مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (١٠) العدد (٥) ٢٠٢٦
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (10) No. (5) 2026

درجة ممارسة المعلمين بعضَ إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية من وجهة نظرهم (دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الأولى في طرطوس)

د. فائز باسم معوض*

د. ميس آدم ونوس**

(تاريخ الإيداع ٢٥/١١ /٢٠٢٥. قُبِل للنشر في ١٧/٢ /٢٠٢٦)

□ ملخّص □

هدف البحث الحالي تعرف درجة ممارسة المعلمين بعضَ إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية، استُخدم المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف البحث استُخدمت استبانتان، الاستبانة الأولى خاصة بإستراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار مقسمة إلى محورين و٢٠ بنداً، أما الاستبانة الثانية خاصة بمهارات الإدارة الصفية مقسمة إلى أربع محاور و٢٥ بنداً، وطبقت على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (٣٦٩) معلماً ومعلمة من مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في مدارس مدينة طرطوس.

أظهرت النتائج الآتي:

–أبدى أفراد عينة البحث من المعلمين اتفاقاً مرتفعاً حول فعالية تطبيق إستراتيجيتي التعلم التعاوني (فكر، زاوج، شارك) ولعب الأدوار في العملية التعليمية، مما يعكس فاعليتهما في تحقيق أهداف التعلم النشط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لكل من الإستراتيجيتين على الترتيب ٤.١٨ و٤.٢٨ وبانحراف معياري ٠.٦٩ و٠.٦٧.

– جاءت مهارات الإدارة الصفية بنسبة مرتفعة جداً، مما يدل على وعي المعلمين بأهمية التخطيط المسبق للعملية التعليمية.

– هناك علاقة ارتباط إيجابية قوية بين كل من إستراتيجية التعلم التعاوني ولعب الأدوار مع مهارات الإدارة الصفية، لكن التعلم التعاوني له أثر أكبر مقارنةً مع لعب الأدوار، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط للأولى ٠.٧٨ وللثانية ٠.٠٦٥.

– وجود فرق دال إحصائياً بين استجابات أفراد عينة البحث من المعلمين من حيث ممارساتهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية، من حيث متغير المؤهل العلمي، وهذا الفرق لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي.

– وجود فرق دال إحصائياً بين استجابات أفراد عينة البحث من المعلمين من حيث ممارساتهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية من حيث خضوعهم للدورات التدريبية، وهذا الفرق لصالح الخاضعين للتدريبات المهنية.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجيات التعلم النشط، التعلم التعاوني، لعب الأدوار، مهارات الإدارة الصفية.

*دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس، اختصاص المناهج وطرائق التدريس، جامعة اللاذقية، سوريا

**دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس، اختصاص المناهج وطرائق التدريس، جامعة حمص، سوريا

مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (١٠) العدد (٥) ٢٠٢٦
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (10) No. (5) 2026

The Degree of Teachers' Practice of Active Learning Strategies and Their Role in Developing Classroom Management Skills from Their Perspectives (A Field Study in Primary School in Tartous City)

Prepared by

Dr. Fayez Basem Mouawad*

Dr. Maies Adam Wannous **

(Received 25/11 /2025. 17 /2/2026)

□ ABSTRACT□

The current study aims to identify the degree to which teachers practice certain active learning strategies and their role in developing classroom management skills, The descriptive method was employed in this research. To achieve the study objectives, two questionnaires were used: The first questionnaire focused on the strategies of cooperative learning and role-playing, and it consisted of two dimensions with a total of 20 items, The second questionnaire focused on classroom management skills, divided into four dimensions comprising 25 items, The study sample consisted of 369 male and female teachers randomly selected from the first cycle of basic education schools in the city of Tartous.

The results showed the following:

- The Research sample of teachers showed a high level of agreement regarding the effectiveness of implementing cooperative learning (Think, Pair, Share) and role-playing strategies in the educational process, reflecting their efficiency in achieving the objectives of active learning, The mean scores for the two strategies were 4.18 and 4.28, with standards deviations of 0.69 and 0.67 respectively.

-Classroom management skills, scored very high, indicating teachers' awareness of the importance of advance planning in the educational process.

-There is a strong positive correlation between both cooperative learning and role-playing strategies and classroom management skills. However, cooperative learning has a greater impact compared to role-playing, with correlation coefficient of 0.78 and 0.65, respectively.

-There is a statistically significant difference among the teachers' responses regarding their practice of active learning strategies and their role in developing classroom management skills according to the academic qualification variable. This difference favors holders who of the Diploma in Educational Qualification.

-There is a statistically significant difference among the teachers' responses based on their participation in professional training courses. This difference favors those who have undergone professional training.

Key Words: Active Learning Strategies, Cooperative Learning, Role- Playing, Classroom Management Skills.

*PhD in Curriculum and Education Methods, Specialization in Curriculum and Education Methods, University of Lattakia, Syria.

*PhD in Curriculum and Education Methods, Specialization in Curriculum and Education Methods, University of Homs, Syria

مقدمة البحث:

تحظى المؤسَّساتُ التَّربويَّةُ بأهمِّيَّة كُبرى في كافَّة المجتمعات؛ لأنَّها تمثِّلُ بدايةَ إعداد الكوادر البشريَّةِ لرفد قطاعاتِ المجتمع لاحقاً بما تحتاجُه من تلك الكوادر، وأصبح ما يميّز الاتَّجاهَ التَّربويّ اليومَ هو الاهتمامُ بإعداد المتعلّم النَّاجح وتعليمِه كيف يفكِّر وفقاً لقدراته واستعداداته، وهذا ما جعل التَّعليمَ من أجل التَّفكير هدفاً رئيساً من أهداف التَّربية الحديثة؛ وذلك لتنمية قدرات ومهارات المتعلّمينَ عن طريق إستراتيجيَّات فَعَّالة تَستثير حَواسَّه.

ويُعدُّ (المنحى البنائيّ) هو التَّوجُّهَ الجديدَ في المناهج والبرامج التَّربويَّة؛ إذ تَحوَّلَ التَّركيزُ من العوامل الخارجيَّة التي تُؤثِّر في تعلُّم المتعلّم إلى التَّركيز على ما يجري في عقل المتعلّم حينما يتعرَّض للمواقف التَّعليميَّة بدءاً ممَّا يمتلكُه من معرفة سابقة وقدرتِه على التَّذكُّر (زيتون، ٢٠٠٧، ص٣٢).

وقد تطوَّر مفهومُ الإدارة الصَّفِّيةِ، وشهد تحسناً ملحوظاً عبر الزمن، إذ كان ينظر إليه في السابق، على أنّه يقتصر على ضبط النظام والسيطرة على سلوك الطلاب داخل الصف، ومع تطور النظريات التربوية الحديثة، أصبح المفهوم أكثر شمولاً، حيث يركّز على تهيئة بيئة تعليمية إيجابية، وتنظيم الوقت والأنشطة، وتعزيز التفاعل والمشاركة الفاعلة بين المعلم والطالب، بما يسهم في تحسين عملية التعلم وتحقيق الأهداف التعليمية.

وفي هذا السِّياق ظهر في نهايات القرن العشرين مصطلح جديد أطلَق عليه المهتمُّون بنظريَّات التَّعلُّم والتَّعليم اسمَ "التَّعلُّمِ النَّشِطِ"، وقد زاد الاهتمامُ بهذا المصطلح مع تعاظُم التَّطوُّر والتَّقدُّم العلميّ والمعرفيّ والتِّقنيّ في السَّنوات الأولى من الألفيَّة الثَّالثة (الشّمري،٢٠١١، ص٢٨).

وقد أشارت دراسة (Bell and Kahrhoff, 2006, P3) إلى أن "التَّعلُّمِ النَّشِطِ هو عملية يشارك فيها المتعلمون بنشاط تعليمي في بناء فهمهم للحقائق والأفكار والمهارات من خلال القيام بالمهام والأنشطة التعليمية التفاعلية. (الفريّ، ٢٠١٠، ص٧٦).

تتضمّن إستراتيجيات التعلّم النشط مجموعة واسعة من الأنشطة التي تشجّع المتعلّمين على التفكير فيما يتعلّمونه وتطبيقه عملياً، مما يجعل تبنّي هذا النوع من التعلّم في العملية التعليمية عاملاً مهماً في تنمية مهارات المعلّم وتحسين أساليبه في إدارة الصف. وبذلك يتحوّل دور المعلّم إلى دور أكثر فاعلية وحيوية، حيث يصبح ميسّراً لعملية التعلّم، ومشرفاً على تنفيذها، وداعماً في إدارة المواقف التعليمية المختلفة.

وقد أكَّدت دراسة المالكي (٢٠١٠) أنَّ الإدارة الصفية لا ترتبط فقط بإدارة سلوك المتعلمين، بل ترتبط أيضاً بتخطيط المعلّم النشط للدروس، وتنظيم البيئة المادية للصف، والتحكم في السلوكيات، واستثارة دافعيّة المتعلمين للتعلم بشكل نشّط وفعال، وتهيئة الجو الصفي المناسب وتلبية احتياجات المتعلمين.

يتضح مما سبق، أنّ التحوّل الجوهري الذي شهدته العملية التربوية الحديثة، حيث انتقل الاهتمام من التعليم القائم على التلقين وضبط السلوك إلى التعليم الذي يركّز على المتعلّم بوصفه محور العملية التعليمية، كما يؤكّد الترابط الواضح بين المنحى البنائي والتعلّم النشط والإدارة الصفية الحديثة، إذ أصبحت هذه المفاهيم تشكّل منظومة واحدة تهدف إلى تنمية التفكير، وتعزيز المشاركة الفاعلة، وبناء بيئة صفية إيجابية. ويظهر بوضوح أن نجاح الإدارة الصفية لم يعد مرهوناً بالضبط والانضباط فقط، بل بقدرة المعلّم على توظيف إستراتيجيات التعلّم النشط، والتخطيط الجيد، وتحفيز المتعلمين، بما ينعكس إيجاباً على جودة التعلم وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

١-مشكلة البحث وأسئلته:

انطلقت عمليّة تطوير المناهج في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة من جعل التَّعليم مُتمركزاً حول المتعلّم، فهو محور العمليّة التَّعليميَّة، والسَّعي لبناء ثقته بنفسه وبقدراته في التَّفكير من خلال طرائقَ وإستراتيجيَّاتِ التَّدريس الحديثة المستخدَمة في العمليّة التَّعليميَّة التي جعلت المتعلّم محور النَّشاط الأساسيّ (يفكِّر، يشارك، يتعاون، يحاور) وحوَّلت مهمَّة المعلّم إلى موجِّه ومرشد ومهتمٍّ بكلِّ استعدادات المتعلّمين واهتماماتهم واحتياجاتهم للوصول إلى متطلبات تعلُّمهم (وزارة التَّربية، ٢٠١٩، ص٥٥).

ولكي يكون المعلّم قادراً على أداء المهمَّات الأساسيّة المنوطة به، وجب عليه الاندماج في هذا المسعى التَّطوُّريّ لإدارة الصَّفّ الذي لم يَعُدْ مقترناً بالسَّيطرة والتَّحكُّم بحركات المتعلّمين داخل الصَّفّ الدِّراسيّ، ممَّا يخلق نوعاً من الخوف والإحجام عن المشاركة في النَّشاطات الصَّفِّية، وبالتالي سيصبح لدينا مناخٌ صفيٌّ تسودُه الفوضى وعدمُ الاستقرار، وهدر الوقت وقلة الاستفادة من قدرات المتعلّمين وتوجيهها بالشَّكل الأمثل، وكلُّ ذلك سيؤدّي إلى ضعف مستوى تحقيق الأهداف التَّعليميَّة، وبالتَّالي أهداف المناهج المطوَّرة، ممَّا يؤدِّي إلى خلل في المنظومة التَّعليميَّة. وقد أولت وزارة التَّربية السُّوريَّةُ التَّعلُّمَ النَّشِط أهمِّيَّة كبيرة، حيث عملت بالتَّعاون مع منظَّمة اليونيسيف على إعداد دليل مرجعيّ للتَّعلُّم النَّشِط قدَّمت من خلاله عرضاً لمفهوم التَّعلُّم النَّشِط وأهمِّ إستراتيجيَّاته وخصائص البيئة الدَّاعمة للمعلمين في صفوفهم بجميع اختصاصاتهم(وزارة التَّربية، الدَّليل المرجعيّ للتَّعلُّم النَّشِط السُّوريَّة،٢٠١٧، ص٤٥).

