درجة استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من قبل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس

(*) الباحثة: ديما عيسى مرهج

الملخص

هدف البحث إلى تعرف درجة استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية ومن أجل تحقيق أهداف البحث اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبيان مكون من /36/ فقرة وزعت على عينة حجمها /308/ معلماً ومعلمة، وبنتيجة التحليل الإحصائي تم التوصل إلى النتائج الآتية:

1- أهم الأنشطة الفعالة التي تخص استراتيجيات التعلم كالآتي:

- إشراك المتعلمين في دروس مادة الدراسات الاجتماعية في اختيار نظام العمل وقواعده، وتنمية مهارات الاتصال والتواصل بين المتعلمين في حصص مواد الدراسات الاجتماعية.
- استخدام أسلوب العصف الذهني عند طرح القضايا التعليمية المرتبطة بمواد الدراسات الاجتماعية، وتنويع استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في تقويم تحصيل المتعلمين في المادة.
- استثمار وقت الحصة في تحقيق (النتاجات التعليمية/مؤشرات الأداء) لدروس مواد الدراسات الاجتماعية، وتنويع استخدام الوسائل التعليمية .

2- لا يوجد فروق بين معلمي الصف في درجة استخدامهم لاستراتيجيات التعلم النشط تعود لمتغيرات (الدورات التدريبية- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- الجنس)

الكلمات مفتاحية: التعلم النشط- الاستراتيجية - استراتيجيات التعلم النشط- الدراسات الاجتماعية- التعليم الأساسي

* ماجستير في تربية الطفل- كلية التربية – جامعة طرطوس.

The degree of using active learning strategies in teaching social studies from the point of view of teachers of the first cycle of basic education in Tartous city schools

(*) Dima issa Merhej

Abstract

The aim of the research is to study the study of active learning strategies in teaching social studies. One of the objectives of achieving the objectives of the approved study is the researcher's descriptive analytical approach using a questionnaire consisting of / 36 / paragraphs distributed to a sample size of / 308 / male and female teachers, and as a result of the statistical analysis, the results were reached to the following :

1- The most important effective activities related to learning strategies are as follows:

- Involving learners in social studies lessons in choosing the work system and its rules, and developing communication and communication skills among learners in social studies classes.
- Using the brainstorming method when raising educational issues related to social studies subjects, and diversifying the use of realistic assessment strategies and tools in evaluating learners' achievement in the subject.
- Investing class time in achieving (educational outcomes /performance indicators) for social studies lessons, and diversifying the use of educational aids.

2- There are no differences between classroom teachers in the degree of their use of active learning strategies due to the variables (training courses - educational qualifications - years of experience - gender).

Keywords: active learning, strategy, active learning strategies, social studies, basic education

* MA in Child Education - Faculty of Education - Tartous University.

مقدمة

تسعى مناهج التعليم الحديثة إلى إكساب المتعلمين مهارات القرن الواحد والعشرين والتي تمكنهم من الحياة والعمل في مجتمع أبرز سماته أنه مجتمع اقتصاد المعرفة؛ حيث يجب أن يحل التعاون محل التنافس، وأن يعتمد التواصل الفعال مع الأخرين على التكنولوجيا، وأن ترتفع لديهم درجات امتلاك مهارات حل المشكلات غير النمطية والوصول إلى حلول إبداعية. [1]

وقد ركزت العديد من الدراسات السابقة كدراسة عمامرة وطليبة (2021) وزروالي (2020) ومينون وآخرون (2015) ودراسة شبول (2013) ودراسة رافي Ravi (2009) على الجانب المعرفي، ولم تهتم بطرائق التدريس على الرغم من أهميتها، فالمعرفة العلمية المقترحة في المناهج الدراسية تؤكد على الحقائق والمفاهيم في صورتها النهائية، حيث أصبح المتعلم في ظل التربية الحديثة هو المحور الأساسي في العملية التعليمية ولم يعد متلقٍ سلبي غير متعاون تقاس درجة نجاحه باجتيازه الامتحان الذي يعد مقياساً للنجاح والفشل، بل أصبح متعاوناً إيجابياً، ويقاس مدى نجاحه بوصوله للأهداف المنشودة. كما لم تعد وظيفة المعلم مجرد نقل المعلومة بل أصبح موجهاً ومرشداً نحو تحقيق تلك الأهداف.

وانطلاقاً مما سبق جاء البحث الحالي لتقصي درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة طرطوس

مشكلة البحث

تُعنى مرحلة التعليم الأساسي بتأسيس المتعلم وتكوين شخصيته وإكسابه المهارات المختلفة، لذلك فقد واجه معلمو الصف في هذه المرحلة العديد من التحديات لإكساب المتعلمين السلوكيات والقيم المطلوبة. ولأجل التثبت من ذلك أجرت دراسة استطلاعية في مدرستي (ذات النطاقين والخنساء) على عينة مكونة من (20) معلمة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من داخل مجتمع البحث وخارج عينة البحث، تبين أن ما نسبته (40%) من المعلمين المشمولين بالدراسة الاستطلاعية لا يستخدمون

استراتيجيات التعلم النشط، ولا يميلون لاستخدامه لأسباب متعددة كان أهمها ارتفاع أعداد المتعلمين في الصف، وعدم توفر مستلزمات التطبيق، كما تبين أن (75%) منهم لم يقدموا صياغة واضحة لمصطلح التعلم النشط.

لذلك كان لا بد من التعرف على درجة ممارسة المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في مدارس مدينة طرطوس.

ونظراً لأهمية مادة الدراسات الاجتماعية في إكساب التلاميذ العديد من المهارات والقيم وخصوصاً المهارات الحياتية عمدت الباحثة إلى دراسة مدى استخدام معلمو الصف لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

ومما سبق تتلخص مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما درجة استخدام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في مدارس مدينة طرطوس؟

أهمية البحث

تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية موضوعها المتعلق بدرجة استخدام استراتيجيات التعلم النشط في مرحلة التعليم الأساسي، ويواكب الموضوع اهتمام وزارة التربية في سورية، والجهات المعنية بالعملية التربوية، حول الارتقاء بأداء المعلمين حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط، ويمكن لهذا البحث أن يساعد في توفير مادة علمية تفيد القائمين على العملية التعليمية من خلال تقديم خلفية نظرية ومعرفية تفيد صانعي القرار والمسؤولين في وزارة التربية، والقائمين على العملية التعليمية التعلمية نحو إجراء المزيد من البحوث والدراسات في هذا المجال، لأجل تحسين نوعية التعلم، وكذلك تساعد في إعداد برامج تدريبية حول استراتيجيات التعلم النشط، ومساعدة وتحفيز المعلمين على تطبيق استراتيجياته.

أهداف البحث

يهدف البحث إلى تعرّف:

1- درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس مدينة طرطوس.

2- الفروق في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بحسب متغير اتباع الدورات التدريبية.

3- الفروق في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بحسب متغير الخبرة.

4- الفروق في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بحسب متغير اتباع المؤهل العلمي.

5- الفروق في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بحسب متغير النوع (ذكر- أنثى).

سؤال البحث

ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس؟

فرضيات البحث

- الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير اتباع الدورات التدريبية.
- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية تعزى لسنوات الخبرة.
- الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية تعزى المؤهل العلمي.

- الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية تعزى لمتغير النوع (ذكر –أنثى).

متغيرات البحث

اشتمل البحث على المتغيرات الديموغرافية (التصنيفية) الآتية: الجنس– المؤهل العلمي– الخبرة (القدم الوظيفي)– الدورات التدريبية.

