كليـــة التربية للعلوم الانسانية
College of Education for Human Sciences

ISSN: ١٨١٧-٦٧٩٨ (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: http://www.jtuh.tu.edu.iq

JTUH
مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية
Journal of Tikrit University for Humanities

The effectiveness of a proposed unit based on one of the strategies of active learning in the development of some practical skills of students in the fourth grade literary geography

Lect. Dr. Saher Hassan Alo Al - Zubaidi

١- Directorate General of Salahuddin Education / Department of Education Dhuluiya

***Keywords*:**
Research problem
research importance
Spatial boundaries
Discussion strategy

A R T I C L E I N F O

Article history:
Received ٢ May. ٢٠١٨
Accepted ٢٢ January ٢٠١٩
Available online ٤ sept ٢٠١٩
Email: adxxx@ tu. edu .iq

A B S T R A C T

The aim of present research is identifying the effectiveness of proposal unit that include one strategy of the active learning in development same process skills for the literary fourth class in geography subject and to complete the research inquiry which exist in this major inquiry:- **How we can develop some process skills in geography subject for preparatory students by used of proposal unit that index on the active learning?**

The research sample is (٥٨) student, (٢٩) student for experimental group, (٢٩) student for control group. The researcher step is to make equivalence between the two groups in some variables which the he thought will effect on the experimental application. The statistical means show that there are non-indication statistics differences between the groups which means is equivalence in these variables. The researcher reached to the following findings:

The superiority of the experimental group students whose studies with used of proposal unit that include one of the active learning strategies on the accurate group students whose studies with traditional method. In the light of results, the researcher presents conclusions, recommendations and suggestions.

© ٢٠١٩ JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: http://dx.doi.org/١٠,٢٥١٣٠/jtuh.٢٦,٢٠١٩,٢٢

Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities

فاعلية وحدة مقترحة قائمة على احدى استراتيجيات التعلم النشط في تنمية بعض المهارات العملية لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة الجغرافية

م. د. ساهر حسن علو الزبيدي/ المديرية العامة لتربية صلاح الدين/ قسم تربية الضلوعية

الخلاصة

استهدف البحث الحالي التعرف على فعالية وحدة مقترحة قائمة على احدى استراتيجيات التعلم النشط في تنمية بعض المهارات العملية لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة الجغرافية ، وتم صياغة تساؤلات البحث في التساؤل الرئيسي الآتي:

وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث (٥٨) طالباً مثّل (٢٩) طالباً المجموعة التجريبية، ومثّل (٢٩) طالباً المجموعة الضابطة.

اجرى الباحث التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي يعتقد الباحث انها تؤثر على تطبيق التجربة، وقد اظهرت المعالجات الاحصائية انه هناك فروق غير دالة احصائياً بين مجموعتي البحث مما يعني انهما متكافئتان في هذه المتغيرات.

وقد توصل البحث الى النتيجة الاتية : تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام وحدة مقترحة قائمة على التعلم النشط على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية. وفي ضوء النتائج قدم الباحث جملة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات .

.

مشكلة البحث:-

تعتبر المناهج الدراسية أداة لتساعد الفرد على التفكير السليم والمتفهم لطبيعة عصره، وتعد طرائق التدريس وأنشطة التعلم إحدى مكونات هذه المناهج؛ لذا فإن الأمر يحتاج إلى إعادة النظر في هذه الممارسات التدريسية الحالية والبحث عن أساليب وأشكال تعلم جديدة وتجربتها لتحقيق هذه المتطلبات الملحة، نظرا لأن الأساليب المتبعة حالياً تضع الطلبة في قوالب جامدة تؤدي إلى الحفظ والاستظهار لا الفهم والتفكير.

يؤكده كثير من التربويين في مجال تدريس المواد الاجتماعية انها من أكثر ميادين المنهج الدراسي حداثة ولكنها تعتبر في الوقت ذاته من أكثرها غموضا لدى الكثير من الطلبة لأنها تتسم بالجمود، حيث أن موضوعات الدراسات الاجتماعية ذات طبيعة مجردة جافة تتضمن العديد من المفاهيم والحقائق المعقدة التي يصعب فهمها واستيعابها، كما أنها تعالج بالطريقة التقليدية التي تقوم على التلقين من جانب المدرس، والحفظ والاستظهار من جانب المتلقي، مما يؤدى إلى مواجهة الطلبة لكثير من الصعوبات عند تعلم هذه المادة وعدم تمكنهم من الفهم العميق لها مما يؤدى إلى ضعف مستويات تحصيلهم الدراسي خاصة وأن تدريسها يفتقر لأداء الأنشطة العملية المرتبطة بها مما يجعل طلبة المرحلة الاعدادية يجدون صعوبة في تحصيلها(فادية يوسف،٢٠١٤) [١]، و(أحمد عبد الحميد، وأشرف عبد اللطيف،٢٠٠٣)، و(رجاء عيد، وعاطف سعيد،٢٠٠٦)

ويرجع ضعف التحصيل الدراسي والتفكير العلمي لدى الطلبة في مراحل تعلمهم المختلفة في رأى الباحث إلى أمور عدة منها: المعلم والمتعلم والمناهج والبيئة وطرائق التدريس الشائعة عند المدرسين والتي تعتمد على التلقين والحفظ والاستظهار، وتهمل جانب الفهم والتطبيق العملي إضافة إلى جعل المدرس هو

محور العملية التعليمية وليس المتعلم الذى يقوم بدور المتلقي فقط مما يتنافى مع أسس وقواعد جميع النظريات التربوية الحديثة .

لذلك يحاول البحث الحالي بناء وحدة مقترحة قائمة على التعلم النشط في محاولة لتنمية بعض المهارات العملية، وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي:

كيف يمكن تنمية بعض المهارات العملية في مادة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الإعدادية باستخدام وحدة مقترحة قائمة على التعلم النشط ؟

اهمية البحث:-

يشهد العالم اليوم ثورة علمية سريعة ومستمرة في جميع مجالات الحياة هذا يتطلب مواكبة هذه الثورة العلمية، مما يجعل مسؤولية التربية كبيرة لخلق مواطن صالح يستطيع التعايش مع هذا العصر وذلك عن طريق تعلم مهارات عملية جديدة، واستخدام المعرفة في مواقف جديدة والاستفادة منها في مواجهة مشكلات الحاضر والمستقبل .

في ضوء هذا الانفجار المعلوماتي الهائل الذى نلاحظه، فإن ذلك يتطلب تطوير طرائق واساليب تعليمية جديدة تشجع الطلبة على تحمل المسؤولية في التعامل مع الكم اللامحدود من المعلومات، وتركز على مبدأ التعلم بالعمل، وتشجع على التعلم العميق، الذى يفهم طالب من خلالها المادة التعليمية بشكل أفضل(جودت سعادة وآخرون،٢٠٠٦,٤١).

لذا يرى الباحث من الضرورة الاهتمام باستخدام استراتيجيات تدريسية تعتمد على التعلم النشط وضرورة استخدامها في كافة العلوم للرفع من مستوى التعلم.

كما تدعوا الاتجاهات الحديثة في تطوير المناهج وطرق تعليمها الي ضرورة التحول من مفهوم التدريس الي مفهوم التعلم، والتحول من التعلم القائم على مجرد الانصات للمعلم الي التعلم النشط القائم على المشاركة الايجابية والعملية للمتعلم (UNESCO, ١٩٩٦) وفي هذا السياق أوصى تقرير التربية العلمية من أجل المستقبل ١٩٩٨ ضرورة وضع المناهج والمقررات الدراسية في صورة تشجع على استخدام استراتيجيات تعلم نشطة وحث المتعلمين على التعلم من خلال المشاركة الايجابية والعملية النشطة، وتنمية المهارات العملية لديهم والجوانب المعرفية لديهم(محمد هندي،٢٠١٠، ٦٩)

وتفيد المهارات العملية المتعلم بأن تجعله أكثر التصاقا بالحياة، حيث إن الممارسة الحياتية قوامها الأساسي المهارات، وتساعد المعلومات النظرية في الأداء الصحيح للمهارات (Psacharopoulos, ١٩٩٧,٢٧) وكما تفيد المهارة العملية في تعريف المتعلم أكثر على عالم المهن التي يتخصص بها الأفراد في المستقبل، مما يجعله أكثر وعيا لمتطلبات تلك المهن من حيث القدرات العقلية والجسمية، يضاف إلى ذلك أن أداء المهارات العملية يعد حلا للمشكلات حيث إن أداة المهارة يكون ضمن أداء مهمة حياتية متكاملة، ويؤدى التعامل مع المهمات التي تتضمن مشكلات حياتية إلى زيادة القدرات التفكيرية لدى المتعلمين. (سوسن بدرخان، ٢٠٠٦،٢٣)

كما أن للمهارة العملية دوراً هاماً في الحفاظ على الدافعية للتعليم، حيث إن أداء المهارات العملية يشعر المتعلم بوظيفية ما يتعلمه من معلومات، وتبين له انتقال أثر التعلم من المعلومات النظرية إلى المواقف الحياتية الفعلية، ويساعد ذلك على الرغبة في استمرار التعلم في المجال الذى يتضمن المهارة حيث أن معظم هذه الأهداف لا تحقق إلا من خلال الأنشطة العملية، حيث تعمل الدروس العملية على تنمية مهارات الاستقصاء وحل المشكلات ، والملاحظة الدقيقة، والمهارات اليدوية ، كما تعزز الاتجاهات المهنية والحرفية (Morris, ٢٠٠٠,٤٤).