ولكن على الرَّغم من تطوير المناهج وتحديثها في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة والتي سعت لإدخال أساليب التَّعلُّم النَّشِطة، إلا أنَّ التَّركيز في الدَّورات التَّدريبيَّة على هذه الإستراتيجيَّات كانَ يعتمد بشكل كبير على الجانب النظريّ، وقلَّة التركيز على التَّدريب العمليّ الذي يساعد المعلّمين على كيفيَّة تطبيقها داخل الصَّفّ الدِّراسيّ، والاستمرار في تطبيق الطُّرائق التَّقليديَّة في الإدارة الصَّفِّية، مثل: التلقين والمحاضرة، اعتماد الكتاب المصدر الوحيد للدراسة وغيرها من الطرائق، كل ذلك سبَّب الكثير من الصُّعوبات في إدارة وضبط الصف، وهذا ما أكَّدته الدِّراسة التي أجراها الباحثان، حيث قاما بإجراء دراسة استطلاعية خلال الفصل الأول من العام الدِّراسيّ (٢٠٢٤/٢٠٢٥) على عينة من معلمي الحلقة الأولى للتَّعليم الأساسيّ في مدينة طرطوس، بهدف رصد واقع تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط (لعب الأدوار، التعلم التعاوني) وذلك من خلال زياراتهما الصَّفِّية وحضور أربعة عشر درساً من مختلف المواد الدراسية، وقد اعتمدت في هذه الدِّراسة بطاقة الملاحظة وتألفت من (٢٢) بنداً، وقد بيَّنَت نتائج هذه الدِّراسة أنَّ تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط جاء بدرجة منخفضة، وإن تمَّ تطبيقُها تُطبَّق بطريقة خاطئة أو مختصرة، وبالتالي كان هناك صعوبة في إدارة الصف بشكل فعّال عند استخدام إحدى إستراتيجيات التعلم النشطة.

وهذا ما أكَّدته العديدُ من الدِّراسات، منها دراسة دزدريفك، (Dizdarevik, 2014, p22) التي أكدت وجود ضعف في مهارات إدارة الصُّفوف، ووجود بعض الثَّغرات عند مُدرِّسي المرحلة الأساسيَّة سببُه عدمُ وجود إستراتيجيَّة ملموسة لتعزيز وتنفيذ إدارة الصُّفوف الدِّراسيَّة على المستوى المحليّ والوطنيّ، كما أكدت دراسة ألكسا وأفانيا (Alqasa; Afaneh, 2022,p86) أن استخدام الطرق التقليدية في إدارة الصف، قد يكون السبب الأهم في مواجهة المعلمين العديد من الصعوبات في إدارة صفوفهم، وأن قلة تدريب المعلمين على إستراتيجيات التعلم النشط قبل الخدمة، قد تكون أحد الأسباب في ضعف إيمان المعلمين بأهمية الآثار الإيجابية لهذه الإستراتيجيات في العملية التعليمية، وبذلك تتلخَّص مشكلة البحث بالسُّؤال الآتي:

ما درجة تطبيق المعلمين إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية من وجهة نظرهم؟

و تتفرع عنه الأسئلة الآتية:

– ما درجة تطبيق المعلمين إستراتيجيةَ لعب الأدوار ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية من وجهة نظرهم؟

– ما درجة تطبيق المعلمين إستراتيجيةَ التعلم التعاوني ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية من وجهة نظرهم؟

– هل توجد فروق في درجة ممارسة المعلمين إستراتيجيات التعلم النشط تبعاً للمتغيرات التالية (المؤهل العلمي، الدورات التدريبية)؟

٢-أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

-يستمدُّ هذا البحث أهمِّيَّته النَّظريَّةَ من أهمِّيَّة الموضوع في حدِّ ذاته، ومن أهمِّيَّة متغيِّراته الأساسيَّة.

-أهمِّيَّة مهارات الإدارة الصَّفِّية وفق إستراتيجيات التَّعلُّم النَّشِط، كونها من المهارات الواجب توافرُها لدى أيِّ معلِّم لتحقيق الأهداف المَرجوَّة من المناهج المُطوَّرة وتحقيق التَّعلُّم الأمثل للمتعلّمين.

-أهمِّيَّة إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط التي تناولها البحث وهي/ لعب الأدوار، التَّعلُّم التَّعاونيّ/، لما لها من دور مهم في إكساب المتعلمين مهارات التفكير النقدي، تعزيز المشاركة الفعّالة لديهم، وتحفيزهم على التعلم الذاتي، بالإضافة إلى تطوير مهارات التواصل والعمل الجماعي.

-قلة الدِّراسات التي تتعلَّق بتنمية مهارات إدارة الصفّ وفق إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط، في حدود علم الباحثين.

الأهمية التطبيقية:

تتحدَّد الأهمِّيَّة التَّطبيقيَّة للبحث الحاليّ من كون النَّتائج المتوقَّعة منه قد تفيد في:

-مساعدة معلمي الحلقة الأولى في تحسين أدائهم من خلال التطبيق الصحيح لإستراتيجيات التعلم النشط المعتمدة في البحث الحالي؛ بهدف تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم.

– دعم المسؤولين والمشرفين التربويين في تصميم وتنفيذ البرامج التربوية والتدريبية، بما يتوافق مع التطورات الحديثة في إستراتيجيات التدريس وأساليب التعلم النشط.

-تنمية قدرة الطلاب على التعلم الذاتي، وتحمل المسؤولية عن تعلمهم، مما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم ونتائج التحصيل الدراسي.

٣-أهداف البحث:

يهدف البحث الحاليّ إلى:

-قياس درجة ممارسة المعلمين إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصَّفِّية من وجهة نظرهم.

– قياس الفروق في درجة ممارسة المعلمين إستراتيجيات التعلم النشط تبعاً للمتغيرات التالية (المؤهل العلمي، الدورات التدريبية).

٤-فرضيات البحث:

جرى اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة (**0.05**):

١- الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة طرطوس على استبانة درجة ممارستهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (جامعة – دبلوم تأهيل تربوي).

٢- الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة طرطوس على استبانة درجة ممارستهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم تعزى إلى متغير الدورات التدريبية (نعم- لا).

٥-حدود البحث:

-الحدود الموضوعية (العلمية): درجة ممارسة المعلمين بعضَ إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية من وجهة نظرهم، وهي إستراتيجية التعلم التعاوني، وإستراتيجية لعب الأدوار.

-الحدود البشرية: جميع معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في مدينة طرطوس، والبالغ عددهم (9462) وذلك بناءً على الإحصائية الواردة من دائرة التخطيط والتعاون الدولي في مديرية التربية والتعليم في محافظة طرطوس.

-الحدود الزمانية: طُبِّق البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

-الحدود المكانية: طُبِّق البحث في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة طرطوس.

6-مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط: هي مجموعة من طرق التَّدريس التي يشترك فيها المتعلّمون في القيام بأشياء تدفعهم إلى التَّفكير فيما يتعلَّمونه، بحيث ينغمس المتعلّمون بصورة فاعلة في عمليّة التَّعلُّم أكثر من مجرَّد استيعاب الدُّروس بصورة سلبيَّة، ممَّا يجعلهم منشغلين في مجموعات صغيرة بأعمال مهمَّة وجذَّابة (السّويجي،٢٠١٥، ص٥٠١).

ويعرِّفها الباحثان إجرائيَّاً بأنها: مجموعة من إستراتيجيات التَّدريس الفاعلة المستخدمة من قِبَل المعلّم في ضبط وإدارة صفِّه حيث تناول البحث الحالي الإستراتيجيات التالية: إستراتيجية التَّعلُّم التَّعاونيّ (فكر، زاوج، شارك)، إستراتيجية لعب الأدوار.

-إستراتيجية التَّعلُّم التَّعاونيّ (فكر، زاوج، شارك)، تعرّف إجرائياً بأنها: هي إحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني النشط المعتمدة على المناقشة التفاعلية التعاونية بين المتعلمين، وتسير وفق ثلاث خطوات متتابعة وذلك من خلال طرح سؤال أو المشكلة المراد حلها على مجموعات المتعلمين؛ فتكون الخطوة الأولى (فكر) بإتاحة الوقت لهم للتفكير الفردي، ثم الخطوة الثانية (زاوج) بإتاحة الوقت لهم للتفكير الثنائي بين المتعلم وزميل له في شكل زوج، وأخيراً تأتي الخطوة الثالثة (شارك) التي تتم من خلالها مشاركة الأزواج بإجاباتهم وأفكارهم مع بعضهم البعض (الصف بأكمله).

-إستراتيجية لعب الأدوار، تعرّف إجرائياً: هي طريقة تعليمية تقوم على تمثيل موقف يمثل مشكلة محددة من قبل بعض المتعلمين وبتوجيه من المعلم، ومن خلال التمثيل يتقمص الممثلون شخصيات الموقف وأحداثه ويدون المعلم أفكارهم بفاعلية في حين يشاهد المتعلمون الآخرون ويلاحظون المواقف الممثلة وينقدونها، وبعد الانتهاء من التمثيل

ينظم المعلم مناقشة موجهة يشارك فيها المتعلمون جميعاً. وتعدُّ إستراتيجية لعب الأدوار من أهم الإستراتيجيات المناسبة لمرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) فهي تتميز بأنها توفر فرصاً للتعبير عن الذات، والانفعالات لدى المتعلمين، وتزيد من اهتمامهم بموضوع الدرس المطروح، وتساعد في التعرف إلى أساليب التفكير لدى المتعلمين.

-الإدارة الصَّفِّية: هي قدرة المعلّم على القيام بمجموعة من الأعمال والمهامّ داخل الصَّفّ تمكّنُه من أداء الممارسات المختلفة المرتبطة بمهمَّة توفير المناخ التَّعليميّ المناسب (الشّهري وقطب، ٢٠٢٠، ص٩١)، وقد تبنى الباحثان هذا التعريف.

-مهارات الإدارة الصَّفِّية: تشمل إجراءات المعلم الناجح في تكوين بيئة تعليمية متميزة تشجع على التفاعل الاجتماعي الإيجابي وتحفيز الدافعية الذاتية على التعلم وتعزيزها، وتنظيم البيئة المادية للتعلم، وتنويع أساليب التعلم وأنشطته وتوظيف الوسائل التعليمية توظيفاً فاعلاً، وتحديد قوانين ومبادئ سيادة النظام داخل الصف ووضع قواعده وضوابطه، والتخطيط لنواتجه ومخرجاته من خلال عملية التقويم الصفي الفعال. (سليمان، ٢٠٠٩، ص١٩).

ويعرّفها الباحثان إجرائيّاً بأنها: الإجراءات التي يتَّخذها المعلّمون لإنشاء بيئة صفِّيّة مثاليَّة لتحفيز التَّحصيل العلميّ لدى المتعلّمين وتنمية شخصيَّاتهم في مختلف المجالات (الاجتماعيَّة، الأخلاقيَّة، والعاطفيَّة)، وجرى تحديدُها في البحث الحاليّ بـ: (مهارة التَّخطيط لإدارة الصَّفّ، إثارة الدَّافعيَّة لدى المتعلّمين، مهارة إدارة الأنشطة الصَّفِّية والتَّفاعل الصَّفِّيّ، مهارة تنظيم البيئة المادِّية والفيزيقية، ومهارة التَّقويم الصَّفِّي).

7-دراسات السابقة:

بالرجوع إلى الدراسات السابقة، جرى اختيار الدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث، العربية منها والأجنبية، وترتيبها من الأقدم إلى الأحدث:

دراسات عربية:

-دراسة عمارة (٢٠١٢)، مصر، عنوان الدِّراسة: أثر استخدام بعض إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط على تطوير بعض المهارات التَّعليميَّة للطَّالب المعلّم.

هدفت الدِّراسة إلى تعرُّف أثر استخدام بعض إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط على تطوير بعض المهارات التَّعليميَّة للطَّالب المعلّم، منهج الدِّراسة: اعتمدت الدِّراسة على المنهج التَّجريبيّ، عيِّنة الدِّراسة: تكوَّنت عيِّنة الدِّراسة من (٧٢) معلِّماً طالباً، أداة الدِّراسة: تكوَّنت أدوات الدِّراسة من بطاقة ملاحظة والبرنامج التَّدريبيّ، نتائج الدِّراسة: توصَّلت الدِّراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين القياسين القَبْليّ والبَعْديّ لمحاور التَّخطيط والتَّنفيذ وتقويم نواتج التَّعلُّم لصالح القياس البَعْديّ.

