية المعلم المستقبلي، الأمر الذي يستوجب تكثيف تدريبهم على المهارات بأنواعها المختلفة، من خلال الممارسة والتدريب واستثارة نشاطهم العقلي باستعمال استراتيجيات التعلم النشط التي تعتمد على إيجابية المتعلم في التعلم وتعظيم دوره في الموقف التعليمي، واعتماده على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات، في جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية؛ مما سبق تتضح الحاجة للقيام بهذه الدراسة؛ لمعرفة اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية **وتحددت المشكلة بالسؤال الآتي:**

**ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية؟** وينبثق منه التساؤلات الآتية:

1- ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات الاجتماعية للطالب؟
2-ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الجانب الوجداني للطالب؟
3- ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تحسين البيئة الصفية؟
4-ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في إدارة الصف الدراسي بطريقة مناسبة؟
5-ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تفاعل الطالب داخل الصف الدراسي؟
6-ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تحسين مستوى الأداء التعليمي للطالب؟
7-ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير للطالب؟
8-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استعمال استراتيجيات التعلم المستعملة في تدريس المواد الاجتماعية (التاريخ، الجغرافية، علم الاجتماع، معلم مجال الاجتماعيات) تعزى للجنس والتخصص؟

**أهداف الدراسة:**

1- التعرف على اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية.
2- الكشف عن الفروق الدالة إحصائيًا في اتجاهات أفراد الدراسة تعزى للجنس والتخصص.

**أهمية الدراسة:**

**تستمد هذه الدراسة أهميتها من:**

1-كونها تعتمد على اتجاهات طلبة المستوى الثالث تخصص دراسات اجتماعية نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية بكلية التربية- عدن.
2- كون التعلم النشط من الاتجاهات الحديثة في المناهج وطرائق التدريس.
3-قد تقدم من خلال نتائجها توصيات يستفاد منها من قبل الأقسام الجامعية المعنية بتخريج المعلمين.

**حدود الدراسة:**

**تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الأتية:**

**الموضوعية:** مقياس اتجاهات مكون من (35) عبارّة موزعًة على (7) أبعاد لمعرفة اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية.

**الحدود البشرية:** طلبة المستوى الثالث في برنامج البكالوريوس من أقسام الدراسات الاجتماعية (التاريخ، الجغرافية، وعلم الاجتماع ومعلم مجال الاجتماعيات).

**الحدود الزمانية:** الفصل الثاني من المستوى الثالث للعام الدراسي (2021– 2022م).

**الحدود المكانية:** أقسام الدراسات الاجتماعية (التاريخ والجغرافية وعلم الاجتماع ومعلم مجال الاجتماعيات) في كلية التربية –عدن جامعة عدن.

**مصطلحات الدراسة:**

1- **الاتجاه:** عرفه مورجان (Morgan) بأنه: "ميل للاستجابة بشكل إيجابي أو سلبي تجاه مجموعة من المثيرات" (عبدالله، 2003، 60).

ويعرف إجرائيًا بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته على عبارات مقياس الاتجاه.

2- **التعلم النشط Active Learning:**

عُرف التعلم النشط في قاموس جرينوود للمصطلحات التربوية بأنه: (*عملية إشراك الطلاب في بعض الأنشطة التي تجبرهم على تأمل الأفكار وكيفية استغلال تلك الأفكار*). (وايمز، 2017، 62).

ويعرف إجرائيًا بأنه: الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال إجابتهم عن عبارات مقياس اتجاهات طلبة المستوى الثالث نحو استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية المستعملة في الدراسة، وتقاس بعلامة الطالب على المقياس المعد لغرض الدراسة.

3- **المواد الاجتماعية:** كل ما تم إقرار تدريسه في التعليم الجامعي من مواد اجتماعية في برامج أقسام الدراسات الاجتماعية (التاريخ، الجغرافية وعلم الاجتماع، ومعلم مجال الاجتماعيات)، في كلية التربية عدن.

4- **طلبة المستوى الثالث:** هم الطلبة المسجلين في برنامج البكالوريوس (معلم الثانوية) في أقسام الدراسات الاجتماعية (التاريخ، الجغرافية، وعلم الاجتماع، (ومعلم الأساسية) في قسم معلم مجال الاجتماعيات في كلية التربية– عدن.

**إطار نظري ودراسات سابقة:**

**أولًا: الإطار النظري:**

**- الاتجاهات Attitudes:**

**- مفهوم الاتجاهات:**

يؤكد(ألبورت) المشار إليه في أوزي (2006، 10–11) إن مفهوم الاتجاهات هو أبرز المفاهيم وأكثرها إلزامًا في علم النفس الاجتماعي الأمريكي المعاصر؛ فليس ثمة اصطلاح واحد يفوقه في عدد مرات الظهور في الدراسات التجريبية والنظرية المنشورة؛ والسبب الذي شجع الباحثين على استعمال هذا المفهوم، يعود في نظر ألبورت إلى عدة عوامل هي:

1- إن مصطلح (الاتجاه) رحب به علماء النفس الذين كانوا لا ينتمون إلى المدارس السيكولوجية التي كان يسودها الصراع بين السلوكية وبين مدرسة الغرائز ومدرسة الجشطالت.

2- إن الأخذ بهذا المصطلح يجنب الباحث الاشتراك في الجدل الدائر حول مشكلات البيئة والوراثة.

3-إن مفهوم الاتجاه مفهوم مرن يسمح باستعماله على نطاق واسع بين الأفراد والجماعات، وهذ الأمر كان سببًا في اهتمام علماء النفس وعلماء الاجتماع به.

4-ساد في بداية القرن الحادي والعشرين اتجاه يدعو إلى استخدام القياس، وقد ذهب كل من (بوجاردس، فولسوم، وتوماس، وزنانيكي) إلى حد القول بأن علم النفس الاجتماعي ليس سوى الدراسة العلمية للاتجاهات النفسية.

ورغم أن كثير من خبراء التربية وعلم النفس يستعملون مصطلح (الاتجاهات) تبادليًا مع مصطلح (الآراء) إلا أن هناك فرق بينهما أورده المغربي(2004) المشار إليه في الحصيني (2018، 198)؛ فالرأي تعبير لفظي للاتجاه وأكثر قابلية للتغيير في حين أن الاتجاه يعبر عن موقف الفرد من أجل تفهم سلوكه، وثبات اتجاهاته.

وتعرف الاتجاهات من الناحية الانفعالية بأنها: "مشاعر الفرد تجاه الاشياء، والحوادث أو الأشخاص الآخرين وقد تكون هذه المشاعر ايجابية أو سلبية نتيجة التعلم على مدى فترة من الزمن ولها أثار واضحة في سلوك المتعلم وتوجيهه" (المغربي، 2004، 139).

أما من الناحية العقلية يعرفها راينل(Raynal) بأنها "حالة ذهنية للاستعداد للفهم ومنظمة من خلال الخبرة وتقوم بتأثير توجيهي وديناميكي للسلوك"

ويعرفها راجح (2003، 170) من ناحية الدافعية والاكتساب بأنها: "دافع مكتسب ثابت نسبيًا، يحدد نمط استجابة الفرد لقبوله أو رفضه مسبقًا لأشياء أو موضوعات مادية أو معنوية، تنطوي عليها بيئته الطبيعية أو الاجتماعية"

- **مكونات الاتجاهات:**

باستعراض الأدب التربوي في مجال دراسة الاتجاهات فقد أوردت السرحاني (2014، 35) ثلاث مكونات متداخلة ومترابطة يمكن أن تتجمع معًا لتعطي سلوكًا موحدًا وهذه المكونات هي:

1-**المكون المعرفي:** يتضمن معتقدات الطالب نحو الأشياء، حيث لا يكون للطالب أي اتجاهات حيال أي موضوع إلا اذا كانت لديه معرفه عنه، كما أن نوع الاتجاه مرتبط ارتباطًا وثيقًا بالمادة الدراسية وطرائق واستراتيجيات تدريسها، فالاتجاهات تعد حصيلة ما أكتسبه الطالب من الخبرات والآراء والمعتقدات من خلال تفاعله مع بيئته المادية والاجتماعية.

2-**المكون الوجداني:** يتضمن شعور عام يؤثر في الاستجابة أو الرفض لموضوع الاتجاه، ويشير بمعنى كيف يشعر المتعلم إذا تعامل مع هذا الموضوع وهل يشعر بالسعادة أم لا؟ وطبيعة هذ الشعور يتوقف على طبيعة العلاقة بين الموضوع والأهداف الأخرى التي يراها المتعلم مهمة، ويصبح ذا شعور ايجابي تجاه الموضوع، إذا كان يؤدي بدوره إلى تحقيق أهداف أخرى والعكس.

3-**المكون السلوكي:**

يتضمن جميع الاستعدادات السلوكية التي ترتبط بالاتجاه، فعندما يملك المتعلم اتجاهًا ايجابيًا نحو شيء ما أو موضوع ما فإنه يسعى إلى مساندة وتدعيم هذا الاتجاه، أما إذا أمتلك اتجاهًا سلبيًا نحو موضوع أو شيء ما فإنه يظهر سلوكًا مضادًا لهذا الشيء أو الموضوع.

- **خصائص الاتجاهات:**

**للاتجاهات خصائص متعددة تؤثر على سلوك الأفراد واستعداداتهم وبنيتهم المعرفية وحاضرهم ومستقبلهم، ومن هذه الخصائص ما أورده المعايطة (2010، 147).**

1-الاتجاهات قد تتعدد أو تتنوع لدى الفرد الواحد باختلاف وتعدد الأشياء أو المواقف أو الموضوعات.

2-الاتجاهات قد تعكس نوع العلاقة بين الفرد أو الشي أو الموقف.

3-الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة وليست موروثة أو مولودة مع الفرد.

4-يغلب عليها الطابع العاطفي وليس الموضوعي لدى الفرد.

5- الاتجاهات دائمًا ما بين السالب والموجب أو القبول المطلق أو الرفض المطلق.

6-الاتجاهات قابلة للتغيير والتطور تحت شروط وظروف معينة.