حدود البحث

- الحدود الزمنية: العام الدراسي: 2021–2022
- الحدود المكانية: مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة طرطوس
- الحدود البشرية: معلمو ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- الحدود الموضوعية: استراتيجيات التعلم النشط

مصطلحات البحث النظرية والإجرائية

- التعلم النشط Active learning:

عبارة عن عملية احتواء ديناميكي للمتعلمين في المواقف التعليمية، والتي تتطلب منهم الحركة والمشاركة الفاعلة في جميع الأنشطة بتوجيه واشراف من المعلم. [2]

وتعرفه الباحثة إجرائياً على أنه: تعلم يقوم على استخدام استراتيجيات وأساليب تعليمية حديثة تجعل المتعلم المحور الرئيسي للعملية التعليمية بحيث يعتمد على ذاته من خلال العمل والبحث والتجريب تحت إشراف وتوجيه من قبل المعلم من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

- الاستراتيجية The strategy :

في التدريس مجموعة متجانسة من الخطوات المتتابعة يمكن للمعلم تحويلها على طرائق ومهارات تدريسية تلائم طبيعة المعلم والمتعلم والمقرر الدراسي وظروف الموقف التعليمي والإمكانات المتاحة لتحقيق أهداف محددة مسبقاً [3]

وتعرفها الباحثة إجرائياً على أنها مجموعة الإجراءات المتبعة لتحقيق الأهداف والوصول إلى الغايات.

- المعلم the teacher:

هو أحد عناصر العملية التربوية والأساس فيها ويتوقف نجاح هذه العملية التربوية في تحقيق أهدافها على مدى نجاح المعلم فهو القائد الأول والموجه لها. [4]

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه الشخص القائد والموجه للعملية التعليمية في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي.

- مرحلة التعليم الأساسي Basic education :

هي المرحلة التعليمية الممتدة من الصف الأول ولغاية الصف التاسع وتعد الحد الأدنى والإلزامي من المراحل التعليمية المختلفة لأنه يجسد المضمون الحقيقي لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية في مرحلة الطفولة. [5]

دراسات سابقة

دراسات عربية

1- **دراسة شبول (2013)، سورية، بعنوان:** "واقع تطبيق التعلم النشط في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين".[6]

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع تطبيق التعلم النشط في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي تلك المرحلة، وتحقيقاً لهدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي حيث طبقت الدراسة على عينة من 600 معلم ومعلمة وشملت أدوات الدراسة على استبانة لتعرف آراء العينة. وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو تطبيق التعلم النشط تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة.

2- **دراسة الجعبري (2018)، فلسطين، بعنوان:** "درجة ممارسة استراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والمشرفين"[7]

هدفت الدراسة إلى الوقوف على درجة ممارسة استراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، وشملت أدوات الدراسة استبانة مكونة من (11) استراتيجية، واستخدم الباحث أسلوب الحصر الشامل، وتكونت العينة من (450) معلماً ومعلمة، إضافة إلى (24) مشرفاً ومشرفة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: عدم وجود فرق جوهرية بين آراء المعلمين والمشرفين في درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التعلم النشط، كما تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين تقديرات المعلمين والمعلمات حول (درجة ممارستهم لاستراتيجيات التعلم النشط) تعزى للجنس، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين في درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط تعزى إلى الخبرة لصالح الأكثر من 10 سنوات، وأخيراً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين في "درجة ممارستهم لاستراتيجيات التعلم

النشط" تعزى إلى الدورات التدريبية لصالح (1–3) وأكثر من(3) مقابل الذين لم يتلقوا أي دورة.

3– دراسة زروالي.(2020). الجزائر، بعنوان: درجة ممارسة أساتذة المرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلم النشط وفق مقاربة التدريس بالكفاءات. [8]

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة أساتذة المرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلم النشط وفق مقاربة التدريس بالكفاءات، وإلى الكشف عن مدى الاختلاف في درجة ممارسة أساتذة المرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلم النشط وفق مقاربة التدريس بالكفاءات باختلاف متغير الخبرة.

أجريت الدراسة على عينة قوامها (117) أستاذاً من أساتذة المرحلة الابتدائية بمدينة أم البواقي.

أظهرت النتائج أن درجة ممارسة أساتذة المرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلم النشط وفق مقاربة التدريس بالكفاءات جاءت بدرجة عالية، كما بينت النتائج وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة المرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلم النشط وفق مقاربة التدريس بالكفاءات تبعا لمتغير الخبرة

دراسات أجنبية

1– دراسة رافي (Ravi, 2009) بريطانيا بعنوان:

Comparing the impact of active learning in a secondary school with research-led teaching in a medical school

أثر التعلم النشط في كل من المدارس الثانوية والمدارس الطبية في المملكة المتحدة دراسة مقارنة".[9]

هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين أثر التعلم النشط في كل من المدارس الثانوية والمدارس الطبية في المملكة المتحدة وكانت عينة الدراسة /10/ من طلاب إحدى المدارس الثانوية وأعمارهم /8 –16/ و /17/ طالب من المدرسة الطبية وأعمارهم من /19–21/ وقد حددت لطلاب المجموعتين ست مهارات أساسية تستخدم أثناء تنفيذ الأنشطة، وتم تحديد هذه المهارات على النحو الآتي: قياس ضغط الدم، إدارة الموارد، التنظيم، المهارات الشخصية والعلاقات الشخصية، ومهارات الاتصال. وشملت أدوات الدراسة استبيان يتضمن هذه المهارات.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن هناك أثر كبير لاستخدام التعلم النشط في اكتساب المهارات اللازمة لتلاميذ المدارس، وطلاب المدرسة الطبية على حد سواء.

2- دراسة بيكو وفارجا، (2014) Peko ,Varga ، كرواتيا

Active Learning in Classrooms

التعلم النشط في الفصول الدراسية [10]

هدفت الدراسة إلى الكشف عن استراتيجيات التعلم النشط المستخدمة في الفصول الدراسية، وكذا الكشف عن مدى الاختلاف في استخدام استراتيجيات التعلم النشط وفقا لعمر الطالب، تكونت عينة الدراسة من 306 تلميذاً وتلميذة. أظهرت النتائج أن إبداع المعلم يتجلى في استخدام طرق التدريس المختلفة من خلال تحفيز إبداع الطلاب؛ حيث يتم تنظيمهم للعمل في مجموعات، كما يتولى الطلاب دور المعلم من أجل تعزيز الاستقلالية وروح المبادرة لديهم، وتشجيع التفكير النقدي.

3- دراسة مينون وآخرون (2015) menon, et, al. الولايات المتحدة الأمريكية،

Effectiveness Of Smart Classroom Teaching On The Achievement In Chemistry Of Secondary School Students

"أثر فعالية الصف النشط في التدريس على تحصيل الطلبة في مادة الكيمياء في المرحلة الثانوية".[11]

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية الصف النشط في التدريس على تحصيل الطلبة في مادة الكيمياء في المرحلة الثانوية، حيث أجريت الدراسة على عينة من (320) من طلبة المرحلة الثانوية في أمريستار وقد تم جمع بيانات التحصيل في الاختبار المكون من (50) فقرة حيث تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط والمجموعة الضابطة باستخدام الطرق التقليدية.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستويات التحصيل كانت أعلى لدى المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة.

تعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة تنوعها من حيث المنهج ومن حيث الأدوات فقد اعتمد بعضها المنهج الوصفي التحليلي كدراسة كل من الجعبري (2018) وشبول (2013) وبيكو وفارجا (2014) وزروالي (2020). في احين اعتمدت دراسات أخرى على المنهج شبه التجريبي كدراسة كل من رافي (2009) ومينون وآخرون (2014)،

كما اعتمدت دراسات المنهج الوصفي على استبيان تم من خلالها استطلاع آراء المعلمين، في حين اعتمدت دراسات المنهج شبه التجريبي على اختبارات تم من خلالها دراسة التأثير الناجم عن استخدام استراتيجيات التعلم النشط المختلفة.

