درجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط في التدريس في المرحلة الثانوية في مدارس مدينة دمشق

د. ابتسام فارس
أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس- جامعة دمشق
ibtesam.ii@damascusuniversity.edu.sy

د. معتصم بالله العبود
دكتواره طرائق تدريس الفلسفة
mballh405@gmail.com

الملخص:

هدف البحث إلى الكشف عن درجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط في التدريس في المرحلة الثانوية في مدارس مدينة دمشق وريفها، ولتحقيق هذا الهدف تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، واختيار عينة من مدرسي الفلسفة في مدينة دمشق وريفها قوامها(40) مدرس ومدرسة في العام الدراسي 2024/ 2025، وقد طبقت استبانة مكونة من أربعة محاور(تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس، تقويم الدرس، معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط)، وتم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية المناسبة.

أظهرت النتائج أن درجة توظيف استراتيجيات التعلم النشط من قبل مدرسي الفلسفة في الاستبانة ككل كانت مرتفعة(3.46)، ومتوسطة في محوري التقويم والمعوقات، مع وجود فرق ذو دلالة إحصائية في المتغيرات(الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، ولا يوجد حسب متغير الدورات التدريبية، وكشفت النتائج عن عدد من المعوقات، أبرزها: ضعف البنية التحتية، كثافة الصفوف،غياب التدريب الكافي لاستراتيجيات التعلم النشط.

قدم البحث مجموعة من المقترحات ، تطوير برامجة تدريبية مخصصة للمدرسين، تحديث المناهج لتكون أكثر مرونة وتفاعلًا، وتحسين واقع البيئات الصفية.

الكلمات المفتاحية: درجة توظيف، استراتيجيات، التعلم النشط، الفلسفة، المدرسون.

The Extent to Which Secondary Education Philosophy Teachers utilize Active Learning Strategies in the School of Damascus City

Dr. Ebtisam Mohamed Al Fares
Assistant Professor, Department of Curriculum and Instruction
ibtesam.ii@damascusuniversity.edu.sy
University of Damascus
Dr. Moatasem Allah Al-Abboud
Specialist in Philosophy Teaching Methods
University of Damascus
mballh405@gmail.com

Abstract:

The study aimed to investigate the extent to which secondary school philosophy teachers utilize active learning strategies in their teaching practice. To achieve this goal, the descriptive analytical approach was adopted, and a sample of (40) philosophy teacher in Damascus and the Damascus countryside was selected for the 2024/2025 academic. teachers in Damascus and the Damascus countryside was selected for the 2024/2025 academic year.

A survey instrument was administered comprising four areas: planning le ssons, implementing lessons, evaluating lessons,
and barriers to implementing active learning strategies.
The reliability and validity of the instrument were established through the Use of relevant statistical procedures.
The results showed that the overall level of utilizing active learning strategies among philosophy teachers was high (mean = 3.46) and moderate in assessment and obstacles fields. Statistically significant differences were found based on the gender, academic qualification, and years of experience variables, while
no statistically significant differences were found based on the attendance of training courses. The study also revealed some obstacles to the application of active learning strategies,
most significantly: inadequate infrastructure, overcrowded classrooms, and insufficient training in active learning methods.
The study presented a set of recommendations,
including: establishing specialized training programs for teachers, reviewing curricula to render them more interactive and adaptable, and improving classroom conditions.

Keywords: Degree of employment, strategies, active learning, philosophy, teachers

المقدمة:

إن التغير في المنظومة التربوية هو جزء ضروري للتوافق مع التغيرات المتسارعة في المجالات كافة على الصعيد العالمي والمحلي، وأول الأهداف في التربية الحديثة إحداث التحول في دور كل من المتعلم والمعلم، والتركيز بشكل جوهري على جعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتنمية قدراته في الفهم والتفكير والابتكار، لأن مسؤولية التغير المستقبلي والإنتاجي ترتبط بنمط التعلم المقدم للمتعلم، وفاعليته في النشاط التفكيري والعملي والمهاري، وهذا ما دعا المؤسسات التربوية والباحثين في مجال طرائق التدريس للتوجه نحو الطرائق التعليمية التي تعتمد على إشراك المتعلم في التدريس، واستبعاد الطرائق التقليدية القائمة على نشاط المعلم فقط.

ومن أبرز الاستراتيجيات التي ظهرت في هذا المجال استراتيجيات التعلم النشط، التي تركز على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وتجعله أكثر فاعلية، وتنمي لديه المهارات اللازمة للتكيف مع المستحدثات والمستجدات، فالمتعلم في إطار التعلم النشط يبحث يجرب يكتشف يفكر يتعاون مع الأخرين ويتواصل معهم، فالمتعلم يعلم نفسه بنفسه أثناء تنفيذه للأنشطة التعليمية (Lynch,2016)

وقد بينت نتائج عدة دراسات كدراسة (Michael,2006) ودراسة (عبد الحميد وأخرون،2022) ودراسة (بنا، 2018) أن للتعلم النشط أثار إيجابية في العملية التعليمية وخصوصًا على المتعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد والتواصل وتعزيز الفهم العميق، وفي مختلف المواد الدراسية.

وتعد مادة الفلسفة من المواد التعليمية الأساسية في نمو واكتمال الخبرات المعرفية لدى المتعلم، خصوصًا أنها تقدم في المرحلة الثانوية، بهدف إيقاظ الحس الفلسفي وتعلم التفكير الناقد ليتمكن المتعلم من إصدار أحكام واضحة ويكون قادرًا على المجادلة الفكرية الصحيحة، فمادة الفلسفة ذات طابع تجريدي، وتطرح مفاهيم معقدة، وتتطلب وجود قدرات تحليلية ونقدية عند المتعلمين (الدبس، 2021، 89) ، ولذا تحتاج في تدريسها لطرائق واستراتيجيات أكثر تفاعلية وتشويق تسهم في كسر الجمود وتثير الدافعية نحو استيعابها وتوظيف مفاهيمها في الحياة العملية.

ولذا فإن على مدرسي الفلسفة أن يكونوا متوافقين مع التطورات الحديثة لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المادة، والابتعاد عن نمط التعلم التقليدي، الذي لايسمح بإعداد متعلمين قادرين على التعامل مع الأفكار المعقدة، والمساهمة في التقدم المجتمعي، والتكيف مع عالم سريع متغير، والبحث الحالي يعد نقطة البداية لتحقيق هذا المطلب من خلال الكشف عن درجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط، من خلال استقصاء مدى توظيف مدرس الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط. وبذلك، يُمكن أن تسهم نتائج الدراسة في تطوير ممارسات التدريس وتحسين كفاءة عملية التعلم، مما يعزز من قدرات الطلاب على التفكير النقدي والتحليل المستقل.

2- مشكلة البحث:

تعد عملية اختيار المدرس لاستراتيجية التدريس في تنفيذ الدرس من أكثر العمليات التي تدل على كفاءة المدرس المهنية، وفهمه لطبيعة المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، ومادة الفلسفة ليست كغيرها من المواد الدراسية ، فما تناقشه من موضوعات حول نظريات الفلاسفة وآرائهم للكون والحياة والأخلاق والتفكير والقيم والموت هي أمور مرتبطة بالإنسان، والأساس لبناء شخصيته وتفكيره وقدرته على التعامل مع الأخرين(فتحي، 2006، 3)، وهذا يوجب على الطالب أن ينشط تفكيره الذهني ، ويقوم بالتحليلات المنطقية البناءة، بدل من الحفظ الصم للمعلومات الفلسفية، حيث أشارت عدة دراسات مثل دراسة يونس (2014) ودراسة محمد(2021) ودراسة(Kienstra et al ,2015,3) ودراسة العبود(12،2020) أن طرائق التدريس المستخدمة في تدريس مادة الفلسفة تعاني قصورًا في التركيز على مهارات التفكير الناقد والابداعي، ويغلب عليها طرائق الحفظ والاستظهار وحفظ المفاهيم ، ما يؤدي إلى اغتراب المتعلم عن ذاته وعالمه.

إن تحقيق الهدف من تدريس الفلسفة يتطلب استخدام طرائق واستراتيجيات تتيح للطالب المشاركة الفعالة، وهذا ما يتناسب مع التعلم النشط الذي أثبتت عدة دراسات فعاليته في التدريس وتنمية مهارات مختلفة كدراسة(Grosso et al,2012.49) ودراسة (العرسان، 2016)، ودراسة عبد الحكيم(2016,496)، فالأهداف الأساسية لتعليم الفلسفة تتوافق بشكل مباشر مع مخرجات استراتيجيات التعلم النشط، مما يقود إلى استنتاج أن التعلم النشط ليس مجرد توجه تربوي حديث

يمكن تطبيقه في الفلسفة، بل هو وسيلة طبيعية وفعالة للغاية لتحقيق الأهداف الجوهرية للتعليم الفلسفي، وبالرغم من أن بعض الدراسات التي ذكرت استخدمت بعض استراتيجيات التعلم النشط لتدريس الفلسفة، إلا أنها لم تحدد درجة الاستخدام الفعلي من قبل المدرسين أو العوامل المحدد التي تؤثر على توظيفها في التدريس.

ومن خلال دراسة استطلاعية تم توجيهها إلى (8) مدرسين لمادة الفلسفة في المرحلة الثانوية في مدارس دمشق عن أكثر الأساليب التدريسية استخدامًا في تدريس المادة، بين 70% منهم أن الطرائق المعتمد على حفظ المفاهيم والتلقين هي الشائعة بسبب صعوبة المادة وتجريديتها، بالرغم من الوعي النظري باستراتيجيات التعلم النشط، وأجمع كل المدرسين على وجود معوقات لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط في درس الفلسفة من أهمها كثافة المنهاج وكثافة الصفوف.

مما سبق تبرز مشكلة البحث فيما يأتي:" درجة توظيف مدرسي الفلسفة في المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التعلم النشط"

3- أهمية البحث: تنبع أهمية البحث الحالي من خلال النقاط الآتية:

3-1 توجيه برامج تدريب المعلمين نحو تفعيل استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الفلسفة.