- **التعلم النشط واستراتيجياته Active Learning Strategies:**

**أ- التعلم النشط Active Learning:**

- **التعلم النشط والنظرية البنائية:**

ذكر زيتون، زيتون(1992، 1) إن البحث عن معنى وتعريف محدد للبنائية(Constructivism) يعد في حد ذاته اشكالية، ففيما يعرف أن المعاجم الفلسفية والنفسية والتربوية قد خلت من إشارة لمادة البنائية، باستثناء المعجم الدولي للتربية، والذي عرفها بما يفيد أنها رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل قوامها أن الطفل يكون نشطًا في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة، وبتعبير فلسفي فإن البنائية تمثل تفاعلًا أو لقاءً بين مذهب ينسب المعرفة للخبرات الحسية، ومذهب يرى أن الأفكار موجودة في العقل من قبل، وحاول بعض منظري البنائية تعريفها من خلال رؤى تعكس التيار الفكري الذي ينتمون إليه سواءً أكان تيارًا جذريًا أم اجتماعيًا، أم ثقافيًا، إلا أن خلاصة تحليل تلك الرؤى تدور حول تعريف البنائية على أنها: عملية استقبال تحوي إعادة بناء المتعلمين لمعان جديدة داخل سياق معرفتهم الآنية مع خبرتهم السابقة، وبيئة التعلم؛ إذ تمثل كل من خبرات الحياة الحقيقية، والمعلومات السابقة، بجانب مناخ التعلم الأعمدة الفقرية للبنائية ويمثل المنظور البنائي توليفًا أو تزاوجًا بين عدد من الأفكار المستقاة من مجالات ثلاثة هي: علم النفس المعرفي، علم النفس النمو، وعلم الأنثروبولوجيا، فقد أسهم المجال الأول بفكرة أن العقل يكون نشطًا في بناء تفسيراته للمعرفة وتكون استدلالاته منها، كما أسهم المجال الثاني بفكرة تباين تركيبات الفرد في مقدراته على التنبؤ تبعًا لنموه المعرفي، أما المجال الثالث فقد أسهم بفكرة أن التعلم يحدث بصورة طبيعية باعتباره عملية ثقافية مجتمعية يدخل فيها الأفراد (كممارسين اجتماعيين) ؛ إذ يعملوا سويًا لإنجاز مهام ذات معنى ويحلون مشاكلهم بصورة ذات مغزى، ويمثل استعمال الأفكار الذي تستحوذ على لب المتعلم لتكوين خبرات جديدة والتوصل لمعلومات جديدة المذهب الرئيس في النظرية البنائية. (زيتون، 2002، 212).

وأكد بوستوك (Bostock, 1997, 6) إن النظرية البنائية تقوم على فكرة أن المعرفة يجب أن تبنى ضمن التركيب أو البنية المعرفية لكل فرد؛ لكي تصبح جزءًا من بنيته المعرفية، وأن المعرفة تعتمد على الخبرة والتفاعلات الاجتماعية للبيئة التعليمية، والتعلم النشط جزء من منظومة العملية

البنائية؛ كونه يعمل على التركيز على المتعلم، باعتباره محور العملية التربوية، وبالتالي إلغاء الدور السلبي له، ويرى كل من ماكني(Mckinne, 2001, 2) وفوكس وريو (Fox-Rue & Cardam on, 2003, 4) إنه من خلال ابتكار بيئات تعليمية تساعد على ارتفاع مستوى مشاركة الطلاب إلى أكثر من مجرد الاستماع، وتسهيل البناء النشط للمعرفة، أن تتحسن قدرة المتعلم على تذكرها بالإضافة إلى تعزيز التذكر فإن التعلم النشط يتطلب من المتعلمين استعمال مهارات التفكير العليا؛ كالتحليل، التركيب، والتقويم، ومشاركتهم في أنشطة متنوعة كالقراءة والكتابة، والمناقشة، فضلًا عن الاهتمام الكبير الذي يوليه لمساعدة المتعلمين في اكتشاف الاتجاهات والقيم الخاصة بهم، ويعد مصطلح التعلم النشط من المصطلحات التربوية الذي ورد فيه عديد من التعريفات منها:

تعريف بيرسلو(Breslow, 1999, 1) بأنه: مشاركة الطلاب بشكل أساسي في بعض أنواع الأنشطة الموجهة في الصف، بحيث يعمل الطلاب شيئًا إلى جانب الجلوس والاستماع إلى المعلم، الذي يقدم المعلومات، أو يعمل على حل المشكلات.

وعرفته جامعة ستانفورد (StanfordUniversity News Letteron Teaching, 1993, 1) بأنه: شكل من أشكال التعلم، يساعد الطلاب على المشاركة في بعض الأنشطة التي تدفعهم إلى التفكير والتأمل في المعلومات المقدمة لهم، وفي الطريقة التي يستخدمون فيها هذه المعلومات.

وفي ضوء ما سبق اتضح للباحثة أن النظرية البنائية تؤيد نشاط المتعلمين في اكتساب المعرفة من خلال وضعهم بمواقف تعليمية تتطلب منهم البحث والاكتشاف والتعاون فيما بينهم مستخدمين الأدوات المختلفة ومصادر المعلومات المتعددة لتحقيق الأهداف التعليمية، وإيجاد حلول للمشكلات من خلال الأنشطة الحقيقية التي تساعدهم في بناء الفهم وتنمية المهارات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم، فالتعلم النشط يتيح للطالب بناء معرفته الجديدة، انطلاقًا من معارفه السابقة، كما يمنحه استقلالية في تسيير نشاطه بالوتيرة التي تناسبه وتتلاءم مع أسلوبه في التعلم.

- **أهداف التعلم النشط:**

يرى كل من جبران (2002، 10) والخليلي (2004، 144-146) أن أهداف التعلم النشط تتمثل بالآتي:

1-تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة وطرح الأسئلة المختلفة، واكتساب مهارات التفكير العديدة.

2-تشجيع المتعلمين على اكتساب مهارات التفاعل والتواصل والتعاون مع الآخرين، وتدريبهم على أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم.

3-تشجيع المتعلمين على اكتساب مهارات حل المشكلات والمعارف والمهارات العامة والاتجاهات المرغوب فيها.

4-زيادة الأعمال الإبداعية لدى المتعلمين وتمكينهم من العمل بشكل إبداعي.

5- تحديد كيفية تعلم المتعلمين للمواد الدراسية المختلفة وتسهيل التعلم من خلال مرورهم بخبرات عملية مرتبطة بمشكلات حقيقية.

6-دعم الثقة بالنفس لدى المتعلمين نحو ميادين المعرفة المتنوعة ومساعدتهم على اكتشاف القضايا المهمة.

- **أهمية التعلم النشط:**

يرى كل من سعادة (2006، 3) وباشام (Basham, 1994, 7) وجبران(2002، 20) أن أهمية التعلم النشط تظهر من النتائج الإيجابية التي يحدثها عند المتعلم، من حيث تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات ومن أهميته أنه:

1- يساعد في مواجهة مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين في القسم الواحد من حيث القدرات والاهتمامات والآراء والمعتقدات وأساليب التعلم بحد ذاتها.
2- يتيح مجالًا واسعًا للمشاركة وانخراط المتعلم في عملية التعلم والتعليم وحدوث تعلم أعمق.
3- يتيح للطالب التعامل مع الكم اللامحدود من المعارف الذي تميز هذا العصر.
4- يصنع جسرًا يساعد المتعلمين على عبور الفجوة بين عملية التعلم والهدف منها؛ وذلك من خلال ما يضيفه لعملية التعلم.

**ب- استراتيجيات التعلم النشط:**

تعد استراتيجيات التعلم النشط انعكاسًا للأفكار التي تنادي بها النظرية البنائية، والتي تؤكد على أهمية بناء المتعلمين لمعارفهم من خلال التفاعل مع ما يعرفونه من أفكار وأحداث وأنشطة وتفاعلهم مع بيئتهم، وقد أدى ذلك كما ذكرت السيد (2003، 93) إلى تغير رئيس في العملية التربوية؛ حيث تم التحول من التركيز على العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم الطالب منها: متغيرات المعلم؛ كشخصيته، وحماسه، وطريقة تنائه، والمدرسة، والمنهج، والاتزان وغير ذلك من العوامل إلى التركيز على العوامل الداخلية، والتي تؤثر في المتعلم؛ أي أن التركيز ينصب على ما يجري بداخل عقل المتعلم مثل: معرفته السابقة، والمفاهيم السابقة الخاطئة، سعته العقلية، وقدرته على معالجة المعلومات، ودافعيته للتعلم، وأنماط تفكيره، وأساليبه المعرفية، وكل ما يجعل التعلم لديه ذا معنى".

ويرى سعيد وعبدالله (2004، 110) أن مصطلح استراتيجيات التعلم تحديدًا ظهر عام (1970م)، وذلك نتيجة للتحول من ماذا يتعلم المتعلم؟ إلى كيف يتم التعلم؟ وهو مصطلح يصف الخطوات التي يستعملها المتعلم عند أداء مهام تعليمية محددة، فاستراتيجيات التعلم تعبر عن الأدوات التي تساعد المتعلم على أن يكون متعلمًا على نحو أفضل، كما أنها تعبر عن أساليب السلوك والتفكير المستخدمة من قبل المتعلمين أثناء التعلم، ولتطبيق التعلم النشط كما يرى جابر(2000، 53)، لابد من تنوع طرائقه واستراتيجياته، فاستعمال الاستراتيجية الواحدة التي يمكن تطبيقها في جميع المواقف التعليمية لم تعد فعالة؛ حيث ساد الاعتقاد منذ زمن طويل بأن استعمال التنوع يزيد من دافعية المتعلمين ومن تعلمهم، ويؤثر تأثيرًا ايجابيًا في انتباههم، واندماجهم، وبالتالي يجعل المتعلمين أكثر تلقيًا للتعلم. والمعلمون الذين يستعملون التنوع يبقون المتعلمون مهتمين بالدرس، ومندمجين معه، فتنويع الاستراتيجيات هو مفتاح تعزيز التعلم.

وأكد المهدي (2001، 108) على ضرورة وجود الأفكار في البنية المعرفية للمتعلم وربطها بالأفكار المقدمة له، وأن يدركها المتعلم بنفسه، وأن يحل المتعارضات المعرفية التي تواجهه، عن طريق المشاركة والتحاور والتفاعل الصفي في مجموعات منظمة، ومن خلال أنشطة تعليمية موجهة نحو مستويات عليا من التفكير.

وبالنسبة لاستراتيجيات التعلم المستعملة من قبل بعض مدرسي المواد الاجتماعية في أقسام الدراسات الاجتماعية (التاريخ، الجغرافية، علم الاجتماع ومعلم مجال الاجتماعيات) في كلية التربية– عدن، وحسب ما أكده الطلبة ومدرسي المواد الاجتماعية من خلال سؤال الاستطلاع الذي أجرته الباحثة؛ لمعرفة واقع استعمال استراتيجيات تعلم تعطي للطالب فرصة المشاركة الفاعلة في المواقف التعليمية، اتضح أن عديد من مدرسي المواد الاجتماعية يستعملون استراتيجيات التعلم النشط ومن هذه الاستراتيجيات:

التعلم التعاوني، الحوار والمناقشة، حل المشكلات، لعب الأدوار، المشروعات، الخرائط المفاهيمية، الاستقصاء والبحث، المحاضرة المعدلة، والعصف الذهني.

- **دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط:**

تؤكد النظرية البنائية الإنسانية لنوفاك إن استراتيجية التدريس ينبغي أن تعمل على تشجيع المشاركة النشطة والتفاعل الفعال بين المتعلمين والمعلمين، وبالتالي تركز البنائية الإنسانية على الأنشطة التي تتطلب المشاركة النشطة والتفاعل المركز والمناظرات والمناقشات والتخاطب فردًا لفرد والأنشطة الصفية وغيرها من الأنشطة التي تشجع التعلم (عبدالوهاب، 2005، 127).

وبما أن العملية التعليمية نشاط مقصود يهدف إلى ترجمة الأهداف التعليمية إلى مواقف وخبرات يتفاعل معها المتعلمين ولكي يتم ربط الطالب بالخبرة التعليمية، فيجب على المعلم التخطيط والقيام بعدة خطوات قبل البدء بعملية التدريس، واختيار الطرائق والاستراتيجيات التي تتناسب مع قدرات المتعلمين ومحتوى المادة، واستخدام الوسائل التعليمية التي تزيد من مدى فاعلية تلك الاستراتيجيات.