المناقشة والنتائج

التعلم النشط النشأة والمفهوم:

يعد التعلم النشط من أكثر أنماط التعلم حداثةً، حيث ظهر من خلال مصادر أساسية تمثلت في تقرير كوكروفت (Cockcroft report) حول تدريس الرياضيات (1982م) ومع نهاية عقد الثمانينيات بدأ مشروع المنهج القومي Curriculum National الذي اشتمل على برامج حديثة لتدريس الرياضيات، أكدت على ضرورة استخدام الصف النشط بشكل متزايد في تدريس الرياضيات بمراحل التعليم المختلفة، كما أن الأدوار والمهمات تتغير وفق متطلبات المرحلة والغايات التي نسعى إلى تحقيقها، فلم يعد مقبولاً دور المعلم المتفرد الذي يستحوذ على الموقف التعليمي دون مشاركة حقيقية من المتعلمين، وبات جلياً ضرورة إتاحة الفرصة للمتعلم كي يشارك في الحوار ويستمع ويقرأ ويعبر ويكتب ويتأمل ويلعب أثناء وجوده في الغرفة الصفية، كما وأن يتفاعل في المواقف التعليمية التعلمية، من خلال مشاركته في أنشطة تستهدف حل المشكلات، وتحاكي الواقع الحياتي، وتمثيل الأدوار، والانخراط في مجموعات عمل صغيرة يستطيع المتعلم من خلالها تطبيق مجموعة المعارف والمهارات التي تعلمها والمرتبطة بالحياة، لما لذلك من أثر فاعل يسهم في تكوين ذات المتعلم وينعكس بصور مختلفة على اتجاهاته وسلوكه في ظل بيئة تعليمية تعلمية جاذبة وآمنة [12] .

ويحوّل مفهوم التعلم النشط بؤرة التعليم من "ماذا يجب عليك بوصفك (معلم) أن تعلمه أو توصله للمتعلمين" إلى "ماذا تريد للمتعلمين أن يكونوا قادرين على عمله عن طريق مادة المقرر" [13] .

ويعرف زروالي(2020) التعلم النشط على أنه "التعلم القائم على إشراك المتعلم في مختلف الأنشطة والقضايا التعليمية أو هو طريقة تعلم وتعليم الطلبة بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة التي تتم داخل حجرة الدراسة أو خارجها بحيث تأخذهم

تلك المشاركة إلى أكثر من دور الشخص المستمع السلبي، من خلال قيامه بالقراءة والبحث والاطلاع، واستخدام قدراته العقلية العليا للوصول إلى المعرفة. [14]

كما يعرفه معهد البحوث للتعلم والتدريس بجامعة ميتشغان بأنه التعلم النشط هو عملية مشاركة المتعلم في أنشطة مثل القراءة، والكتابة والمناقشة، أو حل المشكلات التي تعزز التحليل والتركيب، وتقييم محتوى الصف، التعلم التعاوني، والتعلم القائم على الحل. [15]

وتعرّف الباحثة التعلم النشط: بأنه التعلم القائم على إشراك المتعلم في عملية تعلمه بحيث ينتقل من دور المستمع السلبي الى المتفاعل الإيجابي، ويصبح فيه دور المعلم ميسر ومسهل وموجه ومشجع لعملية التعلم.

استراتيجيات التعلم النشط

يشير مفهوم الاستراتيجية التعليمية إلى كل ما يتعلق بأسلوب توصيل المحتوى للمتعلمين من قبل المعلم لتحقيق هدف ما، وذلك يشمل كل الوسائل التي يتخذها المعلم لضبط الصف وإدارته؛ هذا وبالإضافة إلى الجو العام الذي يعيشه المتعلمون والترتيبات التي تساهم بعملية تقريب المتعلم للأفكار والمفاهيم المبتغاة. ومن أهم الاستراتيجيات التعليمية الحديثة:

أولاً: استراتيجية العصف الذهني Brain Storming Strategy: وتسمى أيضا الزوبعة الذهنية Brainstorming، ويقصد بها وضع الذهن في حالة من الإثارة بُغية التفكير في كل الاتجاهات والاحتمالات للوصول–في جو من الحرية– إلى أكبر عدد ممكن من الأفكار والآراء حول مشكلة أو موضوع معين [16]

ثانياً: استراتيجية التعلم بالنمذجة Modling: وهي إعادة عرض الموقف الواقعي وتشكيله مع الحرص على توضيح العمليات التي تدور في هذا الموقف، ويعتقد باندورا (Bandora) أن معظم حالات التعلم عند الإنسان تكون عن طريق ملاحظة الآخرين ومن ثم تقليدهم وعندما يتعلم الإنسان سلوكاً جديداً من خلال الملاحظة وحدها فان هذا التعلم على الأرجح هو تعلم معرفي لذلك فان باندورا على عكس سكنر يرى أن التعلم لابد أن يتضمن عمليات معرفية داخلية، وبمعنى أخر فان باندورا يعتقد أن المدرسة

السلوكية لم تقدم تفسيراً كاملاً للتعلم بسبب تجاهلهم لدور العمليات المعرفية والتي تعد من المحددات الرئيسية للتعلم. [17]

ثالثاً: استراتيجية العمل الجماعي: وتسمى أيضاً التعلم التعاوني، وتتجلى في تقسيم المتعلمين إلى مجموعات مصغرة تتكون غالباً من (3 إلى 4) أعضاء، تُعطى لهم واجبات محددة (أهداف مشتركة) وعليهم الاعتماد على التعاون (التبادل المعرفي والمهاري) من أجل إنجاز المَهمة المطلوبة منهم [18]

رابعاً: استراتيجية الكرسي الساخن (hot seat): وهي استراتيجية تفاعلية يمارس المتعلمون فيها أنشطة التحدث والاستماع، حيث يحصل كل متعلم على دوره للجلوس في "المقعد الساخن." أمام زملائهم الاخرين في الصف الدراسي في حين الآخرين يسألون الأسئلة. ويكون دور المعلم ارشاد المتعلمين وتوجيههم من خلال منحهم توجيهات للتركيز على أسئلتهم، من خلال هذه الاستراتيجية يتمكن المتعلمون من تكوين أسئلة متنوعة كثيرة ويقوم المعلم بتصحيح قواعد اللغة لأسئلة المتعلمين، واستراتيجية الكرسي الساخن هي نوع من الدراما ولها دور فعال في التدريس والتعلم النشط اذ تعزز المهارات عن طريق استخدام الحوار التفاعلي في الصف [19]

خامساً: استراتيجية الرؤوس المرقمة (The Numbered Heads Strategy): هي استراتيجية تقوم على ترقيم المتعلمين بأرقام غير معروفة لدى المعلم، وهو اجراء يجعل كل متعلم عرضة للمشاركة في مجريات الدرس والاجابة عن الاسئلة التي تطرح عندما يتم اختيار رقم كونه يشمل أكثر من متعلم بسبب تكرار كل رقم على عدد المجاميع الموجودة داخل الصف [20] .

أهمية التعلم النشط وأهدافه:

تظهر أهمية التعلم النشط من النتائج الإيجابية التي يحدثها عند المتعلم، من حيث المعرفة والمهارات والاتجاهات، كما أن التعلم النشط يصنع جسراً يساعد المتعلمين على عبور الفجوة بين عملية التعلم والهدف منها وذلك من خلال ما يضيفه لعملية التعلم، لذلك يجب على المتعلم أن يتعلم ما هو أكثر من مجرد الاستماع فعليه القراءة والكتابة، والمناقشة، والتفكير، وتبادل الآراء وتقبل النقد، ومحاولة التوصل إلى النتائج الصحيحة،

بشكل منطقي يقوم على التشاور واحترام آراء الآخرين، وترجع أهمية التعلم النشط بالنسبة للمتعلم إلى عدة أمور منها أنّ العصر الحالي يختلف بخواصه وتطوراته عن العصر السابق، وأن المتعلمين اليوم لديهم توجه أكبر نحو التكنولوجيا ونحو البيئة التعليمية التعلمية الغنية بالمستحدثات التكنولوجية التي تعتمد على التعامل السريع مع الأجهزة والأدوات الملائمة للتعلم النشط، وهذا ما جعل الكثير من التربويين والمختصين في مجال المناهج يركزون على النهوض بالتعليم واستراتيجياته لأن المدارس والصفوف الدراسية تظهر فيها الاختلافات في الأفكار والميول بين المتعلمين [21] .

من خلال عرض ما سبق تتوضح الأهمية الكبيرة التي يتمتع بها التعلم النشط في توسيع مدارك المتعلم وزيادة قدرة المتعلم على اكتساب المعرفة من خلال توظيف المعلم لتكنولوجيا والطرائق المختلفة في عملية التعليم.

منهج البحث

انطلاقاً من مشكلة البحث وأهدافه استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لأنه يناسب أهداف البحث و يساعد الباحثة في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع [22] .