-دراسة الجهماني (٢٠١٦)، سورية، عنوان الدِّراسة: "فاعليَّة برنامج تعليميّ قائم على التَّعلُّم عن طريقة لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائيّ لدى تلاميذ الصَّفّ الثَّالث الأساسيّ وتنمية اتِّجاهاتهم نحو القراءة.

هدفت الدِّراسة إلى تعرُّف فاعليَّة برنامج تعليميّ قائم على التَّعلُّم عن طريقة لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائيّ لدى تلاميذ الصَّفِّ الثَّالث الأساسيّ وتنمية اتِّجاهاتهم نحو القراءة، منهج الدِّراسة: المنهج التَّجريبيّ، عيِّنة الدِّراسة: ١٧ تلميذاً وتلميذة، أداة الدِّراسة: نموذج التَّعليم المقترح وفق مبادئ ورؤية طريقة لعب الأدوار في التَّعلُّم والتَّعليم، قائمة بمستويات الاستيعاب القرائيّ، اختبار الاستيعاب القرائيّ، استبانة لقياس اتِّجاهات التَّلاميذ نحو القراءة.

نتائج الدِّراسة: فاعليَّة طريقة لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائيّ بمستوياته كافَّة، وفي تنمية اتِّجاهات التَّلاميذ نحو القراءة، وتفوُّق تلاميذ المجموعة التَّجريبيَّة على تلاميذ المجموعة الضَّابطة في التَّطبيق البَعْديّ لاختبار

الاستيعاب القرائيّ واستبانة الاتّجاهات نحو القراءة، وتفوُّقهم وفق متغيّر مستوى التَّحصيل الدِّراسيّ على تلاميذ المجموعة الضَّابطة.

– دراسة الجعبري (٢٠١٨)، فلسطين، عنوان الدِّراسة: "درجة ممارسة التَّعلُّم النَّشِط من وجهة نظر المعلّمين والمشرفين في محافظة خان يونس في فلسطين.

هدفت الدِّراسة إلى الوقوف على درجة ممارسة إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط من وجهة نظر المعلّمين والمشرفين، منهج الدِّراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفيّ التَّحليليّ، عيّنة الدِّراسة: تكوَّنت عيّنة الدِّراسة من (٤٥٠) معلّماً ومعلّمة، و(٢٤) مشرفاً ومشرفة، أداة الدِّراسة: تكوَّنت أداة الدِّراسة من استبانة مكوَّنة من (١١) إستراتيجيَّة، نتائج الدِّراسة: توصَّلت الدِّراسة إلى أنَّ أكثر الإستراتيجيَّات التي يستخدمها المعلّمون من وجهة نظرهم هي إستراتيجيَّات: التَّعلُّم التَّعاونيّ، حل المشكلات؛ ومن وجهة نظر المشرفين تبيَّن أنَّ أكثر الإستراتيجيَّات التي يستخدمها المعلّمون هي إستراتيجيَّة السَّرد القصصيّ، وتبيَّن عدم وجود فروق جوهريَّة بين آراء المعلّمين والمشرفين في درجة ممارسة معلِّمي اللُّغة العربيَّة إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط، كما تبيَّن وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقديرات المعلّمين تُعزى لصالح الخبرة الأكثر من (١٠ سنوات).

–دراسة العزَّام (٢٠٢٠)، الأردن، عنوان الدِّراسة: أثر إستراتيجيَّة التَّعلُّم التَّعاونيّ في تحسين أداء طلبة الصَّفّ الثَّامن في فهم المقروء ودافعيَّة التَّعلُّم.

هدفت الدِّراسة إلى الكشف عن أثر استخدام إستراتيجيَّة التَّعلُّم التَّعاونيّ في تحسين أداء طلبة الصَّفِّ الثَّامن في فهم المقروء ودافعيَّة التَّعلُّم، في مدارس محافظة إربد، منهج الدِّراسة: استخدم المنهج شبه التَّجريبيّ، وتمَّ استخدام اختبارين، أحدهما قَبْليّ، والآخر بَعْدي، عيّنة الدِّراسة: بلغ عدد تلاميذ المجموعة التَّجريبيَّة (٢٨) تلميذاً، والمجموعة الضَّابطة أيضاً (٢٨) تلميذاً، نتائج الدِّراسة: حيث أظهرت نتائج الدِّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّط درجات طلَّاب المجموعة التَّجريبيَّة الذين درسوا باستخدام إستراتيجيَّة التَّعلُّم التَّعاونيّ ومتوسّط درجات طلَّاب المجموعة الضَّابطة الذين يدرسون باستخدام الطَّريقة الاعتياديَّة في اختبار حلّ فهم المقروء البَعْديّ لصالح المجموعة التَّجريبيَّة، وهذا يدلُّ على وجود أثر إيجابيّ لاستخدام التَّعلُّم التَّعاونيّ في تحسين قدرة الطُّلَّاب في حلّ فهم المقروء.

– دراسة الزهراني (٢٠٢٠)، السّعودية، عنوان الدِّراسة: "فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات رياض الأطفال.

هدفت الدِّراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات رياض الأطفال، منهج الدِّراسة وعينتها: استخدم الباحث المنهج التجريبي للمجموعة الواحدة، وتكونت عيّنة الدّراسة من (٩٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال، أدوات الدِّراسة: استخدم الباحث بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي، نتائج الدِّراسة: بيَّنت نتائج الدِّارسة فاعليَّة البرنامج التَّدريبي المستخدم في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات رياض الأطفال، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات المعلمات على بطاقة الملاحظة في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي المباشر.

–دراسة علي (٢٠٢٢)، ليبيا، عنوان الدراسة: " مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة".

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة، ومعرفة إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة، وفقاً لمتغير النوع، أيضاً معرفة إذا ما كان هناك علاقة ارتباطية بين مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة وسنوات خبرتهم، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وسحبت عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بلغ قوامها (١٣٧) معلماً ومعلمة، من مدارس المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة خلال العام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢١)، ولجمع بيانات الدراسة استُخدمت الاستبانة، وقد أظهرت النتائج أن مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة جاءت عالية، كما بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغير النوع في تحديد مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مستوى مهارات ممارسة الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة وسنوات خبرتهم المهنية.

– دراسة العنزي (٢٠٢٤)، السعودية، عنوان الدراسة: " تصور مقترح لتنمية كفايات الإدارة الصفية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات العصر الرقمي".

هدفت الدراسة إلى تحديد كفايات الإدارة الصفية المناسبة لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة، والكشف عن مستوى امتلاكهم لها في ضوء متطلبات العصر الرقمي، ومدى الاختلاف في مستوى هذه الكفايات لدى أفراد العينة تبعاً لمتغيري: الجنس، وسنوات الخبرة، ووضع تصور مقترح لتنميتها لديهم، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة، والتأكد من صدقها وثباتها، ثم طبقت على عينة بحث مكونة من (٣٤) معلماً ومعلمة، في المدارس المتوسطة بمدينة عرعر في منطقة الحدود الشمالية، أظهرت النتائج أنّ كفايات الإدارة الصفية المناسبة لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة تمثّلت في (التخطيط، التنظيم، التفاعل الصفي، التقويم)، وأنّ مستوى امتلاك أفراد العينة لها في ضوء متطلبات العصر الرقمي كان متوسطاً، في الدرجة الكلية، وفي الكفايات الفرعية، ولم تظهر فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري: الجنس، وعدد سنوات الخبرة، وفي ضوء هذه النتائج وضع الباحث تصوراً مقترحاً لتنمية كفايات الإدارة الصفية لدى أفراد عينة البحث، وقدّم عدداً من التوصيات: تضمين برامج إعداد المعلم في كليات التربية مقرّرات تدعم كفايات الإدارة الصفية في العصر الرقمي، وتطبيقها عملياً في التربية الميدانية، وتوفير كافة المتطلبات المادية والتقنية لمساعدة المعلمين على النجاح في الإدارة الصفية.

دراسات أجنبية:

–دراسة بيكو؛ فاركا Peko & Varga (٢٠١٢)، تركيا، عنوان الدِّراسة: "التَّعلُّم النَّشِط داخل الصفوف" "Active Learning in Classrooms"

هدفت الدِّراسة للتَّعرُّف إلى إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط المستخدمة في الصُّفوف، منهج الدِّراسة: المنهج الوصفيّ التَّحليليّ، عيِّنة الدِّراسة: (٣٠٦) من الطلاب والطالبات، أداة الدِّراسة: الاستبانة، نتائج الدِّراسة: تشير نتائج الدِّراسة إلى أنَّ استخدام إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط في دروس اللُّغة تتميَّز بغلبة العواطف السَّارَّة، والتَّعلُّم التَّعاونيّ، ومبادرة التَّلاميذ، إلى جانب إدارة المعلّم الفعَّالة، ممَّا يساعد على ممارسة التَّفكير النَّقديّ بواسطة أنشطة التَّعليم والتَّعلُّم المتنوِّعة، وأشارت أيضًا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين التَّلاميذ الأكبر والأصغر سنّاً لصالح التَّلاميذ الأكبر (الصَّفّ الثَّامن) في زيادة التَّحصيل الدِّراسيّ.

– دراسة كينتا Kenta (2017)، إثيوبيا، عنوان الدِّراسة: "استكشاف تحدِّيات المعلّمين وممارساتهم في تطبيق إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط."

"Exploration Teachers' Challenges and Practices in Implementing Active Learning Strategies."

هدفت الدِّراسة إلى استكشاف تحدِّيات المعلّمين وممارساتهم في تطبيق إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط في تدريس اللُّغة الإنجليزيَّة للصَّفّ التَّاسع، عيّنة الدِّراسة: شملت عيّنة الدِّراسة مجموعة من معلِّمي اللُّغة الإنجليزيَّة للصَّفّ التَّاسع، ومجموعة من طلبة الصَّفّ التَّاسع، أداة الدِّراسة: استخدم الباحث المقابلات غير المنظَّمة أداةً للدِّراسة، نتائج الدِّراسة: أظهرت نتائج الدِّراسة أنَّ المعوِّقات الرَّئيسة التي تؤثِّر في التَّعلُّم النَّشِط تتمثَّل في افتقار المعلّمين إلى الوعي العميق حول كيفيَّة تنفيذ التَّعلُّم النَّشِط.

– دراسة بن عطا Benatta (٢٠٢٠)، الجزائر، عنوان الدِّراسة: " لعب الأدوار أداة حفظ ممتعة لقواعد نحويَّة من الجوهر إلى المعرفة: تجربة تعليميَّة".

"Le jeu de rôle , un dispositive de memorization ludique des règles de conjugaison des temps composés de l´essence à la connaissance: une experience didactique".

هدفت الدِّراسة إلى تعرّف فعاليَّة إستراتيجيَّة اللَّعب من خلال لعب الأدوار في تعليم قواعد التَّصريف في اللُّغة الفرنسيَّة، عيّنة الدِّراسة: جميع تلاميذ الصَّفّ الأوَّل الإعداديّ في المدارس العامَّة في الجزائر، نتائج الدِّراسة: كشفت نتائج الدِّراسة عن مدى فعاليَّة إستراتيجيَّة لعب الأدوار في تعلُّم قواعد الصَّرف في اللُّغة الفرنسيَّة، ونجاح مدرِّسي اللُّغة في إيصال القاعدة إلى أذهان التَّلاميذ، وبالتالي فعاليَّتِها في تحسين تعلُّم اللُّغة الفرنسيَّة.

– دراسة سوي، Swie (٢٠٢١)، ألمانيا، عنوان الدِّراسة: "إعادة التَّفكير في طرائق تدريس اللغة الفرنسية لغير الناطقين بها (FLE) في البيئة الليبية.

"Repenser Les Méthodes De FLE En Contexte Libyen: Aspects Pratiques Et Théoriques : Le Jeu De Rôle En Classe De FLE".