ويرى سعيد وعيد (2006، 112–113)، أن التعلم النشط يتطلب تغييرًا أساسيًا في دور المعلم؛ بحيث يصبح ناصحًا مخلصًا أو محكمًا يقدم فرص متنوعة للمتعلمين لاستعمال ما يعرفونه بالفعل؛ من أجل فهم المادة التعليمية الجديدة، كما يقدم مهام ذات معنى ومرتبطة بخبرات المتعلم، بما يمكنه من تحسين استراتيجيات تعلمه وفهمه ويتلخص دور المعلم في ظل استراتيجيات التعلم النشط فيما يأتي:

1–التأكيد على التعلم، لا على التدريس، مع دعم التعلم التعاوني.

2– تشجيع وقبول ذاتية المتعلمين، تهيئة الفرص التي تسمح لهم ببناء معرفة جديدة وفهم عميق.

3– تشجيع الاستقصاء، والمناقشة والحوار بين المتعلمين.

4– أن يصبح أحد المصادر التي يتعلم منها المتعلم وليس المصدر الوحيد.

- **دور المتعلم في التعلم النشط:**

أوضح زيتون (2003، 244) وجابر(2000، 256) أدوار المتعلم في التعلم النشط منها الآتي:

1–يشارك في تصميم التعلم وبيئته.

2–يعمل مستقلًا أو ضمن مجموعة متعاونة؛ بحيث يتواصل ويتفاعل ويدعم (الدعم المتبادل).

3-يمارس التفكير والتحليل في حل المشكلات التي تواجهه؛ بحيث يقدم حلولًا ذكية للمشكلات التي تواجهه في الحياة.
4-يفكر تفكيرًا تأمليًا إيجابيًا في طريقة تعلمه، وجودة هذا التعلم ونوعيته.
5-يبحث عن مصادر المعرفة، ويصل إليها، ويتواصل معها بفاعلية وكفاءة.
6-يبادر ويناقش ويطرح أسئلة ذكية ناقدة تطور التعلم، وترتقي بنوعه.
7- ينتج المعرفة، ويبنيها، ويطورها من خلال ممارسة التفكير.

وترى الباحثة أن أهم ما يميز الدراسات الاجتماعية إنها مجالًا خصبًا لإثارة الكثير من القضايا المتنوعة والمحفزة للتفكير والبحث والنقاش والتي تمكن المعلم من تهيئة بيئة تعليمية لتشجيع المتعلمين، ودعمهم حتى يصبحوا أكثر نضجًا وتقبلًا لمسؤولية تعلمهم والإحساس بقيمة ما يتعلموه، في أثناء النقاش والحوار والتفكير والاستقصاء، والتعامل بإيجابية مع وجهات النظر المختلفة، إضافة إلى تنمية مواقفهم واتجاهاتهم وقناعاتهم من خلال الأنشطة المتنوعة وتنفيذ المهام الموكلة إليهم، بتخطيط المعلم وقيادته وتقويمه للتعلم.

**ثانيًا: الدراسات السابقة:**

حصرت الباحثة عديد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم النشط، واتجاهات الطلبة نحو استراتيجيات وأساليب التدريس للأستاذ الجامعي، وأكدت جميعها على أهمية التعلم النشط المتمركز حول المتعلم؛ كأسلوب تعلم فعال إذا ما قورن بالتعلم التقليدي الذي يعتمد على الإلقاء، وذلك في أكثر من جانب مما يزيد من أهميته بالنسبة لطلبة المدارس والجامعات وحتى معلميهم ومن هذه الدراسات الآتي:

**1-دراسة كينج King (2000):**

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين إدراك الطلبة الجامعيين لكفاءة مدرسيهم وأسلوب التدريس بنوعيه المتمركز على المتعلم والتقليدي في معهد دالاس للفنون في ولاية تكساس بالولايات المتحدة الأمريكية، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس الذين اتبعوا أسلوب التمركز على المتعلم حصلوا على درجات أعلى في جميع الأبعاد مقارنة بالذين اتبعوا أسلوب التعليم التقليدي.

**2-دراسة فيجا وتايلر Vega & Taylar (2005):**

هدفت الدراسة إلى التحقق من كفاءة تطبيق الاستراتيجيات المتمركزة حول المتعلم في المساقات الجامعية من خلال التطبيق على مجموعة من أعضاء جامعة مونت كلير في استراليا، ومن نتائج الدراسة أن نسبة 80% من المستجيبين أكدوا على استمتاعهم بممارساتهم التعليمية؛ بسبب جذبها لنسب مشاركة ومبادرات أكبر بين المتعلمين، ولتفاعل وابداعية أكبر بين الطلبة، واستمرارية أعلى بالدراسة، ونسب فشل أقل، وأن نسبة 90% أشارت إلى ممارستها لاستراتيجيات البيئة الصفية المتمركزة على الطلاب لمدة تفوق العام، كما تشير الدراسة إلى أهمية إتقان تطبيق الاستراتيجيات من قبل المتعلمين.

**3-دراسة واسكو Waskow (2006):**

هدفت الدراسة إلى فحص مدى فهم وممارسات التعلم المتمركز على المتعلم ضمن اطار النظرية البنائية والتعليم النشط والتعاوني ومنهج حل المشكلات لدى مجموعة من مدرسي قسم العلوم الاجتماعية في إحدى كليات المجتمع في جنوبي غرب الولايات المتحدة الأمريكية، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة إخفاقهم في تحديد مفهوم التعلم المتمركز حول المتعلم وتجاهلهم لهذا التوجه الجديد في التعليم الجامعي، وإلى ارتباط التعلم المتمركز حول المتعلم بتنمية مهارات التفكير، كما أشارت النتائج إلى ممارسة المعلمين أساليب التعلم المتمركز حول المتعلم بدرجات متفاوتة، ومقاومة بعضهم للتغيير.

**4-دراسة علا الدين (2010):**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى شيوع ممارسة التعليم المتمركز على المتعلم بين أعضاء الهيئة التدريسية العاملين في الجامعات الأردنية، كما تهدف إلى توضيح أهمية منهج التعليم المتمركز على المتعلم في التعليم الجامعي في جامعات الهاشمية واليرموك والأردنية، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن نسبة من يمارس أساليب التمركز دائمًا بلغت 22.5% مقابل 35% من الذين أشاروا أنهم لا يمارسون هذا الأسلوب.

**5-دراسة عبد الكريم وآخرون (2011):**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استراتيجيات التدريس من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينتها من طلاب وطالبات المرحلة الثالثة من قسمي الرياضيات والعلوم، واستخدم الباحث وزملاؤه مقياس من إعدادهم مكونة من سبعة محاور لمعرفة مدى فاعلية استراتيجيات التدريس من وجهة نظر الطلبة، وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة أظهرت النتائج أن استعمال استراتيجيات التدريس ساهم في تنمية جميع الأبعاد التي تم دراستها عن طريق المقياس، حيث تراوحت نسبة الموافقة من قبل الطلبة عليها (73.5% إلى 86.9%) مما يدل على الأثر الإيجابي للاستراتيجيات المستعملة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية.

**6-دراسة الأغبري (2013):**

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استعمال معلمو الدراسات الاجتماعية لطرائق التعليم المتمركزة حول المتعلم في سلطنة عمان من خلال استمارة التقييم الذاتي واستمارة مقابلة لتحديد درجة الاستعمال بالإفادة من نموذج التبني القائم على الاهتمامات **Based Adoption Model - (CBAM Concerns)** ومن النتائج التي أظهرتها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس تظهر أن المعلمات أعلى درجة استعمال لاستراتيجيات التعلم المتمركزة حول المتعلم مقارنة بالمعلمين.

**7-دراسة فاتح (2014):**

هدفت الدراسة التي أجريت في الجزائر إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو أسلوب التدريس للأستاذ الجامعي، كما هدفت إلى معرفة الفروق الدالة احصائيًا بين تقديرات أفراد العينة وفق لمتغيري التخصص والجنس، وتكونت العينة من (150) طالبًا وطالبًة، وأعد الباحث مقياس اتجاهات كأداة للدراسة، وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة أظهرت النتائج اتجاهات إيجابية

للطلبة نحو أسلوب التدريس للأستاذ الجامعي، كما أظهرت فروق في متغير الجنس ولصالح الإناث في حين لم توجد فروق تعزى للتخصص.

**8-دراسة الحسين (2019):**

هدفت الدراسة إلى التحقق من واقع استعمال الاستراتيجيات المتمركزة حول الطالب في تدريس الدراسات الاجتماعية في مدارس التعليم العام الحكومية والأهلية في مدينة الرياض، وتكونت عينتها من معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الأساسية والثانوية الحكومية والأهلية، وأعد الباحث استبانة مكونة من خمسة محاور تقيس المعوقات المتعلقة بالمعلم، البيئة المدرسية، الطلاب وأولياء الأمور، والنظام التربوي، والمقرر، كأداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود معوقات وبدرجة كبيرة تمنع من استعمال استراتيجيات التعلم المتمركز حول الطالب في التدريس في مدارس التعليم العام، وتفاوتت درجة العوق في المحاور ما بين (3.17-3.88) في المتوسط وجاء المحور المتعلق بالبيئة المدرسية كمعوق أول يمنع استعمال الاستراتيجيات بمتوسط (3.88) وجاء المحور المتعلق بالطلاب وأولياء الأمور في المرتبة الأخيرة كمعوق يمنع استعمال الاستراتيجيات بمتوسط يبلغ(3.17)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح معلمي المرحلة الثانوية فيما يتعلق بالمحور المتعلق بالمعلم باختلاف المرحلة الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المدارس الحكومية فيما يتعلق بالمحور المتعلق بالبيئة المدرسية.

**مناقشة الدراسات السابقة:**

من خلال قراءة الباحثة للدراسات السابقة لاحظت الآتي:

1-تقصي بعض الدراسات السابقة واقع استعمال استراتيجيات التعلم النشط المتمركزة حول المتعلم وكفاءة تطبيقها، وكشف المعوقات التي تحول دون تطبيقها وعن مدى ممارستها في التعليم العام والجامعي، وكل الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة تؤكد على أهمية استعمال هذه الاستراتيجيات في التدريس؛ لما لها من أثر إيجابي في تعلم المتعلمين، كدراسات كل من: كينج King (2000)، فيجا وتايلر Vega & Taylar (2005)، واسكو Waskow (2006)، علا الدين(2010)، الأغبري(2013)، الحسين(2019)، ومن الدراسات التي تقصت اتجاهات الطلبة نحو استراتيجيات وأساليب التدريس للأستاذ الجامعي دراسة عبد الكريم وآخرون(2011)، ودراسة فاتح (2014)، وهدفت الدراسة الحالية إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية في كلية التربية -عدن.

2-تفاوت الدراسات المستعرضة في عيناتها المكونة من كلا الجنسين حيث طبقت معظمها على المعلمين في المدارس وأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات كدراسات: فيجا وتايلر Vega & Taylar (2005)، علا الدين (2010) الأغبري(2012)، الحسين(2019)، بينما طبقت دراسة فاتح (2014) على الطلبة من كلا الجنسين، وعبد الكريم وآخرون (2011) على الذكور فقط، أما كينج (2000) King فقد طبق دراسته على الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية معًا، وطبقت الباحثة دراستها الحالية على الطلبة من كلا الجنسين.