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الصف (داخل الصف) في مدارس التعليم الأساسي الحكومية في مدينة طرطوس، والبالغ عددهم (1544 معلماً ومعلمة) خلال العام الدراسي 2021-2022.

تكونت عينة البحث من (308) معلما ومعلمة من معلمي الصف في مدارس مدينة طرطوس وبنسبة مئوية بلغت (20%) من المجتمع الأصلي، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة التي تم اختيار بالاستناد الصيغة الآتية:

$$n = \frac{N*Z^2*p(1-p)}{N*E^2+Z^2*p(1-p)}$$

حيث: N=1544: حجم المجتمع

Z=1.96 : الدرجة المعيارية عند معامل ثقة 95%

E=0.05 : نسبة الخطأ المسموح به

P=0.5 : تقدير نسبة الخاصة في المجتمع وتم اعتماد قيمة 0.5 لجعل العينة أكبر ما يمكن.

$$n = \frac{1544*(1.96)^2*0.5(1-0.5)}{1544*(0.05)^2+(1.96)^2*0.5(1-0.5)}$$

$$n = \frac{1482.86}{4.82} = 308$$

خصائص عينة البحث باستخدام تقنية الجداول المتصالبة CROSSTABS

تم توزيع الاستبيان الأول على أفراد عينة البحث من المعلمين في مدارس الحلقة الأولى التعليم الأساسي في مدينة طرطوس. وفيما يلي نبين خصائص عينة البحث:

1- توزع العينة حسب المؤهل العلمي

الجدول (1) توزع العينة بحسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي * الجنس Crosstabulation					
		الجنس			
		ذكر	أنثى	Total	
المؤهل العلمي	معهد	العدد Count	12	55	67
		المؤهل العلمي % within	17.9%	82.1%	100.0%
		الجنس % within	20.0%	22.2%	21.8%
		% of Total	3.9%	17.9%	21.8%
	جامعة	العدد Count	31	115	146
		المؤهل العلمي % within	21.2%	78.8%	100.0%
		الجنس % within	51.7%	46.4%	47.4%
		% of Total	10.1%	37.3%	47.4%
	دبلوم وما فوق	العدد Count	17	78	95
		المؤهل العلمي % within	17.9%	82.1%	100.0%
		الجنس % within	28.3%	31.5%	30.8%
		% of Total	5.5%	25.3%	30.8%
Total		العدد Count	60	248	308
		المؤهل العلمي % within	19.5%	80.5%	100.0%
		الجنس % within	100.0%	100.0%	100.0%
		% of Total	19.5%	80.5%	100.0%

يبين الجدول (1) أن عدد أفراد العينة من المعلمين /308/ منهم /60/ معلم و /248/ معلمة وقد تبين أن /67/ يحمل شهادة معهد منهم /12/ معلم بنسبة (3.9%) من إجمالي العينة و /55/ معلمة بنسبة (17.9%) من إجمالي العينة، كما يتبين أن عدد من يحملون إجازة جامعية هو /146/ منهم /31/ معلم بنسبة (10.1%) من إجمالي العينة، كما تبين أن /95/ من العينة يحمل شهادة الدبلوم فما فوق منهم /17/ معلم بنسبة (5.5%) و /78/ معلمة بنسبة (25.3%) و وقد بلغ نسبة المعلمين الذكور

(19.5%) في حين بلغت نسبة المعلمات الإناث (80.5%)، وهو أمر ملحوظ في المجال التربوي حيث يغلب الطابع الأنثوي على التعليم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

2- توزع العينة حسب متغير الخبرة

الجدول (2) توزع العينة بحسب متغير الخبرة

الخبرة * الجنس Crosstabulation					
			الجنس		Total
			ذكر	أنثى	
الخبرة	أقل من 5 سنوات	العدد Count	15	52	67
		الخبرة % within	22.4%	77.6%	100.0%
		الجنس % within	25.0%	21.0%	21.8%
		% of Total	4.9%	16.9%	21.8%
	5-10 سنوات	العدد Count	25	114	139
		الخبرة % within	18.0%	82.0%	100.0%
		الجنس % within	41.7%	46.0%	45.1%
		% of Total	8.1%	37.0%	45.1%
	أكثر من 10 سنوات	العدد Count	20	82	102
		الخبرة % within	19.6%	80.4%	100.0%
		الجنس % within	33.3%	33.1%	33.1%
		% of Total	6.5%	26.6%	33.1%
Total		العدد Count	60	248	308
		الخبرة % within	19.5%	80.5%	100.0%
		الجنس % within	100.0%	100.0%	100.0%
		% of Total	19.5%	80.5%	100.0%

يبين الجدول (2) أن النسبة الأعلى من أفراد عينة البحث في المدارس محل الدراسة هم من ذوو الخبرة من ضمن المجال (5-10 سنوات) حيث بلغ عددهم /139/ منهم /25/ من المعلمين الذكور بنسبة (8.1%) من إجمالي العينة و /114/ معلمة بنسبة (37%) إجمالي العينة في حين بلغ عدد أفراد العينة من ذوو الخبرة (أكثر من 10 سنوات) /102/ منهم /20/ معلم بنسبة (6.5%) من إجمالي العينة و /82/ معلمة بنسبة (26.6%) من إجمالي العينة، كما بلغ عدد من هم ضمن مجال (أقل من 5 سنوات) /67/ منهم /15/ معلمين بنسبة (4.9%) و /52/ معلمة بنسبة (16.9%) من إجمالي العينة.

3- توزع العينة حسب متغير الدورات التدريبية

الجدول (3) توزع العينة بحسب متغير الدورات التدريبية

الدورات * الجنس Crosstabulation					
Total	الجنس				
	أنثى	ذكر			
195	155	40	Count	خاضع	الدورات
100.0%	79.5%	20.5%	% within الدورات		
63.3%	62.5%	66.7%	% within الجنس		
63.3%	50.3%	13.0%	% of Total		
113	93	20	Count	غير خاضع	
100.0%	82.3%	17.7%	% within الدورات		
36.7%	37.5%	33.3%	% within الجنس		
36.7%	30.2%	6.5%	% of Total		
308	248	60	Count	Total	
100.0%	80.5%	19.5%	% within الدورات		
100.0%	100.0%	100.0%	% within الجنس		
100.0%	80.5%	19.5%	% of Total		

يبين الجدول (3) أن النسبة الأعلى من أفراد عينة البحث في المدارس محل الدراسة قد خضعوا لدورات تدريبية حيث بلغ عددهم /195/ منهم /40/ من المعلمين الذكور بنسبة (13%) من إجمالي العينة و /155/ معلمة بنسبة (50.3%) من إجمالي العينة في حين بلغ عدد أفراد العينة ممن لم يخضع لدورات تدريبية /113/ منهم /20/ معلم بنسبة (6.5%) من إجمالي العينة و /93/ معلمة بنسبة (30.2%) من إجمالي العينة.

أداة البحث:

إن أداة البحث التي تم إعدادها واستخدامها في الدراسة الحالية هي استبانة خاصة بدرجة استخدام استراتيجيات التعلم النشط ومكونة من (36) فقرة بمقياس ليكرت ذي الأبعاد الخمسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث

في إطار عملية التحليل الإحصائي فقد تم الاعتماد على الحزمة الإحصائية SPSS 25 وتم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية، لتحديد توزع البيانات (ومعامل ارتباط

بيرسون وألفا كرونباخ لحساب معاملات الصدق والثبات، إضافة إلى اختبار تحليل التباين (أنوفا)، واختبار ت ستودينت لعينتين مستقلتين.

إجراءات البحث

تم الاعتماد على الحزمة الإحصائية (SPSS 25) وعلى الإجراءات التالية في إطار عملية التحليل الإحصائي:

1. مقياس ليكرت الخماسي للتعويض في أوزان الإجابات وفق الآتي:

الجدول (4) أوزان الإجابات حسب مقياس ليكرت الخماسي

الإجابة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
الوزن	5	4	3	2	1

2. تحديد رموز متغير المؤهل العلمي في العينة

الجدول (5) يبين رموز المؤهل العلمي في العينة

الإجابة	معهد	جامعي	دبلوم ومافوق
الرمز	1	2	3

3. تحديد رموز مجالات عدد سنوات الخبرة في العينة

الجدول (6) يبين رموز مجالات عدد سنوات الخبرة في العينة

الإجابة	أقل من 5 سنوات	من 5 وأقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر
الوزن	1	2	3

1- تحديد رموز متغير الدورات التدريبية في العينة.