3-2 ينبه صانعي القرار والمشرفين التربويين لمادة الفلسفة بضرورة إدراج أنشطة فعالة في مادة الفلسفة تتوافق مع النظريات الحديثة في التربية.

3-3 يوجه النظر إلى نوع التحديات وعوائق تطبيق التعلم النشط في مادة الفلسفة لإيجاد حلول مناسبة.

4- أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

4-1 قياس درجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط في التدريس.

4-2 قياس الفرق بين متوسطي درجات المعلمين عينة البحث بالنسبة لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط حسب متغير الجنس.

4-3 قياس الفرق بين متوسطي درجات المعلمين عينة البحث بالنسبة لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط حسب متغير المؤهل العلمي.

4-4 قياس الفرق بين متوسطي درجات المعلمين عينة البحث بالنسبة لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط حسب متغير سنوات الخبرة.

4-5 قياس الفرق بين متوسطي درجات المعلمين عينة البحث بالنسبة لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط حسب متغير الدورات التدريبية.

5- فرضيات البحث :

5-1 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطي درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير الجنس

5-2 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطي درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

5-3 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطي درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5-4 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطي درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

6- حدود البحث: تم تطبيق البحث في مدينة دمشق وريفها على مدرسي الفلسفة، في العام الدراسي 2024/ 2025 في الفصل الدراسي الثاني.

7- مصطلحات البحث وتعريفاته الاجرائية:

7-1 درجة التوظيف: وتعرف إجرائيًا: مستوى وكمية استخدام مدرس مادة الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط داخل الصف الدراسي لتحقيق أهداف تعليمية محددة، ويتضمن ذلك(التخطيط، التنفيذ، والتقويم) للأنشطة التي تشرك الطلاب بشكل فعال في العملية التعليمية، مثل: النقاشات الجماعية، العصف الذهني، والتعلم التعاوني، وتقاس من خلال إجابات المدرسين على الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

7-2 التعلم النشط (Active Learning): يُعرّف التعلم النشط بأنه منهج تعليمي جديد يعتمد على تفعيل دور الطلاب ونقلهم من موقع المتلقي والمستمع (كما هو الحال في المحاضرات التقليدية) إلى دور المشارك والمتفاعل في عملية التعلم؛ لجعلها تجربة غنية أكثر متعة وفائدة، ويتم داخل الغرفة الصفية وخارجها (Piriysurawong,2019).

وتعرفه (بدير، 2012): نمط تدريس يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم والتي من خلالها يقوم بالبحث مستخدمًا مجموعة من الأنشطة والعمليات العلمية المختلفة كالملاحظة والاستنتاج من أجل التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وتحت إشراف المعلم وتوجيهه وتقويمه.

ويعرف إجرائيًا المنهج التعليمي الذي من خلاله يتم تصميم الدرس، بحيث يكون المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية في درس الفلسفة فيناقش ويحاور ويكتشف ويجرب ويصمم وذلك تحت إشراف المعلم.

7-3 استراتيجيات التعلم النشط: هي الأنشطة والإجراءات التعليمية والعملية التي تشرك الطلاب بشكل فعال في عملية التعلم من خلال التفكير، المناقشة، التحقيق، والإبداع، ما يحفزهم على تطبيق مهارات التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرارات ويعزز من فهمهم العميق للمحتوى الدراسي (Doolittle et al,2023).

وتضم مجموعة من الاستراتيجيات منها(التعلم التعاوني، تمثيل الأدوار، حل المشكلات، التعلم البنائي، العصف الذهني، المناقشة، الاكتشاف، التعلم التبادلي، التعلم التخيلي، محطات التعلم، استراتيجيات ما وراء المعرفة.....وغيرها)

وتعرف إجرائيًا: هي مجموعة الأنشطة التعليمية التي تهتم بتفعيل مهارات القراءة والكتابة والتفكير وإجراء التجارب والأداء الحركي عند المتعلم داخل الغرفة الصفية وخارجها، ويستخدمها مدرس مادة الفلسفة في التدريس، بحيث يدفع الطلاب للمشاركة في بناء المعرفة وتحقيق الفهم الذاتي ومناقشة الأفكار في سياق واقعي، ويقاس درجة توظيفهم لها من خلال الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

4-7 مدرس الفلسفة: هو المدرس الذي يحمل إجازة جامعية في الفلسفة، ويقوم بتدريس مادة(الفلسفة والعلوم الإنسانية) في المرحلة الثانوية(وزارة التربية السورية،2023).

المرحلة الثانوية: هي المرحلة التي تضم الصفوف (10-12) في النظام التعليمي السوري(وزارة التربية السورية، 2023)

8- دراسات سابقة:

قام (Stokes,2012) بدراسة أثر التكامل بين التعلم ما وراء المعرفي والتعلم النشط في تعليم الأخلاق في جامعة ديكان باستراليا(Deakin University)، من خلال توظيف استراتيجيات ماوراء المعرفة مع استراتيجيات التعلم النشط وبيان أثرها في تنمية الاتجاهات والمعتقدات الأخلاقية عند الطلاب، وأهمية تطوير الوعي الذاتي الناقد، وتم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات، وتوصلت نتائج البحث إلى أهمية توظيف الاستراتيجيات النشطة في تدريس الفلسفة.

وفي دراسة محمد(2018) في مصر بعنوان فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التخيلي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات الحكمة والتحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، واختار عينة مؤلفة من مجموعتين تجريبية وضابطة عددها(84) طالب، وتم إعداد وحدة (التفكير الإنساني) من كتاب الفلسفة وفق استراتيجية التعلم التخيلي كأحد الاستراتيجيات النشطة، وتم استخدام مقياس لمهارات الحكمة ومقياس للتحصيل الدراسي، وتوصل البحث إلى أن استخدام استراتيجية التعلم التخيلي يساعد المتعلم على التصور الذهني والعقلي، ويمكن المتعلم من الفهم العميق.

كما استخدمت دراسة عبد الحكيم(2016) في مصر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الوعي بمهارات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة، ولتحقيق هذا الهدف تم تطوير وحدتين من كتاب الفلسفة للمرحلة الثانوية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط، وتم اختيار مجموعتين تجريبية وضابطة، وإعداد مقياس للوعي بمهارات ما وراء المعرفة، توصلت النتائج أن استخدام استراتيجيات

التعلم النشط في تدريس الفلسفة أدى إلى تفوق المجموعة التجريبية، ولها دور كبير في تنمية الوعي الذاتي وتنظيم المعرفة عند المتعلمين، وأوصت الدراسة بضرورة تضمين كتب الفلسفة أنشطة متنوعة لضمان اكتساب مهارات التفكير الفلسفي.

ومن الدراسات المشابهة التي استخدمت استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الفلسفة وتنمية مهارات مختلفة دراسة عريان(2011) التي استخدمت استراتيجيات التعلم النشط لتدريس مقرر طرائق التدريس لطلاب الفلسفة في المرحلة الجامعية وتوصلت الدراسة أن إدماج الاستراتيجيات النشطة يسهم بشكل كبير في تنمية التحصيل والاتجاه نحو مادة الفلسفة، ودراسة الكتاني(2021) في المغرب حيث استخدمت الباحثة استراتيجيات الميتا معرفية في تدريس مادة الفلسفة، وركزت الدراسة على المواقف الإشكالية في أثناء حدوث التعلم عند الطلاب ، وأهمية تصميم المواقف التعليمية التي تحفز التفكير وتنمي قدرة المتعلم على حل المشكلة، وبينت دراسة الفارس(2017) في سورية أن هناك معوقات لتدريس مادة الفلسفة مرتبطة بالطرائق والمحتوى من خلال آراء مدرسي وموجهي المادة، من خلال دراسة أراء معلمي وموجهي مادة الفلسفة عن المعوقات التي تواجه تدريس المادة. كما بينت دراسة(Kienstra et al,2015) في هولندا أن هناك علاقة بين أنشطة تعلم الطلاب وسلوك المعلم، واستخدم الباحثون التطبيق التجريبي من خلال استخدام استراتيجية سميت باسم اللؤلؤة تم تفعيل خمسة أنشطة تعليمية تشمل: التبرير، والتحليل، والاختبار، والنقد، والتأمل، وسُجِّلت النتائج باستخدام التحليل النوعي والكمي، وُجدت النتائج علاقة بين تدريس المعلمين وممارسة الطلاب للفلسفة. وبشكل خاص، وجدنا أن الطلاب يُنتجون مستوى أعلى من ممارسة الفلسفة مع المعلمين الذين اختاروا تنظيم نقاش فلسفي بتوجيه مشترك من المعلم مع الطلاب.

ومن خلال دراسة (Rombout et al,2022) في هولندا التي هدفت لمعرفة أنواع استراتيجيات التدريس الأكثر فعالية في تدريس التفكير الفلسفي والأخلاقي، تم متابعة (15) حوارًا فلسفيًا من خلال (5) مدرسين من ذوي الخبرة في تدريس الفلسفة، ومحتوى الحوارات يدور عن القيم الأخلاقية، كون مادة الفلسفة مادة أساسية في تعلم التفكير الناقد عند الطلبة، من الأهداف المهمة في التعليم أن يتعلم الطلاب التفكير النقدي في القيم الأخلاقية، وقد اختير (7) حوارات لإجراء التحليل النوعي للبيانات ، وقد كانت أفضل الاستراتيجيات التي عززت القيم الأخلاقية وإمكانية نقلها للمواقف

الحيايتة، استراتيجية الحوار القائمة على التفكير الناقد التحليلي، واستراتيجية التمثيل الواقعي وإعطاء الأمثلة والوصف، والاستراتيجيات القائمة على المشاركة الفاعلة بين المعلم والطالب.