3-رغم تنوع بيئات الدراسات وعيناتها وأساليب تحليل بياناتها، إلا أن هناك تقارب في نتائج معظم الدراسات المستعرضة كدراسات: كينج King(2000)، وعبد الكريم وآخرون(2011)، وفاتح(2014)، التي أظهرت ايجابية الاستراتيجيات المستعملة من وجهة نظر العينة المستهدفة، إلا أن هناك دراسات أظهرت نتائجها وجود صعوبات في استعمال استراتيجيات التعلم النشط في التدريس مما أثر في الرضى الوظيفي لدى المعلمين ومن هذه الدراسات دراسات: واسكو Waskow(2006)، علاء الدين (2010)، الأغبري(2012)، والحسين(2019)، الأمر الذي يعرقل المعلمين من استعمالها وقد تكون الأسباب ليست في ضعف مستوى المهارات المهنية لدى المعلمين؛ إنما الواقع الميداني والعوامل المؤثرة في اختيار طرائق واستراتيجيات التدريس يقف عائقًا أمام تطبيقها عمليًا.

**مدى الاستفادة من الدراسات السابقة:**

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء أداتها، وإطارها العام والنظري، واجراء المقارنات بينها وبين الدراسات السابقة.

## منهجية الدراسة وإجراءاتها:

**منهج الدراسة:**

تم اتباع المنهج الوصفي، باستخدام مقياس لمعرفة اتجاهات طلبة المستوى الثالث في أقسام الدراسات الاجتماعية بكلية التربية عدن- جامعة عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية.

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من (79) طالبًا وطالبًة في المستوى الثالث تخصص دراسات اجتماعية (التاريخ، الجغرافية، علم الاجتماع، ومعلم مجال الاجتماعيات) خلال العام الدراسي 2021-2022م.

**عينة الدراسة:**

تكونت عينة الدراسة من (69) طالبًا وطالبًة فيما تم استثناء (10) من إجمالي المجتمع الأصلي؛ كونهم العينة الاستطلاعية التي طبقت عليهم أداة الدراسة لمعرفة صلاحيتها للتطبيق على العينة الأساسية للدراسة.

**جدول (1) يوضح توزيع العينة وفق متغيري الجنس والتخصص**

| التخصص | الجنس | | المجموع | النسبة % |
|---|---|---|---|---|
| | الذكور | الإناث | | |
| معلم اجتماعيات | | 15 | 15 | %22 |
| علم الاجتماع | 3 | 21 | 24 | %35 |
| التاريخ | 3 | 10 | 13 | %19 |
| الجغرافيا | 3 | 14 | 17 | %24 |
| الإجمالي | 9 | 60 | 69 | %100 |

**أداة الدراسة:**

اعتمدت الباحثة على الأدب التربوي من دراسات وبحوث ومؤلفات ذات علاقة باستراتيجيات التعلم النشط واتجاهات الطلبة نحوها، وقامت بإعداد مقياس مكون من (35) عبارة موزعة على (7) مجالات كل مجال(5) عبارات.

**صدق الأداة وثباتها:**

**1- صدق الأداة:**

أ- **الصدق الظاهري:** للتأكد من الصدق الظاهري للأداة تم عرضها بصورتها الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية وعددهم (10) من حملة شهادات الدكتوراه في مناهج وطرائق التدريس، وأساليب تدريس الاجتماعيات، وعلم النفس التربوي، وأخذت الباحثة بملاحظاتهم في تعديل بعض عبارات المقياس دون حذف أي عبارة من عبارات المقياس، حيث تكونت بصورتها النهائية من (35) عبارة.

ب- **صدق الاتساق الداخلي للأداة:** تم حساب صدق الأداة من خلال تطبيقها على (10) من طلبة الدراسات الاجتماعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لعبارات مجالات أداة الدراسة مع درجة الأداة ككل والجدول الآتي يوضح ذلك:

**جدول (2) يبين معاملات ارتباط المجالات مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة**

| رقم المجال | المجال | الارتباط مع الأداة ككل |
|---|---|---|
| 1 | تنمية المهارات الاجتماعية للطالب | 0.96 |
| 2 | تنمية المجال الوجداني للطالب | 0.82 |
| 3 | تحسين البيئة الصفية | 0.88 |
| 4 | إدارة الصف الدراسي بطريقة مناسبة | 0.85 |
| 5 | تفاعل الطلبة داخل الصف الدراسي | 0.95 |
| 6 | رفع مستوى الأداء التعليمي للطالب | 0.82 |
| 7 | تنمية مهارات التفكيرللطالب | 0.85 |

**دالة عند مستوى (0.01)**

يتضح من جدول (2) أن قيمة معامل الارتباط للمجال الأول بلغت (0.96) وهي قيمة ارتباط عالية جدًا، وبلغ معامل الارتباط للمجال الثاني(0.82) وقيمة ارتباط عالية، والمجال الثالث (0.88) وهي قيمة ارتباط عالية، والمجال الرابع (0.85) وهي قيمة ارتباط عالية، والمجال الخامس (0.95) وهي قيمة ارتباط عالية جدًا، والمجال السادس (0.82) وهي قيمة ارتباط عالية، والمجال السابع (0.85) وهي قيمة ارتباط عالية.

وكل المجالات ذات دلالة معنوية إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يشير إلى أن هذه المجالات والأداة ككل صادقة لما وضعت لقياسه.

**2- ثبات الأداة:**

معنى الثبات استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، وتم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وكلما أقترب معامل الثبات من الواحد الصحيح كان الثبات مرتفعًا وكلما اقترب من الصفر كان الثبات منخفضًا، وذلك بالنسبة لكل مجال على حدة وللأداة ككل وكانت أهم النتائج التي تم التوصل إليها موضحة في الجدول أدناه:

**جدول (3) يوضح معاملات ثبات مجالات الأداة والأداة ككل معامل الفاكرونباخ**

| رقم المجال | المجال | معامل الفاكرونباخ |
|---|---|---|
| 1 | تنمية المهارات الاجتماعية للطالب | 0.98 |
| 2 | تنمية المجال الوجداني للطالب | 0.95 |
| 3 | تحسين البيئة الصفية | 0.80 |
| 4 | إدارة الصف الدراسي بطريقة مناسبة | 0.87 |
| 5 | تفاعل الطلبة داخل الصف الدراسي | 0.94 |
| 6 | رفع مستوى الأداء التعليمي للطالب | 0.85 |
| 7 | تنمية مهارات التفكيرللطالب | 0.93 |
| الأداة كلل | | 0.98 |

يتضح من جدول (3) أن جميع معاملات الثبات لجميع المجالات، كانت عالية وعالية جدًا حيث تراوحت بين (0.80–0.98) حيث كان معامل ثبات المجالات (الأول– الثاني– الخامس– السابع) عالي جدًا، والمجال (الثاني– الثالث– السادس) كان بمعامل ثبات عالي وبلغ معامل الثبات الكلي لأداة الدراسة (0.98) وهو معامل عالي جدًا وهذا يجعل الأداة مناسبة لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة وتحقق أهداف الدراسة.

ويمكن إيجاد معامل الصدق الذاتي للأداة ككل من خلال الثبات حيث يمثل الصدق الجذر التربيعي للثبات ككل، حيث بلغ (0.99) وهو قيمة صدق عالية جدًا، وهي يشير إلى تمتع الأداة بدرجة عالية جدًا من الصدق.

- **معيار الحكم على النتائج:**

استعانت الباحثة في تحليل بيانات دراسته بحزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والإدارية Sfafisfical Package For Social Science (SPSS) للحصول على نتائج أكثر دقة حيث تم إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب وفق مقياس ليكرت الثلاثي حيث أعطى الرقم (3) للإجابة بـ "موافق" وهو أعلى درجات المقياس، وتشير إلى موافقة تامة على عبارات التوافق، وأعطى الرقم (2) للإجابة بـ "غير متأكد"، أي بدرجة متوسطة وأعطى الرقم (1) للإجابة بـ "غير موافق"، أي عدم أو ضعف وجود العبارة وهي أدنى درجات المقياس، وتشير إلى عدم رضا عن العبارة بشكل تام. كما تم احتساب المتوسط الفرضي للدراسة وفقًا لمقياس ليكرت الثلاثي من خلال جمع درجات المقياس وقسمته على عددها كالآتي:

$$\mu = (1+2+3)6\ /3=2$$

كما تم احتساب المتوسط الفرضي للدراسة (2)، وكما تم أيضًا حساب المدى لمقياس ليكرت الثلاثي، وهو عبارة عن الفرق بين أكبر قيمة، وأصغر قيمة في المقياس، ويساوي(3–1=2)، ومن ثم إيجاد طول الفئة في مقياس ليكرت وهو عبارة عن المدى مقسومًا على عدد الفئات، أي(2/3=.66)، ثم إضافة هذه القيمة إلى أول عبارة من عبارات مقياس ليكرت الثلاثي، وهكذا أصبح طول الفئات كالآتي:

- الفئة الأولى (1–1.66) إذا كان المتوسط الحسابي يقع ضمن هذه الفئة، فذلك يشير إلى (غير موافق) ومعنى ذلك أن درجة الاتجاه ضعيفة.
- الفئة الثانية (1.67– 2.33) إذا كان المتوسط الحسابي يقع ضمن هذه الفئة، فذلك يشير إلى (غير متأكد) ومعنى ذلك أن درجة الاتجاه متوسطة.
- الفئة الثالثة (2.34–3.00) إذا كان المتوسط الحسابي يقع ضمن هذه الفئة، فذلك يشير إلى (موافق) ومعنى ذلك أن درجة الاتجاه كبيرة.

- **كما تم اتباع القاعدة التالية في تحليل نتائج الانحراف المعياري:**

- الانحراف المعياري أقل من (1) يشير إلى تركز الإجابات وعدم تشتتها عن المتوسط الحسابي، ويعني ذلك تقارب استجابات الأغلبية.
- الانحراف المعياري أكبر من أو يساوي (1) يشير إلى تشتت الإجابات وعدم تركزها مما يدل على تباين وتباعد استجابات الأغلبية.

**وقد كانت أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة:**

- معامل كرونباخ ألفا ومعاملات الارتباط والاتساق الداخلي.
- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) واختبار (t) لعينة واحدة وعينتين مستقلتين.

**عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:**

في هذا الجزء تم تحليل مدى توافر متغيرات الدراسة حيث سيتم احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمرتبة لكل مجال من مجالات الدراسة؛ لمعرفة اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية في ضوء إجابات العينة.