ولأهمية المهارات العملية يجب توافر عدة مبادئ لتعلم المهارة العملية ومن هذه المبادئ:

- الطريقة المثلى لأداة أي مهارة ترتبط بميكانيكية وفسيولوجية الحركات المكونة للمهارة.
- إن الممارسة وحدها لا تؤدى إلى تحسين الأداء.
- تعلم أي مهارة جديدة يتم من خلال التعزيز والتكرار.
- تعلم المهارات الحركية يختلف من فرد لآخر تبعا لخصائصه وقدراته ورغبته في التعلم.

قدرة المتعلم في اكتساب المهارة الحركية تزداد عندما ينجح في أداء مهام معينة. (Brown, ٩, ١٩٩٠, Atkins).

ومما سبق يمكن ان نحدد أهمية البحث كالآتي:

١. تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية، وذلك من خلال استراتيجيات التعلم النشط التي تعظم دور المتعلم، وتجعله مسؤلاً عن تعلمه ومشاركا فعالا.
٢. توجيه نظر المتخصصين ومطوري مناهج الدراسات الاجتماعية إلى أهمية تنمية المهارات العملية من خلال تدريس مادة الجغرافية لطلبة المرحلة الإعدادية.
٣. يساعد هذا البحث في نشر مفهوم التعلم النشط .
٤. التجديد في طرائق التدريس السائدة ومساعدة العلم على تقديم وحدات قائمة على تنمية المهارات العملية والاهتمام بالجانب التحصيلي.
٥. يظهر العلاقة القائمة بين المتغيرات البحثية من مستقل وتابع وفي مجال هام هو مجال مناهج وطرائق تدريس الدراسات الاجتماعية.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة فاعلية وحدة مقترحة قائمة على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات العملية لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة الجغرافية

فروض البحث:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات العملية.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المهارات العلمية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على الفصلين الرابع والخامس من كتاب الجغرافية المقرر تدريسه لطلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الحكومية للمديرية العامة لتربية صلاح الدين / قسم تربية الضلوعية.

الحدود المكانية: المدارس الحكومية للمديرية العامة لتربية صلاح الدين \ قسم تربية الضلوعية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٧ –٢٠١٨ م).

الحدود البشرية: اقتصر هذا البحث على الصف الرابع في المدارس الحكومية للمديرية العامة لتربية صلاح الدين / قسم تربية الضلوعية.

مصطلحات البحث:

التعلم النشط Active Learning :

يعرف (رمضان سليمان،٢٠٠٤:٣٦٢) التعلم النشط بأنه " تعلم يؤكد على العمل وقيام الطلاب بالتجارب والمشاريع والتطبيقات الحياتية التي تربط ما يدرسونه بالواقع وتسمح لهم بمزيد من الفهم وصنع القرار بأنفسهم .

وعرفته (تهاني البنا، ٢٠١٥، ٢٨) على أنه مجموعة أنشطة تعليمية يشارك خلالها الطلاب في مهام ، وتدريبات تجعلهم أكثر إيجابية في طرح الاسئلة ومناقشتها والتحليل العميق لما يتم قراءته من معلومات مختلفة وفقا لخطوات الاستراتيجيات مع تحمل مسؤولية تعلمهم وتقييم هذا التعلم.

يعرفه الباحث إجرائياً بأنه: طريقة التعلم التي تتيح للطلاب المشاركة في الأنشطة التي تشجعهم على التفكير النشط والمناقشة والعمل وتنمية المهارات العملية لديهم.

المهارة: Skill

يعرفها (إبراهيم غنيم،١٩٩٨، ١٧٢) بأنها: "السلامة في أداء عمل ما مع فهم النتائج والوصول إلى الهدف في أقل وقت ممكن وبأقل جهد، مع تلاقى الأضرار والأخطاء".

ويعرفها (منير حسن،٢٠٠٥، ٧) بأنها: "القدرة على إنجاز المهام والأنشطة بسرعة ودقة وإتقان".

ويعرف الباحث المهارة إجرائيا بأنها القدرة على أداء المهام العملية المطلوبة لعمل معين بسهولة ودقة في أقل وقت ممكن وأقصر جهد، للوصول إلى أدق وأحسن النتائج، مع تحقيق الأمان .

المهارة العملية Practical Skill:

وعرفها(أحمد اللقاني، على الجمل ،٢٠٠٣، ١٨٧) على أنها: "الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد والتكاليف".

ويعرفها(محمد عبد الفتاح،٢٠٠٨، ٣٩) على أنها: "القدرة على ممارسة الجوانب العملية لعمل معين بسهولة ودقة وبأقل جهد مبذول ، للوصول إلى أحسن النتائج ، مع تحقيق عنصر الأمان".

يعرفها الباحث اجرائياً بأنها: نوع من المهارات النفسحركية التي تتطلب قدراً عالياً من الحسى الحركي، كمهارات الأداء اليدوي، وقدرة الطالب من إنجاز ما يوكل إليه من اعمال بكفاءة وإتقان مع الاقتصاد في الخامات والوقت والجهد والسرعة في الأداء ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في بطاقة الملاحظة.

الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة:

التعلم النشط :

في ظل ثورة المعلومات والانفجار المعرفي السريع والمتلاحق الذى يتميز به عصرنا الحالي، اصبح لزاما علي المنظومة التربوية بكل عناصرها ان تواكب هذا التغير السريع بضرورة تغيير فلسفة واهداف التعليم من التعليم التقليدي القائم على المعلم وكفاءته فقط ، ومن متعلم سلبى يستقبل فقط ما يقدمه المعلم الى تعلم نشط يتمركز حول المتعلم .

ويشير(جودت سعادة) إلى أن عدم استثمار التعلم في المواقف التعليمية التعلمية المختلفة، قد يجعل الطالب لا يتعدى مرحلة التذكر بالتعليم، ومن ثم تكون صلته بمحتوى المقرر الدراسي وموضوعاته المتنوعة ضعيفة، كذلك فان التعلم النشط يمثل تحديا للمعلم من حيث قدرته على اختيار الانشطة الملائمة في ذلك النوع من التعلم، وتطبيقها في الوقت المناسب، مما يجعل ممارسته من الاهمية بمكان في ضوء هذه الانشطة، فالتعلم النشط ليس مجرد مجموعة او سلسة من الانشطة المختلفة، بل هو فوق ذلك اتجاه يتكون لدى كل من التلاميذ والمعلمين ، حيث يجعل التعلم فعال ، فالهدف من التعلم النشط يتمثل اساسا في إثارة عادات التفكير اليومية لدى الطلبة. (جودت سعادة وآخرون،٢٠٠٦).

أهداف التعلم النشط :

حدد (جودت سعادة وآخرون،٢٠٠٦:٤٢٦) أهداف التعلم النشط فيما يلى :

١. إكساب الطلاب المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها .
٢. تشجيع الطلاب على المرور بخبرات تعليمية وحياتية حقيقية .
٣. تشجيع الطلاب على اكتساب مهارات التفكير العليا (كالتحليل والتركيب والتقويم) ، ومهارات حل المشكلات ، وتمكينهم من تطبيقها في التعلم وفى الحياة .
٤. تشجيع الطلاب على اكتساب مهارات التفكير الناقد .
٥. تشجيع الطلاب على طرح الأسئلة المختلفة
٦. إكساب الطلاب استراتيجية حل المشكلات .
٧. زيادة الأعمال الابداعية .
٨. تشجيع الطلاب على اكساب مهارات التفاعل والتعاون مع الاخرين والعمل الجماعي .
٩. مساعدة الطلاب على اكساب المهارات العملية الواردة في المواد الدراسية.