هدفت الدِّراسة إلى تناول أساليب التَّدريس الحديثة للُّغة الفرنسيَّة التي جرى تطويرها في ألمانيا والجزائر، منهج الدِّراسة: استُخدم المنهج شبه التَّجريبيّ، عيّنة الدِّراسة: شملت العيّنة جميع الطُّلَّاب الليبيّين في السَّنة الثَّانية من دراستهم الجامعيَّة، نتائج الدِّراسة: نجاح طرق التَّدريس البديلة للُّغة الفرنسيَّة (لعب الأدوار) في تنمية المهارات الشَّفهيَّة لدى المتعلّمين، ولا يوجد مانع من تعميمها في أقسام اللُّغة الفرنسيَّة في ليبيا.

–دراسة احمد، بليسيس Ahmed and Plessis (٢٠٢٤)، جنوب أفريقيا، عنوان الدراسة: " دور إدارة الصف في تحسين الأداء الأكاديمي للمتعلمين: تجارب المعلمين.

The Role of Classroom Management in Enhancing Learners' Academic Performance: Teachers' Experiences.

هدفت هذه الدراسة إلى فحص دور إدارة الصف في تحسين الأداء الأكاديمي للمتعلمين، حيث استُخدم منهج البحث النوعي العام في هذه الدراسة، واختير المشاركون باستخدام تقنية العينة الغرضية، حيث شملت الدراسة ١٨ معلماً من ست مدارس ثانوية حكومية لدراسة الظاهرة، وخلصت النتائج إلى أن إدارة الصف الفعالة تلعب دوراً مهماً في

أداء المتعلمين، كما أظهرت الدراسة أن عدم توافر الموارد المادية وسوء إدارة الصف يسهمان في ضعف أداء المتعلمين.

واستنادًا إلى نتائج البحث، تم تحديد أن فعالية المعلم، واستعداد المعلم، وكفاءته الاجتماعية والعاطفية، وعلاقة المعلم بالمتعلمين، بالإضافة إلى دوافع المتعلمين وسلوكهم وانضباطهم، هي عوامل رئيسة تؤثر بقوة أيضاً في أداء المتعلمين. وأظهرت الدراسة أن المدارس التي أجري فيها البحث تعاني نقص الموارد، وأن المعلمين ليسوا فعالين وماهرين بالقدر المطلوب. وبسبب نقص الموارد والمهارات، لا يستطيع المعلمون إدارة الصفوف بطريقة تعزز الأداء الأكاديمي للمتعلمين. لذلك، أصبح من الضروري توفير الموارد للمدارس وتقديم المهارات والتدريب للمعلمين.

-دراسة كي وآخرين Ki et al (٢٠٢٥)، كوريا، عنوان الدراسة: " تأثير فاعلية إدارة الصف على تطوير الاهتمام في المحاكاة التوجيهية بالأدوار لدعم إعداد المعلمين قبل الخدمة بشكل مستدام".

The Effects of Classroom Management Efficacy on Interest Development in Guided Role-Playing Simulations for Sustainable Pre-Service Teacher Training

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق مما إذا كان المعلمون قبل الخدمة الذين يشعرون بقدرة أكبر على إدارة الصفوف ينخرطون بشكل أعمق في التدريب القائم على المحاكاة. شارك في الدراسة سبعة وخمسون معلماً كورياً قبل الخدمة، وجميعهم طلاب مرحلة البكالوريوس الملتحقون ببرنامج إعداد معلمي المرحلة الثانوية في كلية التربية. قام المشاركون أولاً بإكمال مقياس مكوَّن من خمسة بنود لفاعلية إدارة الصف، ثم خاضوا تجربة محاكاة تفرعية مدتها ١٥ دقيقة، تطلّبت اختيار إستراتيجيات للتعزيز أو العقاب أو المواجهة العدوانية استجابةً لطالب افتراضي غير محترم.

جرى قياس الاهتمام مباشرة بعد ذلك باستخدام أداة مكوَّنة من ٢٤ بنداً تغطي المراحل الأربع لنموذج تطور الاهتمام (الاهتمام الموقفي المُثار، الاهتمام الموقفي المُحافَظ عليه، الاهتمام الفردي الناشئ، والاهتمام الفردي المتطور جيداً). وكشف تصميم مقارن بعدي وتحليل التباين المتعدد (MANOVA) أن مستوى الفاعلية كان له أثر متعدد المتغيرات دال إحصائياً، وأظهرت مقارنات شيفيه أن المشاركين ذوي الفاعلية العالية تفوقوا على أقرانهم ذوي الفاعلية المنخفضة في الاهتمام الموقفي المُحافَظ عليه والاهتمام الفردي الناشئ($p < 0.05$) ، كما تجاوزوا مجموعة الفاعلية المتوسطة في ثلاث من المراحل الأربع.

وأكد تحليل التباين للقياسات المتكررة (ANOVA) وجود تراجع عام من الاهتمام الموقفي إلى الاهتمام الفردي عبر جميع المجموعات($F(3, 52) = 9.23$ ، $p < 0.01$)، مما يبرز صعوبة تحويل الفضول قصير الأمد إلى التزام دائم، وتُبرز هذه النتائج فاعلية إدارة الصف بوصفها مُعدِّلاً رئيساً للانخراط، وتدعم استخدام المحاكاة التكيفية كأدوات مستدامة في إعداد المعلمين، ومن خلال مواءمة مستويات التحدي والتغذية الراجعة مع فاعلية المشاركين، يمكن للمحاكاة الموجَّهة أن تعزز الانخراط العميق وتدعم النمو الفردي، بما يسهم في إعداد معلمين أكثر مرونة وجاهزية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتبين من استعراض الدراسات السابقة العربية، دراسة عمارة (٢٠١٢) أشارت إلى أن استخدام إستراتيجيات التعلم النشط يساهم في تطوير المهارات التعليمية للطالب المعلم، وأكدت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح التطبيق بعد استخدام الإستراتيجيات. وركزت الدراسات اللاحقة مثل دراسة الجهماني (٢٠١٦) والجعبري (٢٠١٨) على فعالية طرق التعلم النشط مثل لعب الأدوار والتعلم التعاوني، مشيرة إلى تحسن

الأداء الأكاديمي والتفاعل الإيجابي مع الطلاب، مع تباين وجهات نظر المعلمين والمشرفين بشأن أكثر الإستراتيجيات استخدامًا وأهمية الخبرة العملية في زيادة كفاءة التطبيق. كما أظهرت الدراسات الحديثة مثل العزام (٢٠٢٠) والزهراني (٢٠٢٠) وعلي (٢٠٢٢) أن للتعلم النشط أثراً إيجابياً على دافعية الطلاب وفهمهم للمحتوى، وأن الإدارة الصفية الفعالة ترتبط مباشرة بمستوى خبرة المعلمين ومهاراتهم، فيما كشفت دراسة العنزي (٢٠٢٤) عن أهمية تطوير كفايات الإدارة الصفية لمواكبة متطلبات العصر الرقمي.

أما الدراسات الأجنبية، فقد ركزت على إستراتيجيات التعلم النشط وتحديات تطبيقها في السياقات المختلفة، مثل دراسة بيكو وفاركا (٢٠١٢) التي أبرزت دور التعلم التعاوني والمبادرة الطلابية في تعزيز التفكير النقدي، ودراسة كينتا (٢٠١٧) التي أشارت إلى تحديات المعلمين في تنفيذ التعلم النشط بسبب نقص الوعي الكافي بأساليب التطبيق. كما أظهرت دراسات مثل بن عطا (٢٠٢٠) وسوي (٢٠٢١) فاعلية إستراتيجيات لعب الأدوار في تحسين مهارات اللغة، بينما أكدت دراسات أحمد وبلسيس (٢٠٢٤) وكي وآخرين (٢٠٢٥) أن إدارة الصف الفعالة تعدُّ عاملاً رئيساً في تحسين الأداء الأكاديمي للمتعلمين وزيادة انخراط المعلمين والطلاب، مشيرة إلى دورها في تعزيز الاهتمام والانخراط العميق في أثناء المحاكاة التفاعلية والتدريب المهني.

إلا أن البحث الحالي جاء بجانب مختلف في تحديد جدوى إستراتيجيات التعلم النشط، ولا سيما إستراتيجية التعلم التعاوني(فكر، زاوج، شارك) وإستراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات الإدارة الصفية، وذلك في محاولة لسد الفجوات البحثية من هذه الإستراتيجيات في المجال التربوي.

في الوقت الذي يمكن القول إن الدراسات السابقة أسهمت في إرساء قاعدة علمية تؤكد فاعلية التعلّم النشط، غير أنّ الحاجة ما تزال قائمة إلى مزيد من الدراسات التي تتناول معوقاته التطبيقية، وتستهدف عينات أكبر وأكثر تنوعاً، بما يوفّر صورة أكثر شمولية وعمقاً حول أثر هذه الإستراتيجيات في البيئات التعليمية المختلفة.

٨-الإطار النظري:

أولاً: فلسفة التعلم النشط: نشأت فلسفة التَّعلُّم النَّشِط تلبية لمجموعة من المتغيِّرات العالميَّة والمحلِّية المعاصرة التي تنادي بنقل محور الاهتمام من المعلّم إلى المتعلّم، وجعله محوراً للعمليّة التَّعليميَّة، وتؤكِّد فلسفة التَّعلُّم النَّشِط أنَّ التَّعلُّم لا بدَّ أن يرتبط بحياة المتعلّم وواقعه واحتياجاته واهتماماته، ولا يحدث هذا إلا من خلال تفاعل المتعلّم مع كلِّ ما يحيط به في بيئته، وينطلق من استعدادات المتعلّم وقدراته، ويحدث التَّعلُّم في جميع الأماكن التي ينشط فيها المتعلّم (البيت، المدرسة، النَّادي، الحيّ....)، ويستمدُّ التَّعلُّمُ النَّشِط أساسَه النَّظريَّ من علماء النَّظريَّات المعرفية مثل، (فريري – باولو) الذي تدور فلسفته التَّربويَّة الرَّئيسة حول فكرة أنَّ التَّعليم يصبح أكثر فاعليَّة عندما يقع ضمن معرفة المتعلّم الخاصَّة ورؤيته للعالَم؛ لذا تلعب ثقافة المتعلّم والمجتمع دوراً مهمَّاً في التَّعلُّم، كما يستمدُّ التَّعلُّمُ النَّشِط أساسه النَّظريَّ من النَّظريَّة البنائيّة التي ترى أنَّ المتعلّم يُكوِّن معارفه بنفسه إمَّا بشكل فرديّ أو جماعيّ بناء على معارفه الحاليَّة وخبراته السَّابقة. وقد نادى (بياجيه) في معظم كتاباته التَّربويَّة بالمعرفة النَّشِطة الفاعلة التي يعدُّها أمراً مهمَّاً في تطوير الذِّهن والعمليَّات العقليَّة والبنى المعرفيَّة للمتعلّم. (أمبوسعيدي والحوسنية، 2016، ص24).

مما سبق نجد أن فلسفة التعلم النشط تقوم على تمكين المتعلّم وجعل تجربته التعليمية محورية، مع التأكيد على ربط التعلم بحياة المتعلم وواقعه واهتماماته، إذ إنّ التركيز كان على البعد النظري لهذه الفلسفة، مستندة إلى النماذج المعرفية والبنائية لعلماء مثل فريري وبياجيه، مما يوضح أن التعلم النشط ليس مجرد أسلوب تعليمي، بل هو فلسفة تربوية شاملة تهدف إلى تطوير التفكير والمهارات المعرفية للمتعلم من خلال التفاعل النشط مع البيئة وخبراته السابقة.

ثانياً: أهمية التعلم النشط: للتعلُّم النَّشِط أهمِّية كبيرة في العمليّة التَّعليميَّة، وتتمثَّل هذه الأهمِّية فيما يأتي :أظهرت البحوث والدِّراسات أنَّ التَّعلُّم النَّشِط هو أسلوب تعلُّم فعَّال إذا ما قُورن التَّعلُّم النَّشِط بالتَّعلُّم التَّقليديّ، فالتَّعلُّم النَّشِط يطوِّر استقلاليَّة المتعلّمين وقدرتهم على التَّعلُّم، ويمنحهم قدراً أكبر من المشاركة والتَّحكُّم في العمليّة التَّعليميَّة، ممَّا يزيد أهمِّيته بالنِّسبة إلى الطلبة المدارس والجامعات حتَّى معلِّميهم، وقد أشار كلٌّ من (خيري،2018، ص-32 33)، و(الثّبيت، ٢٠٢٠، ص٨٦٢-٨٦٤) إلى أهمِّية التَّعلُّم النَّشِط في الجوانب الآتية:

- يجعل المتعلّم نشطاً وإيجابيَّاً، ويتيح له الفرص للمشاركة، ويوفّر له قدراً من الاستقلاليَّة ممَّا يعوِّده على تحمُّل المسؤوليَّة والاعتماد على ذاته، فيصبح قادراً على تنظيم حياته والتَّخطيط لمستقبله.