أما دراسة(Koretsky et al,2018) في جامعة ولاية أوريغون بأميركا فهدفت لكيفية استخدام معلمي الرياضيات والعلوم لأدوات وطرائق التعلم النشط من خلال تطبيق لبرنامج STEM لمساعدة الطلاب في الوصول إلى الإجابة، بينت النتائج أن المُدرّسين يستخدمون هذه الأدوات للبناء على نفس التفكير التخصصي الأساسي وعمليات استنباط المعنى ، وبينما يركز مدرسي العلوم على التطوير المتكامل للتفكير المفاهيمي، والتفكير الكمي، والتفكير ما وراء المعرفي. من ناحية أخرى، ركز مُدرِّس الهندسة بشكل أساسي على تنمية جوانب التفكير الكمي لحل المشكلات. ومن توصيات هذه الدراسة لمدرسي ما بعد المرحلة الثانوية الذين يسعون إلى دمج أدوات التعلم النشط في دورات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات.

التعليق على الدراسات:

أوجه الشبه:

- ركزت جميع الدراسات على أهمية استخدام التعلم النشط في التدريس ودوره في تنمية مهارات مختلفة عند المتعلمين كالتفكير الناقد والتحصيل ومهارات التفكير الفلسفي ومهارات ماوراء المعرفة.
- تشابهت بعض الدراسات بتدريس الفلسفة كدراسة الحكيم(2016) ودراسة (Stokes,2012) ودراسة محمد(2018) ودراسة (Kienstra et al,2015) ودراسات أخرى

أوجه الاختلاف:

- هدف البحث الحالي وهو درجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط حيث أن البحوث والدراسات السابقة كانت تجريبية لتطبيق التعلم النشط، أما البحث الحالي وصفي تحليلي
- أداة البحث هي الاستبانة بينما استخدمت الدراسات السابقة مقاييس واختبارات، وتم إعداد وحدات تدريسية
- تناول البحث الحالي متغيرات غير موجودة في الدراسات السابقة متعلقة بعينة البحث.

ما يتميز به البحث:

- قلة الدراسات العربية التي تناولت تطبيق التعلم النشط في تدريس مادة الفلسفة، وفي سورية بشكل خاص ، وتناول فئة مدرسي الفلسفة في مدينة دمشق وريفها.

- يهدف لقياس درجة استخدام مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط في ضوء مجموعة من المتغيرات، وهذا لم يتم دراسته من قبل.

9- الإطار النظري للبحث:

9-1 مفهوم التعلم النشط:

يُعدّ التعلم النشط (Active Learning) أحد الاتجاهات التربوية الحديثة التي تركز على جعل الطالب مشاركًا فاعلًا في الموقف التعليمي. وهو نمط من التعليم يعتمد على إشراك المتعلمين بشكل مباشر في أنشطة تُمكّنهم من التفكير والتحليل والتفاعل بدلاً من التلقي السلبي للمعلومة.

ومن التعريفات الكثيرة التي وضعت للمفهوم عرفه (Boyle,2005) أنه مجموعة الأساليب والاجراءات القائمة على جهد المتعلم، ويتم ذلك في بيئة محفزة تتيح له التجريب والاكتشاف والتحدث والقراءة والتفكي والتأمل أثناء الموقف التعليمي بحيث يشكل سلوكًا يطبقه في المواقف التعليمية المشابهة.

وترى(Mathewes,2006) أن التعلم النشط عبارة عن طريقة يندمج فيها الطالب بفاعلية في مختلف أنشطة التعلم، سواء داخل غرفة الصف او خارجها، بدلًا من تلقي معلومات ومعارف الدرس بطريقة سلبية، ويتم فيه تشجيع المتعلم على مشاركة الآخرين من خلال العمل ضمن مجموعات، ويكون النقاش وطرح الأفكار والآراء متاح لكل المشاركين.

يُعرفه (Prince,2004) بأنه: "أي نشاط تعليمي يُشرك المتعلم في العملية التعليمية بشكل مباشر، ويحفزه على التفكير فيما يقوم به من أنشطة تعليمية".

ويرى (Auerbach et al.2018) أن التعلم النشط هو الأنشطة التي تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، ويمارس المتعلم فيها التعلم الذاتي في الحصول على المعارف وتكوين الاتجاهات واكتساب القيم، وينمي لدي المتعلم القدرة على حل المشكلات والعمل الجماعي التعاوني، ويعد أكثر فاعلية من التعلم النقليدي.

ويمكن الاستنتاج أن التعلم النشط هو مجموعة طرائق واستراتيجيات قائمة على مشاركة المتعلم في تنفيذ الأنشطة داخل غرفة الصف وخارجه، ومن شروط المشاركة أن يجرب ويتأمل ويكتشف ويسأل ويبحث ويتعاون مع الأخرين ويشاركهم في الرأي ويتقبل وجهات النظر الأخرى، ويكون دور المعلم موجهًا ومرشدًا لعملية التعلم.

2-9 مبادئ التعلم النشط: من أهم المبادئ التي يقوم عليها التعلم النشط(بدير،2008) (أبو سنينة وأخرون،2009) (بنا، 2018) (Zayapragassarazan & Kamur, 2012)

- يشجع التعلم النشط على النشاط حيث وجد أن المتعلمين لا يتعلمون إلا من الإنصات، وكتابة المذكرات، وإنما من خلال التحدث، والكتابة عما يتعلمون، وربطها بخبراتهم السابقة، بل وتطبيقها فى حياتهم اليومية.
- يقدم التعلم النشط تغذية راجعة سريعة فمعرفة المتعلمين بما يفعلونه، يساعدهم على فهم طبيعة معارفهم، وتقييمها، فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا فيما تعلموه، وما يجب أن يتعلموه، وتحديد ما لا يعرفونه وهذا بدوره يؤدى إلى التركيز الشديد فى موضوع التعلم.
- توفر وقتاً كافياً للتعلم (زمن + جهد = تعلم) تبين أن التعلم بحاجة إلى وقت كاف، والمتعلمين بحاجة إلى تعلم مهارات إدارة الوقت، حيث أن مهارة إدارة الوقت تعتبر، عاملًا مهمًا فى التعلم والتعلم النشط يدرب على كيفية استغلال الوقت.
- التعلم النشط يمكن المعلم من وضع توقعات عالية وقد تبين أنه من المهم وضع توقعات عالية، لأداء المتعلمين لأن ذلك يساعد، المتعلمين على محاولة تحقيقها.
- التعلم النشط يبنى على أساس الذكاءات المتعددة لذلك يستخدم طرقًا متعددة فى التعلم.
- إشراك المتعلمين فى اختيار نظام العمل وقواعده وتحديد أهدافهم التعليمية وتقويم أنفسهم وزملائهم.
- وجود تواصل فعال وحقيقي بين المعلم والمتعلم من خلال الممارسات التدريسية.
- إيجابية المتعلم ومشاركته فى عملية تعلمه.
- واقعية التعلم من خلال التجارب والممارسات والتطبيقات الحياتية.

- الاكتشاف والبحث عن المعنى وفهمه وتقديم تغيرات.
- القيام بالتجربة والملاحظة والربط وإصدار القرارات.
- الجمع بين النشاط البدني القائم على العمل والنشاط الذهني القائم على إعمال العقل.
- الفصل الدراسى يأخذ شكل اجتماعى ذو علاقات اجتماعية كثيرة ومتنوعة.
- بيئة الصف دينامية تستثير المتعلم وتوفر له الوقت للإبداع والمناقشة.

3-9 فوائد استخدام التعلم النشط:

تشير الدراسات الحديثة إلى مجموعة من الفوائد المهمة للتعلم النشط، من أبرزها (Freeman et al., 2014) (الثبيت،2020،364) (زروالي،2020، 215)

- من خلال التعلم النشط يتم استثارة المعارف السابقة الموجودة لدى التلميذ، وذلك خلال إعطاء التلميذ لمعلومات جديدة، وبالتالي يستخدم الطالب المعلومات السابقة الموجودة في ذاكرته من أجل فهم المعلومات الجديدة.
- يساعد التعلم النشط التلميذ على الوصول إلى حلول ذات معنى عنده بالنسبة للمشكلات التي تعرض عليه، وذلك لأنه يربط ما بين المعارف الجديدة التي يتعلمها بأفكار ومعارف قديمة موجودة لديه ما يعزز الفهم العميق للمعرفة.
- يلعب التعلم النشط دورًا كبيرًا في الكشف عن ميول المتعلمين وإشباع حاجاتهم.
- يتطلب التعلم النشط من الطالب أن يصل إلى نتائج أو التعبير عن فكر معينة الأمر الذي يسهم في استرجاع التلاميذ لمعلومات سابقة محفوظة في ذاكرتهم لعدة مواضيع مرتبطة بهذا الموضوع، ومن ثم ربط هذه المعلومات مع بعضها للحصول على النتيجة المرجوة، وهذا يساعد في تنمية مهارات التفكير العليا.
- يعزز التعلم النشط قدرات التلاميذ ويسهم في تنميتها، وذلك لأن التلميذ يتعلم بدون وجود سلطة فوقه، الأمر الذي يعزز ثقته بنفسه.
- يساعد التعلم النشاط في تعزيز نشاط التلاميذ خلال الدرس وتنمية مهارات العمل الجماعي والتواصل.
- من خلال التعلم النشط يقوم التلميذ بإنجازات عديدة، ويكون لهذه الإنجازات أثر طيب في نفسه وقيمة أكبر من الأمور التي يتعلمها الطالب بشكل جاهز.

- التعلم النشط يسهم في تغيير صورة المعلم بأنه المصدر الوحيد للمعرفة، ويجعل الطالب يتعرف على مصادر المعرفة الأخرى.

4-9 استراتيجيات التعلم النشط

التعلم النشط أحد الاتجاهات الحديثة في التدريس، ويهدف لتحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم في الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية كافة، ولذا ظهرت استراتيجيات وطرائق متعددة تحت مسمى التعلم النشط من بينها:

– العصف الذهني: أحد طرائق تنمية التفكير الإبداعي من خلال طرح وتوليد أفكار وحلول متنوعة تسهم في حل المشكلات ، وتقوم على مبادئ من أهمها (تأجيل النقد على الأفكار، الكم يولد الكيف) (جراون،2007).