ويرى الباحث أن جميع أهداف التعلم النشط تعمل على إكساب الطلبة المعلومة عن طريق المرور بالخبرات المختلفة وبطرق عديدة ومتنوعة تذهب الملل عنهم وتحفزهم للتعلم وتشجيعهم على تعليم أنفسهم، وهذا يساعد على إعادة بناء المعلومة بشكل صحيح في حالة عدم صحتها، أو إضافة الجديد للبناء في حالة صحتها.

خصائص التعلم النشط :

من خلال الاطلاع على الأدبيات التي تناولت خصائص وسمات التعلم النشط يمكن تلخيص أهمها في الآتي :

- يساعد التعلم النشط المتعلمين على المشاركة في العملية التعليمية بصورة فعالة تتعدى كونهم متلقيين سلبيين.
- هناك تركيز أقل على نقل المعلومات وإيصالها للمتعلمين في حين يزداد التركيز على تطوير مهارات المتعلمين الأساسية وتنميتها.
- يعمل التعلم النشط على خلق جو تعليمي فعال ومناسب، داخل غرفة الصف، ويتيح له العديد من الوسائل والأساليب التي يستخدمها في عمليتي التعليم والتعلم. (عبد السلام مصطفى،٢٠٠٠، ٣١)
- يجب أن يكون التقييم اصيلا ومرتبطا بالتعليم، ومن الضروري توظيف التقييم الذاتي للمتعلمين.
- الاهتمام بتنمية جميع جوانب الشخصية لدى المتعلم وجعله محوراً لعملية التعلم.
- يرتكز على قدرات التلميذ وسرعة نموه وإيقاع تعلمه الخاص به. (خالد الحربى،٢٠١٠ ،٢٢)

وبناء على ما تقدم فإن الباحث يرى ان الاعمال والانشطة التي يقوم بها الطالب معتمداً على نفسه، أو يشارك فيها من خلال استراتيجيات التعلم النشط تكون أبقى أثراً وأكثر فائدة من تلك الاعمال التي يقوم له شخص آخر بإنجازها.

أهمية التعلم النشط :

يعتبر التعلُّم النشط من أهم أساليب التعلُّم الحديثة وتكمن أهميته في آثاره الإيجابية على العملية التعليمية/ التعلُّمية ككل، وقد أكدت (ثناء جمعة، ٢٠١٠،١٦) على أهمية التعلم النشط في الآتي:

- ينقل بؤرة التعلم من المعلم الى الطالب الذي يقوم باكتساب المعرفة بنفس المفاهيم والحقائق .
- يؤدي الى إشباع الميول والاهتمامات والحاجات ويراعى الاستعدادات والقدرات .
- يساعد في القضاء على أسباب عدم حب بعض التلاميذ لمادة الدراسات الاجتماعية من خلال ما يقدمه لهم من أفكار وطرق جديدة وأنشطة متنوعة تُحبب المادة إلى نفوسهم.
- يُكسب الطلبة عديداً من المهارات مثل: التفكير والابداع والاكتشاف وحل المشكلات وتحمل المسؤولية واتخاذ القرار.. وغيرها.
- يجعل المدرس في حالة نشطة يبحث دائما عن الجديد في استراتيجيات التعلم.
- يجعل المتعلم نشطا وايجابياً، ويتح له الفرصة للمشاركة والتعاون ويوفر له قدراً من الاستقلالية والحرية مما يعود الطالب على تحمل المسؤولية، والاعتماد على ذاته فيصبح فعالا في مجتمعه، قادراً على تنظيم حياته، والتخطيط لمستقبله.
- يوفر التعلم النشط للطلبة بيئة ثرية مليئة بمواقف التحدي التي تحثهم على التفكير والمشاركة الفعالة، والايجابية، والاصرار على تحسين أدائهم، وإثراء خبراتهم.
- ينتج التعلم النشط متعلما يتمتع بسمات عديدة منها: تحمل المسؤولية والثقة، وحب العمل، والتعاون، والاعتماد على النفس، وتخطيط وتنظيم شئون حياته بوعى ودقة، واكتساب مهارات الحوار المنظم والمناقشة المثمرة، واكتساب عادات ايجابية وقيم، واحترام الرأي الاخر .
- ينمى التعلم النشط لدى المتعلم مهارات وقدرات كالقدرة على التفكير والتحليل والتقويم، والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب، والقدرة على حل المشكلات وإيجاد البدائل بأسلوب علمي منظم ومتسلسل الخطوات، والقدرة على النقد والتزام الموضوعية والدقة.
- تمثل بيئة التعلم النشط مصدراً للمتعة والسعادة مما يستثير اهتمامات الطلبة نحو التعلم، وحب المادة الدراسية ، ويحثهم على الايجابية والمشاركة، والانتباه الدائم بما يوفره التعلم النشط من برامج وتجارب ومشروعات تمثل مصدراً للتشويق والاثارة وتثرى خبرات الطلبة.

من خلال ما سبق عرضه تبين للباحث أن طريقة الحفظ والتلقين التي اعتاد على استخدامها الكثير من المدرسين في توصيل المعلومة لدى الطلبة دون فهم أو تحليل أو استنتاج أو ربط المعلومات قد يؤثر بالسلب على استخدام مهارات التفكير العليا لديهم، والتي قد تحول دون الاحتفاظ بالمادة أما في التعلم النشط يتم استقبال المعلومات بسهولة ويسر وتبقي في ذاكرته لمدة أطول، فهم يتعلمون مهارات التفكير العليا فضلاً عن تعلمهم كيف يعملون مع آخرين يختلفون عنهم مع إمكانية الحصول على تعزيزات كافيه لفهم معارف جديدة.

مبادئ التعلم النشط :

التعلم النشط كمفهوم ضد الفكرة السلبية التي تجعل المعلم محور العملية التعليمية، وتجعل المتعلم مجرد شاهد، فالتعلم النشط يشجع المشاركة النشطة للمتعلمين، ومن أهم مبادئ والاسس التي يقوم عليها الممارسات التعليمية التعلمية السليمة والتي تدعم التعلم النشط ما يأتي:(جودت سعادة آخرون،٢٠٠٦، ٥٣)

- زيادة التواصل الحقيقي بين المعلم والمتعلم وتقديم تغذية راجعة فورية .
- التعاون والتفاعل بين الطلبة والعمل بشكل جماعي وفى جو اجتماعي وليس في جو من الانعزالية
- توفير عنصر الاختيار والتحدي للطلبة بما يناسب قدراتهم وحاجاتهم وميولهم لكى يكونوا قادرين على تحمل المسؤولية .
- ربط مواقف التعلم النشط بالمعارف السابقة للطلبة .
- تقدير المواهب حيث يحتاج أصحاب المواهب إلى طرق تعليم متنوعة من أجل تعزيز هذه المواهب وعلاج مواطن الضعف لديهم .
- توفير مصادر متنوعة للتعلم واستخدام استراتيجيات تدريس مرتكزة حول المتعلم .

عناصر التعلم النشط :

يشتمل التعلم النشط على مجموعة من العناصر الخاصة بالمتعلم وهي:

١. **الحوار مع الذات:** حيث يشير لضرورة تأمل الطلبة في الموضوع الذى يقومون بدراسته ، وضرورة إبداء الرأي فيما يقومون بدراسته، من خلال استخدامهم لسجلات التعلم وتدوين ملاحظاتهم حول ما يتعلمونه .
٢. **الحوار مع الآخرين :** ومن خلاله يتعلم الطلبة كيفية احترامهم لآراء بعضهم البعض.
٣. **الملاحظة :** وذلك يقوم الطلبة بمتابعة المعلم أثناء إجرائه للتجارب، واستماعهم له في نقده للمواقف المختلفة .