-يحثُّ التَّعلُّمُ النَّشِط المتعلّم على التَّفكير بنفسه والتَّعاون القائم على الحوار مع زملائه ومعلِّمه؛ وذلك لحلِّ المشكلات وممارسة الأعمال الاستقصائيَّة وصولاً إلى لأهداف المنشودة.

-يوفّر للمتعلّمين بيئة ثريَّة مليئة بمواقف التَّحدِّي التي تحثُّهم على التَّفكير والمشاركة الفعَّالة والإيجابيَّة، والإصرار على تحسين أدائهم وإثراء خبراته.

-يساعد على تكيُّف المتعلّمين مع متطلَّبات بيئة التَّعلُّم البنائيَّة النَّشِطة بما يحوي من إستراتيجيَّات معرفيَّة وما وراء معرفيَّة تعين على التَّكيُّف.

-زيادة التَّفاعل داخل الصَّفّ، ومواجهة مشكلة الفروق الفرديَّة بين المتعلّمين من حيث القدراتُ والاهتمامات والآراء والمعتقدات.

-تنمية اتِّجاهات إيجابيَّة لدى المتعلّمين نحو المادَّة التَّعليميَّة ونحو أنفسهم وأقرانهم ومعلِّمهم.

-يعطي التَّعلُّم النَّشِط صورة واضحة عن الأنماط التي يستخدمها المتعلّمون في الصَّفّ كالاستماع والفهم وتحليل المعلومات وتفسيرها وتكامل الأفكار.

-يتعلَّم المتعلّمون باشتراكهم في العمليّة التَّعليميَّة من خلال نوعيَّة الجهد الذِّهنيّ والحركيّ والنّفسيّ الذي يُكرِّسونه في أثناء تعلُّمهم النَّشِط.

وبالتالي يمكن تلخيص ما سبق: إنّ أهمية التعلم النشط تكمن في قدرته على تحويل المتعلم من متلقٍ سلبي إلى مشارك فعّال في العملية التعليمية، حيث يعزز استقلاليته وقدرته على التفكير النقدي وحل المشكلات، ويوفر بيئة تعليمية غنية بالمواقف التفاعلية والتحديات التي تنمي مهاراته المعرفية والاجتماعية، كما يبرز التعلم النشط دوره في التكيف مع الفروق الفردية بين المتعلمين، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو المادة التعليمية ونحو الذات والزملاء والمعلم، مما يجعله أداة فعّالة لتحسين الأداء الأكاديمي وبناء شخصية المتعلم.

ثالثاً: مفهوم إستراتيجيات التعلم النشط: إنَّ إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط هي البيئة التي تتيح للمتعلّمين التَّحدُّث والإصغاء الجيِّد والقراءة والكتابة والتَّأمُّل العميق، وذلك من خلال استخدام تقنيَّاتٍ وأساليبَ متعدِّدة، حيث تقوم إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط على مبدأ التَّعلُّم بالعمل، والفهم العميق للمادَّة التَّعليميَّة، وطرح الأسئلة، وحلّ المشكلات المتنوِّعة، والوصول إلى التَّعميمات واتِّخاذ القرارات، وبالتَّالي تؤثِّر إيجابيَّاً على اتِّجاهات الطَّلبة نحو التَّعلُّم، وتعزِّز ثقة الطَّالب بنفسه، وتدعم الثِّقة بين المدرِّس والطَّلبة، وهذا ما يجعل الطَّالب مسؤولاً عن تعلُّمه، ومنظِّماً لذاته، ومتأمِّلاً في طرق تعلُّمه وتفكيره .(الأسود،2020 ، ص325).

وبالتَّالي فإنَّ إستراتيجيَّات التَّعلُّم النَّشِط هي مجمل الطَّرائق التَّعليميَّة التي تسمح للمتعلّمين بالمشاركة في الأنشطة التَّعليميَّة داخل الصَّفّ وخارجَه بإشراف المدرِّس، وهنا سنتعرف إلى إستراتيجية التعلم التعاوني (فكر، زاوج، شارك) وإستراتيجية لعب الأدوار:

***إستراتيجيَّة التَّعلُّم التَّعاونيّ (فكِّر – زاوج – شارك): (Penser – Compare– Partager):**

نشأتها ومفهومها: تُعدُّ إستراتيجيَّة (فكِّر – زواج – شارك) من إستراتيجيَّات التَّعلُّم التَّعاونيّ الحديثة، وهي تركيبة صغيرة للتَّعلُّم التَّعاونيّ النَّشِط، وقد جرى اقتراح فكرة الإستراتيجيَّة من قِبَل العالم فرانك ليمان عام (1981) عندما قام بدراسة كيفيَّة طرح الأسئلة بشكل تعاونيّ، فقد وجد أنَّ الصُّفوف التي تستخدمها بشكل صحيح تثير مستوى أعمق من التَّفكير، حيث تزيد مشاركات المتعلّمين وتؤدّي إلى تقليل مستوى الخوف والرَّهبة بينهم، كما يشعر العديدُ من المتعلّمين بأنَّهم جزء من العمليّة التَّعليميَّة. إذ تُعرَّف إستراتيجيَّة (فكِّر – زواج – شارك بأنَّها" إحدى طرق التَّدريس التَّعاونيّ التي تساعد على توفير فرص التَّفكير الفرديّ، حيث يقوم كلّ فرد بعرض ما فكَّر فيه على زميل له، ومن ثم تتم المشاركة التَّعاونيَّة، والتَّعليم التَّبادليّ بين الأقران، كما أنَّها تتضمَّن إسهاماً لكلّ متعلّمي الصَّفّ في العمل. (السر وآخرون،2021 ، ص115). **خطواتها:** يتمُّ فيها التَّعلُّم وفق الخطوات الآتية: يُقسِّم المعلّم الطَّلبة إلى مجموعات يتكوَّن كلٌّ منها من أربعة طلبة، ثمَّ يُجلِس كلَّ اثنين منهما قبالة بعضهما أو متجاورين. يطرح المعلّم مسألة، ويطلب منهم العمل بحسب الخطوات الآتية:

١- مرحلة التَّفكير الفرديّ (فكِّر بنفسك): تبدأ هذه المرحلة عندما يطرح المعلّم سؤالاً يستثير تفكير المتعلّمين ويرتبط بمسألة معيَّنة في الدَّرس، ويدعوهم للتَّفكير الصَّامت فيها بمفردهم لفترة قصيرة، والمطلوب من كلّ متعلّم في هذا الوقت التَّركيزُ والتَّفكير بهدوء، ويجب على المعلّم في هذه المرحلة تجنُّب الأسئلة ذات الإجابات المحدَّدة بنعم أو لا.

٢- مرحلة المزاوجة (زواج مع زميلك): وفيها يطلب المعلّم من المتعلّمين أن يتوزَّعوا إلى أزواج، حيث يتَّجه كلُّ متعلّم إلى زميله ليُفكِّر بالمسألة معه ليُكوِّنا زوجاً قد يجلس بجواره أو مقابلاً له.

٣- مرحلة المشاركة: في هذه الخطوة يطلب المعلّم من الأزواج المشاركةَ في الأفكار التي توصَّلوا إليها مع زملائهم في الصَّفّ، حيث تنتقل الممارسات الفعَّالة من زوج إلى زوج (يفكِّر كلُّ زوج مع زوج آخر ليكوِّنوا معاً المربَّع الطُّلَّابيّ. (السر وآخرون،2021 ، ص116).

***إستراتيجيَّة لعب الأدوار (Stratégie de jeu de rôle)**

مفهوم إستراتيجيَّة لعب الأدوار: تُعدُّ إستراتيجيَّة لعب الأدوار أداة تمثيل لمواقف أو سيناريوهات الحياة الواقعية في مشاهد محددة بطريقة واقعية، حيث يجسد كل مشارك دوراً في المجموعة المحددة؛ إذ يختار كل متعلم دوراً وفقاً للمخططات التي يضعها المدرس لتنفيذ وتطبيق إستراتيجية لعب الأدوار. (Alvarez, 2024, 67) وقد عرَّفها (عزّ الدّين،2023،ص102)) بأنها: إحدى إستراتيجيَّات التَّدريس التي تعتمد على محاكاة موقف واقعيّ يتقمَّص فيه كلُّ متعلّم من المشاركين في النَّشاط أحد الأدوار، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم.

– خطوات إستراتيجيَّة لعب الأدوار: تمَّ توضيح خطوات إستراتيجيَّة لعب الأدوار من قبل (وزارة التَّربية،2016، ص 64–63) و(مجاهد، 2021، ص 99–98) على النَّحو الآتي:

أ. مرحلة الإعداد وتحضير المتعلّمين، وتتضمَّن:

- دراسة محتوى الموضوع وأهدافه، والتَّأكُّد من أنَّ إستراتيجيَّة لعب الأدوار هي الإستراتيجيَّة المُثلى في تعليمه.
- تحديد الأدوار التي يتضمَّنها الموضوع، تحديد الوقت اللَّازم للعب الأدوار، تسمية الممثِّلين، وتوزيع الأدوار بينهم.

ب- التَّهيئة الذِّهنيَّة للمتعلّمين: وفي هذه المرحلة يقوم المدرِّس بتهيئة المتعلّمين ذهنيَّاً للتَّعامل مع الموضوع، فيعرض المشكلة ويعرِّف المتعلّمين بها، ويرشدهم إلى ما يجب تقصِّيه من خلال عمليّة التَّمثيل، ويُسمِّي الممثِّلين بعد أن يعرِّفهم بأدوارهم وكيفيَّة أدائها.

ج- توجيه المتعلّمين المشاهدين: في هذه المرحلة يقوم المعلّم بتوجيه التَّلاميذ المشاهدين وتعريفهم بما هو مطلوب منهم عن طريق المهمَّات المنوطة بهم من تحليل، وتقييم النَّص، وملاحظة ما ينبغي ملاحظته، وما يراد منهم بعد الانتهاء من عمليّة التَّمثيل للمشاركة في النِّقاش.

د- اختيار ممثِّلي الأدوار والتَّمثيل: في هذه المرحلة يتمُّ اختيار ممثِّلي الأدوار من المتعلّمين، والبدء بالتَّمثيل من خلال تعميق الأدوار وتمثيلها من قبل المتعلّمين، فيؤدِّي كلُّ متعلّم دوره، ويجب على المدرِّس أن يوقف التَّمثيل ويطلب إعادة الدَّور إن حصل خطأ في الأدوار، وعليه أن يحرص على النِّظام والهدوء في أثناء هذه العمليّة لإعطاء الفرصة للمشاهدين كي يلاحظوا ويسجِّلوا ملاحظاتهم.

هـ-المناقشة والتَّقويم: تعتمد هذه المرحلة على تقارير المشاهدين وملاحظاتهم، حيث يُقوِّم المتعلّمون عمليّة التَّمثيل من حيث أداء الأدوار، وواقعيَّة الأداء، ومحتواها، ومناقشة المتعلّمين الممثلين فيها، والتَّوصُّل إلى المقترحات اللَّازمة لتطويرها وتحديد ما يحتاجه كلُّ دور من تعديل أو تطوير، وتحديد الأدوار التي تحتاج إلى إعادة- إعادة التَّمثيل: في هذه المرحلة تجري إعادة تمثيل وتنفيذ المشهد في ضوء المقترحات والملاحظات التي تمَّ التَّوصُّل إليها في خطوة التَّقويم، وقد تكون الإعادة أكثر من مرَّة- التَّقويم النِّهائيّ: في هذه المرحلة يحثُّ المعلّم المتعلّمين على إبداء آرائهم حول مدى واقعيَّة الحلول التي تمَّ التَّوصُّل إليها عن طريق التَّمثيل. - التَّعميمات: في هذه المرحلة يتمُّ ربط الموقف التَّعليميّ بالخبرات الواقعيَّة، والوصول إلى التَّعميمات المطلوبة التي تمَّ التَّخطيطُ لها.