الجدول (7) يبين رموز الدورات التدريبية في العينة

الإجابة	خاضع	غير خاضع
الوزن	1	2

2- تحديد رموز متغير الجنس في العينة

الجدول (8) يبين رموز الجنس في العينة

الإجابة	ذكر	أنثى
الوزن	1	2

اختبار اعتدالية التوزيع

بما أن حجم العينة كبير (308 > 30) فإنه وحسب نظرية النهاية المركزية وقانون الأعداد الكبيرة كلما ازداد حجم العينة /n/ فإن التوزيع لمتوسط هذه المتغيرات العشوائية يقترب من التوزيع الطبيعي [23] .

اختبار صدق وثبات أدوات البحث.

للتأكد من صدق الأداة تم اعتماد صدق المحتوى الصدق الظاهري، حيث عرضت الاستبانة- بصورتها الأولية- على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة طرطوس ودمشق، وقد طلب إليهم إبداء الرأي في دقة صياغة فقرات الاستبانة، ومدى مناسبة الفقرات لهدف البحث، ومدى وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية، وإبداء أية ملحوظات أخرى يرونها ضرورية، وبعد إعادة الاستبانة تم إجراء التعديلات المقترحة التي أوردها المحكمون في توصياتهم التي تمثلت في إعادة صياغة بعض الفقرات، واستبدال فقرات أخرى بغيرها، وإجراء بعض التعديلات اللغوية على بعض الفقرات، حيث تم إخراج الأداة بشكلها النهائي.

ومن أجل التحقق من صدق أداة البحث قامت الباحثة بالتأكد من صدق استبانة المعلمين بطريقة صدق الاتساق الداخلي، والذي يعرف من خلال حساب معامل ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للمحور المتضمن به وفق الآتي:

صدق الاتساق الداخلي للاستبيان:

1- صدق الاتساق الداخلي لبنود الاستبانة:

تم اختبار صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال دراسة الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للمحور وفق الآتي:

الجدول (9) معامل ارتباط بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للمحور

Correlations					
الفقرة	معامل الارتباط	الدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط	الدرجة الكلية
q1	قيمة معامل الارتباط	.777**	q19	قيمة معامل الارتباط	.835**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q2	قيمة معامل الارتباط	.882**	q20	قيمة معامل الارتباط	.725**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q3	قيمة معامل الارتباط	.632**	q21	قيمة معامل الارتباط	.899**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q4	قيمة معامل الارتباط	.742**	q22	قيمة معامل الارتباط	.715**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q5	قيمة معامل الارتباط	.569**	q23	قيمة معامل الارتباط	-0.571
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q6	قيمة معامل الارتباط	.660**	q24	قيمة معامل الارتباط	.635**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q7	قيمة معامل الارتباط	.489**	q25	قيمة معامل الارتباط	.754**
	القيمة الاحتمالية	0.001		القيمة الاحتمالية	0.000
q8	قيمة معامل الارتباط	.311**	q26	قيمة معامل الارتباط	.658**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q9	قيمة معامل الارتباط	.365**	q27	قيمة معامل الارتباط	.132*
	القيمة الاحتمالية	0.006		القيمة الاحتمالية	0.02
q10	قيمة معامل الارتباط	.778**	q28	قيمة معامل الارتباط	.599**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q11	قيمة معامل الارتباط	.253**	q29	قيمة معامل الارتباط	.879**
	القيمة الاحتمالية	0.001		القيمة الاحتمالية	0.000
q12	قيمة معامل الارتباط	.741**	q30	قيمة معامل الارتباط	.452**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q13	قيمة معامل الارتباط	.585**	q31	قيمة معامل الارتباط	.923**
	القيمة الاحتمالية	0.002		القيمة الاحتمالية	0.000
q14	قيمة معامل الارتباط	.203**	q32	قيمة معامل الارتباط	.567**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q15	قيمة معامل الارتباط	.152**	q33	قيمة معامل الارتباط	.741**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q16	قيمة معامل الارتباط	.846**	q34	قيمة معامل الارتباط	.888**
	القيمة الاحتمالية	.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q17	قيمة معامل الارتباط	.854**	q35	قيمة معامل الارتباط	.590**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q18	قيمة معامل الارتباط	.856**	q36	قيمة معامل الارتباط	.663**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000

من الجدول (9) يتبين وجود علاقة ارتباط معنوية قوية بين كل بند من بنود استبانة استخدام التعلم النشط والدرجة الكلية للمحور، حيث قيمة احتمال الدلالة لمعامل ارتباط كل البنود مع الدرجة الكلية لكل أصغر من مستوى الدلالة (sig < 0.05)، وبما أن بنود المحور تتمتع بدرجة ارتباط معنوية مع الدرجة الكلية، فإنه يمكن القول بأن بنود الاستبيان صادقة ومتسقة لما وضعت لقياسه.

قياس ثبات أدوات البحث

يقصد بثبات المقياس أنه يعطي نفس النتيجة عند إعادة توزيعه أكثر من مرة، تحت نفس الظروف والشروط، وقد تم التحقق من ثبات أدوات البحث، من خلال معامل ألفا كرونباخ.

الجدول (10) يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لبنود الاستبيان

Reliability Statistics		البنود
عدد البنود N of Items	Cronbach's Alpha	
16	0.821	المحور الأول (الاستراتيجيات المتبعة من قبل المعلم باتجاه المتعلم)
9	0.886	المحور الثاني (طرائق التدريس)
11	0.911	المحور الثالث (أنشطة داعمة)
36	0.885	الاستبيان الكلي

من الجدول (10) يتبين أن قيمة معامل الثبات لبنود المحور الأول في الاستبيان هو /0.821/ وهي قيمة تشير إلى أن قيمة الثبات مرتفعة، كما أن قيمة معامل الثبات لبنود المحور الثاني هو /0.886/ وهي قيمة تشير إلى أن قيمة الثبات مرتفعة وهو حال قيمة معامل الثبات للمحور الثالث وبلغت /0.911/ لكل بنود الاستبيان هو /0.855/، بمعنى أن هذه البنود ذات ثبات كبير يجعلنا على ثقة بصحتها وصلاحيتها لتحليل وتفسير نتائج البحث الخاصة بهذا الاستبيان.

الأهمية النسبية لبنود ومحاور الاستبيان

تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي لإعطاء أوزان لإجابات أفراد عينة البحث حسب الجدول (1):

كما تم حساب تقديرات الإجابة من خلال حساب مجالات التقدير وفق الآتي:

طول الفئة طول الفئة = القيمة العليا– القيمة الدنيا/ عدد المستويات (التقديرات)

$$\frac{5-1}{3} = 1.33$$

الجدول (11) مجالات تقديرات إجابة أفراد العينة

ضعيف	متوسط	جيد
2.33-1	3.67 – 2.34	5-3.68

الجدول (12) مجالات تقديرات إجابة أفراد العينة وفق الأهمية النسبية

منخفض	متوسط	جيد
46.6-20	73.4 -46.7	100-73.5

الأهمية النسبية لأبعاد الاستبيان

(الأهمية النسبية): = $\frac{\text{Mean}}{5}$ * 100 (تم اعتماد الرقم 5 في المقام على اعتبار أن مقياس ليكرت خماسي)