– التعلم التعاوني: يعمل الطلاب ضمن مجموعات صغيرة لتحقيق هدف تعليمي مشترك، مما يعزز المسؤولية الجماعية والفردية ويشمل عدة طرائق(فكر – زاوج– قارن، المعلومات المجزأة، الاستقصاء الجماعي، التعلم معًا) (سعادة، 2006).

– حل المشكلات: طريقة تعليمية تقوم على توظيف مواقف حياتية أو تعليمية تتطلب تحليلًا منطقيًا واستنباط حلول بأسلوب علمي (حمدان،2022،.161).

– التعلم القائم على المشروعات: تنفيذ مشروع تطبيقي يرتبط بالمعرفة النظرية ويعزز الفهم العملي (بدير،2008، 112).

–التعليم التبادلي: هي طريقة تعتمد على أربع مهارات رئيسية: التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص تعزز التفاعل في المجموعات والفهم المشترك. (سعادة، 2018،101)

– لعب الأدوار ومسرحة المناهج: أداء مشاهد تحاكي مواقف تعليمية أو حياتية، ما يساعد على الفهم العملي(حمدان،.2018،201)

– خرائط المفاهيم: تنظيم الأفكار بصريًا لإبراز العلاقات بين المفاهيم مجال معين .تهدف إلى ترتيب الأفكار والمعلومات، وتبسيط العلاقات بين المفاهيم. تُستخدم استراتيجية خريطة المفاهيم في مجموعة واسعة من المجالات مثل التعليم وإدارة المشاريع، لتسهيل فهم المفاهيم المعقدة وتنظيم

الأفكار بطريقة منظم، تحفز التفكير وتنمي مهارات التفكير العليا، مثل التفكير النقدي، وتحسين الذاكرة، وزيادة الدافعية للتعلم (Jin.2022.6).

المناقشة والحوار : في هذه الطريقة يتم تبادل الآراء والأفكار، وتفاعل للخبرات بين الطلبة والمعلم بموضوعات دراسية، ما يتيح للمتعلمين الفرصة للتحدث عن أفكارهم، وتعطي المجال لاكتساب مهارات الاتصال البناء، ومعالجة المفاهيم المغلوطة التي قد تكون موجودة لدى المتعلم (Leng.2020).

بالإضافة لهذه الاستراتيجيات فقد ظهرت عدة استراتيجيات تعزز التعلم النشط مثل(الكرسي الساخن، من أنا، أعواد المثلجات، الساعة، حبل الغسيل، نموذج فراير، جدول التعلم، الأركان الأربعة، وغيرها من الاسترتيجيات الفعالة في غرفة الصف)

9- 5 التعلم النشط وتدريس الفلسفة:

تُعد مادة الفلسفة من المواد التي تتطلب مهارات تفكير نقدي وتجريدي، وتلعب دورًا مهمًا في عصر الثورة المعلوماتية، فما خلالها يكتسب المتعلمون القيم التي تجعلهم قادرين على مواكبة العصر، واستشراف آفاق التقدم فيه، واكتساب مهارات الحوار الإيجابي، وتقبل الرأي والرأي الآخر، وتنمية مهارات الحوار والجدال العقلي المبني على الأدلة والبراهين المنطقية (محمد، 2018،178)، وترى فتحي(2004،4) أن الطلاب يدرسون الفلسفة ليس باعتبارها الطريقة التي يفكرون بها في مختلف شؤون حياتهم، وإنما الطريقة التي عاشها فيلسوف ما في زمن معين، ولذا لا تؤثر في طريقة تفكير الطالب في حياته الواقعية، وبالتالي فإن الهدف الأساسي لتدريس الفلسفة لا يتحقق خصوصًا في ظل اعتماد المدرسين على طرائق تقليدية حسب ما أكدته دراسة الدبس(2021) ودراسة العبود(2020) ودراسة محمد(2021) ودراسة (Kienstra,2015) ودراسة محمود (2017)، ولذا لا بد من الاعتماد على طرائق واستراتيجيات تكون أكثر فاعلية في تدريس الفلسفة، فالطالب في أثناء التعلم النشط لا يكون بموقف المتفرج فقط والمتلقي للمعلومات، وأنما سيقوم بأنشطة عقلية كالاستنتاج والتحليل والتنبؤ واستقراء الواقع، وأنشطة حركية كالبحث في المصادر وتجريب الحلول والتمثيل والعمل ضن مجموعات، ما يتيح له المقارنة واستخدام خبرته الذاتية وبالتالي نقل التعلم إلى حياته الواقعية، والمعلم أيضًا في درس التعلم النشط يخطط للقضايا الفلسفية ويعد أنشطة تتوافق

والمفاهيم المجردة المطروحة فيها، فلا تكون المادة منفرة وجافة وصعبة الاستيعاب، كما أظهرت دراسة(عبد الحكيم،2016) ودراسة(Rombout,2022) أن تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الفلسفة يُنمّي التفكير النقدي ومهارات ما وراء المعرفة ومهارات التواصل لدى الطلاب في المرحلة الثانوية.

6-9 معوقات استخدام التعلم النشط:

رغم المزايا العديدة لاستخدام التعلم النشط في التدريس إلا أن هناك العديد من التحديات التي تُعيق استخدام التعلم النشط، ومنها (الثبيت،2020،890-889) (سعادة، 2006، 403) (بدوي، 2010،189-188)

*كثافة الصفوف الدراسية.
*ضيق الوقت المخصص لتطبيق أنشطة التعلم.
*نقص الوسائل والمصادر التعليمية المناسبة لتطبيق التعلم النشط.
*ضعف تأهيل المعلمين وتدريبهم على تطبيق الاستراتيجيات.
*مقاومة بعض المعلمين والطلاب للتغيير في نمط التعلم.
* عدم توفير البيئة الصفية المناسبة للتدريس بالتعلم النشط.

10- إجراءات البحث:

10-1 منهج البحث: يهدف البحث الحالي معرفة درجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط في التدريس، ولذا تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف دراسة الواقع ويهتم بوصفه وصفًا دقيقًا، ويعبر عنه تعبيرًا كميًا ووصفيًا من خلال آراء عينة من مدرسي ومدرسات مادة الفلسفة في المرحلة الثانوية

10-2عينة البحث: شمل البحث الحالي مجموعة من مدرسي ومدرسات مادة الفلسفة في مدينة دمشق وريفها عددها (40) مدرس ومدرسة، وقسمت العينة حسب متغيرات البحث (الجنس،

المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)، والجدول(1) يوضح توزع عينة البحث حسب المتغيرات:

جدول (1) ***توزيع أفراد عينة مدرسي الفلسفة حسب متغيراتها***

الوظيفة	الجنس		المؤهل العلمي			سنوات الخبرة		دورات تدريبية	
	ذكور	إناث	إجازة	دبلوم تأهيل تربوي	ماجستير فأكثر	أقل من 5 سنوات	5-10 سنوات	أكثر من 10سنوات	نعم	لا
مدرسي الفلسفة	16	24	27	10	3	12	13	15	27	13
النسبة المئوية	%40	%60	%52	%29	%19	%42	%46	%12	%53	%47

10-3 تصميم أداة البحث:

للإجابة عن تساؤلات البحث لمعرفة درجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط في التدريس في المرحلة الثانوية، تم إعداد استبانة البحث وفق الخطوات الآتية:

- **هدف الأستبانة:** تعرف درجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط في التدريس في المرحلة الثانوية.
- الاطلاع على الأدب التربوي النظري والدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بتوظيف استراتيجيات التعلم النشط ومن هذه الدراسات (عياصرة،2019)، (محمد،2021)،(شبول، 2013)، (مرهج، 2023).
- تحديد مفردات الاستبانة بالرجوع إلى استراتيجيات التعلم النشط، ومهارات التدريس للفلسفة، حيث تم تحديد مفردات الاستبانة في أربعة مجالات: التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، تقويم الدرس، معوقات توظيف استراتيجيات التعلم النشط.
- **الصورة الأولية للاستبانة:** تألفت الاستبانة في صورتها الأولية من (35) مفردة للمجالات الأربعة، قسمت إلى (10) مفردة للتخطيط، (8) للتنفيذ، (8) للتقويم، (9) معوقات،

وسؤالين مفتوحين، وللإجابة عن الاستبانة وفق مقياس خماسي (نادرًا جدًا، نادرًا، أحيانًا، غالبًا، دائمًا)

- **ضبط الاستبانة والتأكد من صدقها وثباتها:**

أ- صدق الاستبانة: تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال:

- صدق المحتوى: حيث تم عرض الاستبانة على (9) محكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرائق التدريس، وموجهين لمادة الفلسفة، لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مضمون وسلامة اللغة وملاءمة مفردات الاستبانة لأغراض البحث، وبناءً على الملاحظات الموجهة للاستبانة، بضرورة إضافة بنود لمجالات التنفيذ والتقويم والمعوقات، وقد تم إضافة 5 مفردات (2) للتخطيط، (2) للتنفيذ، (1) للمعوقات، وأصبحت الاستبانة مؤلفة من (40) مفردة ،(10) لكل مجال من المجالات.
- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل بيرسون بين درجة كل مفردة من مفردات الاستبانة لكل مجال وبين الدرجة الكلية للمجال التابعة له، والجدول (2) يبين درجة ارتباط كل مفردة من الدرجة الكلية للمجال:

جدول(2)

صدق الاتساق الداخلي لكل مفردة مع الدرجة الكلية للمجال التابعة له

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.796	.000	16	.645	.003	31	.631	.004
2	.621	.005	17	.641	.003	32	.804	.000
3	.737	.000	18	.700	.000	33	.605	.006
4	.788	.000	19	.704	.000	34	.697	.001
5	.881	.000	20	.774	.000	35	.560	.013
6	.780	.000	21	.530	.019	36	.838	.000
7	.828	.000	22	.740	.000	37	.774	.000
8	.757	.000	23	.678	.001	38	.821	.000