أهمّية إستراتيجيَّة لعب الأدوار في العمليّة التَّعليميَّة: إنَّ استخدام إستراتيجيَّة لعب الأدوار في العمليّة التَّعليميَّة له أهمّية كبيرة، فهي تساعد مؤلِّفي المناهج وواضعيها على تضمين مفاهيم هذه الإستراتيجيَّة في المناهج، ولكافَّة المراحل الدِّراسيَّة، وقد تزوِّد القائمين على تأهيل المعلّمين وتطويرهم في أثناء الخدمة في وزارة التَّربية والتَّعليم بمعلومات وتقنيَّات جديدة قد تسهم في مساعدتهم على وضع برامج تدريبيَّة تسهم في رفع كفاءة المعلّمين (نمر، 2021، ص 18).وقد أشار (بكري،2015، ص46) إلى أنَّ تطبيق هذه الإستراتيجيَّة داخل الصَّفّ الدِّراسيّ قد يساعد المتعلميّن على: التَّعلُّم من بعضهم البعض، والتَّواصل فيما بينهم، والتَّطبيق الفعليّ لمبدأ التَّعلُّم بالعمل، فالمتعلّمون عندما يلعبون دور الشُّرطيّ والقاضي والمزارع وغيرها من الأدوار، فإنَّهم يتعلَّمون الكثير عن مهنة كلٍّ منهم بطريقة عمليّة وهم يؤدُّون هذه الأدوار، تنمية قدرة المتعلّمين على العمل بروح الفريق والتَّعاون مع الآخر، مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين المتعلّمين، حيث يستطيع المعلّم من خلال لعب الأدوار التَّعامل مع المتعلّمين من مختلف القدرات العقليَّة، تشجيع عمليَّات التَّحليل والمقارنة بالنِّسبة إلى المعلومات والحقائق والمعارف التي يتداولها المتعلّمون فيما بينهم خلال عمليّة لعب الدَّور.

إن إستراتيجية لعب الأدوار تعدُّ أداة فعّالة في تعزيز التعلم النشط، إذ تتيح للمتعلمين التعلم بعضهم من بعض، وتطبيق المعرفة بشكل عملي، وتنمية مهارات التعاون والعمل الجماعي. كما تساعد المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتشجيعهم على التفكير التحليلي والمقارنة، بالإضافة إلى تزويد القائمين على تأهيل المعلمين بأساليب وتقنيات حديثة تسهم في رفع كفاءتهم. وبذلك، تُعد هذه الإستراتيجية وسيلة تعليمية شاملة تجمع بين التعلم العملي، التفاعل الاجتماعي، والتطوير المهني للمعلم.

رابعاً: أهمية الإدارة الصفية وأهدافها: تُعدُّ إدارة الصَّفّ أمراً في غاية الأهمّية؛ وذلك لأنّها تُيسّر تحقيق المتعلّمين للأهداف التَّعليميَّة على نحو مباشر، وتعمل على خلق الظُّروف وتوفير الشُّروط التي يَحدث في إطارها التَّعلُّمُ؛ لذلك نرى أنَّ الإدارة الفاعلة للصَّفّ شرطٌ ضروريّ للتَّعلُّم الفعَّال، وذلك من منطلق أنَّ إدارة الصَّفّ بطريقة فاعلة هو جانب مهمٌّ من عمليّة التَّعليم والتَّعلُّم، ويُعدُّ تحديدُ الأهداف ووضوحها عنصراً رئيساً من عناصر الإدارة الصَّفّية؛ ذلك لأنَّه يؤدّي إلى تحديد الجهود وتوجيهها الوجهة الصَّحيحة، وقد تناولت أدبيَّات الإدارة الصَّفّية أهداف الإدارة الصَّفّية انطلاقاً من الرُّؤية الحديثة لوظيفتها. (العمايرة،٢٠١١، ص١١) **وتهدف إدارة الصَّفّ الفاعلةُ إلى تحقيق الآتي:**

-الصَّفُّ ذو الإدارة الصَّفّية الفاعلة ينتج معدَّلاً عالياً من الانهماك في العمل الصَّفّيّ ومعدَّلاً منخفضاً من الانحراف عن الموقف التَّعليميّ، حيث يعمل على توفير قدر من تنظيم الموادِّ والأدوات التَّعليميَّة واستعمالاتها، والانتقال من نشاط إلى آخر، وتوفير الوقت والمكان والإجراءات المناسبة لتنفيذ المنهاج.

-تساعد غالباً بضبط الصَّفّ وحفظ النِّظام فيه، ووضع الأنظمة والقوانين وتطبيقها- تسهم الإدارة الصَّفّية الفاعلة في تقليل اعتماد المتعلّمين على المعلّم باتّخاذ إجراءات مناسبة لاستخدام الموادِّ التَّعليميَّة واستعمال الوقت والمكان المُتاحَين، حيث تؤدّي إلى ترتيبات واضحة في غرفة الصَّفّ، وإلى سهولة فهم الإجراءات والتَّوجيه والإرشاد من المعلّم، وذلك يعزّز أنماط التَّفاعل والتَّواصل الإيجابيّ بين المعلّم والمتعلّمين من جهة، وبين المتعلّمين أنفسِهم من جهة أخرى، حيث تتيح للمعلِّم التَّحكُّم بشكل أفضل بالبيئة التي يعمل بها. (العفاد، ٢٠٢٣، ص٥-٦).

خامساً: مهارات الإدارة الصفية: توصَّلت العديد من الأبحاث والدِّراسات التَّربويَّة إلى أهمّية الإدارة الصَّفّية بوصفها سلسلة من العلاقات الإنسانيَّة والمهارات الإداريَّة والتَّنظيميَّة التي تُسهم في بناء شخصيَّة الطَّالب وإكسابه السُّلوك المرغوب فيه اجتماعيَّاً (عليّ ومخلف، ٢٠٠٦، ص٢٥-٢٦)، وتُعرَّف المهارة في علم النّفس بأنَّها: السُّرعة والدِّقّة في أداء عمل من الأعمال مع الاقتصاد في الوقت المبذول، وقد يكون هذا العمل بسيطاً أو مركباً (سمارة والعديلي، ٢٠٠٨، ١٦٣).

وتشمل مهارات الإدارة الصَّفّية بحسب (النّسور، ٢٠٢١، ص٧): توظيف مهارات تنظيم إدارة الصَّفّ بما يحقّق تعلُّماً فعَّالاً وعلاقات إيجابيَّة بين المعلّم والمتعلّمين وأقرانهم، وبما يُمكِّن من حفظ النِّظام داخل الصَّفّ وخارجه، وضع توقُّعات واضحة لسلوك المتعلّمين في الصَّفّ والمعايير المناسبة للانضباط بما يتناسب مع خصائص هذه المرحلة، تنظيم خبرات التَّعلُّم داخل الصَّفّ وخارجه، تنظيم البيئة المادِّية للصَّفّ بما يتلاءم مع طبيعة الأنشطة والخبرات التَّعليميَّة، وبما يوفّر الرَّاحة والأمن والأمان للمتعلّمين، تَعرُّف المشكلات السُّلوكيَّة داخل الصَّفّ ودراستُها ووضع الحلول المناسبة لتعديل السُّلوك، إدارة واستثمار الوقت المخصَّص للتَّعلُّم والأنشطة الصَّفّية، تنظيم وحفظ السِّجلَّات الخاصَّة بالمتعلّمين وتوظيفها في تحقيق التَّعلُّم الفعَّال.

مما سبق، نجد أن مهارات الإدارة الصفية تمثل أساساً لنجاح العملية التعليمية، حيث تعتمد على مجموعة من الممارسات المنظمة التي تساعد المعلم في توجيه المتعلمين وتحقيق الأهداف التعليمية بفعالية. كما نجد أن الإدارة الصفية ليست مجرد ضبط للسلوك، بل تشمل التخطيط، تنظيم البيئة الصفية، استثارة الدافعية، إدارة الأنشطة والتفاعل، والتقويم المستمر، مما يسهم في خلق بيئة تعليمية آمنة ومنظمة تدعم التعلم الفعّال وتنمي العلاقات الإيجابية بين المعلم والطلاب.

٩-منهج البحث: جرى اعتماد المنهج الوصفي في إجراء البحث الذي يتضمن جمع البيانات واستخراج النتائج وتحليلها بالاعتماد على الأساليب الإحصائية المناسبة (عبيدات وآخرون،٢٠٠٤، ٩١).

١٠-مجتمع البحث وعينته: تكوّن مجتمع البحث من جميع معلمي مرحلة التعليم الأساسي حلقة أولى في مدارس مدينة طرطوس والبالغ عددهم (9462)، ومن أجل إيجاد عينة ممثلة للمجتمع الأصلي سُحِبت عينة عشوائية بسيطة تألفت من (٣٦٩) مدرساً ومدرسة، خلال العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

١١-أدوات البحث: جرى استخدام الأدوات الآتية:

-استبانة استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني وإستراتيجية لعب الأدوار: وهي استبانة مكونة من محورين رئيسين: المحور الأول يشمل إستراتيجية التعلم التعاوني، ويتكون من (١٠) بنود، بثلاث إجابات: مرتفعة، متوسطة، منخفضة. والمحور الثاني يشمل إستراتيجية لعب الأدوار، ويتكون من (١٠) بنود، بثلاث إجابات: مرتفعة، متوسطة، منخفضة. أُعدَّت هذه الاستبانة بعد الاطلاع على أدبيات البحث والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، وقد جرى الاعتماد على بعض الدراسات في إعداد استبانة إستراتيجيات التعلم النشط مثل دراسة الجعبري(٢٠١٨)، ودراسة العزام (٢٠٢٠)، ودراسة Swie(٢٠٢١).

-استبانة استخدام مهارات الإدارة الصفية: وهي استبانة مكونة من أربعة محاور، المحور الأول: مهارة التخطيط لإدارة الصف، يتضمن (٦) بنود، المحور الثاني: مهارة تنظيم البيئة المادية والفيزيقيّة للصف، يتضمن (٦) بنود، المحور الثالث: مهارة استثارة الدافعية لدى المتعلمين، يتضمن (٦) بنود، أما المحور الرابع والأخير: مهارة التقويم الصفي، فيتضمن (٧) بنود. جميع بنود الاستبانة تتطلب الإجابات وفق المعيار التالي: مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة جداً، منخفضة. أُعدَّت هذه الاستبانة بعد الاطلاع على أدبيات البحث والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، وقد جرى الاعتماد على بعض الدراسات في إعداد استبانة مهارات الإدارة الصفية على الدّراسات الآتية: دراسة عمارة (٢٠١٢)، ودراسة الزهراني (٢٠٢٠).

الخصائص السيكومترية لاستبانة استخدام إستراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني، ولعب الأدوار):

الصدق:

١- **صدق المحتوى:** للتأكد من صدق الاستبانة عُرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية، بقصد التحقق من حسن صياغة عباراتها، وللتأكد من صدق محتواها في قياس ما وضعت لقياسه، وقد بلغ عددهم (١١) محكماً، وتضمنت الاستبانة بصورتها الأولية (٢٢) بنداً، وبعد عرضها على المحكمين، والأخذ بالملاحظات المقدمة من قبلهم بالتعديل والحذف، تألفت الاستبانة بصورتها النهائية من (٢٠) بنداً.

٢-**صدق الاتساق الداخلي:** تتمتع الاستبانة بالاتساق الداخلي بحسب معاملات الصدق، حيث إن معاملات الارتباط تتراوح ما بين (٠,٦٥-٠,٧٩) مما يدل على أنه يتمتع بدلالات الصدق الجيدة والجيدة جداً عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

الثبات: حُسب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: يتبين من الجدول (١) أن معامل الثبات لاستبانة استخدام إستراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني، لعب الأدوار)، بلغ (٠,٨١) وهو ثبات جيد جداً وعدد بنوده (٢٠) بنداً.