**السؤال الرئيس للدراسة:**

**ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية؟**

**جدول (4) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لكل مجال والأداة كلل**

| المجال | مستوى الموافقة | | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الاتجاه | ترتيب المجال |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | موافق | | غير متأكد | | غير موافق | | | | | |
| | ن | ٪ | ن | ٪ | ن | ٪ | | | | |
| تنمية المهارات الاجتماعية للطالب | 219 | 63.5 | 18 | 5.2 | 108 | 31.3 | 2.32 | 0.74 | متوسطة | 1 |
| تنمية المجال الوجداني للطالب. | 173 | 50.1 | 25 | 7.3 | 147 | 42.6 | 2.08 | 0.78 | متوسطة | 5 |
| تحسين البيئة الصفية. | 121 | 35.1 | 58 | 16.8 | 166 | 48.1 | 1.87 | 0.64 | متوسطة | 7 |
| إدارة الصف الدراسي بطريقة مناسبة. | 198 | 57.4 | 28 | 8.1 | 119 | 34.5 | 2.23 | 0.65 | متوسطة | 2 |
| تفاعل الطلبة داخل الصف الدراسي. | 233 | 56.3 | 32 | 7.7 | 149 | 36.0 | 2.20 | 0.65 | متوسطة | 3 |
| رفع مستوى الأداء التعليمي للطالب. | 121 | 43.8 | 36 | 13.1 | 119 | 43.1 | 2.00 | 0.72 | متوسطة | 6 |
| تنمية مهارات التفكير (التحليل، التركيب، والتقويم). | 176 | 51.0 | 31 | 9.0 | 138 | 40.0 | 2.11 | 0.75 | متوسطة | 4 |
| الأداة ككل | 1241 | 51.4 | 228 | 9.4 | 946 | 39.2 | 2.12 | 0.57 | متوسطة | |

يتضح من جدول (4) الذي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، **أن درجة اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية كانت متوسطة؛** إذ بلغ المتوسط الحسابي العام للعينة (2.12) وبانحراف معياري عام بلغ (0.57)، وهذا يشير إلى تركز إجابات أغلبية عينة الدراسة، وعدم تشتتها عن متوسطها الحسابي.

والمتوسط الحسابي (2.12) أكبر من المتوسط الفرضي (2) وهذا يدل على رضا العينة عن هذه الاستراتيجيات.

وحصل مجال تنمية المهارات الاجتماعية للطالب على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.32) وانحراف معياري (0.74) بدرجة متوسطة، وهذا قد يعزو إلى طبيعة المواد الاجتماعية التي طبقت في تدريسها استراتيجيات تعلم ترتكز على نشاط المتعلم؛ كونها مواد تنمي المهارات الاجتماعية، وحصل مجال إدارة الصف الدراسي بطريقة مناسبة على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.23) وانحراف معياري (0.65) بدرجة متوسطة.

وحصل مجال رفع مستوى الأداء التعليمي على المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (2.00) وانحراف معياري (0.72) بدرجة متوسطة، وحصل مجال تحسين البيئة الصفية على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.87) وانحراف معياري (0.64) بدرجة متوسطة؛ وهذا قد يعزو أن القاعات الدراسية لم تكن مجهزة أصلًا للتعلم النشط.

اتفقت الدراسة الحالية في نتائجها إجمالًا مع نتائج الدراسات السابقة، التي سعت للكشف عن اتجاهات وآراء الطلبة والمعلمين نحو استراتيجيات التعلم النشط المتمركزة حول المتعلم، وأظهرت الأثر الإيجابي لاستعمال استراتيجيات التعلم النشط وأساليب التدريس للأستاذ الجامعي ومنها: دراسة فاتح(2014)، دراسة عبد الكريم وآخرون(2011)، دراسة كينج King (2000)، ودراسة فيجا وتايلر Vega & Taylar(2005).

**السؤال الأول:**

**ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات الاجتماعية للطالب؟ للإجابة عن السؤال من خلال تحليل عبارات المجال الأول:**

**جدول (5) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الأول (تنمية المهارات الاجتماعية للطالب)**

| رقم العبارة | العبارة | مستوى الموافقة | | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الاتجاه | ترتيب العبارة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | | غير متأكد | | غير موافق | | | | | |
| | | ن | ٪ | ن | ٪ | ن | ٪ | | | | |
| 1 | زادت استراتيجيات التعلم من اندفاعي نحو التعاون مع زملائي. | 42 | 60.9 | 3 | 4.3 | 24 | 34.8 | 2.26 | 0.95 | متوسطة | 4 |
| 2 | أتاحت لي فرصة بناء علاقات إيجابية مع زملائي. | 43 | 62.3 | 6 | 8.7 | 20 | 29.0 | 2.33 | 0.90 | كبيرة | 3 |
| 3 | شجعتني على تقبل آراء زملائي وأفكارهم. | 47 | 68.1 | 2 | 2.9 | 20 | 29.0 | 2.39 | 0.91 | كبيرة | 2 |
| 4 | ساعدتني على فهم العناصر الثقافية للمجتمع. | 40 | 58.0 | 4 | 5.8 | 25 | 36.2 | 2.22 | 0.95 | متوسطة | 5 |
| 5 | منحتني فرصة تحمل المسؤولية في تنفيذ المهام. | 47 | 68.1 | 3 | 4.3 | 19 | 27.6 | 2.41 | 0.90 | كبيرة | 1 |
| المجال ككل | | 219 | 63.5 | 18 | 5.2 | 108 | 31.3 | 2.32 | 0.74 | متوسطة | |

يتضح من جدول (5) الذي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، **أن درجة اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات الاجتماعية كانت متوسطة؛** إذ بلغ المتوسط الحسابي العام للعينة (2.32) وبانحراف معياري عام بلغ (0.74) وهذا يشير إلى تركز إجابات أغلبية عينة الدراسة، وعدم تشتتها

عن متوسطها الحسابي، وكان المتوسط العام واقع ضمن الفئة (1.67– أقل من 2.33)، والتي تشير إلى درجة متوسطة.

ويتبين من جدول (5): أن العبارة "**منحتني فرصة تحمل المسؤولية في تنفيذ المهام**". حازت على أعلى متوسط حسابي في المجال بلغ (2.41) بدرجة كبيرة وانحراف معياري قدره (0.90)، وهذا يعزو أن التعلم النشط يمنح الطالب حق المشاركة النشطة والفاعلة وتنفيذ المهام بهمة ومسؤولية.

وحصلت العبارة "**شجعتني على تقبل آراء زملائي وأفكارهم**" على المرتبة الثانية في المجال بمتوسط حسابي بلغ (2.39) بدرجة كبيرة، وبانحراف معياري (0.91).

وحصلت العبارة "**زادت استراتيجيات التعلم من اندفاعي نحو التعاون مع زملائي**" على المرتبة قبل الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي قدره (2.26) وانحراف معياري(0.95).

وحصلت العبارة "**ساعدتني على فهم العناصر الثقافية للمجتمع**" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (2.22) بدرجة متوسطة وانحراف معياري(0.95).

**السؤال الثاني:**

**ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الجانب الوجداني للطالب؟ للإجابة عن السؤال من خلال تحليل عبارات المجال الثاني:**

**جدول (6) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الثاني (تنمية المجال الوجداني للطالب)**

| رقم العبارة | العبارة | مستوى الموافقة | | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الاتجاه | ترتيب العبارة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | | غير متأكد | | غير موافق | | | | | |
| | | ن | ٪ | ن | ٪ | ن | ٪ | | | | |
| 6 | جعلتني أشعر بالنشاط والحيوية عند حلول وقت الدرس. | 35 | 50.7 | 1 | 1.5 | 33 | 47.8 | 2.03 | 1.00 | متوسطة | 3 |
| 7 | جعلتني أستمتع بدراسة المواد الاجتماعية. | 30 | 43.5 | 3 | 4.3 | 36 | 52.2 | 1.91 | 0.98 | متوسطة | 4 |
| 8 | أشعرتني بالسعادة والارتياح في أثناء التعلم. | 27 | 39.1 | 6 | 8.7 | 36 | 52.2 | 1.87 | 0.95 | متوسطة | 5 |
| 9 | زادت من ثقتي بنفسي في أثناء مناقشة مواضيع المواد الاجتماعية. | 44 | 63.8 | 5 | 7.2 | 20 | 29.0 | 2.35 | 0.90 | كبيرة | 1 |
| 10 | أشعرتني بالمتعة عند مناقشة الآخرين أمامي مواضيع المواد الاجتماعية. | 37 | 53.6 | 10 | 14.5 | 22 | 31.9 | 2.22 | 0.91 | متوسطة | 2 |
| | المجال الثاني | 173 | 50.1 | 25 | 7.3 | 147 | 42.6 | 2.08 | 0.78 | متوسطة | |

يتضح من جدول (6) الذي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، **أن درجة اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الجانب الوجداني للطالب، كانت متوسطة**؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي العام للعينة (2.08)

وبانحراف معياري عام بلغ (0.78) وهذا يشير إلى تركز إجابات أغلبية عينة الدراسة، وعدم تشتتها عن متوسطها الحسابي، وكان المتوسط العام واقع ضمن الفئة (1.67- أقل من 2.33)، والتي تشير إلى درجة متوسطة.

ويتبين من جدول (6): أن العبارة "**زادت من ثقتي بنفسي في أثناء مناقشة مواضيع المواد الاجتماعية**" حازت على أعلى متوسط حسابي في المجال بلغ (2.35) بدرجة كبيرة انحراف معياري قدره (0.90). ويعزو هذا أن التعلم النشط ينمي الرغبة في التعلم من خلال البحث والاندماج في العمل والقدرة على التعبير عن الرأي والتفكير والتفاعل الإيجابي مع مواقف تعليمية متميزة كل هذا يزيد من ثقة الطالب بنفسه ويشعره بأهمية دوره في المواقف التعليمية التي تنفذ باستراتيجيات التعلم النشط.

وحصلت العبارة "**أشعرتني بالمتعة عند مناقشة الآخرين أمامي مواضيع المواد الاجتماعية**" على المرتبة الثانية في المجال بمتوسط حسابي بلغ (2.22) بدرجة متوسطة، وبانحراف معياري(0.91).

وحصلت العبارة "**جعلتني أستمتع بدراسة المواد الاجتماعية**" على المرتبة قبل الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي قدره (1.91) وانحراف معياري (0.98).

وحصلت العبارة "**أشعرتني بالسعادة والارتياح في أثناء التعلم**" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (1.87) بدرجة متوسطة وانحراف معياري(0.95).