9	.700	.000	24	.841	.000	39	.781	.000
10	.783	.000	25	.759	.000	40	.647	.003
11	.641	.003	26	.771	.000			
12	.654	.002	27	.768	.000			
13	.641	.003	28	.761	.000			
14	.666	.002	29	.854	.000			
15	.788	.000	30	.842	.000			

يتضح من الجدول(2) ارتباط كل مفردة من مفردات الاستبانة بالدرجة الكلية للمجال التابعة له عند مستوى الدلالة (≤0.01) ما يدل على صدق الاتساق الداخلي، وبالنسبة لارتباط المجالات الأربعة مع الدرجة الكلية للاستبانة فالجدول (3) يبين ذلك:

الجدول(3) *ارتباط مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية* للاستبانة

المجال	التخطيط	التنفيذ	التقويم	المعوقات
درجة الارتباط	**.611**	**.750**	**.622**	**.496**
الدلالة	**.005**	.000	**.004**	**.031**

- **ثبات الاستبانة:**

تم التحقق من ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ(Cronbach-Alpha)، حيث بلغ قيمته في الاستبانة ككل (0.89) ، وهي قيمة مرتفعة وتدل على مناسبة الاستبانة للتطبيق لأغراض البحث العلمي، والجدول(4) يوضح قيم معامل الثبات لكل مجال وللاستبان كله:

جدول(4) ***مصفوفة معاملات الثبات لمجالات الاستبانة حسب معادلة ألفا كرونباخ***

المجال	قيم معامل الثبات	
	عدد الفقرات	معامل الثبات
التخطيط	**10**	**0,94**
التنفيذ	**10**	**0,88**
التقويم	**10**	**0,93**
المعوقات	**10**	**0,90**

العدد الكلي لبنود للاستبانة	**40**	**0,89**

- كما تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية للاستبانة كلها وبلغ معامل الثبات (0.90) وهي قيمة مرتفعة وتدل على مناسبة الاستبانة للتطبيق

المعالجة الإحصائية:تم تصحيح نتائج الاستبانة التي أعدت باستخدام مقياس ليكرت الخماسي ووزعت العلامات من 1–5 درجات، ولأغراض التحليل الإحصائي، تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية للمتوسطات، وت ستودنت وتحليل التباين الآحادي، وتم تفسير نسب المتوسطات للاستجابات في مجالات المعوقات وفقًا للترتيب التالي حيث يتراوح مدى العلامات بين(**1– 200**)درجة حسب درجة توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الفلسفة

11– عرض النتائج ومناقشتها:

يتضمن هذا الجزء الإجابة عن أسئلة البحث ومناقشتها وجاءت النتائج كما كالآتي:

11–1 السؤال الرئيس: ما درجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط في التدريس؟

للإجابة عن السؤال تم تحليل استجابات أفراد العينة على استبانة البحث، وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين، ولحساب الوزن النسبي لتحديد درجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط على مفردات الاستبانة حسب فئات تدرج الاستبانة الخماسي فيها، تم حساب طول الفئة وأعطيت كل درجة من درجات الأداء قيمًا متدرجة وفقًا لمقياس ليكرت باستخدام القانون الآتي:

طول الفئة=أعلى درجة للاستجابة – أدنى درجة للاستجابة / عدد فئات تدرج الاستجابة

$(5-1)/5 = 0.8$ (درويش ورحمة، 2012،75)

وبذلك تعطى القيم إذا تواجد نوع الأداء حسب ما يلي: بدرجة ضعيفة جدًا: 1,79 –1، بدرجة ضعيفة: 2,59–1,80، متوسطة :3.39 –2.60، مرتفعة: 4.19 –3.40 ، مرتفعة جدًا: –4.20 5

جدول5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط

الرقم	المجال	مفردات الاستبانة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	التخطيط	أحدد أهداف الدرس بشكل يراعي التفكير النشط	40	3.77	.973	3	مرتفعة
2		أضع خطة درسية تتضمن استراتيجيات التعلم النشط		3.60	.871	7	مرتفعة
3		أختار الأنشطة الصفية التي تشرك الطلاب فعليا		3.95	.985	1	مرتفعة
4		أحدد أدوار الطلبة أثناء تنفيذ الدرس مسبقًا		3.65	.892	5	مرتفعة
5		أراعي الفروق الفردية بين الطلاب عند التخطيط		3.62	.837	6	مرتفعة
6		أخصص وقتًا للأنشطة التفاعلية أثناء التخطيط		3.60	.871	7	مرتفعة
7		أختار طرائق تدريس تقوم على التعلم النشط في أثناء التخطيط للدرس		3.67	.916	4	مرتفعة
8		أضع أسئلة تحفيزية للتفكير والمناقشة الفعالة في الدرس		3.52	.986	8	مرتفعة
9		أدمج القيم الفلسفية في الأنشطة المخطط لها		3.67	.797	4	مرتفعة
10		أحدد آليات تقويم يتوفر فيها الجانب التفاعلي والنشط		3.80	.882	2	مرتفعة
		الدرجة الكلية للتخطيط		**3.68**	**.736**		**مرتفعة**
11	التنفيذ	استخدم أسلوب الحوار والمناقشة داخل الصف		3.30	.723	9	متوسطة
12		أشرك الطلاب في تنفيذ الأنشطة الصفية بشكل مستمر		3.80	.966	4	مرتفعة
13		أحرص على استخدام طريقة العصف الذهني لمناقشة القضايا الفلسفية		3.90	.777	2	مرتفعة

14		أوظف طريقة لعب الأدوار لتقريب المفاهيم الفلسفية لذهن الطالب	3.52	.876	8 مرتفعة
15		أشجع على العمل الجماعي وعمل الفريق النشط	3.65	.802	6 مرتفعة
16		استخدم أمثلة حياتية لربطها بمفاهيم الدرس	3.92	.764	1 مرتفعة
17		أتيح الفرصة للطلاب لطرح الأسئلة حول القضايا الفلسفية	3.70	.648	5 مرتفعة
18		أوفر بيئة صفية آمنة لتبادل الآراء والتعبير عنها والنقاش الفعال	3.85	.769	3 مرتفعة
19		أراعي توزيع الوقت للقيام بالأنشطة المخصصة أثناء إعطاء الدرس	3.65	.833	6 مرتفعة
20		أستخدم مصادر تعليمية متنوعة مع توجيه الطلاب للبحث في الموضوعات	3.60	1.007	7 مرتفعة
		الدرجة الكلية للتنفيذ	**3.69**	**.581**	مرتفعة
21	التقويم	أستخدم أساليب تقويم متنوعة(أداء عملي، مشروعات، اختبارات)	3.27	.715	5 متوسطة
22		أشرك الطلاب في تقويم أدائهم	3.07	.828	8 متوسطة
23		أقيم مشاركة الطلاب وتفاعلهم الصفي والنشطة التي يتم تقديمها من قبلهم	3.22	.919	6 متوسطة
24		أعطي تغذية راجعة مباشرة وبناءة للأنشطة التي ينفذها الطلاب	3.32	.916	4 متوسطة
25		أوظف أدوات تقويم بديلة (ملفات إنجاز، مقاييس تقدير، بطاقة ملاحظة)	3.27	.986	5 متوسطة
26		ألاحظ التغير في سلوك الطلبة كجزء من التقويم	3.32	.888	4 متوسطة
27		أقيم قدرة الطلبة على التفكير النقدي باستخدام مقاييس مخصصة	3.37	.925	2 متوسطة
28		أراعي وضع معايير واضحة عند القيام بالتقويم	3.17	.930	7 متوسطة
29		أوظف أسئلة مفتوحة في أثناء التقويم تحفز الإبداع والتفكير	3.45	.959	1 مرتفعة

درجة توظيف مدرسي الفلسفة لاستراتيجيات التعلم النشط في التدريس في المرحلة الثانوية في مدارس مدينة دمشق

30		أراعي في أسئلة التقويم التدرج في الصعوبة	3.32	.916	3	متوسطة
		الدرجة الكلية للتقويم	**3.28**	**.720**		**متوسطة**
31	معوقات تطبيق التعلم النشط	ضيق وقت الحصة يحد من استخدام التعلم النشط	3.15	.579	6	متوسطة
32		عدد الطلاب الكبير في الصف يعيق تنفيذ الأنشطة	3.02	.797	8	متوسطة
33		قلة الوسائل التعليمية المتاحة لتنفيذ أنشطة التعلم النشط في المدرسة	3.42	.780	1	مرتفعة
34		ضعف التدريب على استراتيجيات التعلم النشط	3.27	.846	3	متوسطة
35		مقاومة بعض الطلاب للمشاركة الفاعلة أثناء إعطاء الدرس	3.42	.594	1	مرتفعة
36		وجود الإدارة المدرسية ذات الطابع التقليدي يضعف التعلم النشط	3.22	.891	4	متوسطة
37		عدم توفر بيئة صفية مناسبة لتنفيذ الأنشطة	3.20	.853	5	متوسطة
38		صعوبة تصميم أنشطة مناسبة لموضوعات الفلسفة	3.35	.769	2	متوسطة
39		ضعف الدافعية لدى المعلم لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط في مادة الفلسفة خصوصًا	3.12	.911	7	متوسطة
40		كثافة منهج مادة الفلسفة يؤثر في قدرة المعلم على توظيف استراتيجيات التعلم النشط	3.82	1.106	9	مرتفعة
		الدرجة الكلية للمعوقات	**3.20**	**.604**		**متوسطة**
		الدرجة الكلية للاستبانة	**3.46**	**.442**		**مرتفعة**

يبين الجدول(5) أن الدرجة الكلية للاستبانة بلغت (3.46) بانحراف معياري (.442)، وهي تقع ضمن المستوى "المرتفع"، ما يدل على أن أفراد عينة البحث يُوظفون استراتيجيات التعلم النشط بدرجة كبيرة في تدريس مادة الفلسفة. وتُعدّ هذه النتيجة مؤشرًا إيجابيًا على وجود تحول نسبي في ممارسات المعلمين نحو تطبيق أساليب تدريسية تفاعلية، قائمة على إشراك الطلبة وتنمية التفكير الناقد، بعيدًا عن الأساليب التقليدية المعتمدة على التلقين.