جدول (١) يبين درجة الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لاستبانة إستراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني، ولعب الأدوار)

	عدد البنود	درجة الثبات	احتمال الدلالة
الاستبانة ككل	٢٠	ألفاكرونباخ	٠,٠٠٠
		٠,٨١	

الخصائص السيكومترية لاستبانة استخدام مهارات الإدارة الصفية:

الصدق:

٢- **صدق المحتوى:** للتأكد من صدق الاستبانة عُرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية، بقصد التحقق من حسن صياغة عباراتها، وللتأكد من صدق محتواها في قياس ما وضعت لقياسه، وقد بلغ عددهم (١١) محكماً، وتضمنت الاستبانة بصورتها الأولية (٣٠) بنداً، وبعد عرضها على المحكمين، والأخذ بالملاحظات المقدمة من قبلهم بالتعديل والحذف، تألفت الاستبانة بصورتها النهائية من (٢٥) بنداً.

٢-صدق الاتساق الداخلي: تتمتع الاستبانة بالاتساق الداخلي بحسب معاملات الصدق. حيث إن معاملات الارتباط تتراوح ما بين (٠,٦٦-٠,٨٢) مما يدل على أنه يتمتع بدلالات الصدق الجيدة والجيدة جداً عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

الثبات: حُسب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: يتبين من الجدول (٢) أن معامل الثبات لاستبانة استخدام مهارات الإدارة الصفية، بلغ (٠,٧٩) وهو ثبات جيد جداً وعدد بنوده (٢٥) بنداً.

جدول (٢) يبين درجة الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لاستبانة استخدام مهارات الإدارة الصفية

	عدد البنود	درجة الثبات	احتمال الدلالة
الاستبانة ككل	٢٥	ألفاكرونباخ	٠,٠٠٠
		٠,٧٩	

١٢-نتائج البحث ومناقشتها:

أسئلة البحث:

-النتائج المتعلقة بالإجابة عن السُؤال الأول: ما درجة تطبيق المعلمين إستراتيجيةَ التعلم التعاوني، ولعب الأدوار ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السُؤال قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، ودرجات تقدير كل من استبانة إستراتيجية التعلم التعاوني، إستراتيجية لعب الأدوار، إضافةً إلى مهارات الإدارة الصفية، ومعرفة طبيعة العلاقة بينهما.

ويُوضح الجدول الآتي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات تقدير إجابات أفراد عينة الدراسة على محور إستراتيجية التعلم التعاوني وإستراتيجية لعب الأدوار الّتي جرى التوصل إليها:

جدول(٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ودرجات تقدير إجابات أفراد عيّنة الدراسة على محور إستراتيجية التعلم التعاوني وإستراتيجية لعب الأدوار

تسلسل	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الترتيب
1	إتاحة الفرصة لجميع المتعلمين للاشتراك في الأنشطة التعليمية المتعلقة بإستراتيجية التعلم التعاوني	٤.٤٠	٠.٦١	مرتفعة جداً	٢
2	تشجيع المتعلمين على الحوار والمناقشة	٤.٥٥	٠.٥٨	مرتفعة جداً	١
3	تعزيز التعلم التفاعلي والتعاوني بين المتعلمين	٤.٣٢	٠.٦٧	مرتفعة جداً	٣
4	تحسين مهارات التواصل والعمل الجماعي	٤.١٨	٠.٧٢	مرتفعة	٦
5	تحقيق الفهم العميق للمادة العلمية من خلال تبادل الأفكار	٤.٢٥	٠.٦٦	مرتفعة جداً	٤
6	تركيز العمل أو النشاط على تحقيق الهدف التعليمي	٤.١٠	٠.٧٠	مرتفعة	٦
٧	الحداثة والتنوع في بناء المهام والأنشطة	٣.٩٥	٠.٧٤	مرتفعة	٩
٨	سهولة الإعداد والتطبيق للفهم	٣.٨٥	٠.٨٠	مرتفعة	١٠
٩	تدعيم بعض عادات العقل المنتجة بين المتعلمين	٤.٠٠	٠.٧٦	مرتفعة	٨
١٠	إتاحة الفرصة أمام المتعلمين لمناقشة أفكارهم معاً	٤.٢٠	٠.٦٩	مرتفعة	٥
محور إستراتيجية التعلم التعاوني		٤.١٨	٠.٦٩	مرتفعة	
١	التطبيق الفعلي لمبدأ التعلم بالعمل	٤.٣٥	٠.٦٤	مرتفعة جداً	٣
٢	تنمية قدرة المتعلمين على العمل بروح الفريق والتعاون مع الآخر	٤.٤٥	٠.٦٠	مرتفعة جداً	١
٣	تراعي مبدأ الفروق الفردية	٤.٠٥	٠.٧١	مرتفعة	١٠
٤	تشجيع عمليات التحليل والمقارنة بالنسبة إلى الحقائق والمعلومات فيما بينهم من خلال عملية لعب الأدوار	٤.٢٢	٠.٦٧	مرتفعة جداً	٧
٥	تحفز قدرة المتعلمين على تذكر المواقف السابقة واللاحقة	٤.١٠	٠.٧٥	مرتفعة	٩
٦	تساعد في تيسير الفهم والاستيعاب والانتباه، وتنمي القدرة على التحليل	٤.٣٠	٠.٦٢	مرتفعة جداً	٤
٧	تكسب المتعلم الطلاقة وتساعد في تنمية الاتجاهات العملية لديه	٤.١٢	٠.٦٨	مرتفعة	٨
٨	تقدم للمتعلم خبرة وتجربة تعليمية مباشرة	٤.٢٦	٠.٦٥	مرتفعة جداً	٥
٩	تعمل على بث روح النشاط والحيوية عند المتعلمين	٤.٢٠	٠.٦٩	مرتفعة	٦
١٠	تساعد على اكتساب مهارات سلوكية واجتماعية	٤.٣٨	٠.٦٣	مرتفعة جداً	٢
محور إستراتيجية لعب الأدوار		٤.٢٦	٠.٦٧	مرتفعة جداً	

تشير النتائج السابقة إلى أن أفراد العينة أبدو اتفاقاً مرتفعاً حول فعالية تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في العملية التعليمية، وهذا يدل على أن إستراتيجية التعلم التعاوني تحقق مستوى مرتفعاً من الكفاءة التعليمية، إذ بلغ المتوسط الحسابي ٤.١٨ وانحراف معياري ٠.٦٩، وقد حازت الفقرات المرتبطة بتشجيع الحوار والمناقشة بين المتعلمين، وإتاحة الفرصة لمشاركتهم في الأنشطة التعليمية، وتعزيز التعلم التفاعلي، على أعلى المتوسطات الحسابية وبدرجة تقدير *مرتفعة جداً* .ويشير ذلك إلى وعي المعلمين بأهمية التفاعل الاجتماعي داخل الصف، ودوره في بناء

المعرفة وتنمية مهارات التواصل والعمل الجماعي لدى المتعلمين، في المقابل، جاءت الفقرات المتعلقة بسهولة الإعداد والتطبيق، والحداثة والتنوع في تصميم الأنشطة بدرجة مرتفعة ولكن بمتوسطات أقل نسبياً، مما قد يعكس وجود بعض التحديات المرتبطة بالوقت أو الجهد المطلوب لتخطيط أنشطة التعلم التعاوني وتنفيذها بفاعلية داخل الصف.

وتتفق هذه النتائج مع مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية التي تؤكد أن التعلم عملية اجتماعية تقوم على التفاعل، والحوار، وتبادل الخبرات بين المتعلمين، وهو ما ينعكس إيجاباً على ضبط الصف وتنمية مهارات الإدارة الصفية.

أما بالنسبة إلى إستراتيجية لعب الأدوار، فنجد أنها نالت تقديراً عالياً جداً من قبل أفراد العينة، إذ بلغ المتوسط الحسابي ٤.٢٦ وبانحراف معياري ٠.٦٧، مما يعكس فاعليتها في تحقيق أهداف التعلم النشط، وقد تصدرت الفقرات المرتبطة بتنمية روح الفريق، واكتساب المهارات السلوكية والاجتماعية، والتعلم بالعمل، أعلى المتوسطات الحسابية، مما يدل على فاعلية هذه الإستراتيجية في إشراك المتعلمين في مواقف تعليمية واقعية تُسهم في تنمية مهاراتهم الاجتماعية والتواصلية.

وتشير هذه النتائج إلى أن إستراتيجية لعب الأدوار تُعد من الإستراتيجيات الفاعلة في تطبيق التعلم النشط القائم على الموقف، لما لها من دور واضح في تعزيز الانتباه، وبث روح النشاط والحيوية داخل الصف، وتحسين قدرة المعلمين على إدارة الصف من خلال توجيه السلوك الصفي وتنظيم التفاعل بين المتعلمين.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن المعلمين يُظهرون مستوى مرتفعاً من القناعة بأهمية إستراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار، ويطبقونهما بدرجة عالية، لما لهما من أثر إيجابي في تحسين العملية التعليمية وتنمية مهارات الإدارة الصفية.

أما بالنسبة إلى مهارات الإدارة الصفية، ففيما يأتي جدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات تقدير إجابات أفراد عينة الدراسة على مهارات الإدارة الصفية الّتي جرى التوصل إليها:

جدول(٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ودرجات تقدير إجابات أفراد عيّنة الدراسة على مهارات الإدارة الصفية

تسلسل	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الترتيب
1	يحدّد القواعد والإجراءات الإداريّة للصّفّ في بداية الحصّة الدرسيّة	٤.٣٥	٠.٥٥	مرتفعة جداً	٢
2	يصوغ أهدافاً تعليميّة محدّدة قابلة للملاحظة والقياس	٤.٥٠	٠.٤٨	مرتفعة جداً	١
3	ينوّع بصياغة الأهداف بحيث تراعي مستويات التّفكير العليا	٤.١٠	٠.٦٠	مرتفعة	٤
4	يستخدم تمهيداً محفّزاً للدّرس	٤.٢٠	٠.٥٢	مرتفعة	٣
5	يحدّد المهارات المتوقَّع من المتعلّم اكتسابها	٣.٩٥	٠.٥٨	مرتفعة	٥
6	يحدّد الطّرائق والإستراتيجيّات التي سيتّبعها	٣.٨٠	٠.٦٥	مرتفعة	٦
	مهارة التّخطيط لإدارة الصّفّ	٤.١٥	٠.٥٦	مرتفعة جداً	
١	ينظّم مقاعد الجلوس بما يتناسب مع طريقة التّعلُّم المتَّبعة	٤.٣٠	٠.٥٥	مرتفعة جداً	٢
٢	يحرص على أن تكون الإضاءة مناسبة داخل الصّفّ	٤.٤٠	٠.٥٠	مرتفعة جداً	١

٣	يحرص أن تكون الغرفة الصّفِّية نظيّفة دائماً	٤.٢٥	٠.٤٥	مرتفعة جداً	٣
٤	يسعى إلى أن يكون ما هو مكتوب على السَّبُّورة مرئيّاً لجميع المتعلّمين	٤.١٠	٠.٤٨	مرتفعة	٥
٥	جدّد هواء الغرفة الصّفِّية باستمرار	٤.٠٠	٠.٥٢	مرتفعة	٦
٦	يراعي ترتيب الأثاث والأدوات المستخدمة بما يتناسب وإستراتيجيّات التّعلُّم المستخدمة	٤.١٥	٠.٤٩	مرتفعة	٤
مهارة تنظيم البيئة المادّية والفيزيقيّة للصّفّ		٤.٢٥	٠.٥٠	مرتفعة جداً	
١	يطرح مشكلة مثيرة لاهتمام المتعلّمين	٤.٣٥	٠.٥٠	مرتفعة جداً	٣
٢	ينوّع في استخدام المثيرات لشدّ انتباه المتعلّمين	٤.٤٥	٠.٤٢	مرتفعة جداً	١
٣	يستخدم تقنيّات التّعلُّم لإثارة دافعيّة التّعلُّم لدى المتعلّمين	٤.٤٠	٠.٤٦	مرتفعة جداً	٢
٤	يوضّح للمتعلّمين أهمّية الموضوع المدروس وربطه بالواقع	٤.٢٥	٠.٤٨	مرتفعة جداً	٤
٥	يستخدم أساليب التّعزيز الإيجابيّ مع المتعلّمين	٤.١٥	٠.٥٠	مرتفعة	٥
٦	يغيّر في نبرة صوته لزيادة التّركيز وشدّ الانتباه	٤.٠٠	٠.٥٢	مرتفعة	٦
مهارة استثارة الدّافعيّة لدى المتعلّمين		٤.٣٠	٠.٤٦	مرتفعة جداً	
١	يحرص على أن يغطّي التّقويم أهداف الدّرس جميعها	٤.٣٠	٠.٥٠	مرتفعة جداً	٢
٢	ينوّع في أساليب التّقويم بما يتناسب مع إستراتيجيّات التّعلُّم النّشط المستخدمة	٤.٤٠	٠.٤٨	مرتفعة جداً	١
٣	يساعد المتعلّمين على ممارسة التّقويم الذّاتيّ (تصويب الأخطاء ذاتيّاً أو بالاستعانة بأحد المتعلّمين)	٤.٠٥	٠.٥٥	مرتفعة	٥
٤	يراعي الفروق الفرديّة بين المتعلّمين من خلال استخدام العديد من نشاطات التّقويم	٤.١٥	٠.٥٠	مرتفعة	٤
٥	يراقب أداء المتعلّمين في النّشاط الصّفِّي ليتأكّد من تحقيق الأهداف (الملاحظة الصّفِّية)	٤.٢٠	٠.٥٢	مرتفعة جداً	٣
٦	يخبر المتعلِّمين بنتائج تقويمهم	٤.٠٠	٠.٥٧	مرتفعة	٦
٧	يوظّف نتائج التّقويم في تحسين أداء المتعلّمين	٣.٩٠	٠.٦٠	مرتفعة	٧
مهارة التّقويم الصّفِّي		٤.٢٠	٠.٥٣	مرتفعة جداً	