**إجابة السؤال الثالث:**

**ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تحسين البيئة الصفية؟ للإجابة عن السؤال من خلال تحليل عبارات المجال الثالث:**

**جدول (7) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الثالث (تحسين البيئة الصفية).**

| رقم العبارة | العبارة | مستوى الموافقة | | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الاتجاه | ترتيب العبارة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | | غير متأكد | | غير موافق | | | | | |
| | | ن | ٪ | ن | ٪ | ن | ٪ | | | | |
| 11 | ساعدتني على الحركة بحرية داخل الصف الدراسي. | 20 | 29.0 | 16 | 23.2 | 33 | 47.8 | 1.81 | 0.86 | متوسطة | 4 |
| 12 | باستعمال استراتيجيات التعلم النشط تم توزيعنا بشكل أفضل داخل الصف الدراسي. | 30 | 43.5 | 12 | 17.4 | 27 | 39.1 | 2.04 | 0.91 | متوسطة | 1 |
| 13 | زادت من اهتمامي بطريقة استخدام الأدوات والمواد اللازمة لتنفيذ المهام في الموقف التعليمي داخل الصف الدراسي. | 26 | 37.7 | 8 | 11.6 | 35 | 50.7 | 1.87 | 0.94 | متوسطة | 3 |
| 14 | جعلتني استمتع باستخدام الوسائل التعليمية (الخرائط التوضيحية لموضوع النقاش). | 18 | 26.1 | 9 | 13.0 | 42 | 60.9 | 1.65 | 0.87 | ضعيفة | 5 |
| 15 | جعلتني أشارك مع زملائي في ترتيب الصف الدراسي بعد الانتهاء من تنفيذ المهام. | 27 | 39.1 | 13 | 18.9 | 29 | 42.0 | 1.97 | 0.91 | متوسطة | 2 |
| | المجال الثالث | 121 | 35.1 | 58 | 16.8 | 166 | 48.1 | 1.87 | 0.64 | متوسطة | |

يتضح من جدول(7) الذي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، **أن درجة اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تحسين البيئة الصفية كانت متوسطة؛** إذ بلغ المتوسط الحسابي العام للعينة (1.87) وبانحراف معياري عام بلغ (0.64) وهذا يشير إلى تركز إجابات أغلبية عينة الدراسة، وعدم تشتتها عن متوسطها الحسابي، وكان المتوسط العام واقع ضمن الفئة (1.67- أقل من 2.33)، والتي تشير إلى درجة متوسطة، وطالما المتوسط الحسابي أقل من المتوسط الفرضي (2) هذا يدل على عدم رضا العينة عن هذا المجال ككل.

ويتبين من جدول (6): أن العبارة "**باستعمال استراتيجيات التعلم النشط تم توزيعنا بشكل أفضل داخل الصف الدراسي**" حازت على أعلى متوسط حسابي في المجال بلغ (2.04) بدرجة متوسطة وانحراف معياري قدره (0.91)

وحصلت العبارة "**جعلتني أشارك مع زملائي في ترتيب الصف الدراسي بعد الانتهاء من تنفيذ المهام**". على المرتبة الثانية في المجال بمتوسط حسابي بلغ (1.97) بدرجة متوسطة، وبانحراف معياري(0.91).

وحصلت العبارة "**ساعدتني على الحركة بحرية داخل الصف الدراسي**" على المرتبة قبل الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي قدره (1.81) بدرجة متوسطة وانحراف معياري(0.86).

وحصلت العبارة "**جعلتني استمتع باستخدام الوسائل التعليمية (الخرائط التوضيحية لموضوع النقاش)**" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (1.65) بدرجة ضعيفة وانحراف معياري(0.87).

**إجابة السؤال الرابع:**

**ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في إدارة الصف الدراسي بطريقة مناسبة؟ للإجابة عن السؤال من خلال تحليل عبارات المجال الرابع:**

**جدول (8) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الرابع (إدارة الصف الدراسي بطريقة مناسبة)**

| رقم العبارة | العبارة | مستوى الموافقة | | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الاتجاه | ترتيب العبارة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | | غير متأكد | | غير موافق | | | | | |
| | | ن | ٪ | ن | ٪ | ن | ٪ | | | | |
| 16 | علمتني كيفية التعامل مع زملائي في أثناء النقاش داخل الصف الدراسي. | 46 | 66.7 | 3 | 4.3 | 20 | 29.0 | 2.38 | 0.91 | كبيرة | 1 |
| 17 | جعلتني أشارك في النشاطات الصفية واللاصفية بشكل منظم وفاعل. | 32 | 46.4 | 7 | 10.1 | 30 | 43.5 | 2.03 | 0.95 | متوسطة | 5 |
| 18 | جعلتني مشاركا نشطا وفاعلا في الصف الدراسي وبإشراف ومتابعة أستاذي. | 34 | 49.3 | 9 | 13.0 | 26 | 37.7 | 2.12 | 0.93 | متوسطة | 4 |
| 19 | علمتني احترام الوقت المخصص لإدارة النقاش داخل الصف الدراسي. | 41 | 59.5 | 5 | 7.2 | 23 | 33.3 | 2.26 | 0.93 | متوسطة | 3 |
| 20 | جعلتني أحضر للدرس بانتظام وبالوقت المحدد. | 45 | 65.2 | 4 | 5.8 | 20 | 29.0 | 2.36 | 0.91 | كبيرة | 2 |
| المجال الرابع | | 121 | 198 | 57.4 | 28 | 8.1 | 119 | 2.23 | 0.65 | متوسطة | |

يتضح من جدول (8) الذي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، **أن درجة اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في إدارة الصف الدراسي بطريقة مناسبة كانت متوسطة؛** إذ بلغ المتوسط الحسابي العام للعينة (2.23) وبانحراف معياري عام بلغ (0.65) وهذا يشير إلى تركز إجابات أغلبية عينة الدراسة، وعدم تشتتها عن متوسطها الحسابي، وكان المتوسط العام واقع ضمن الفئة (1.67- أقل من 2.33)، والتي تشير إلى درجة متوسطة.

ويتبين من جدول (8): أن العبارة "**علمتني كيفية التعامل مع زملائي في أثناء النقاش داخل الصف الدراسي**" حازت على أعلى متوسط حسابي في المجال بلغ (2.38) بدرجة كبيرة وانحراف معياري قدره (0.91)، ويعزو هذا أن استراتيجيات التعلم النشط يتمركز نشاط المتعلمين فيها على مبادئ التعاون فيما بينهم والاعتماد على أنفسهم في إنجاز ما يوكل إليهم من قبل المدرس داخل قاعة الدرس وأن أغلب الأنشطة التي يمارسها المتعلمين أنشطة تعاونية تمثل تعلمًا نشطًا في إطار المجموعات المتعاونة.

وحصلت العبارة "**جعلتني أحضر للدرس بانتظام وبالوقت المحدد**". على المرتبة الثانية في المجال بمتوسط حسابي بلغ (2.36) بدرجة كبيرة، وبانحراف معياري(0.91).

وحصلت العبارة "**جعلتني مشاركًا نشطًا وفاعلًا في الصف الدراسي وبإشراف ومتابعة أستاذي**" على المرتبة قبل الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي قدره (2.12) بدرجة متوسطة وانحراف معياري(0.93).

وحصلت العبارة "**جعلتني أشارك في النشاطات الصفية وللاصفيه بشكل منظم وفاعل**" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (2.03) بدرجة متوسطة وانحراف معياري(0.95).

**إجابة السؤال الخامس:**

**ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تفاعل الطالب في الصف الدراسي؟ للإجابة عن السؤال من خلال تحليل عبارات المجال الخامس:**

**جدول (9) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الخامس (تفاعل الطالب في الصف الدراسي)**

| رقم العبارة | العبارة | مستوى الموافقة | | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الاتجاه | ترتيب العبارة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | | غير متأكد | | غير موافق | | | | | |
| | | ن | ٪ | ن | ٪ | ن | ٪ | | | | |
| 21 | زادت من تفاعلي بالمشاركة في الدرس. | 37 | 53.6 | 8 | 11.6 | 24 | 34.8 | 2.19 | 0.93 | متوسطة | 3 |
| 22 | بعثت روح المنافسة بيني وبين زملائي في أثناء المناقشات الصفية. | 33 | 47.8 | 9 | 13.0 | 27 | 39.1 | 2.09 | 0.94 | متوسطة | 4 |
| 23 | زادت من تركيزي على ما يدور في أثناء النقاش داخل الصف الدراسي. | 45 | 65.2 | 3 | 4.3 | 21 | 30.5 | 2.35 | 0.92 | كبيرة | 2 |
| 24 | أفادتني في الاعتماد على نفسي في البحث عن المعرفة والتعلم الذاتي. | 44 | 63.8 | 5 | 7.2 | 20 | 29.0 | 2.35 | 0.90 | كبيرة | 1 |
| 25 | ساعدتني على تنظيم مشاركاتي في أثناء الدرس. | 34 | 49.3 | 5 | 7.2 | 30 | 43.5 | 2.06 | 0.97 | متوسطة | 5 |
| المجال الخامس | | 38.6 | 24.4 | 6 | 43.3 | 24.4 | 176.9 | 2.21 | 0.93 | متوسطة | |

يتضح من جدول (9) الذي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، **أن** درجة اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في **تفاعل الطالب داخل الصف الدراسي كانت متوسطة؛** إذ بلغ المتوسط الحسابي العام للعينة (2.21) وبانحراف معياري عام بلغ (0.93) وهذا يشير إلى تركز إجابات أغلبية عينة الدراسة، وعدم تشتتها عن متوسطها الحسابي، وكان المتوسط العام واقع ضمن الفئة (1.67- أقل من 2.33)، والتي تشير إلى درجة متوسطة.

ويتبين من جدول (9): أن العبارة "**أفادتني في الاعتماد على نفسي في البحث عن المعرفة والتعلم الذاتي**" حازت على أعلى متوسط حسابي في المجال بلغ (2.35) بدرجة كبيرة وانحراف معياري قدره(0.90)

وحصلت العبارة "**زادت من تركيزي على ما يدور في أثناء النقاش داخل الصف الدراسي**". على المرتبة الثانية في المجال بمتوسط حسابي بلغ(2.35) بدرجة كبيرة، وبانحراف معياري(0.92).

وحصلت العبارة "**بعثت روح المنافسة بيني وبين زملائي في أثناء المناقشات الصفية**" على المرتبة قبل الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي قدره (2.09) بدرجة متوسطة وانحراف معياري(0.94).

وحصلت العبارة "**ساعدتني على تنظيم مشاركاتي في أثناء الدرس**" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (2.06) بدرجة متوسطة وانحراف معياري(0.93).

ويعزو هذا أن التعلم النشط يتطلب من المعلم تنظيم بيئة التعلم، وإدارة الصف بطريقة تشجع المتعلمين على بناء علاقات إيجابية فيما بينهم من خلال تصميم الدروس وأنشطتها والعمل على تنفيذها بطريقة ذكية موجهة نحو تحقيق الأهداف المحددة، فإذا تمكن المعلم من القيام بهذه الأدوار زادت فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في التدريس.

**إجابة السؤال السادس:**

**ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تحسين مستوى الأداء التعليمي للطالب؟ للإجابة عن السؤال من خلال تحليل عبارات المجال السادس:**

**جدول (10) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لعبارات المجال السادس (تحسين مستوى الأداء التعليمي للطالب)**

| رقم العبارة | العبارة | مستوى الموافقة | | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الاتجاه | ترتيب العبارة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | | غير متأكد | | غير موافق | | | | | |
| | | ن | ٪ | ن | ٪ | ن | ٪ | | | | |
| 26 | أكسبتني مفاهيم جديدة في المواد الاجتماعية. | 40 | 58 | 2 | 2.9 | 27 | 39.1 | 2.19 | 0.97 | متوسطة | 1 |
| 27 | عالجت بعض المفاهيم الخاطئة الذي أمتلكها. | 34 | 49.3 | 8 | 11.6 | 27 | 39.1 | 2.10 | 0.94 | متوسطة | 3 |
| 28 | زادت من فهمي للمواد الاجتماعية. | 38 | 55.1 | 3 | 4.3 | 28 | 40.6 | 2.14 | 0.97 | متوسطة | 2 |
| 29 | أكسبتني مهارة البحث عن المعرفة من مصادرها المختلفة. | 26 | 37.7 | 10 | 14.5 | 33 | 47.8 | 1.90 | 0.93 | متوسطة | 4 |
| 30 | رفعت من تصوري للمواد الاجتماعية. | 23 | 33.3 | 15 | 21.8 | 31 | 44.9 | 1.88 | 0.88 | متوسطة | 5 |
| المجال السادس | | 161 | 46.68 | 38 | 11.02 | 146 | 42.3 | 2.04 | 0.93 | متوسطة | |

يتضح من جدول (10) الذي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، **أن درجة اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تحسين مستوى الأداء التعليمي للطالب كانت متوسطة**؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي العام للعينة (2.04) وبانحراف معياري عام بلغ (0.93) وهذا يشير إلى تركز إجابات أغلبية عينة الدراسة، وعدم تشتتها عن متوسطها الحسابي، وكان المتوسط العام واقع ضمن الفئة (1.67–أقل من 2.33)، والتي تشير إلى درجة متوسطة.