وقد انسجمت هذه النتيجة مع ما أشار إليه (Stokes ,2012) ، الذي أوضح فاعلية التعلم النشط في تعزيز التفكير النقدي لدى الطلبة، كما تتوافق مع نتائج دراسة عبد الحكيم (2016) التي كشفت عن تأثير استراتيجيات التعلم النشط في تحسين مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أما فيما يتعلق بتحليل نتائج كل محور من محاور الاستبانة، فقد أظهرت النتائج ما يلي:

أولًا: محور التخطيط للتعلم النشط:

جاء بمتوسط (3.68) وهو مستوى مرتفع، مما يدل على أن معلمي الفلسفة يراعون بشكل كبير أثناء التخطيط عناصر التعلم النشط، مثل اختيار أنشطة تفاعلية، وتحديد أدوار الطلبة مسبقًا، وتخصيص وقت للأنشطة الصفية، وتوظيف استراتيجيات تعليمية نشطة. وكان أكثر البنود تفعيلًا: "أختار الأنشطة الصفية التي تشرك الطلاب فعليًا"، يليه: "أحدد آليات تقويم يتوفر فيها الجانب التفاعلي والنشط"، ما يدل على وعي متزايد لدى المعلمين بأهمية دمج التخطيط بالتقويم.

وقد دعمت هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة محمد (2018) التي أكدت أثر استخدام استراتيجيات نشطة في التخطيط للتدريس، خصوصًا من حيث توظيف أسئلة وأنشطة محفزة للتفكير الفلسفي، كما انسجمت مع نتائج عبد الحكيم (2016) في التأكيد على أهمية التخطيط الواعي الذي يتضمن أنشطة هادفة ومناسبة لخصائص المتعلمين.

ثانيًا: محور تنفيذ استراتيجيات التعلم النشط

بلغ متوسطه (3.69) ، ويمثل مستوى مرتفعًا، ما يشير إلى أن المعلمين يوظفون استراتيجيات تعلم نشط خلال تنفيذهم للدروس بصورة إيجابية، وخاصة من خلال استخدام أمثلة حياتية، وتوظيف أساليب مثل العصف الذهني، وتوفير بيئة صفية آمنة. إلا أن بند "استخدام أسلوب الحوار والمناقشة داخل الصف" جاء بدرجة متوسطة، وهو ما قد يُعزى إلى معوقات تنظيمية تتعلق بكثافة الصفوف أو ضعف مشاركة الطلاب.

وقد جاءت هذه النتيجة منسجمة مع ما أكدته دراسة(Kienstra et al,2015) حول العلاقة بين طرائق التدريس النشطة وتطوير التفكير الفلسفي، وكذلك مع ما ورد في دراسة Rombout et al,2022) التي أظهرت أهمية دمج الحوار والتمثيل في التعليم الفلسفي.

ثالثًا: محور تقويم التعلم النشط

سجّل متوسطًا قدره (3.28)، وهو ما يشير إلى أن المعلمين يُوظفون أدوات التقويم التفاعلي بدرجة "متوسطة"، حيث أظهرت النتائج استخدامًا محدودًا لأساليب مثل التقويم الذاتي، والتقويم القائم على الأداء، والأسئلة المفتوحة، رغم إدراكهم لأهميتها.

وقد كشفت هذه النتائج عن وجود فجوة بين التطبيق الفعلي لأساليب التقويم النشط وبين التوجهات النظرية نحو أهمية هذه الأدوات، مما يتطلب دعمًا تدريبيًا في هذا المجال. وتتماشى هذه النتائج مع ما أشار إليه (Koretsky et al,2018)، ودراسة(Montalbano et al,2014) بشأن ضعف تفعيل أدوات التقويم البديل في الممارسات الصفية، رغم استخدامها في التعليم النظري.

رابعًا: محور معوقات تطبيق التعلم النشط

جاء بمتوسط (3.20)، وهو مستوى متوسط، وقد بيّنت النتائج وجود عدد من المعوقات التي تعيق التطبيق الفعلي للتعلم النشط، كان أبرزها: "كثافة منهج الفلسفة"، و"قلة الوسائل التعليمية"، و"مقاومة بعض الطلاب للمشاركة"، وهي عوامل تنظيمية ومادية تُؤثر في فاعلية تطبيق التعلم النشط، رغم وجود دافعية مرتفعة لدى المعلمين.

وقد دعمت هذه النتائج ما توصلت إليه دراسة الفارس (2017) التي أكدت أن من أبرز العوائق التي يواجهها معلمو الفلسفة هي الطابع التقليدي للإدارة المدرسية، وضعف الدعم اللوجستي، إضافة إلى محدودية الوقت. كما اتفقت هذه النتائج مع دراسة الكتاني (2021) التي أشارت إلى فجوة بين وعي المعلمين بأهمية التعلم النشط وبين قدرتهم على تطبيقه بسبب عوامل بيئية ومؤسسية.

تكشف نتائج البحث عن درجة توظيف مرتفعة لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الفلسفة من قبل المعلمين، خصوصًا في مراحل التخطيط والتنفيذ، بينما يظهر بعض الضعف في مجال

التقويم، بالإضافة إلى وجود معوقات متوسطة التأثير تحد من التوظيف الأمثل لهذه الاستراتيجيات. وتنسجم هذه النتائج عمومًا مع عدد من الدراسات السابقة التي تناولت التعلم النشط في سياقات تربوية مختلفة، إلا أن البحث الحالي يتميز بتركيزه على قياس درجة التوظيف في مادة الفلسفة تحديدًا.

11-2 فرضيات البحث

- الفرضية الأولى" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير الجنس" .

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) ستودنت للفرق بين متوسطي درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير الجنس، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6)

نتائج اختبار t-test للفرق بين متوسطات درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير الجنس

الجنس	الذكور		الإناث		درجة الحرية	قيمة t	الدلالة
العينة	16		24				
المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التخطيط	3.68	.645	3.69	.805	38	.043	.966
التنفيذ	3.94	.484	3.52	.587		2.386	.022 دال
التقويم	3.52	.790	3.12	.635		1.788	.082
معوقات التوظيف	3.47	.556	3.02	.574		2.478	.018 دال
الاستبانة ككل	3.65	.368	3.33	.448		2.351	.024 دال

يظهر الجدول(6) نتائج اختبار (t-test) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور في المجالات: "التنفيذ"، "معوقات التوظيف"، وفي الدرجة الكلية للاستبانة.

تشير هذه النتيجة إلى أن مدرسي الفلسفة من الذكور أظهروا مستوى أعلى في توظيف استراتيجيات التعلم النشط مقارنة بزميلاتهم الإناث، لا سيما في مرحلة التنفيذ، وهو ما قد يُعزى إلى عوامل متعددة، منها ثقة أكبر في التعامل مع الطرائق التفاعلية، أو تعرضهم لتدريب مهني أكبر على استراتيجيات التدريس الحديثة، أو خبرات أوسع في بيئات صفية تتيح لهم تنفيذ هذه الاستراتيجيات دون قيود.

وقد دعمت بعض الدراسات هذه الفروق، حيث أشارت دراسة (Altinyelken & Hoeksma.2021) إلى أن بعض العوامل الثقافية والمهنية قد تؤثر في مدى استخدام المعلمين لاستراتيجيات نشطة، وأن المدرسين الذكور قد يُمنحون حرية أوسع في إدارة الصف وتنظيم الأنشطة التفاعلية في بعض السياقات.

وفي السياق ذاته، خلصت دراسة (Lam.2021) إلى أن اختلاف الخلفية المهنية والتدريب المسبق قد يفسر جزئيًا تفاوت استخدام التفكير النقدي والتفاعل الصفّي بين المعلمين.

من جانب آخر، تختلف نتائج هذه الفرضية عن ما توصلت إليه دراسة (Malanog & Aliazas.2021) التي وجدت أن الإناث تفوقن في توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط، مثل التعاون والعصف الذهني، مما يدل على أن تأثير الجنس في هذا المجال ليس مطلقًا، بل يرتبط بسياق البيئة التعليمية، وثقافة المدرسة، ونوعية التدريب الذي تلقاه المعلم.

– الفرضية الثانية" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي" .

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة،والجدول (7) يوضح ذلك:

الجدول 7

نتائج اختبار (ANOVA) للفروق بين متوسطات درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التخطيط	بين المجموعات	2	3.167	1.584	3.258	.050 غير دال
	داخل المجموعات	37	17.997	.486		
	المجموع	39	21.164			
التنفيذ	بين المجموعات	2	1.127	.563	1.730	.191 غير دال
	داخل المجموعات	37	12.049	.326		
	المجموع	39	13.176			
التقويم	بين المجموعات	2	2.103	1.051	2.147	.131 غير دال
	داخل المجموعات	37	18.115	.490		
	المجموع	39	20.218			
معوقات توظيف الاستراتيجيات	بين المجموعات	2	.707	.354	.968	.389 غير دال
	داخل المجموعات	37	13.522	.365		
	المجموع	39	14.230			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	2	1.347	.673	3.965	.028 دال
	داخل المجموعات	37	6.285	.170		
	المجموع	39	7.632			

تشير النتائج في الجدول (7) لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرسي الفلسفة لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في الاستبانة ككل لصالح المؤهل العلمي ماجستير فأكثر، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية باختبار شيفيه(scheffe) في الجدول (8)

جدول(8) *المقارنات البعدية باستخدام اختبار scheffe لاستجابات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط حسب متغير المؤهل العلمي*

المجال	المقارنة	فرق المتوسط	الدلالة الاحصائية	القرار
الاستبانة ككل	**إجازة – ماجستير فأكثر**	.69167	.032	دال

أظهرت نتائج اختبار ANOVA فروقًا ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاستبانة توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي ($F = 3.965$)، وبالاعتماد على اختبار Scheffe البعدي، كان الفرق بين حملة الإجازة وحملة الماجستير فأكثر دالًا ($\Delta = 0.69167$, $p = 0.032$)، لصالح حملة الماجستير وأعلى. ويشير ذلك إلى أن المعلمين ذوي المؤهلات العليا يوظفون هذه الاستراتيجيات بدرجة أعلى.