الجدول (13) الإحصاءات الوصفية لمحاور الاستبيان

م	بنود الاستبيان	المتوسط Mean	الأهمية النسبية	التقدير
1	أسعى إلى إشراك أكبر عدد ممكن من المتعلمين في تحديد النتاجات التعلمية لدروس مواد الدراسات الاجتماعية.	3.87	77.4	جيد
2	أسعى إلى ربط الخبرات السابقة لدى المتعلمين بالمواقف التعليمية الجديدة في تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.	3.89	77.79	جيد
3	أشرك المتعلمين في دروس مادة الدراسات الاجتماعية في اختيار نظام العمل وقواعده.	4.19	83.7	جيد
4	أستثير دافعية المتعلمين خلال طرح الأسئلة المختلفة التجميعية والتفريقية والسابرة.	3.86	77.21	جيد
5	أنمّي مهارات التعاون لدى المتعلمين في أثناء تنفيذ حصص مواد الدراسات الاجتماعية.	3.58	71.69	متوسط
6	أنمّي مهارات الاتصال والتواصل بين المتعلمين في حصص مواد الدراسات الاجتماعية.	4.02	80.45	جيد
7	أشرك المتعلمين في دروس مواد الدراسات الاجتماعية في اختيار الأنشطة والوسائل ومصادر التعلم المناسبة.	3.57	71.36	متوسط
8	أشجّع المتعلمين على طرح الأسئلة الصفية لبعضهم بعضاً.	3.84	76.88	جيد
9	أوجّه المتعلمين إلى تطبيق ما تعلموه في دروس مواد الدراسات الاجتماعية على مواقف أخرى جديدة ذات علاقة بما تم تعلمه.	2.37	47.4	متوسط
10	أكلّف المتعلمين بكتابة تقارير وبحوث قصيرة مرتبطة بمواد الدراسات الاجتماعية والأحداث الجارية.	3.37	67.4	متوسط
11	أكلّف المتعلمين بالواجبات التي تستدعي استخدامهم المواقع الإلكترونية المرتبطة بمواد الدراسات الاجتماعية.	2.08	41.56	ضعيف
12	أوفّر للمتعلمين فرص التعبير عمّا في نفوسهم حول ما تعلموه في أثناء تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.	3.54	70.84	متوسط
13	أقدّم التغذية الراجعة التطويرية والتعزيزية للمتعلمين تجاه أعمالهم التي يقدمونها في مواد الدراسات الاجتماعية.	3.51	70.19	متوسط
14	أراعي الفروق الفردية بين المتعلمين (القدرات العقلية، والنفسية، والجسمية، والاجتماعية) في أثناء تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.	3.35	67.01	متوسط
15	أطور مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، مثل: الاستكشاف، والابتكار والقدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرار، في دروس مواد الدراسات	3.72	74.35	جيد

	الاجتماعية.			
16	أهتم بالمتعلمين ذوي الحاجات الخاصة (بطيئي التعلم والمتفوقين) في تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.	3.55	70.91	متوسط
متوسط درجات المحور الأول ((الاستراتيجيات المتبعة من قبل المعلم باتجاه المتعلم))		**3.55**	**70.99**	**متوسط**
17	أستخدم أشكال التعلم الذاتي في تعليم مواد الدراسات الاجتماعية، مثل: التعليم المبرمج، والرزم التعليمية، وصحائف الأعمال.	3.15	62.92	متوسط
18	أستخدم أسلوب العصف الذهني عند طرح القضايا التعليمية المرتبطة بمواد الدراسات الاجتماعية	4.00	80	جيد
19	أستخدم أسلوب لعب الأدوار، والتمثيل، والمحاكاة، والمسرح التفاعلي، في أثناء تنفيذ حصص مواد الدراسات الاجتماعية.	3.32	66.43	متوسط
20	أنوّع في استخدام أكثر من طريقة في تدريس موضوعات مواد الدراسات الاجتماعية في أثناء الحصة الواحدة مثل المحاضرة المفعلة، والطريقة التاريخية، والمناظرة، والتخيل .... الخ.	3.30	66.04	متوسط
21	أستخدم أسلوب الزيارات الميدانية في تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.	3.54	70.71	متوسط
22	أراعي أنماط تعلم الطلبة وذكاءاتهم المتعددة في تدريس مواد الدراسات الاجتماعية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً.	2.9	58.05	متوسط
23	أسعى إلى جعل دروس مواد الدراسات الاجتماعية دروساً ممتعة باستخدام شيء من الدعابة والتذوق الجمالي للنصوص.	3.18	63.57	متوسط
24	أنوّع في استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في تقويم تحصيل المتعلمين في المادة، مثل: التقويم المعتمد على الأداء، وملف إنجاز الطالب، والملاحظة، وسلالم التقدير.... الخ	3.96	79.22	جيد
25	أبتعد عن عوامل تثبيط التعلم النشط لدى المتعلم في دروس مواد الدراسات الاجتماعية، مثل مظاهر التسلط والتحيز.	3.21	64.22	متوسط
متوسط درجات المحور الثاني ((طرائق التدريس))		**3.40**	**67.91**	**متوسط**
26	أوظف الثواب والعقاب توظيفاً تربوياً منطقيا وجميلاً في أثناء تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.	3.77	75.33	جيد
27	أستخدم الحاسوب في تدريس بعض دروس مواد الدراسات الاجتماعية، مثل: إعداد المخططات والرسوم البيانية، والجداول، وتوظيف البرامج التعليمية والموسوعات، والإنترنت.	3.20	63.22	متوسط
28	أنوّع في الأنشطة اللاصفية في تدريس مواد الدراسات الاجتماعي.	3.11	62.14	متوسط
29	أحوّل الصف إلى بيئة ديمقراطية متسامحة ومشجعة للتعلم في أثناء تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.	3.58	71.69	متوسط
30	أساعد في تطوير فهم إيجابي لذات الطالب وشخصيته في المدرسة وفي أثناء تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.	3.61	72.21	متوسط
31	أراعي التسلسل المنطقي والسيكولوجي في تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.	3.52	70.45	متوسط
32	استخدم الأحداث الجارية في البيئة المحلية مدخلاً للدروس المرتبطة بمواد الدراسات الاجتماعية.	3.53	70.52	متوسط
33	أستثمر وقت الحصة في تحقيق (النتاجات التعليمية/مؤشرات الأداء) لدروس مواد الدراسات الاجتماعية.	4.28	85.65	جيد
34	أصمم نشاطات وتدريبات متنوعة في تدريس مواد الدراسات الاجتماعية، مثل: قراءة الخريطة والأشكال والرسوم البيانية، وتحليل النصوص التاريخية.	3.41	68.25	متوسط
35	أنوّع في استخدام الوسائل التعليمية – التعلمية ومصادر التعلم في أثناء تنفيذ حصص مواد الدراسات الاجتماعية.	4.1	81.95	جيد
36	أولي التطبيقات العملية اهتماماً أكثر من الجوانب النظرية في تعليم مواد الدراسات الاجتماعية.	3.56	71.1	متوسط
متوسط درجات المحور الثالث ((أنشطة داعمة))		**3.60**	**72.00**	**متوسط**
متوسط درجات بنود الاستبيان		**3.513**	**70.259**	**متوسط**

يبين الجدول (13) وجود درجة متوسطة من التوافق حول بنود المحور الخاص ((الاستراتيجيات المتبعة من قبل المعلم باتجاه المتعلم)) حيث يتبين من متوسط البنود وقوعها ضمن التقدير المتوسط وهو تقدير يشير إلى وجود مستوى متوسط من التطبيق لهذه الاستراتيجيات. كما يتبين وجود درجة جيدة من التوافق حول بنود المحور الخاص ((طرائق التدريس)) حيث يتبين من متوسط البنود وقوعها ضمن التقدير المتوسط كما يتبين وجود درجة جيدة من التوافق حول بنود المحور الخاص ((أنشطة داعمة)).

نتيجة سؤال البحث:

ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس؟

تبين من خلال تحليل الاستبيان أن أهم الأنشطة الفعالة التي تخص استراتيجيات التعلم النشط والتي تم التوافق على فعاليتها من قبل المعلمين تم تصنيفها وفق درجة الممارسة من الأكثر ممارسة إلى الأقل وكانت كالآتي:

1- الاستراتيجيات المتبعة من قبل المعلم باتجاه المتعلم:

- إشراك المتعلمين في دروس مادة الدراسات الاجتماعية في اختيار نظام العمل وقواعده.
- تنمية مهارات الاتصال والتواصل بين المتعلمين في حصص مواد الدراسات الاجتماعية.
- تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة الصفية لبعضهم بعضاً.
- تنمية مهارات التعاون لدى المتعلمين في أثناء تنفيذ حصص مواد الدراسات الاجتماعية.
- استثارة دافعية المتعلمين خلال طرح الأسئلة المختلفة التجميعية والتفريقية والسابرة.
- السعي إلى ربط الخبرات السابقة لدى المتعلمين بالمواقف التعليمية الجديدة في تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.