ويتبين من جدول (10) أن العبارة "**أكسبتني مفاهيم جديدة في المواد الاجتماعية**" حازت على أعلى متوسط حسابي في المجال بلغ (2.19) بدرجة متوسطة وانحراف معياري قدره (0.90).

وحصلت العبارة "**زادت من فهمي للمواد الاجتماعية**". على المرتبة الثانية في المجال بمتوسط حسابي بلغ (2.14) بدرجة متوسطة، وبانحراف معياري(0.97).

وحصلت العبارة "**أكسبتني مهارة البحث عن المعرفة من مصادرها المختلفة**" على المرتبة قبل الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي قدره (1.99) بدرجة متوسطة وانحراف معياري(0.93).

وحصلت العبارة "**رفعت من تصوري للمواد الاجتماعية**" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (1.88) بدرجة متوسطة وانحراف معياري(0.88).

**السؤال السابع:**

**ما اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير للطالب؟ للإجابة عن السؤال من خلال تحليل عبارات المجال السابع:**

**جدول (11) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لعبارات المجال السابع (تنمية مهارات التفكير للطالب)**

| رقم العبارة | العبارة | مستوى الموافقة | | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الاتجاه | ترتيب العبارة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | موافق | | غير متأكد | | غير موافق | | | | | |
| | | ن | ٪ | ن | ٪ | ن | ٪ | | | | |
| 31 | ساعدتني على الإبداع (طلاقة، مرونة، أصالة الأفكار). | 32 | 46.4 | 6 | 8.7 | 31 | 44.9 | 2.01 | 0.96 | متوسطة | 4 |
| 32 | أثارت تفكيري في مواضيع المواد الاجتماعية. | 27 | 39.1 | 13 | 18.8 | 29 | 42.1 | 1.97 | 0.91 | متوسطة | 5 |
| 33 | جعلتني أميز بين الخطأ والصواب في أثناء مناقشة القضايا الجدلية. | 45 | 65.2 | 3 | 4.3 | 21 | 30.5 | 2.35 | 0.92 | كبيرة | 1 |
| 34 | منحتني فرصة للتعبير عن أفكاري بحرية وبدون تحفظ. | 33 | 47.8 | 6 | 8.7 | 30 | 43.5 | 2.04 | 0.96 | متوسطة | 3 |
| 35 | أكسبتني مهارات التفكير (التحليل، التركيب، التقويم). | 39 | 56.6 | 3 | 4.3 | 27 | 39.1 | 2.17 | 0.97 | متوسطة | 2 |
| المجال السابع | | 161 | 51.0 | 31 | 9.0 | 138 | | 2.11 | 0.75 | متوسطة | |

يتضح من جدول (11) الذي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، **أن درجة اتجاهات طلبة المستوى الثالث بكلية التربية عدن نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير كانت متوسطة**؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي العام للعينة (2.11) وبانحراف

معياري عام بلغ (0.75) وهذا يشير إلى تركز إجابات أغلبية عينة الدراسة، وعدم تشتتها عن متوسطها الحسابي، وكان المتوسط العام واقع ضمن الفئة (1.67- أقل من 2.33)، والتي تشير إلى درجة متوسطة.

ويتبين من جدول (11): أن العبارة "**جعلتني أميز بين الخطأ والصواب في أثناء مناقشة القضايا الجدلية**" حازت على أعلى متوسط حسابي في المجال بلغ (2.35) بدرجة كبيرة وانحراف معياري قدره (0.92).

وحصلت العبارة "**أكسبتني مهارات التفكير(التحليل، التركيب، التقويم)**". على المرتبة الثانية في المجال بمتوسط حسابي بلغ (2.17) بدرجة متوسطة، وبانحراف معياري(0.97).

وحصلت العبارة "**ساعدتني على الإبداع (طلاقة، مرونة، وأصالة الأفكار)**" على المرتبة قبل الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي قدره (2.01) بدرجة متوسطة وانحراف معياري(0.94).

وحصلت العبارة "**أثارت تفكيري في مواضيع المواد الاجتماعية**" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (1.97) بدرجة متوسطة وانحراف معياري(0.91).

**السؤال الثامن: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية (التاريخ، الجغرافية، علم الاجتماع، معلم مجال الاجتماعيات) تعزى للجنس والتخصص؟**

**1-أثر متغير الجنس في مجالات أداة الدراسة:**

لمعرفة أثر متغير الجنس استخدمت الباحثة اختبار t لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات والجدول الآتي يوضح ذلك:

**جدول (12) يبين نتائج اختبار t لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات وفق متغير الجنس**

| المجال | المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري | درجة الحرية | قيمة t | مستوى الدلالة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأول | ذكور | 9 | 2.13 | 0.71 | 0.24 | 67 | 0.81 | 0.419 | غير دالة |
| | إناث | 60 | 2.35 | 0.75 | 0.10 | | | | |
| الثاني | ذكور | 9 | 1.89 | 0.78 | 0.26 | 67 | 0.77 | 0.443 | غير دالة |
| | إناث | 60 | 2.10 | 0.78 | 0.10 | | | | |
| الثالث | ذكور | 9 | 1.71 | 0.80 | 0.27 | 67 | 0.80 | 0.426 | غير دالة |
| | إناث | 60 | 1.89 | 0.61 | 0.08 | | | | |
| الرابع | ذكور | 9 | 1.80 | 0.71 | 0.24 | 67 | 2.19 | 0.032* | دالة |
| | إناث | 60 | 2.29 | 0.62 | 0.08 | | | | |
| الخامس | ذكور | 9 | 1.94 | 0.73 | 0.24 | 67 | 1.28 | 0.205 | غير دالة |
| | إناث | 60 | 2.24 | 0.64 | 0.08 | | | | |
| السادس | ذكور | 9 | 1.89 | 0.74 | 0.25 | 67 | 0.53 | 0.599 | غير دالة |
| | إناث | 60 | 2.03 | 0.72 | 0.09 | | | | |
| السابع | ذكور | 9 | 1.89 | 0.79 | 0.26 | 67 | 0.95 | 0.347 | غير دالة |
| | إناث | 60 | 2.14 | 0.74 | 0.10 | | | | |

*** توجد فروق دالة عند مستوى 0.05 ولصالح الإناث.**

يتضح من جدول (12) الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية (التاريخ، الجغرافية، علم الاجتماع، معلم مجال الاجتماعيات) تعزى للجنس في المجالات التالية: (الأول- الثاني- الثالث- الخامس- السادس- السابع) حيث أن مستوى الدلالة لهذه المجالات كما هي موضحة في الجدول أكبر من مستوى الدلالة (0.05) أي أنه لا تأثير لآراء العينة وفقًا لمتغير الجنس في هذه المجالات.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية (التاريخ، الجغرافية، علم الاجتماع، معلم مجال الاجتماعيات) تعزى للجنس في المجال الرابع (إدارة الصف الدراسي بطريقة مناسبة) حيث أن مستوى الدلالة للمجال (0.032) وهو أقل من مستوى الدلالة (0.05) أي أنه يوجد تأثير لآراء العينة وفقًا لمتغير الجنس في هذا المجال وكانت لصالح الإناث بفارق (0.49) وهذا قد يعزو أن الإناث لديهن الاهتمام بإدارة الصفوف الدراسية وكذلك هن مشاركات في النشاطات أكثر من الذكور.

**أثر متغير التخصص في مجالات أداة الدراسة:**

لمعرفة أثر متغير التخصص استخدمت الباحثة اختبار **f** لتحليل التباين الأحادي لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات والجدول الآتي يوضح ذلك:

**جدول (13) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات وفق متغير التخصص**

| المجال | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة f | مستوى الدلالة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأول | بين المجموعات | 5.58 | 3 | 1.86 | 3.78 | 0.015* | دالة |
| | داخل المجموعات | 32.03 | 65 | 0.49 | | | |
| | الكل | 37.61 | 68 | | | | |
| الثاني | بين المجموعات | 3.61 | 3 | 1.20 | 2.10 | 0.109 | غير دالة |
| | داخل المجموعات | 37.28 | 65 | 0.57 | | | |
| | الكل | 40.89 | 68 | | | | |
| الثالث | بين المجموعات | 2.67 | 3 | 0.89 | 2.34 | 0.082 | غير دالة |
| | داخل المجموعات | 24.76 | 65 | 0.38 | | | |
| | الكل | 27.43 | 68 | | | | |
| الرابع | بين المجموعات | 3.58 | 3 | 1.19 | 3.11 | 0.032* | دالة |
| | داخل المجموعات | 24.92 | 65 | 0.38 | | | |
| | الكل | 28.50 | 68 | | | | |
| الخامس | بين المجموعات | 3.46 | 3 | 1.15 | 2.94 | 0.040* | دالة |
| | داخل المجموعات | 25,48 | 65 | 0.39 | | | |
| | الكل | 28.94 | 68 | | | | |
| السادس | بين المجموعات | 4.34 | 3 | 1.45 | 3.07 | 0.034* | دالة |
| | داخل المجموعات | 30.66 | 65 | 0.47 | | | |
| | الكل | 35.00 | 68 | | | | |
| السابع | بين المجموعات | 2.65 | 3 | 0.88 | 1.61 | 0.196 | غير دالة |
| | داخل المجموعات | 35.63 | 65 | 0.55 | | | |
| | الكل | 38.28 | 68 | | | | |

*** توجد فروق دالة عند مستوى 0.05**

يتضح من جدول (13) الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية (التاريخ، الجغرافية، علم الاجتماع، معلم مجال الاجتماعيات) تعزى للتخصص في المجالات التالية: الثاني (تنمية الجانب الوجداني للطالب)، الثالث (تحسين البيئة الصفية)، والسابع (تنمية مهارات التفكير للطالب) حيث أن مستوى الدلالة لهذه المجالات كما هي موضحة في الجدول أكبر من مستوى الدلالة (0.05) أي أنه لا تأثير لآراء العينة وفقًا لمتغير التخصص في هذه المجالات الثلاثة المذكورة أعلاه.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الاجتماعية (التاريخ، الجغرافية، علم الاجتماع، معلم مجال الاجتماعيات) تعزى للتخصص في المجالات التالية: الأول(تنمية المهارات الاجتماعية للطالب)، الرابع (إدارة الصف الدراسي بطريقة مناسبة)، الخامس(تفاعل الطلبة داخل الصف الدراسي)، السادس (تحسين مستوى الأداء التعليمي للطالب)، حيث أن مستوى الدلالة لهذه المجالات كما هي موضحة في الجدول وهي (0.015، 0.032، 0.040 ، 0.034) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) أي أنه هناك تأثير لآراء العينة وفقًا لمتغير التخصص في هذه المجالات المذكورة أعلاه.