٤. **العرض** : وينطبق على أي نشاط يقوم به المتعلم مثل تصميم وتنفيذ التجارب العملية، وتقديم العروض الشفهية.(Shafagh,A,٢٠٠٢,١-٢)

بينما يرى (جودت سعادة) إلى وجود أربعة عناصر أساسية ، تمثل الدعائم المهمة لاستراتيجيات التعلم النشط ، وتتمثل هذه العناصر فيما يلى :

- الكلام والاصغاء .
- القراءة .
- الكتابة .
- التفكير والتأمل .
- وتتطلب هذه العناصر الأربعة أنشطة معرفية مختلفة، تسمح للتلاميذ بتوضيح بعض الامور وطرح الأسئلة عليها، واكتشاف المعرفة الجديدة المناسبة . (جودت سعادة وآخرون،٥٦،٢٠٠٦)

وترى(بسمة فاعور) أن عناصر التعلم النشط تتضمن كل من، الاستماع، والقراءة، والكتابة، والمناقشة، والاشتراك في حل المشكلات، والتحليل، والتركيب، والتقويم. (بسمة فاعور،٢٠٠٩، ١٤)

مما سبق يمكن للباحث تصميم الجدول التالي للمقارنة بين التعلم التقليدي والتعلم النِشط :

شكل (١) مقارنة بين التعلم التقليدي والتعلم النِشط

وجه المقارنة	التعليم التقليدي	التعلم النشط
الأهداف	**لا تحدد في صورة نتائج سلوكية للتعلم**	**تحدد في صورة نتائج سلوكية للتعلم توضح أنواع التعلم والأداءات التي يجب أن يحققها الطالب والمهارات العملية التي يجب أن يكتسبه.**
دور المعلم	**ناقل للمعلومات وملقن للطالب**	**متعدد الجوانب فهو عنصر محفز وموجه ومصدر للخبرة المرجعية لطلابه .**
دور التلميذ	**الطالب سلبي ، وذلك من خلال الاستماع فقط للمعلم أو القراءة في الكتاب المقرر**	**الطالب مشارك نشط في العملية التعليمية عن طريق العمل والبحث والتفكير والتشاور والتعاون مع الأقران وتناول الأدوات والوسائل التعليمية وما إلى ذلك.**
استراتيجيات التعليم والتعلم	**لا تزيد الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة عن واحدة أو اثنتين متمثلتين في المحاضرة والواجبات المكتوبة.**	**تتعدد الاستراتيجيات المستخدمة لتحقيق الأهداف المرجوة والوصول إلى مستوى التعلم للإتقان .**
التقويم	**نهائي فقط و يكون في صورة اختبارات تحصيلية تقليدية.**	**متعدد وقد يكون في صورة بطاقات ملاحظة واختبارات تفكير وغيرها من أنواع الاختبارات المختلفة .**

ويرى الباحث أنه من خلال المقارنة يتضح ان بيئة التعلم النشط تعمل على خلق جو تعليمي فعال ومناسب داخل غرفة الصف، وتتيح للمتعلم العديد من انشطة التعليم التي يستخدمها في عمليتي التعلم، بالإضافة الى أن بيئة التعلم النشط تعمل على إكساب المتعلم للخبرات والمهارات بشكل فعال ، مما يؤدى إلى بقائها لمدة طويلة في ذاكرته ، والتي تساعده على تنمية مهارات التفكير وإكسابه القدرة على تحليل المواقف وحل المشكلات التي تواجهه .

استراتيجيات التعلم النشط:

ترى (تهاني البنا،٢٠١٥ :٣٠) أن التعلم النشط يجعل مسؤلية التعلم واقعة على عاتق الطلبة، وهذا يتطلب منهم استخدام استراتيجيات تدريسية تشجع الطلبة على بذل المزيد من الجهد، وتعطيهم الفرصة لاكتساب المعرفة وتطبيقها، وتوفير حرية أكبر في التعلم. وهذه الخصائص تمثل العناصر الأساسية في التعلم النشط، فالتعلم النشط يتطلب اشتراك الطلبة ذاتيا في الأنشطة المكلفين بها، مع مراعاة الانضباط في الأداء.

وتعد استراتيجيات التعلم النشط انعكاساً للأفكار؛ التي تنادى بها النظرية البنائية، والتي تؤكد على أهمية بناء المتعلمين لمعارفهم، من خلال تفاعلهم مع بيئتهم، ولقد رصد لنا الأدب التربوي العديد من الاستراتيجيات للتعلم النشط، والتي جاءت نتيجة التحول من: ماذا يتعلم الطالب إلى كيف يتعلم، وهذا المصطلح يصف إذا الخطوات التي يقوم بها المتعلم في أدائه للمهام ، كذلك عمليات التفكير التي يقوم بها أثناء التعلم .

ومن استراتيجيات التعلم النشط :

- استراتيجية "فكر- زاوج - شارك".
- استراتيجية التعلم التعاوني.
- استراتيجية الخرائط المعرفية.
- استراتيجية المناقشة.

وقد اختار الباحث استراتيجية المناقشة لتدريس وحدة مقترحة في مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الرابع الادبي.

استراتيجية المناقشة :

مفهوم استراتيجية المناقشة:

يعرف (محمود الشقيرات، ٢٠٠٩ :١٩٨) المناقشة بأنها:" نمط مميز من التفاعل الصفي ذو قيمة تربوية عالية ومردود جزل، لأنه يتخطى الأساليب الاعتيادية التي تجعل معظم أوراق الموقف الصفي بيد المعلم ؛ليكون النشاط كله متمحوراً حول شخصية الطالب".

ويعرف (حسن زيتون،٢٠٠٣ ، ١١) المناقشة بأنها:" أحد استراتيجيات التدريس التي تعتمد على الحوار بين المدرس وطلابه ، وتلعب الأسئلة والأجوبة دوراً أساسياً في تحقيق أهداف تلك الاستراتيجية ".

كما يعرف(وليد جابر،٢٠٠٣ :١١٨) المناقشة بأنها: " طريقة من طرق التدريس الحديثة تهتم بالتفاعل والاتصال اللغوي الذي يتم في غرفة الصف، عن طريق الحديث الموجه من المدرس للطلاب ، عن طريق الإجابات التي يؤديها الطلبة في الصف، أو عن طريق الأسئلة والاستفسارات التي يوجهها الطلبة إلى زملائهم أو إلى معلمهم".

في ضوء ذلك يعرف الباحث إجرائياً المناقشة بأنها: موقف تعليمي يتحدث فيه المعلمون والطلبة، أو الطلبة بعضهم البعض ، يعبرون فيه عن أفكارهم وآرائهم حول موضوعات معينة.

مميزات استراتيجية المناقشة :

يمكن تحدد مميزات استراتيجية المناقشة في النقاط التالية :

- دعم وتعميق استيعاب المتعلمين للمادة العلمية.
- زيادة فاعلية اشتراك المتعلمين في الموقف التعليمي، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم.
- تزويد المتعلمين بتغذية راجعة فورية عن أدائهم.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة مهارات :التفكير ، والاستماع ، أو الاتصال الشفوي.
- تنمية روح التعاون والتنافس بين المتعلمين، والقضاء علي الرتابة والملل.
- تنمية الفرصة لاستثارة الأفكار الجديدة والإبتكارية.
- مساعدة المدرس علي مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تحقيق نوع من التفاعل القوي بين المدرس والمتعلمين.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير عن أرائهم ووجهات نظرهم.(عبد الحميد شاهين،٢٠١٠، ١١١)

خطوات تنفيذ استراتيجية المناقشة:

حدد (عبد الحميد شاهين ،٢٠١٠، ١١٢) خطوات تنفيذ استراتيجية المناقشة فيما يلى:

- يحدد المعلم أهداف المناقشة.
- يقسم المعلم موضوع المناقشة إلي عدة أفكار(عناصر) فرعية، ويتمكن المعلم من هذه بتحليل محتوي الكتاب المقرر، ودليل المعلم، وكراسة التدريبات والأنشطة.
- يطرح المعلم الأسئلة علي المتعلمين، مع الاتفاق مع المتعلمين علي قواعد المناقشة.
- يناقش المتعلمون كل عنصر علي حدة في ضوء الأسئلة المطروحة.
- يلخص المتعلمون ما تم التوصل إليه مع ربط الأفكار والمفاهيم.
- يستخلص المتعلمون الاستنتاجات والتوصيات ، في ضوء عناصر المناقشة.