وتُعزى هذه الفروق إلى أن حملة شهادات الماجستير وما فوق غالبًا يمكن أنهم حصلوا على تدريب أو تجربة بحثية توفر لهم مهارات تخطيط وتفعيل استراتيجيات التعليم النشط، وتشكل لديهم معرفة أعمق بالطبيعة الفلسفية للتعلم، وتتفق هذه النتائج مع دراسة (Altinyelken & Hoeksma,2021) التي بينت أن المدرسين ذوي المؤهلات العلمية الأعلى يستخدمون بشكل أكبر استراتيجيات التعلم النشط في بيئة التعليم الأساسي ، وأن المعلمين ذوي المؤهلات الأعلى كانوا أكثر فعالية في التخطيط والتقويم داخل الصف باستخدام التعلم النشط حسب دراسة(Nguyen et al,2021)، فالمعلم ذو المؤهلات الأعلى قادر على رصد تفكير الطلاب وتقديم تغذية راجعة مستمرة ضمن بيئات نشطة .

-الفرضية الثالثة: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير سنوات الخبرة " .

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق بين متوسطات درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط حسب لمتغير سنوات الخبرة ، والجدول (9) يوضح ذلك:

الجدول (9) *نتائج اختبار (ANOVA) للفروق بين متوسطات درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط حسب متغير سنوات الخبرة*

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التخطيط	بين المجموعات	2	2.081	1.041	2.018	.147 غيردال
	داخل المجموعات	37	19.083	.516		
	المجموع	39	21.164			
التنفيذ	بين المجموعات	2	1.528	.764	2.427	.102 غير دال
	داخل المجموعات	37	11.648	.315		
	المجموع	39	13.176			
التقويم	بين المجموعات	2	2.187	1.093	2.244	.120 غير دال
	داخل المجموعات	37	18.031	.487		
	المجموع	39	20.218			
معوقات توظيف الاستراتيجيات	بين المجموعات	2	.123	.061	.161	.852 غير دال
	داخل المجموعات	37	14.107	.381		
	المجموع	39	14.230			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	2	1.203	.601	3.460	.042 دالة

	داخل المجموعات	37	6.430	.174
	المجموع	39	7.632	

لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرسي الفلسفة لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في الاستبانة ككل لصالح (10) سنوات فأكثر، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية باختبار شيفيه(scheffe) في الجدول (10)

جدول 10.

المقارنات البعدية باستخدام اختبار scheffe لاستجابات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط حسب متغير سنوات

المجال	المقارنة	فرق المتوسط	الدلالة الاحصائية	القرار
الاستبانة ككل	**أقل من 5 سنوات – 10 سنوات فأكثر**	.41333	.049	دال

تبين نتائج اختبار ANOVA وجود فروق دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية لاستبانة توظيف استراتيجيات التعلم النشط لصالح فئة المعلمين ذوي الخبرة (10 سنوات فأكثر) مقارنة بالمجموعات الأقل خبرة ($F = 3.460$؛ $p = 0.042$)، ولم تظهر فروق في المحاور الفرعية. وتفسّر هذه النتائج بأن الخبرة المهنية تمنح المعلم القدرة على تخطيط وتنفيذ بيئات تعلم نشط أكثر فاعلية، خاصة في مجال الفلسفة، فالمعلم ذوي الخبرة الطويلة يمتلك القدرة على: تكييف الأنشطة والاستراتيجيات التعليمية بمرونة حسب طبيعة الصف والمحتوى، إدارة الصف بفعالية أكبر، وتفعيل الأنشطة التشاركية والإبداعية بنجاح، تنمية التفاعل الطلابي وتقديم تغذية راجعة أكثر ملاءمة، وهذه المهارات تزداد بمرور الوقت وبتراكم الخبرات العملية في التعامل مع مختلف السياقات الصفية، باعتبار أن التعلم ليس نظرية فقط، بل ممارسة تتوافق مع الخبرة..

وتدعم ذلك نتائج دراسات أكاديمية مثل (Darling-Hammond ,2017) التي أشارت إلى أن المعلمين ذوي الخبرة يميلون أكثر إلى تبني استراتيجيات تفاعلية تحفّز التفكير النقدي، كما وجدت دراسة(Blömeke & Delaney,2012)، ودراسة(Sølvik & Glenna.2022) أن زيادة سنوات الخبرة ترتبط بوعي أعمق بأدوات التقويم البديل وأساليب التفاعل الصفّي، بالإضافة إلى ذلك، أكّد(Day et al,2005) أن الخبرة المهنية تُعزز قدرة المعلم على تعديل وتكييف طريقة التدريس بحسب المواقف، مما يدعم التوظيف الفعّال للتعلم النشط.

- الفرضية الرابعة: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغير التدريب على استرتيجيات التعلم النشط " .

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) ستودنت للفرق بين متوسطي درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط حسب متغير الدورات التدريبية، والجدول (11) يوضح ذلك:

جدول 11

نتائج اختبار t-test للفرق بين متوسطات *درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط حسب متغير الدورات التدريبية*

التدريب	نعم		لا		درجة الحرية	قيمة t	الدلالة
العينة	27		13				
المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التخطيط	3.76	.675	3.52	.854	38	.979	.334
التنفيذ	3.69	.569	3.68	.629		.040	.968
التقويم	3.27	.839	3.29	.398		.059	.953
معوقات التوظيف	3.14	.681	3.33	.390		.930	.358

الاستبانة ككل	3.46	.450	3.45	.442	.078	.938

أظهرت نتائج اختبار (t–test) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرسي الفلسفة في توظيف استراتيجيات التعلم النشط تبعًا لحضورهم أو عدم حضورهم دورات تدريبية. إذ كانت قيمة الدلالة الإحصائية (Sig.) أعلى من (0.05) في جميع مجالات الاستبانة، بما في ذلك التخطيط، التنفيذ، التقويم، ومعوقات التوظيف، وكذلك في الدرجة الكلية (Sig. = 0.938).

وهذا يشير إلى أن حضور الدورات التدريبية لم يحدث فرقًا ذا دلالة إحصائية في مدى توظيف استراتيجيات التعلم النشط بين أفراد العينة.

وتفسر هذه النتيجة من المحتمل أن محتويات الدورات غير مرتبطة ارتباطًا عمليًا مباشرًا بتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في مادة الفلسفة، وتنحصر الدورات في الجانب النظري دون تطبيقات عملية فعّالة يمكن نقلها إلى الصف، كما أن غياب التقييم الفعلي لمدى تطبيق المعلمين لما تلقوه في التدريب داخل صفوفهم قد يؤثر في فعالية هذه الدورات، بالإضافة إلى ذلك قد يحضر المعلمون الدورات دون دافعية ذاتية، مما يحد من تأثيرها الفعلي في ممارساتهم التدريسية.

وقد أشارت (Darling-Hammond et al,2017) في دراستهم الموسعة حول التطوير المهني إلى أن التدريب يكون فعّالًا فقط عندما يكون مرتبطًا مباشرة باحتياجات المعلمين في مادتهم التخصصية، متضمنًا أنشطة تطبيقية وتشاركية، ممتدًا بمرور الوقت وليس منفصلًا أو لمرة واحدة.

وخلصت دراسة (Desimone,2009) إلى أن التدريب المهني يُؤثر على الممارسات الصفية فقط عندما يكون ذا جودة عالية ويرتكز على التخصص، ويُدمج ضمن السياق المدرسي الحقيقي.

11-3 الإجابة عن الأسئلة المفتوحة:

السؤال الأول: ما اهم مقترحاتك لتفعيل التعلم النشط في تدريس الفلسفة:

جاءت الإجابات كالآتي:

- 40% من المدرسين أكدوا على ضرورة تحسين البيئة الصفية ويتضمن ذلك (تقليل عدد الطلاب، توفير الوسائل التعليمية)
- 35% من المدرسين أكدوا على ضرورة إعداد دورات تدريبية للمعلمين في استراتيجيات التعلم النشط
- 25% يرون إعادة النظر بمنهج الفلسفة من خلال ربطه بالحياة الواقعية وأهمية تفعيل الجانب العلمي والقيام بالتجارب اليومية والاستقصاء الذاتي ، والمناقشة .
- 17% يرون أنه لا بد من الاستفادة من التكنولوجيا في التدريس والاستفادة من المنصات الرقمية

السؤال الثاني: هل لديك مقترحات اخرى:

- أكد 60% من المدرسية على ضرورة تعديل المنهج ليكون أكثر مرونة وارتباطًا بالحياة الواقعية للمتعلمين.
- 20% من المدرسين دعموا القيام بالدورات التدريبية .

12- مقترحات البحث:

- تصميم برامج تدريبية متخصصة في استراتيجيات التعلم النشط تكون مرتبطة مباشرةً بتدريس مادة الفلسفة.
- التركيز في هذه الدورات على الجانب العملي والتطبيقي، مع تقديم نماذج صفية وأنشطة تحاكي الواقع.
- دمج التعلم النشط في الخطط الدراسية لمعلمي الفلسفة

- تشجيع أقسام المناهج في وزارات التربية والتعليم على تضمين أنشطة تعلم نشط ضمن أدلة المعلم وخطط الدروس المقترحة.
- تهيئة بيئة صفية داعمة للتعلم النشط.
- تحسين الظروف الصفية من خلال تقليل الكثافة العددية، وتوفير وسائل تعليمية تساعد على التطبيق الفعلي لاستراتيجيات التعلم النشط.
- دعم المعلمين بالمصادر والأدلة.
- توفير كتيبات وأدلة تطبيقية لمعلمي الفلسفة تتضمن استراتيجيات فعّالة قابلة للتنفيذ ضمن المواقف الصفية المختلفة.
- توظيف استراتيجيات التعلم النشط في دروس الفلسفة، وتحليل العوائق الفعلية والحلول المقترحة.
- تكرار الدراسة على عينات أكبر وفي بيئات مختلفة.
- إجراء دراسات مقارنة: دراسة الفرق في توظيف استراتيجيات التعلم النشط بين معلمي مواد نظرية (كاللغة العربية، الفلسفة، التربية الدينية) والمواد العلمية.
- قياس أثر برامج تدريبية محددة: تنفيذ برامج تدريبية تطبيقية في استراتيجيات التعلم النشط، وقياس أثرها التجريبي على ممارسات المعلمين.
- دراسة العلاقة بين توظيف التعلم النشط والتحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد.