وكانت الفروقات في المجال الأول (تنمية المهارات الاجتماعية للطالب) لصالح علم الاجتماع بفارق (0.78)، وفي المجال الرابع (إدارة الصف الدراسي بطريقة مناسبة) كانت الفروقات لصالح طلبة الجغرافية بفارق (0.65).

- أما في المجال الخامس (تفاعل الطلبة داخل الصف الدراسي) كانت الفروقات لصالح علم الاجتماع بفارق (0.61)، كذلك في المجال السادس (تحسين مستوى الأداء التعليمي للطالب) كانت لصالح علم الاجتماع بفارق (0.64)، وقد تعزو هذه الفروقات إلى طريقة توظيف مبادئ التعلم النشط بشكل فعال وإيجابي من قبل أعضاء هيئة التدريس في قسمي علم الاجتماع والجغرافية.

**التوصيات والمقترحات:**

**في ضوء نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:**

1- تطوير مساقات المواد الاجتماعية وفق الاستراتيجيات والأساليب والطرائق الحديثة في التدريس. وتنظيم بيئة تعليمية تتسم بإثارة دافعية المتعلمين واستعداداتهم للتعلم؛ من خلال التركيز على التوازن بين الكم والكيف لمحتوى الدراسات الاجتماعية.

2- ضرورة التوعية الإعلامية من قبل المعنيين بكلية التربية-عدن بأهمية استراتيجيات التعلم النشط؛ كونها من الاستراتيجيات التي تحقق الدور النشط للطالب في عملية التعلم.

3- تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على تطبيق استراتيجيات وطرائق حديثة تجعل من المتعلم مشاركًا نشطًا من خلال دورات تعقد لهذه الغاية.

4- ضرورة تهيئة البيئة الصفية في كليات التربية؛ لتكون ملائمة لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط المتنوعة.

5- حث أعضاء الهيئة التدريسية على تفعيل استراتيجيات التعلم النشط في كليات التربية، وتحفيز طلبتهم على التعلم الذاتي، وتنمية مهارات التفكير لديهم.

6- اعتماد استراتيجيات التعلم النشط ضمن برنامج إعداد الطلبة المعلمين في كليات التربية.

7- إجراء دراسات مماثلة في أقسام أخرى لمعرفة واقع تطبيق الاستراتيجيات والطرائق الحديثة في التدريس.

**مراجع الدراسة:**


أوزي، أحمد (2006). **المعجم الموسوعي لعلوم التربية**. مطبعة النجاح. الدار البيضاء.

البكر، فهد بن عبد الكريم(2008). **التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم النشط (حقيبة المتدرب)**. قسم التربية. جامعة الإمام محمد بن سعود40-57.

التونسي، حسين، إبراهيم (2013) فاعلية استراتيجية التعلم القائم على المشكلة في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية. كلية التربية**. جامعة بنها. مصر. المجلد (24). العدد(96). 245- 286.

جابر، جابر عبد الحميد (2000). **مدرس القرن الحادي والعشرون الفعال والمهارات والتنمية المهنية**. دار الفكر العربي. القاهرة.

جبران، وحيد(2002). **التعلم النشط الصف كمركز تعلم حقيقي**. منشورات مركز الإعلام والتنسيق. رام الله فلسطين.

الحسين، أحمد بن محمد سعد(2019) واقع استخدام استراتيجيات التعلم المتمركز حول الطالب في تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام. **المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية**. المجلد(2). العدد(3). 153 -214.

الحصيني، جميل محمد أحمد (2018). اتجاهات طلبة كلية التربية جامعة تعز فرع التربة. **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية**. العدد (4).195- 219.

الخليلي، خليل يوسف وآخرون(2000). **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام**. ط2. دار القلم. دبي.

راجح، أحمد عزت(2004). **أصول علم النفس**. ط9. المكتب المصري الحديث لطباعة والنشر. الإسكندرية.

زيتون، حسن، وزيتون، كمال(1992). **البنائية منظور أبستمولوجي وتربوي**. ط1.الإسكندرية. مصر.

زيتون، كمال عبد الحميد(2002). **تدريس العلوم للفهم**. ط1. رؤية بنائية. عالم الكتب. القاهرة.

زيتون، حسن حسين (2003) **استراتيجيات التدريس- رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**-. عالم الكتب. القاهرة.

السرحاني، مها بنت محمد (2014). أثر استخدام نموذج التعلم البنائي على تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي والاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. **مجلة تربويات الرياضيات**. المجلد(7). العدد(2). الجزء الثاني 6-60.

سعادة، جودت وآخرون (2006). **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق**. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

سعادة، جودت، والعميري فهد(**2019**). **تقويم المناهج التوجيهات الحديثة – المعايير العالمية والتطلعات المستقبلية**. دار المسيرة. عمان.

سعيد، عاطف محمد، وعيد، رجاء أحمد محمد(2006) أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**. العدد(111) فبراير. 100-141.

سعيد، عاطف محمد، وعبدالله محمد جاسم (2004). **الاتجاهات المعاصرة في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية**. مكتبة الآداب. القاهرة.

سليمان، سميحة محمد (2011). فعالية بعض استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي في مقرر أسس المناهج وتنظيمات. **مجلة كلية التربية بأسيوط**. مصر. مجلد(27) العدد(1). 115-138.

السيد، جيهان كمال، والدوسري، محمد، وفوزية بنت محمد بن ناصر(2003). فاعلية نموذج التعلم البنائي في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم الجغرافية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى تلميذات الصف الأول من المرحلة المتوسطة بالمملكة السعودية. **دراسات في المناهج وطرق التدريس. (91)**. ديسمبر. كلية التربية. جامعة عين شمس 88- 117.

شراب، زينات عبد الرؤوف( 2013). مدى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم الذاتي لتحسين مهارة الاستماع لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة اللغة الانجليزية. **مجلة القراءة والمعرفة**. جامعة عين شمس. كلية التربية. العدد (138). 61-84.

الشمري، زينب حسن(2011) أثر التدريب على بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات المعلمات في كلية التربية للبنات."جامعة حائل. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. **مجلة العلوم الإنسانية الاجتماعية** – السعودية. العدد(20). 167- 233.

عبد الله، مجدي أحمد(2003). **السلوك الاجتماعي وديناميته محاولة تفسيرية**. دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع. مصر.

عبد الكريم، منذر، عاشور محمد إبراهيم، عيد، كامل كريم (2011). فاعلية تطبيق استراتيجيات التدريس من وجهة نظر الطلبة. **مجلة الفتح**. العدد(47). 388-422.

عبد الوهاب، علي جودة محمد (2005). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **مجلة كلية التربية. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**. العدد(54).121-151.

عصر، رضا مسعد السعيد. (2001) فاعلية أسلوب التعلم النشط القائم على المواد اليدوية التناولية في تدريس المعادلات والمتراجحات الجبرية. **مجلة تربويات الرياضيات. كلية التربية**. مجلد(4). 83-113.

علي، سعيد عبد المعز (2013). فاعلية استراتيجيات التعلم القائم على المشكلة في تنمية بعض مفاهيم المواطنة لدى طفل الروضة. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**- السعودية. مجلد(1). العدد(33). 26-237.

علاء الدين، جهاد محمود(2010). مدى شيوع ممارسة التعليم المتمركز على المتعلم بين أعضاء الهيئة التدريسية العاملين في الجامعات الأردنية." **المجلة التربوية**-الكويت. المجلد (24). العدد (95). 575- 639.

الأغبري، سيف يوسف(2012). درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لطرائق التعليم المتمركز حول المتعلم في سلطنة عمان. **المجلة التربوية**. المجلد(26). العدد(102). 11-38.

فاتح، كحول (2014). **اتجاهات الطلبة نحو أسلوب التدريس للأستاذ الجامعي**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة قاصدي مرباح. الجزائر.

المعايطة، خليل عبد الرحمن(2010). **علم النفس الاجتماعي**. ط3. دار الفكر. عمان

المغربي، كامل(2004). **السلوك التنظيمي (سلوك الفرد والجماعة في التنظيم)**. ط3. دار الفكر للنشر والتوزيع. عمان الأردن.

المهدي، محمود سالم(2001). أثر استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة التربية العملية**. المجلد(4). العدد(2). يونيو. 107-147.

هلالي، هدى(2010). فاعلية برنامج قائم على التعلم النشط في علاج صعوبات تعلم القراءة والملل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. **مجلة كلية التربية**. جامعة الأزهر. المجلد(7). العدد(144). 515- 555.

وايمز، ماريلين (2017). **التدريس المتمركز حول المتعلم- خمسة تغييرات أساسية في عملية التدريس**. ترجمة الدخاخني، هنداوي سي آي سي. المملكة المتحدة.

Basham, L (1994). Active learning and the at Risk students: Cultivating positive attitudes towards science and learning. ED 474-88.

Bostock.S.J (1998). Constructivism in Mass Higher Education: a case study Keele University, UK. (www.Keel.AC. UK/depts./staff/Homes Stephen ldoks sin 98p.6.Htm).

Boekaersts, M (1996). Self -regulated Learning at the Junction of Cognition and Motivation. European psychologist, L(2)100-112.

Breslow, L. (1999). New Research Points to the Importance of Using Active Learning in the Classsroom, Teach Talk Articles in the Faculty New Letter VXIII.N1.

Stewarts, J. & Cartier, J. & Pasmore, C.M. (2004). Developing Understanding though based inquiry. American Association for the Advancement of Science. Washington, D.C.

Fox-Cardamone, L, & Rue, S. (2003). Students Responses to Active Learning Strategies. An Examination to Small Group and Whole CLASS discuss Discussion Research for Education Reform. V8. N3. PP.3-15.

Vega, Q. C. & Tayler, M, R (2005). Incorporating, Course Content while fostering a more learner-centered Environment. Environment College Teaching, (32). (1)258-263.

Flynn, W. J. (2003). The Learning Decade World Wide web. Edition, 6(1), p5.

Haney, J.J. (2003) Constructivist Beliefs about the Science Classroom Learning Environment: Perspectives from Teachers Administrators, Parents, Community members & Students, School Science and Mathematics, (13). (8). 366-368.

King, J.M (2000). Learner Centered Teacher Beliefs and Student-Perceived Teaching Effectiveness. Unpublished Doctoral Dissertation University of North Taxes.

Kyriacou, C (2002). Active Learning in Secondary School British Education Research Journal Vol.18. N.3.

Marchese. (1995). Getting Smarter about Teaching. Change, 27-(5), p4.

MC Kinney, k. (2001). Active Learning Available at: p.2, http://www.cat: istu.edu//teaching-tips/

Waskow, J.A. (2006). Understanding and Application of Learner-Centeredness among Community College Faculty. Unpublished Doctoral Dissertation, Walden University.

Stanford University of Newsletter on Teaching. (1993). Speaking of Teaching Active Learning: Getting Students to Work and Thinking in the classroom, The Center for Teaching and Learning.V5, N.