المهارات العملية :

إن أداء أي من الأعمال بصورة جيدة ومتقنة يتوقف على معرفة الخطوات التي يتضمنها هذا العمل، وبالتالي فإن إتباع القائم على هذا العمل لتلك الخطوات يؤدى في النهاية إلى أدائه بصورة أفضل ، وكذلك الحال بالنسبة للمهارة، ولكى تؤدى أي مهارة بنجاح لابد من تحليلها إلى خطوات، كل خطوة تؤدى إلى التي تليها، وتشكل هذه الخطوات في النهاية المهارة ككل، وممارسة المتعلم للمهارة تؤدى به إلى اتقان هذه المهارة .

مراحل تعلم المهارات العملية :

يرى كل من(فؤاد أبو حطب، وآمال صادق،٢٠٠٠، ٥٣٤-٥٤٣) أنه يمكن تعلم المهارة العملية من خلال المرور بثلاث مراحل هامة وهى :

١- مرحلة تقديم المهارة (المرحلة المعرفية) :

وهى مرحلة تمهيدية لتعلم المهارة العملية ، حيث يقوم المعلم بتقديم الجانب المعرفي للمهارة العملية ومهاراتها الفرعية وذلك بقيامه أولا بتحليل المهارة العملية إلى مهارات فرعية تتضمن مهمات وعمليات وأداءات سلوكية صغيرة وبسيطة، ثم قيامه بالشرح التوضيحي والتفصيلي نظريا لكل من الأداء المهارى الكلى وجزئياته ووحداته الصغيرة ، وكيفية تنفيذها من قبل الطلبة، والإجراءات التي ينبغي اتباعها واستخدامها ، والاشارات اللازمة التي تصف الكيفية ونوعية الأداء المهارى والنتيجة النهائية للأداء، ثم تنفيذ المهارة العملية للبيان العملي أمام الطلبة إما بصورة كلية أو جزئية للأداء المهارى عن طريق اعطاء الطلبة معلومات عن النجاح والفشل ، حيث يتسبب ذلك في قيام الطلبة بقدر زائد من العمل ، وتعتبر هذه المرحلة إجابة عن أسئلة : ما الذى أتعلمه ؟ وكيف أتعلمه ؟ وما الذى أحتاج إليه في عملية التدريب ولابد من توافره ؟ وما الاجراءات الواجب اتباعها؟ (فؤاد أبو حطب، وآمال صادق،٢٠٠٠، ٥٤٣).

٢- مرحلة التدريب (ممارسة المهارة) :

وهذه المرحلة تبنى على ما سبق اكتسابه نظريا ومعرفيا في المرحلة الأولى ، حيث يتم في هذه المرحلة إتاحة الفرصة الكاملة للطلبة للممارسة المكثفة للمهارة العملية بشكل تدريجي للأداء خطوة بخطوة بجزء في البداية ، ثم تستمر الممارسة للوصول إلى الأداء الكلى للمهارة مع التنسيق السليم له إما بصورة مركزة أو موزعة، وقد يطول زمن الممارسة والتدريب أو يقصر حسب طبيعة ودرجة تعقيد المهارة مع مراعاة التناقص التدريجي للانتباه للعمليات الادراكية ، مع تقديم التغذية الراجعة المستمرة للطلبة لمساعدتهم على التعرف على مستوى تقدمهم والأخطاء التي يقعون فيها وأسبابها، وكيفية تجنبها ومعالجتها وتصحيحها أولا بأول، حتى تتناقص وتتلاشى، وبالتالي تمكين الطلبة من الحكم والتخطيط واتخاذ القرار للأداء المهارى وتقويم أنفسهم في ضوء معايير الأداء المطلوب(فؤاد أبو حطب، وآمال صادق،٢٠٠٠، ٥٣٨) .

٣- مرحلة صقل المهارة :

وفى هذه المرحلة يقوم الطلبة بإعادة وتكرار ممارسة المهارة العملية مرات ومرات بصورة متكررة وأبعد من المحك والمستوى المطلوب أداؤه ، مع الاقتصاد وتوفير الوقت والجهد المبذول ومراعاة مبدأ السرعة والدقة والثقة بالنفس ، للحصول على مستوى أعلى للإتقان والجودة في الأداء المهارى، حتى يمكن هذا الأداء آليا أو أتوماتيكيا ودقيقا وخالية من الأخطاء ، مع الانتقال التدريجي من الاعتماد على التغذية الراجعة البصرية إلى الاعتماد على التغذية الراجعة القائمة على استخدام باقي الحواس، وبالتالي يحدث تنمية المهارات العملية، وليس من الضروري ان يصل كل فرد إلى المراحل العليا لاكتساب المهارة العملية (مرحلة صقل المهارة)، ولكن لا يعتبر الفرد قد اكتسب المهارة العملية إلا إذا حقق على الأقل المستوى الأول(مرحلة تقديم المهارة)، والمستوى الثاني (مرحلة التدريب على المهارة العملية) (فؤاد أبو حطب، وآمال صادق،٢٠٠٠، ٥٤١).

الدراسات السابقة:

الدراسات الاجنبية والعربية التي تناولت التعلم النشط ومنها :

- وأجرى شيفنز وجريفين وجوسى وليو وبرادفور دراسة

(Scheyvens, R Griffin, A., Jocoy, C., Liu, Y. & Bradford, M., ٢٠٠٨)هدفت إلى استقصاء توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الجغرافية وأهمية هذه الاستراتيجيات في إشراك المتعلمين في الموقف التعليمي مقارنة بطرائق التعليم الاعتيادية التي يهيمن فيها المعلم على الموقف التعليمي، ولا تتيح الفرصة للمتعلمين للمشاركة الفاعلة فيه. وأكدت الدراسة على أهمية توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الجغرافية، ورفض كل الاعتقادات أن توظيف استراتيجيات التعلم النشط يصعب تنفيذها في الكثير من المواقف التعليمية، وذلك لأنها تتطلب أن يكون لدى الطلبة معرفة مسبقة بمحتوى الموقف التعليمي، وأن تطبيق غالبية استراتيجيات التعلم النشط تتطلب جهدا كبيرا من قبل المدرسين والطلبة على حد السواء .

- دراسة (مواهب سليمان، ٢٠١٢) التي استهدفت استقصاء أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس علم الاجتماع على التحصيل وتنمية الوعى ببعض القضايا الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ،وقد أظهرت النتائج وجود أثر لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط (العصف الذهني- "فكر-زاوج-شارك") في التدريس على تحصيل أفراد عينة البحث في مادة علم الاجتماع ولصالح طالبات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية،
- دراسة (انتصار عشا وآخرون،٢٠١٢) التي استهدفت التعرف على أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية"، هدفت هذه الدراسة لاستقصاء أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل

الأكاديمي، وأشارت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق في مقياس الفاعلية الذاتية والاختبار التحصيلي في مادة الإرشاد التربوي.

الدراسات التي تناولت بتنمية المهارات العملية:

- دراسة (الشحات عتمان، ٢٠٠٢)التي استهدفت بناء برنامج لتوظيف تكنولوجيا الوسائط المتعددة في نمذجة بعض المهارات العملية في مجالات تكنولوجيا التعليم وإكسابها لطلاب كلية التربية، مع دراسة فعالية هذا البرنامج على تحصيل الطلاب للجانب المعرفي للمهارات وأدائهم لها، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة بين مستوى تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المهارات العملية في تكنولوجيا التعليم بالطريقة التقليدية السائدة التي تعتمد على البيان العملي، ومستوى طلاب المجموعات التجريبية الذين درسوا المهارات العملية من خلال البرنامج الذى يعتمد على تكنولوجيا الوسائط المتعددة.
- دراسة (أسامة عبد الهادى،٢٠٠٧) التي استهدفت التعرف على فعالية استخدام طريقة التعلم بالاكتشاف في تحصيل مادة العلوم وتنمية بعض المهارات العملية لدى التلاميذ المكفوفين بالمرحلة الإعدادية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق دال إحصائياً بين التطبيق القبلي والبعدي في المهارات العملية لصالح التطبيق البعدي.
- دراسة (محمد عبد الفتاح، ٢٠٠٨) التي استهدفت التعرف على فعالية التدريس بخريطة الشكل (V) في التحصيل وتنمية المهارات العملية لدى طلاب المدرسة الثانوية تخصص كهرباء على عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي الصناعي تخصص كهرباء، وقد وتوصلت النتائج الي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ككل وللمهارات العملية ككل لصالح المجموعة التجريبية.

جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

١. اختيار التصميم التجريبي.
٢. التعرف على الاجراءات المنهجية التي اتبعت في تلك الدراسات واخذ الاجراءات التي تناسب هذا البحث.
٣. الافادة من الدراسات السابقة في كيفية اعداد اداة البحث وكذلك تحديد حجم العينة.
٤. الاطلاع على الوسائل الاحصائية المستخدمة في هذه الدراسات لاختيار الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث الحالي .

الفصل الثالث: منهج البحث و إجراءاته :

أولاً : منهج البحث :

اتبع الباحث المنهج التجريبي في إجراءات البحث. إذ يبنى منهج البحث التجريبي على الأسلوب العلمي، ويبدأ بوجود مشكلة ما تواجه الباحث تتطلب منه البحث عن الأسباب والظروف الفاعلة، ذلك بإجراء التجارب على إثرها (عزيز داود ، أنور حسين ١٩٩٠، ٢٤٧).

ثانياً : التصميم التجريبي :

يعد التصميم التجريبي بمنزلة الاستراتيجية التي يضعها الباحث لجمع المعلومات اللازمة، وضبط المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في هذه المعلومات ، ومن ثم الإجابة عن فروض البحث (فلاح الصافي ، وانور عبد الرحمن ٢٠٠٧ : ١٢٣) .

لذلك اعتمد الباحث تصميماً ملائماً لظروف البحث الحالي فجاء التصميم كما في الشكل (٢) :

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار بعدي
المجموعة التجريبية	اختبار المهارات العملية	وحدة مقترحة قائمة على التعلم النشط	المهارات العملية	اختبار المهارات العملية
المجموعة الضابطة		الطريقة التقليدية		

شكل (٢)

التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً : مجتمع البحث :

يعد تحديد مجتمع البحث من المهمات الرئيسة في التجربة، مجتمع البحث هو جميع الأفراد والأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث، (سلمان احمد عبيدات،١٩٨٩، ١٠٩)

واشتمل مجتمع هذا البحث على طلاب الصف الرابع الأدبي التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين للعام الدراسي(٢٠١٧ – ٢٠١٨).

رابعاً: عينة البحث : العينة هي جزء من مجتمع البحث الذي يتناوله الباحث بالدراسة، لذا يجب على الباحث عند اختياره عينة بحثه أن تكون كافية وممثلة للمجتمع ، وأن تعبر بصدق عن الظاهرة موضوع البحث، لأنَّ ذلك يؤدي إلى صدق النتائج، مما يغني الباحث عن دراسة كل وحدات المجتمع الأصل ومفرداته، ولاسيما في حالة صعوبة دراسة كل تلك الوحدات (عامر إبراهيم، ١٩٩٢، ١١٢)، اختار الباحث إعدادية الضلوعية للبنين الحكومية لتكون ميداناً الحالي.

وبعد أن حدد الباحث المدرسة التي ستطبق فيها التجربة، زار إعدادية الضلوعية للبنين التي تضم شعبتين للصف الرابع الأدبي، فاختيرت شعبة (أ) عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية ، وشعبة (ب)

لتمثل المجموعة الضابطة، بلغ عدد عينة البحث (٥٨) طالباً ، بواقع (٢٩) في المجموعة التجريبية و (٢٩) طالباً في المجموعة الضابطة وجدول (١) يوضح ذلك :

الجدول (١)

عدد طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب	المجموع الكلي
المجموعة التجريبية	أ	٢٩	٥٨
المجموعة الضابطة	ب	٢٩	

رابعاً: تكافؤ مجموعات البحث:

عمد الباحث قبل البدء بالتجربة على تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية، الضابطة) في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهي :

١. **العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور**: بعد الحصول على بيانات الطلاب من السجلات المدرسية، قام الباحث بإجراء الموازنة بين متوسطي مجموعتي البحث، واتضح أن متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية بلغ (١٨٣,٥٣) ، في حين بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (١٨٤,٤٣) والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة المحسوبة لأعمار طلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
التجريبية	٢٩	١٨٣,٥٣	٣,٦٧	٠,٥٧	٢,٠٠٠	غير دالة احصائياً
الضابطة	٢٩	١٨٤,٤٣	٣,٩٣			

وبعد معالجة النتائج احصائياً، ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني.

٢. **اختبار مستوى الذكاء:** طبق الباحث اختبار رأفن على طلاب عينة البحث، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣٨,٨٣)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٩,٥١) ، وجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري القيمة المحسوبة لطلاب مجموعتي البحث في متغير الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
التجريبية	٢٩	٣٨,٨٣	٤,٤٧	١,١٢	٢,٠٠٠	غير دالة احصائياً
الضابطة	٢٩	٣٩,٥١	٣,٧٦			

وبعد معالجة النتائج احصائياً، ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير الذكاء.

٣. اختبار المعلومات السابقة: أعد الباحث اختباراً تكون من (٣٠) فقرة اختبارية من نوع (الاختيار من متعدد)، وقد طبق في الأسبوع الأول من العام الدراسي (٢٠١٧ – ٢٠١٨) يوم الثلاثاء ٢٠ / ٢ / ٢٠١٨، وبعد إجراء الموازنة بين متوسطي الدرجات التي حصل عليها طلاب المجموعتين في اختبار المعلومات السابقة، بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٦٩,٣٣) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٦٧,٦٧) والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة

المجموعة	**حجم العينة**	**المتوسط الحسابي**	**الإنحراف المعياري**	**القيمة المحسوبة**	**القيمة الجدولية**	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
التجريبية	٢٩	٦٩,٣٣	٨,٠٢٣	٠,٩٧	٢,٠٠٠	غير دالة احصائياً
الضابطة	٢٩	٦٨,٦٧	٧,٤١			

وبعد معالجة النتائج احصائياً، ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير المعرفة السابقة.

٤. **الاختبار القبلي لتنمية المهارات العملية:** طبق الباحث الاختبار القبلي لتنمية المهارات العملية، لمعرفة مدى التكافؤ بين مجموعتي البحث في هذا المتغير وبعد تصحيح الاختبار وجد الباحث أن متوسط درجات الاختبار القبلي للمهارات العملية للمجموعتين (التجريبية والضابطة) كما موضح في جدول (٥) .

الجدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي لتنمية المهارات العملية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
التجريبية	٢٩	٤٠,٨٣	٣,٤٧	٠,٥٩	٢,٠٠٠	غير دالة احصائياً
الضابطة	٢٩	٣٩,٥٢	٣,٣٥			

وبعد معالجة النتائج احصائياً، ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير الاختبار القبلي للمهارات العملية.

خامساً: اعداد اختبار المهارات العملية:

قام الباحث بإعداد اختبار لقياس المهارات العملية لدى طلاب الصف الرابع الادبي وفق الخطوات الآتية:

١. استقراء مادة الدراسات الاجتماعية وبعض المصادر المتعلقة بها.
٢. إعداد الاختبار المهارات العملية بصورته الأولية بحيث يغطي كافة المهارات المستهدفة، وقد تكون الاختبار في صورته الأولية من (٣٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، حيث قام الباحث بضبط الاختبار، كما هو موضح فيما يأتي:

الصدق الظاهري:

يظهر من خلال عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين لتحديد مدى تحقيق فقراته للصفة المقاسة، حيث عرض الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وتخصص الجغرافية لإبداء أراءهم بالنسبة إلى مواقف الاختبار وفقراته والحكم على :-

١. وضوح التعليمات والأمثلة ومدى تحقيقها للغرض المطلوب .
٢. صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار.
٣. منطقية الحلول المقترحة كمفتاح تصحيح لفقرات الاختبار .
٤. ملائمة كل فقرة للمجال الذي تقيسه.

واخذ الباحث بقبول الفقرة التي تحضى بموافقة ٨٠% فأكثر، وقد أسفر ذلك عن تعديل وتحوير بعض الفقرات وحذف (٦) فقرات لم تحصل نسبة الاتفاق عليها (٨٠%) ، وأصبحت فقرات الاختبار بعد الحذف (٣٠) فقرة وبهذا الإجراء يتحقق في الاختبار الصدق الظاهري

التطبيق الاستطلاعي لاختبار المهارات العملية:

لأجل الكشف عن وضوح تعليمات الاختبار ووضوح فقراته وصياغتها والوقت المستغرق للإجابة عن الاختبار، قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالب في صف الخامس أدبي من ثانوية الامين للبنين، ولاحظ الباحث أن تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة عدى بعض الفقرات وتم توضيحها لكافة أفراد المجموعة، وان المتوسط لوقت إجابة الطلاب كان (٤٥) دقيقة[٢].