المراجع:

أبو سنينة، عودة عبد الجواد؛ عشا، إنتصار خليل؛ قطاوي، محمد إبراهيم(2009). درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية*.(2)9.

بدوي، رمضان. (2010). *التعلم* النشط. ط1. دار الفكر. عمان. الأردن.

بدير، كريمان.(2008). *التعلم النشط*. دار المسيرة. الأردن.

بنا،مزنه (2018). درجة توظيف معلمات رياض الأطفال لمبادئ التعلم النشط في أنشطة الروضة من وجهة نظرهن.*مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*.34(2).182-143

الثبيت، ليون محمد صالح.(2020). دراسة تحليلية لتطبيق التعلم النشط في مؤسسات التعليم قبل الجامعي بالمملكة العربية السعودية.*مجلة كلية التربية*. جامعة الأزهر. (3)185.901-843

جروان، فتحي. (2007). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*.ط3. دار الفكر. عمان.

حمدان، صلاح الدين حسن (2022). *استراتيجيات التدريس الحديثة- مدخل تطبيقي*. دار الموهبة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

الدبس، هناء(2021). *فاعلية برنامج تدريسي قائم على تكامل استراتيجيتي التعلم التوليدي وروبنسون للقراءة المركزة في تنمية التحصيل وتنمية مهارات التفكير الأخلاقي*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة دمشق.

درويش، رمضان ورحمة، عزيزه (2012): *التقويم والقياس في العلوم النفسية والتربوية*.جامعة دمشق.

زروالي، وسيلة. (2020). درجة ممارسة أساتذة المرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلم النشط وفق مقاربة التدريس بالكفاءات. *مجلة روافد*. (2)4.236-201.

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

سعادة، جودت(2018). *استراتيجيات التدريس المعاصرة مع الأمثلة التطبيقية*.دار الموهبة للتوزيع والنشر. عمان. الأردن.

شبول، رحاب. (2013). *واقع تطبيق التعلم النشط في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة دمشق. سورية.

عبد الحكيم،منى عيد(2016). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية. *مجلة البحث العلمي في التربية*.17.500-475.

عبد الحميد، أماني حلمي وعبد الباسط، محمود هلال وأبو ضيف، احمد محمود.(2022). فاعلية برنلمج مقترح قائم على بعض استراتيجيات التعلم النشط باستخدام السبورة التفاعلية لتنمية مهارات

التواصل الشفوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة شباب الباحثين*. كلية التربية .جامعة سوهاج. 12. 655 -577. DOI :10.21608/JYSE

العبود، معتصم بالله ناصر .(2020). *فاعلية التكامل بين استراتيجيتي التساؤل الذاتي وفرايز في تنمية مهارات التفكير الفلسفي لدى طلبة الصف الأول الثانوي*.رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة دمشق.

العرسان، سامر رافع ماجد.(2017).فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط المستندة إلى النظرية المعرفية الاجتماعية في تنمية المرونة المعرفية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب قسم علم النفس في جامعة حائل.*مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*.(18)5.177-159.

عريان، سميرة عطية.(2011). فاعلية وحدة من مقرر طرق التدريس قائمة على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل و زيادة الاتجاه نحو هذه الاستراتيجيات لدى الطلاب معلمي الفلسفة. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*.31. 154-108.

عياصرة، وفاء محمود.(2019). درجة ممارسة استراتيجيات التعلم النشط خلال التدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات الخريجات من كلية التربية بجامعة حائل. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. (27)3. 88-70.

الفارس، ابتسام محمد. (2017). معوقات تدريس المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الموجهين والمدرسين. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية.(2)34.*

فتحي، سعاد محمد.(2004).عزوف الطلاب عن دراسة الفلسفة: رؤية في مستقبل تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية".*المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية*. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. العدد(2).

فتحي، سعاد محمد.(2006). الفلسفة كتحليل نفساني للطلاب: هدف غائب.. هدف ملح في تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية.*المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية*. الجمعية التربوية للدارسات الاجتماعية. العدد(6).

الكتاني،فاطمة الزهراء(2021). استراتيجيات التعلم الميتامعرفية ولحظة الأشكلة في مادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب.*مجلة كراسات تربوية*.26.6-15.

محمد، آمال جمعة عبد الفتاح.(2018). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التخيلي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات الحكمة والتحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية.*مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*.98.240 – 177.

محمد، رجب عبدين مدبولي.(2021). استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية التحصيل والذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*. 15(16).1036-955.

محمود، سلوى محمود عبدالفتاح.(2017). *أثر استخدام استراتيجية بناء المعنى(KWLH) في تدريس الفلسفة على تنمية بعض مهارات ماوراء المعرفة والوعي بالقضايا الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير .كلية التربية بقنا. جامعة جنوب الوادي.

مرهج، ديما عيسى.(2023). درجة استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية من قبل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس. *مجلة جامعة البعث*. (16)44.45-11.

وزارة التربية السورية (2023): www.moed.gov.sy

يونس، مي مصطفى محمد.(2014). *فاعلية استخدام التعلم المنظم ذاتيًا لتدريس الفلسفة في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام* . رسالة ماجستير . كلية التربية. جامعة الزقازيق.

Altinyelken, H. K., & Hoeksma, M. (2021).Improving educational quality through active learning: Perspectives from secondary school teachers in Malawi. International Journal of Educational Development, 81, 1–13.

Auerbach, A.J et al.(2018). Teacher Knowledge for Active-Learning Instruction: Expert–Novice Comparison Reveals Differences.*CBE—Life Sciences Education.*

Blömeke, S., & Delaney, S. (2012). Assessment of teacher knowledge across countries: A review of the state of research.ZDM — *The International Journal on Mathematics Education*. 44(3). 223–247. https://doi.org/10.1007/s11858-012-0429-7.

Boyle,T (2005). A Dynamic, Systematic Method for Developing Blended learning. Education. *communication and information*. 5 (3).

Darling-Hammond, L et al (2017). Effective Teacher Professional Development. Learning Policy Institute.

Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? European Journal of Teacher Education, 40(3), 291–309. https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399.

Day, C., Elliot, B., & Kington, A. (2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Teaching and Teacher Education*, 21, 563–577. https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.03.001.

Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development : Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*. 38(3), 181–199. https://doi.org/10.3102/0013189X08331140

Doolittle, P.et al (2023). Defining Active Learning: A Restricted Systematic Review. *Teaching & Learning Inquiry*. 11. https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.11.25.

Freeman, S., et al. (2014).Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics.PNAS, 111(23), 8410–8415.

Grosses,S. et al (2012).Interactive Questions Concerning Online Classes Engaging Student Active Learning. *International Journal of Education.7(1).*49-59.

Jin,H.(2022).*Concept Mapping as an Assessment Tool for Conceptual Understanding in Mathematics*.Routledge.New York.

Kienstra, N et al (2015). Doing Philosophy Effectively: Student Learning in Classroom Teaching. *PLoS ONE*.10(9): e0137590. doi:10.1371/journal.pone.0137590

Koretsky,M et al(2018). The role of pedagogical tools in active learning: a case for sense-making. *International Journal of STEM Education.*5(18).1-20. https://doi.org/10.1186/s40594-018-0116-5.

Lam, C.-M. (2021).Development of thinking and language skills through philosophy: a case study in Hong Kong. Cambridge Journal of Education, 51(1), 127–142.

Leng.L.(2020). The Role of Philosophical Inquiry in Helping Students Engage in Learning. *Front. Psychol.* 11:449. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00449

Lynch, J. (2016). What does research say about active learning? https://www.pearsoned.com/research-active-learning-students .

Malanog, S. D., & Aliazas, J. V. (2021).Active Learning Strategies and Higher‐Order Thinking Skills of Grade 10 Students. International Multidisciplinary Research Journal, 3(3), 241–249.

Mathewes, L.K.(2006). *Elements of active learning.* http://www.2 una.edu/geography/active/eleemtsn.htm.

Michael, J. (2006). Where's the evidence that active learning works?. *Advances in Physiology Education*, 30(4), 159–167. https://doi.org/10.1152/advan.00053

Montalbano, V., & Benedetti, R. (2013).Active learning in pre‐service science teacher education.ArXiv.

Nguyen,A. et al .(2021).Instructor strategies to aid implementation of active learning: a systematic literature review. *International Journal of STEM Education* .8:9. https://doi.org/10.1186/s40594-021-00270-7

Piriyasurawong, P. (2019):Active Learning Using ARCS Motivation on Social Cloud Model to Enhance Communication Skills in Foreign Language. TEM Journal,8(1):290-297.

Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*. 93(3). 223–231.

Rombout,F et al(2022). Teaching strategies for value-loaded critical thinking in philosophy classroom dialogues. Thinking Skills and Creativity.43. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100991

Sølvik,R.M & Glenna,A.E. (2022). Teachers' potential to promote students' deeper learning in whole-class teaching: An observation study in Norwegian classrooms. *Journal of Educational Change*.23.343-369. https://doi.org/10.1007/s10833-021-09420-8.

Stokes,p (2012). Philosophy Has Consequences! Developing Metacognition and Active Learning in the Ethics Classroom. *Teaching Philosophy*.35(2).143-169. https://doi.org/10.5840/teachphil201235216

Zayapragassarazan, Z& Kumar,S. (2012). Active learning methods.NTTC.Eric. 19(1), 3-5.