- تطوير مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، مثل: الاستكشاف، والابتكار والقدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرار، في دروس مواد الدراسات الاجتماعية.

2- طراق التدريس:

- استخدام أسلوب العصف الذهني عند طرح القضايا التعليمية المرتبطة بمواد الدراسات الاجتماعية
- تنويع استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في تقويم تحصيل المتعلمين في المادة، مثل: التقويم المعتمد على الأداء، وملف إنجاز الطالب، والملاحظة، وسلالم التقدير.... الخ

3- أنشطة داعمة:

- استثمار وقت الحصة في تحقيق (النتاجات التعليمية/مؤشرات الأداء) لدروس مواد الدراسات الاجتماعية.
- تنويع استخدام الوسائل التعليمية – التعلمية ومصادر التعلم في أثناء تنفيذ حصص مواد الدراسات الاجتماعية.
- توظيف الثواب والعقاب توظيفاً تربوياً منطقيا وجميلاً في أثناء تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.

نتائج فرضيات البحث

- الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير اتباع الدورات التدريبية.

تم اختبار الفرضية باستخدام الاختبار الإحصائي (ت) ستودنت ثنائي الحد (ndependent Samples Test) وفق الحزمة الإحصائية SPSS25 وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (14) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة حسب متغير الدورات التدريبية

الدورات التدريبية		العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	خاضع	195	220.4564	19.46162
	غير خاضع	113	223.3894	18.06458

الجدول (15) اختبار ت ستودنت ثنائي الحد للفرضية الرئيسة الأولى

الدورات التدريبية (خاضع – غير خاضع)		اختبار ليفني للتجانس		اختبار ت ستودنت		
		F	القيمة الاحتمالية.	T	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
الدرجة الكلية	(تساوي التباينات)	1.047	0.307	-1.308	306	0.192
	(عدم تساوي التباينات)			-1.335	248.44	0.183

من الجدول (15) يتبين أن قيمة اختبار ليفني (مقارنة التباين) /1.047/ للاستبيان وقيمة احتمال الدلالة التابعة لها (sig=0.307) > (0.05) وذلك يؤكد تساوي التباينات، لذلك نختار بيانات /t/ في الصف الأول ومنه نبيين الآتي:

بما أن قيمة (t= 1.308) وبما أن قيمة احتمال الدلالة التابعة لـ (t) أكبر من مستوى الدلالة (0.05 > sig= 0.192) فإننا نقبل الفرضية الصفرية (العدم) والتي تقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير اتباع الدورات التدريبية.

بمعنى أن الدورات التدريبية المتبعة من قبل المعلمين (أفراد العينة) لا تسهم في تطوير مهاراتهم لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، ويوضح ذلك ما تم التوصل إليه من خلال الجدول (13) حيث تم التقدير العام لدرجة استخدام أفراد العينة لاستراتيجيات التعلم النشط ضمن المستوى المتوسط على الاستبيان.

وتختلف النتيجة التي تم التوصل إليها مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة الجعبري (2018) والتي توصلت إلى وجود فروق لصالح المعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية، ودراسة دراسة الجعبري (2018)، وفي هذا مؤشر واضح إلى ضرورة الاهتمام بشكل أكبر وأكثر بالدورات التدريبية لتكون أكثر فاعلية وتأثير في دعم اتجاهات المعلمين نحو ممارسة استراتيجيات التعلم النشط بشكل عام.

2- اختبار الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

تم اختبار الفرضية الرئيسة الثانية باستخدام (anova) اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (Oneway- anova) بالاعتماد الحزمة الإحصائية SPSS25 وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (16) اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One way-anova) للفرضية الرئيسة الثانية

سنوات الخبرة	مجموع (المربعات)	df	مجموع (المربعات)	F	القيمة الاحتمالية
بين المجموعات)	757.066	2	378.533	1.051	0.351
ضمن المجموعات)	109885.609	305	360.281		
الإجمالي	110642.675	307			

من الجدول (16) يتبين أن قيمة اختبار تحليل التباين (anova) /F=1.051/ وقيمة احتمال الدلالة (sig=0.351) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فإننا نقبل الفرضية الصفرية (العدم) التي تقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، بمعنى أن خبرة معلمي الحلقة الأولى لا تؤثر على استخدامهم لاستراتيجيات التعلم النشط وقد تعزى هذه النتيجة إلى جِدة دخول هذه الاستراتيجيات في المجال التعليمي في المدارس محل الدراسة.

تختلف النتائج التي تم التوصل إليها مع نتائج دراسة الجعبري (2018) وزروالي (2020) حيث بينت تلك الدراسة وجود فروق لصالح المعلمين ذوو الخبرة الأعلى كما تختلف مع دراسة الجعبري وشبول (2013) في كون الفروق تميل لصالح المعلمين من ذوي الخبرة الأعلى. وتعزو الباحثة هذا الاختلاف إلى عوامل أهمها ارتباط الترقي في السلم الوظيفي وانعكاسه على قدرة المعلم في استخدام طرائق التدريس الحديثة وتوظيفها في العملية التعليمية.

3- اختبار الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

تم اختبار الفرضية الرئيسة الثانية باستخدام (anova) اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (Oneway- anova) بالاعتماد الحزمة الإحصائية SPSS25 وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (17) اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One way-anova) للفرضية الرئيسة الثانية

المؤهل العلمي	مجموع (المربعات)	df	مجموع (المربعات)	F	القيمة الاحتمالية
(بين المجموعات)	99.176	2	49.588	0.137	0.872
(ضمن المجموعات)	110543.500	305	362.438		
الإجمالي	110642.675	307			

من الجدول (31) يتبين أن قيمة اختبار تحليل التباين (anova) /F=0.137/ وقيمة احتمال الدلالة (sig=0.872) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فإننا نقبل الفرضية الصفرية (العدم) التي تقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

تختلف هذه النتيجة مع ماتم التوصل إليه في دراسة شبول (2013) حيث بينت نتائج الدراسة وجود فروق تميل لصالح المؤهل العلمي الأعلى، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى جودة المخرجات التعليمية في سورية وتمتها بمستوى مقبول من التأهيل العالي يؤهلها لإزالة الفوارق فيما بينها بغض النظر عن الشهادة.

4- اختبار الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير الجنس.

تم اختبار الفرضيتين الفرعيتين باستخدام الاختبار الإحصائي ت ستودنت ثنائي الحد (Independent Samples Test) بالاعتماد الحزمة الإحصائية SPSS25 وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (18) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة حسب الجنس

الجنس		العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	ذكر	**60**	**221.5833**	**18.87182**
	أنثى	**248**	**221.5202**	**19.04925**

الجدول (19) اختبار ت ستودنت ثنائي الحد للفرضية الرابعة

الجنس (ذكر – أنثى)		اختبار ليفني للتجانس		اختبار ت ستودنت		
		F	القيمة الاحتمالية.	T	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
الدرجة الكلية	(تساوي التباينات)	.053	.818	.023	306	.982
	(عدم تساوي التباينات)			.023	90.361	.982

من الجدول (19) يتبين أن قيمة اختبار ليفني (مقارنة التباين) /0.053/ للاستبيان وقيمة احتمال الدلالة التابعة لها (sig=0.818) > (0.05) فإن ذلك يؤكد تساوي التباينات، لذلك نختار بيانات /t/ في الصف الأول ومنه نبيين الآتي:

بما أن قيمة (t= 0.023) وقيمة احتمال الدلالة التابعة لـ (t) أكبر من مستوى الدلالة (0.05 < sig= 0.982) فإننا نقبل الفرضية الصفرية (العدم) والتي تقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجيات التعلم النشط في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير الجنس.