حساب الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لاختبار المهارات العملية، بحساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية لاختبار المهارات العملية، وذلك بالتفصيل بالجدول التالي:

الجدول (٦)

معامل ارتباط درجة كل مفردة من مفردات الاختبار بالدرجة الكلية

رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٩	٠,٠١	١٦	٠,٤٠	٠,٠٥
٢	٠,٧٦	٠,٠١	١٧	٠,٤٥	٠,٠٥
٣	٠,٤٠	٠,٠٥	١٨	٠,٥٢	٠,٠١
٤	٠,٦٠	٠,٠١	١٩	٠,٥	٠,٠١
٥	٠,٤٥	٠,٠٥	٢٠	٠,٤٧	٠,٠١
٦	٠,٧٦	٠,٠١	٢١	٠,٣٦	٠,٠٥
٧	٠,٧٩	٠,٠١	٢٢	٠,٥٤	٠,٠١
٨	٠,٥٢	٠,٠١	٢٣	٠,٧٦	٠,٠١
٩	٠,٤١	٠,٠٥	٢٤	٠,٤٣	٠,٠٥
١٠	٠,٦٢	٠,٠١	٢٥	٠,٦٣	٠,٠١
١١	٠,٤٣	٠,٠٥	٢٦	٠,٤٥	٠,٠٥
١٢	٠,٧١	٠,٠١	٢٧	٠,٧٢	٠,٠١
١٣	٠,٧٩	٠,٠١	٢٨	٠,٧٤	٠,٠١
١٤	٠,٥	٠,٠١	٢٩	٠,٥١	٠,٠١
١٥	٠,٧٢	٠,٠١	٣٠	٠,٤٢	٠,٠٥

من الجدول السابق يتضح أن: معاملات ارتباط درجة كل مفردة من مفردات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار موجبة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥، ٠,٠١) مما يشير لاتساق التكوين الداخلي لاختبار المهارات العلمية، وبهذا تم إعداد الاختبار في صورته النهائية حيث تم تطبيقه على عينة البحث الأساسية في مرحلة التطبيق.

ثبات الاختبار

- **الطريقة الأولى: إعادة الاختبار:** حيث تم إعادة الاختبار على نفس عينة مجموعة تحليل(٣٠) طالب وبعدي مضي أسبوعين من التطبيق الأول ، أعيد الاختبار لهم مرة ثانية واستخدم معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين ،ووجد أن معامل الثبات قد بلغ(٠,٩٣)، يبين درجات المجموعة في التطبيقين.
- **الطريقة الثانية معادلة (كودر ريتشاردسون-٢١:** وجد أن معامل الثبات يساوي (٠,٧٧).

سادساً: تنفيذ التجربة:

قام الباحث بتنفيذ التجربة، من خلال تطبيق وحدة مقترحة قائمة على التعلم النشط لتنمية بعض المهارات العملية على المجموعة التجريبية، بينما درست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة في الفترة من (٢٠١٨/٢/١٨م: ٢٠١٨/٤/١٥ م).

- **التطبيق البعدي لأداة البحث:**

تم تطبيق أداة البحث بعدياً على أفراد مجموعة البحث، وفي النهاية قام الباحث بإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة لمقارنة أداء الطلاب قبل التدريس وبعده.

سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل ومعالجة البيانات:

تم استخدام الحقيبة الاحصائية spss في تحليل وتفسير البيانات واستخراج قيم الفروق بين المجموعتين

عرض النتائج وتفسيرها

١- عرض النتائج

للتحقق من الفرضية الصفرية الأولى والتي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات العملية"، استخدم الباحث اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في اختبار المهارات العملية بعدياً، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

الجدول (٧)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار المهارات العملية بعدياً

الدرجة الكلية للاختبار	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥

	التجريبية	٢٩	٢٥,٩٤	٢,١٦	٨,٣٤	٥٦	دالة احصائياً
	الضابطة	٢٩	٢١,٠٩	٢,١١			

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار المهارات العملية بعدياً لصالح المجموعة التجريبية ، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٨,٣٤) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠٥) وبذلك نرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل.

ولاختبار صحة الفرض الثاني والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المهارات العلمية". ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار المهارات العملية، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

الجدول (٨)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار المهارات العملية

الدرجة الكلية للاختبار	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
	قبلي	٢٩	٩,١٩	١,٩٨	٢٧,٩٨	٢٨	دالة احصائياً
	بعدي		٢٥,٩٤	٢,١٦			

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار المهارات العلمية لصالح التطبيق البعدي، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٢٧,٩٨) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠٥) ، ومن ثم نرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل

مناقشة النتائج وتفسيرها :

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن الوحدة المقترحة القائمة على التعلم النشط التي قدمها الباحث لطلاب المجموعة التجريبية جعلت الموضوعات المقررة شيقة ومتنوعة، وتناسب نموهم وتدفعهم للتساؤلات والحوارات التي تتفق مع اهتماماتهم وميولهم، فهي ترتبط بخبراتهم وتربطهم بواقعهم، وتتسم بالسهولة والوضوح والبعد عن الغموض والجمود، ولعل ذلك قد ساعد الطلاب في الرغبة الشديدة في المعرفة والقدرة على المناقشة وإبداء الرأي وحب التميز والإنجاز والقدرة على اتخاذ القرار والقدرة على التنبؤ.

وهو ما لم يتم توفيره للمجموعة الضابطة التي كانت تتلقى تعليمًا يقتصر على الملاحظات المكتوبة لتغطي محتوى المقررات الدراسية، وعدم اعتمادهم على المكتبة والاطلاع على المراجع المختلفة، مما يعوق قدراتهم على التفكير والبحث العلمي، واستخلاص الأفكار واستنباطها من مصادر متعددة.

مما سبق يتضح فعالية وحدة مقترحة في مادة الجغرافية قائمة على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات العملية لدى طلاب الصف الرابع الادبي المرحلة.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالآتي :

١. ضرورة استخدام طرق واستراتيجيات جديدة ومتنوعة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بصورة عامة والجغرافية بصورة خاصة، تؤكد على نشاط الطالب في العملية التعليمية، وتعمل على إثارة تفكيرهم.
٢. ضرورة احتواء كتاب الجغرافية على الأنشطة التي تنمي المهارات العملية.
٣. تطوير محتوى كتب الجغرافية بشكل يتيح استخدام استراتيجيات التعلم النشط بأشكالها المختلفة خلال المناهج.

المقترحات:

بناءًا على نتائج هذا البحث وامتدادًا له، يقترح الباحث إجراء البحوث الاتية:

١. إجراء دراسة حول فاعلية التعلم النشط في تدريس المناهج الدراسية بشكل عام.
٢. إجراء دراسة حول أثر بيئة مقترحة الإلكترونية على تنمية مهارات التفكير لطلاب المرحلة المتوسطة.
٣. عمل دراسة مسحية لواقع استخدام استراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الاعدادية، وما العقبات التي تواجهها في كافة المراحل التعليمية.
٤. تطوير أداء المدرس في جميع المراحل الدراسية في ضوء متطلبات استراتيجيات التعلم النشط.

الهوامش

(١) اتبع الباحث التوثيق وفق قواعد جمعية علم النفس الأمريكية الإصدار السادس (APA Format(٦th Edition

٢ - تم حساب الوقت بإيجاد معدل زمن إجابة كل الطلبة

المصادر

١. 'iibrahim 'ahmad ghanim (١٩٩٨). 'iithr aistikhdam 'uslub tahlil almuhimat fi aiktisab tullab almadrasat alsinaeiat limadat aleulum walmuyual almihniat , majalat albahth fi altarbiat waealam alnafs , kuliyat altarbiat , jamieat almanya , almujalid (١٢) , aleadad (٢) , 'uktubar , s ١٧٢.

٢. 'ahmad husayn alliqani , ealaa 'ahmad aljamal (٢٠٠٣). "meajam almustalahat altarbawiat almaerifat fi almanahij waturuq altadris" , alqahrt , ealam alkutb.