بمعنى أنه لا يوجد فروق بين المعلمين الذكور والمعلمات الإناث في استخدام التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية وإن المعلمين الذكور والمعلمات الإناث يمارسون هذه الاستراتيجيات بمستوى متوسط ويمكن أن يعزى الأمر إلى ضعف قدرة الدورات التدريبية على رفع مستوى المعلمين من كلا الجنسين في هذا المجال وقد أوضح ذلك ما تم التوصل إليه من خلال الجدول (13) حيث تم التقدير العام لدرجة استخدام أفراد العينة لاستراتيجيات التعلم النشط ضمن المستوى المتوسط، إضافة إلى عوامل أخرى تسهم في الحد من استخدامهما كضيق الوقت وعدم توفر مستلزمات ووسائل التطبيق.

تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه كل من دراسة الجعبري (2018) حيث تبين وجود فروق تميل لصالح المعلمات الإناث في معظم النتائج، ويمكن أن تعزو الباحثة هذا الاختلاف إلى حصول المعلم بغض النظر عن جنسه على نفس المستوى من التدريب والتأهيل، كما يمكن أن تعزوه إلى انخفاض مستوى التشويق والإثارة لدى المعلمين من كلا الجنس (ذكور- إناث) وانخفاض مستوى تحقيق المتعة في الغرفة الصفية الناجم عن ضيق الوقت وعدم توفر المستلزمات والوسائل التعليمية إضافة إلى الضغوط التي يتعرض لها المعلم والناجمة عن كل ما سبق.

وفي الخلاصة وعلى الرغم من اختلاف النتائج التي تم الوصول إليها في هذا البحث مع الدراسات التي اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي من حيث الفروق الجوهرية بين أفراد العينة تبعاً للمتغيرات المختلفة المعتمدة في البحث، يتبين بشكل واضح توافقها مع الدراسات الأجنبية التي لوحظ من خلالها وجود أهمية كبيرة لاستراتيجيات التعلم النشط بمختلف أشكالها في التحصيل الدراسي للمتعلمين وما لها من انعكاسات إيجابية في العملية التعليمية الأمر .

نتائج البحث

بعد اختبار الفرضيات وفق الأساليب الإحصائية التي تم اعتمادها يمكن تلخيص مجمل النتائج في الآتي:

1- لا تسهم الدورات التدريبية المتبعة من قبل المعلمين (أفراد العينة) في تطوير مهاراتهم لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، حيث تم تقدير مدى استخدام أفراد العينة للاستراتيجيات ضمن المستوى المتوسط.

2- لا تسهم سنوات الخبرة في إكساب معلمي الصف الخبرة والمهارة والرغبة في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، حيث تبين أن درجة ممارسة أفراد العينة بغض جاءت ضمن المستوى المتوسط.

3- لا يوجد فروق بين معلمي الصف في المدارس محل الدراسة في درجة ممارستهم استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في الصف تعود لمتغير المؤهل العلمي.

4- يطبق المعلمون الذكور والمعلمات الإناث استراتيجيات التعلم النشط في التدريس بدرجة متوسطة.

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في البحث فإن الباحثة تقترح الآتي:

1- ضرورة دعم الخطة الدرسية بدروس تطبيقية حول التعلم النشط في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

2- تبادل الخبرات التدريبية من خلال منتديات للتعلم النشط على الإنترنت لعرض استراتيجيات التعلم النشط المختلفة.

3- تقديم ندوات إرشادية للمتعلمين لتوضيح دورهم في التعلم النشط لدعم هذا الدور والارتقاء به.

4- تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التعلم النشط من خلال التعلم التشاركي.

5- تصميم برامج تعليمية قائمة على التعلم النشط لتنمية المهارات التدريسية لدى المعلم.

المراجع

[1] Zerouali, Wassila (2020). The degree to which primary school teachers practice active learning strategies according to the competency-based approach to teaching, *Rawafed Journal of Studies and Scientific Research in Social Sciences and Humanities*, Volume (2), Issue (4), Algeria. p. 211.

[2] Amamra, Samira; Talaba, Dalila. (2021). Modern Teaching Strategy Active Learning as a Model, *Al-Siraj Journal in Education and Community Issues*, Vo(5), Is(4), Algeria. p. 18.

[3] Attia, Mohsen (2009)- **Comprehensive quality and the new in teaching**, Dar Safaa for Publishing and Distribution, Amman. p. 184.

[4] Hariri, Raafat. (2010)- **Teaching Methods Between Tradition and Renewal**, Dar Al-Fikr, 1st Edition, Amman., P:52.

[5] Ministry of Education (2015): Bylaws of basic education schools, Article 1, Damascus, p. 8. Available on the official website of the Ministry of Education: Visit date 5/11/2022- 22.00 http://moed.gov.sy/moefiles/docs-2015/pdf/Rules-Procedure.pdf

[6] Shaboul, Rehab. (2013)- **The reality of the application of active learning in basic education from the point of view of teachers**, an unpublished master's thesis, College of Education, University of Damascus.

[7] Al-Jabari, Mahmoud. (2018). The degree of practicing active learning strategies from the point of view of teachers and supervisors, Al-Aqsa University Journal, N(1), Gaza.

[8] Zerouali, Wassila (2020). The degree to which primary school teachers practice active learning strategies according to the competency-based approach to teaching, OP CIT.

[9] Ravi shankar,A & others (2009). Comparing the impact of active learning in a secondary school with research-led teaching in a medical Faculty Journal v68.

[10] Peko, A Varga, R.(2014)-**Active Learning in Classrooms Život i škola**, br. god. Croatia.

[11] Menon, A., Principal, D.,& Amritsar, W.(2015). Effectiveness Of Smart Classroom Teaching On The Achievement In Chemistry Of Secondary School Students, **American International Journal of Research in Humanities**, Arts and Social Sciences.

[12] Saqr, khitam. (2016). The effect of using the active class strategy on the achievement of fifth grade students in mathematics in the city of Nablus and their attitudes towards learning it, an unpublished master's thesis, Faculty of Education, An-Najah University, Gaza, Palestine. P: 10.

[13] Badawi, Ramadan Massad. (2010)- **Active Learning**, Dar Al-Fikr Publishing, Amman, Jordan. p. 332.

[14] Zerouali, Wassila (2020)- **The degree to which primary school teachers practice active learning strategies according to the competency-based approach to teaching**, OP CIT, P:214.

[15] Moore,P. (2016)- **Active Learning**. the UNMC Faculty of Medicine Curriculum Leadership.p:1.

[16] Shaheen, Najat (2014). The effect of using the active learning strategy on the achievement and development of learning processes for fourth graders of primary school, The Egyptian Society for Practical Education, Volume (12), Issue (2), Cairo. p. 141

[17] Shaheen, Najat (2014). The effect of using the active learning strategy on the achievement and development of learning processes for fourth graders of primary school. OP CIT, P:142.

[18] Shaheen, Najat (2014). The effect of using the active learning strategy on the achievement and development of learning processes for fourth graders of primary school. OP CIT, P:142.

[19] Al-Sindi, Naz (2015). The impact of the integration of the hot chair and the one-minute paper on the achievement of human rights among students of the College of Education and the development of their positive thinking, Babl University Journal, Faculty of Education, N 20, Iraq. p. 734.

[20] Al-Yasiri, mutamm. (2016). The effectiveness of teaching using the numbered heads strategy in the achievement of third-grade intermediate students in modern history, Babl University Journal, Faculty of Education, No. 26, Iraq. p 366

[21] El-Gamal, Sumaya. (2017)- **The effectiveness of a proposed training program based on active learning strategies in developing creative teaching skills for mathematics teachers in the basic education stage**, an unpublished master's thesis, Faculty of Education, Islamic University, Gaza, Palestine. p. 217

[22] Al-Ali, Ibrahim; Dribati, yasira.(2021)- **Lectures on the curricula and methods of scientific research**, Faculty of Economics, Tishreen University, Lattakia, Syria, p. 28

[23] Al-Ali, Ibrahim. (2020)- **Mathematical foundations for multivariate statistics**, Faculty of Economics, Tishreen University, Lattakia, p. 578.