٣. 'ahmad ebdalhmyd 'abu hashimat , 'ashraf 'ahmad eabdallatif marsi (٢٠٠٣). faeiliat barnamaj tadribiin mutaeadid alturuq ealaa 'ada' altullab fi aldirasat alaijtimaeiat watahsil aitijahat talamidhihim hawl almadat , majalat albihwth alnafsiat waltarbawiat , almujalid (١٨) , aleadad (٣).

٤. 'usamat eabd alhadi (٢٠٠٧). faealiat aistikhdam tariqat altaelim bialkaliyat fi tahsil almawadi aldirasiat fi kuliyat aleulum altarbawiat bijamieat almansurat.

٥. amal sadiq , fuad 'abu hatb (٢٠٠٠). "elam alnafs alturbui" , alqahrt , maktabat al'anjilu almisriat , altibea (٦).

٦. aintisar khalil easha wakharun (٢٠١٢) .tathirat altaealim alnasht fi tanmiat alfaeiliat waltahsil al'akadimii ladaa tlbt kuliyat aleulum altarbawiat alttabieat liwikalat alghawth alduwaliat , majalat jamieatan dimashq lileulum altarbawiat walnafsiat , almujlid (٢٨) , aleadad (١).

٧. bisimat faeur (٢٠٠٩). "altaelim alnasht bayn almafhum walmmars" , majalat qatar alnadaa , aleadad (١٤) , lubnan.

٨. tahani eatayah albana (٢٠١٥). "fealiat barnamaj tadribiin ealaa taelam allughat al'iinjaliziat." , risalatan dukturah , kuliyat altarbiat , jamieat almansurat.

٩. thana' 'ahmad jameah (٢٠١٠). "asitiratijiaat altaelim alnasht watadris aldirasat alaijtimaeiati" , alearabiat lilmanahij almutatawirat walbirmjiat , alqahrt , altibea (١).

١٠. jawadt 'ahmad saeadat wakharun (٢٠٠٦). "altaelim alnasht bayn alnazariat waltatabiqa" , eamana: dar alshruq.

١١. eatif muhamad saeid , raja' 'ahmad muhamad eyd (٢٠٠٦). 'athar aistikhdam bed alaistiratijiaat fi tadris aldirasat alaijtimaeiat ealaa altahsil aleilmii watanmiat muharaatihim fi talamidh almarhalat alaiedadiat , majalat dirasat fi almanahij waturuq altadris , aleadad (١١١).

١٢. jawadat 'ahmad saeada (٢٠٠٦). 'athar tadrib almuealamat alfilastiniat ealaa 'uslub altaealum alnasht fi altahsil aleilmii , majalat aleulum altarbawiat walnafsiat , jamieat albahrayn , almujalid (٤) , aleadad (.(٢

١٣. hasan zaytun (٢٠٠٣). "astiratijiaat altadris - ruaa mueasiratan litaraq altaelim waltaelima" , alqahirati. ealam alkutb.

١٤. khalid bin eawdat bin eyd alharbaa (٢٠١٠). 'athar altaealum alnasht fi altahsil walmajstir fi madat alfayzia' ladaa tullab alsafi alththani bialmadinat almunawarat , risalat majstir , kuliyat altarbiat , jamieatan tayibat , almadinat almunawarat , alsieudiat.

١٥. eaziz hanna dawud , 'anwar husayn (١٩٩٠) , manahij albahth altarbawii , jamieat baghdad , matabie dar alhikmat liltabaeat walnashr , baghdad.

١٦. ramadan rafaeat muhamad sulayman (٢٠٠٤). faealiat altuealim alnasht fi tadris al'iihsa' litalamidh almarhalat al'iiedadiat ealaa tahsilihim watanmiat muharaatihim fi alriyadiaat , almutamar aleilmiu alrrabie ٨-٧ yuliu , kuliyat altarbiat babnaha , jamieat alzaqaziq.

١٧. salman 'ahmad eabaydat (١٩٨٩): 'asasiat fi tadris alaijtimaeiaat watatbiqatiha aleilmiat , dar alfikr , al'urdunn.

١٨. susin bidurkhan (٢٠٠٦). "altarbiat almihniat manahij watarayiq altadris" , altibea (١) , eamman al'urdun , jarir lilnashr waltawzie.

١٩. alshahat saed muhamad eataman (٢٠٠٢). faeiliatan tiknulujiaan alwasayit almutaeadidat fi namdhijat bed almaharat fi majal tiknulujia altaelim waiksabiha litalab kuliyaat altarbiati. risalat dukturah , kuliyat altarbiat , jamieatan dimyatin.

٢٠. falah muhamad hasan alsafy , wa'anwr husayn eabd alrahmun (٢٠٠٧) , munahaj albahth bayn alnazariat waltatbiq , matbaeat altaamim , karbala' , aleiraq.

٢١. eatif muhamad saeid , raja' 'ahmad muhamad eyd (٢٠٠٦). 'athar aistikhdam bed alaistiratijiaat fi tadris aldirasat alaijtimaeiat ealaa altahsil aleilmii watanmiat muharaatihim fi talamidh almarhalat alaiedadiat , majalat dirasat fi almanahij waturuq altadris , aleadad (١١١).

٢٢. eamir 'iibrahim alqndlyjy , (١٩٩٢) , albahth aleilmiu waistikhdam masadir almaelumat , dar alshuwuwn althaqafiat , baghdad.

٢٣. eabd alhamid hasan shahin (٢٠١٠). "aistiratijiat altadris almutaqadimat waistiratijiat altaelim wa'anmat altelm" , kuliyat altarbiat bidimanhur , jamieat alaskndry.

٢٤. eabd alsalam mustafaa eabd alsalam (٢٠٠٠). "asasiaat altadris waltatwir almahniu lilmaelm" , altibea (١) , alqahrt , dar alfikr alearabi.

٢٥. fadiat dimtri yusif (٢٠١٤): almanahij aldirasiat fi easr almaelumatiat , altibeat alkhamisat , dar almaghribii liltabaeati.

٢٦. muhamad hammad hindi (٢٠١٠). altaelim alnasht aihtimam tarbwi qadim , dar alnahdat lilnashr waltawzie , alqahirat.

٢٧. muhamad riad eabd alfattah (٢٠٠٨). "fealiat altadris bikharitat alshakl alkhamis fi altahsil watanmiat almaharat fi tullab almadaris alththanawiat alsinaeiat -

tukhasas kahraba'a" , risalat majsatayr ghyr manshurat , kuliyat altarbiat , jamieat almansurat.

٢٨. mahmud tafish alshaqirat (٢٠٠٩). "asitiratijiaat altadris waltaqwim maqalat fi tatwir altaelima" , dar alfurqan lilnashr waltawzie.

٢٩. munir hasan (٢٠٠٥). "brnamj taqniin litanmiat miharat aleurud aleamaliat fi tadris altiknulujia ladaa altaalibat almuealamata" , risalat majstayr , kuliyat altarbiat , aljamieat al'iislamiat , ghaza.

٣٠. mawahib alsyd sulayman jbr (٢٠١٢). "'athar aistikhdam bed aistiratijiat altaelim fi tadris allughat al'iinjliziat ealaa altahsil watanmiat aleulum alaijtimaeia" , majalat aldirasat altarbawiat wal'iinsaniat , kuliyat altarbiat , jamieat damanhur , almujalid (٤) , aleadad (١).

٣١. walid 'ahmad jabir (٢٠٠٣). "traq altadris aleamat takhtitaha watatbiqatiha altarbawiyata" , alardn-eman , dar alfikr liltabaeat walnashr waltawzie.

المصادر الاجنبية

١. Morris , M.(٢٠٠٠). School Improvement Contrbution of Careers Education and Guidance .**National Foundation for Education of Research, U .k.**

٢. Psacharopoulos , G (١٩٩٧) . Vocational Education and Training Today.Challenges and Responses **. Jouranal of Vocational Education and Training** , Vol ٤٩ (٣) ,PP ٣٨٥-٣٩٤ .

٣. UNESCO (١٩٩٦)." Current Issues and Trends in Technical and Vocational Education, Paris No.٨

٤. Scheyvens, R.;Griffin, A. Jocoy, C. Liu Y.;Bradford, M, (٢٠٠٨). Experimenting with Active Learning in Geography: Dispelling the Myths that Perpetuate Resistance **. Journal of Geography in Higher Science Teaching,** Vol (٢٩)(١) pp.١٧-٢٣.

٥. Shafagh (٢٠٠٢).The Importance of Engaging in Active Learning available at :http// incate,org .