تشير النتائج السابقة إلى أن مهارة التخطيط لإدارة الصف نالت درجة تقدير مرتفعة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي ٤.١٥ وبانحراف معياري ٠.٥٦، مما يدل على وعي المعلمين بأهمية التخطيط المسبق للعملية التعليمية، أما المهارة الثانية "تنظيم البيئة المادية والفيزيقية للصف" فنالت درجة تقدير مرتفعة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي ٤.٢٥ وبانحراف معياري ٠.٥٠، مما يشير إلى أن المعلمين يبدون اهتماماً واضحاً بالبيئة الصفية المحفزة للتعلم؛ أما مهارة استثارة الدافعية للمتعلمين، فتعد هذه المهارة الأعلى بين جميع المهارات، مما يعكس كفاءة مرتفعة في تحفيز المتعلمين ورفع مستوى مشاركتهم، حيث بلغ المتوسط الحسابي ٤.٣٠، وبانحراف معياري ٠.٤٦؛ أما المهارة الرابعة والأخيرة "مهارة التقويم الصفي" فحصلت على درجة مرتفعة جداً، إذ بلغ المتوسط الحسابي ٤.٢٠، وبانحراف معياري ٠.٥٣، مما يدل على فاعلية كبيرة في عمليات القياس والتقويم.

تعكس النتائج السابقة مستوى أداء مرتفعاً جداً لدى أفراد عينة الدراسة في مختلف مهارات الإدارة الصفية، مما يدل على أن الممارسات التربوية تسير في إطار من التخطيط الجيد والتنفيذ الفعال والتقويم البنّاء.

أما بالنسبة إلى لعلاقة بين درجة تطبيق المدرسين إستراتيجيةَ التعلم التعاوني ولعب الأدوار، ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية من وجهة نظرهم؛ فقد حُسب معامل الارتباط بيرسون بين المتغيرات السابقة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول(٥): نتائج الارتباط الخطي بيرسون (person) بين إستراتيجية التعلم التعاوني ولعب الأدوار ومهارات الإدارة الصفية

المتغير الأول	المتغير الثاني	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	نوع الارتباط
إستراتيجية التعلم التعاوني	مهارات الإدارة الصفية	٠.٧٨	٠.٠١	قوي
إستراتيجية لعب الأدوار		٠.٦٥	٠.٠١	متوسط

يشير الجدول السابق إلى أن كل من إستراتيجية التعلم التعاوني ولعب الأدوار يرتبطان ارتباطاً إيجابياً مع مهارات الإدارة الصفية، لكن التعلم التعاوني له أثر أكبر مقارنة بلعب الأدوار، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط ٠.٧٨، وهذا يشير إلى أن المدرسين الذين يطبقون التعلم التعاوني بشكل منتظم يظهرون كفاءة أعلى في إدارة الصف وتنظيم البيئة الصفية.

فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة طرطوس على استبانة درجة ممارستهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (جامعة – دبلوم تأهيل تربوي).

للتحقق من صحة الفرضية، جرى اختبار (Independent Sample T–test) للتعرف إلى دلالة الفرق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة طرطوس على استبانة درجة ممارستهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (جامعة – دبلوم تأهيل تربوي)، وفق الآتي:

جدول (٦): اختبار (Independent Sample T– test) لدلالة الفرق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة طرطوس على استبانة درجة ممارستهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

المتغير الرئيس	المتغير التصنيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T	الدلالة	القرار
المؤهل العلمي	إجازة جامعية	٢٣٠	٣.٤٩	٠.٤٥	٢.٢١	٠.٠٢٨	دال إحصائياً
	دبلوم التأهيل التربوي	١٣٩	٣.٧٦	٠.٤٧			

من قراءة نتائج الجدول السابق، يتبين لدينا أن قيمة الدلالة أصغر من ٠.٠٥، مما يدلّ على وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين من حيث درجة ممارساتهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية، من حيث المؤهل العلمي.

وبما أن المتوسط الحسابي للحاصلين على دبلوم تأهيل تربوي أعلى من المتوسط الحسابي للحاصلين على إجازة جامعية، فيكون الفرق لصالح دبلوم التأهيل التربوي، حيث إنّه من المتوقع أن محتوى دبلوم التأهيل التربوي قد يكون أكثر تركيزاً على تطبيقات عملية وإستراتيجية صفية مباشرة، فيمنح الحاصلين عليه مهارات عملية في التعلم النشط،

إضافةً إلى الخبرات التدريبية والتطبيقية في الدبلوم قد تزيد استخدام إستراتيجيات التعلم النشط، وبالتالي سيكون له تأثير كبير على مهارات الإدارة الصفية بمختلف مجالاتها.

وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات السابقة التي أكدت أن الإعداد التربوي والتدريب العملي يسهمان بشكل فاعل في تحسين ممارسات المعلمين الصفية وقدرتهم على توظيف إستراتيجيات التدريس الحديثة. فقد أشارت دراسة عمارة (2012) إلى أن استخدام إستراتيجيات التعلم النشط أسهم في تطوير مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم لدى المعلمين، وهي مهارات ترتبط مباشرة بالإدارة الصفية الفعالة. كما أوضحت دراسة الزهراني (2020) فاعلية البرامج التدريبية القائمة على التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس، مما ينعكس إيجاباً على إدارة الصف.

كما تنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الجعبري (2018) إذ بينت أن درجة ممارسة إستراتيجيات التعلم النشط تتأثر بعوامل مرتبطة بخبرة المعلم وتأهيله، حيث كانت الممارسات الأفضل لدى المعلمين الأكثر خبرة وتأهيلاً. وبالمثل، أظهرت دراسة العنزي (2024) أهمية البرامج التأهيلية في تنمية كفايات الإدارة الصفية، خاصة في الجوانب التطبيقية المرتبطة بالتفاعل الصفي والتنظيم، تتوافق هذه النتيجة مع دراسة Ahmed & Plessis (2024) التي أكدت أن كفاءة المعلم وتدريبه المهني يمثلان عاملاً رئيساً في فاعلية إدارة الصف وتحسين الأداء الأكاديمي للمتعلمين، وكذلك مع دراسة Ki et al (2025) التي أظهرت أن ارتفاع فاعلية إدارة الصف لدى المعلمين يسهم في زيادة انخراطهم في إستراتيجيات تعليمية نشطة مثل لعب الأدوار والمحاكاة.

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة طرطوس على استبانة درجة ممارستهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم تعزى إلى متغير الدورات التدريبية (نعم– لا).

للتحقق من صحة الفرضية جرى استخدام اختبار (independent T–test)، لتعرُّف دلالة الفرق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة طرطوس على استبانة درجة ممارستهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم تعزى إلى متغير الدورات التدريبية، وفق الجدول الآتي:

جدول (٧): اختبار (Independent Sample T– test) لدلالة الفرق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة طرطوس على استبانة درجة ممارستهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم تعزى إلى متغير الدورات التدريبية

المتغير الرئيس	المتغير التصنيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T	الدلالة	القرار
خضوعهم لدورات تدريبية	نعم	٣١٨	٣.٨٤	٠.٤١	٣.١٢	٠.٠٠٢	دال إحصائياً
	لا	٥١	٣.٦٢	٠.٤٦			

من قراءة نتائج الجدول السابق، يتبين لدينا أن قيمة الدلالة أصغر من ٠.٠٥، مما يدلّ على وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين من حيث درجة ممارساتهم إستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات الإدارة الصفية، من حيث خضوع عينة الدراسة إلى دورات تدريبية.

وبمقارنة المتوسطات الحسابية، يتبين لدينا أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة الخاضعين لدورات تدريبية أكبر مقارنة مع الذين لم يخضعوا لدورات تدريبية، وبالتالي التدريبات المهنية لها دور كبير في استخدامهم إستراتيجيات التعلم النشط، إضافةً إلى أثرها الواضح في تطوير مهارات الإدارة الصفية.

إن نتائج الفرضية الثانية تتوافق بشكل كبير مع توافق نتائج الفرضية الأولى مع نتائج الدراسات السابقة، لكنها تختلف عن بعض الدراسات الوصفية التي لم تُظهر فروقاً دالة تُعزى إلى متغيرات تدريبية أو تأهيلية، ويُعزى هذا الاختلاف إلى تباين طبيعة البرامج التدريبية، ومدتها، ومستوى تركيزها على الجانب التطبيقي، إضافةً إلى اختلاف البيئات التعليمية والسياقات المدرسية التي أُجريت فيها الدراسات.

المقترحات:

بناءً على ما جرى التوصل إليه من نتائج، فيما يأتي عرض لمجموعة من المقترحات:

-إقامة دورات تدريبية مكثفة تركز على إستراتيجيات التعلم النشط ومهارات الإدارة الصفية.

-تنظيم زيارات ميدانية مهنية لعرض ممارسات ناجحة لدى حاملي دبلوم التأهيل التربوي وتبادل الخبرات.

-إعداد كوادر تدريبية داخل المدرسة مدربين (TOT)، قادرة على نقل الخبرات والمهارات ذات الصلة بإستراتيجيات التعلم النشط، ومهارات الإدارة الصفية، من دون الحاجة إلى الاعتماد على مدربين خارجيين.

١٦- المراجع:

المراجع العربية:

-الأسود، فرح (٢٠٢٠). *إستراتيجيات التعلم النشط*، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان.

-امبو سعيدي، محمد؛ الحوسنية، نورة (٢٠١٦). *التعلم النشط- أسس وممارسات*، دار الفكر العربي، عمان.

-البكري، سهام (٢٠١٥). *التعلم النشط*. دار الإبداع للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى.

-الثبيت، ليون محمد صالح (٢٠٢٠). *دراسة تحليلية لتطبيق التعلم النشط في مؤسسات التعليم قبل الجامعي بالمملكة العربية السعودية*، مجلة التربية، ١٨٥(٣)، ص٨٤٣-٩٠١.

-الجعبري، محمود (٢٠١٨). *درجة ممارسة إستراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في محافظة خان يونس- فلسطين*، مجلة جامعة الأقصى للعلوم التربوية والنفسية، ١(٤)، ص٨٥-١١٥.

-الجهماني، خالد (٢٠١٦). *فاعلية برنامج تدريسي قائم على التعلم عن طريق لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة*، أطروحة دكتوراه، جامعة دمشق، كلية التربية.

-خيري، لمياء. (٢٠١٨). التَّعلُّم النَّشِط، الجيزة، مصر: مؤسّسة يسطرون للطّباعة والنّشر والتّوزيع.

- زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٧). التدريس نماذجه ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب، مصر.

- الزهراني، - الزهراني، منى هاشم محسن. (٢٠٢٠). *فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٩(٤)، ٤٣٥-٤٦٢

- السّر، خالد خميس؛ دحالن، عمر علي؛ عبد الجواد، إياد إبراهيم. (٢٠٢١). إستراتيجيّات معاصرة في التّدريس وتطبيقاتها العمليّة. كلّية التّربية، جامعة الأقصى، غزّة: فلسطين.

- سليمان، محمد طال السيد. (٢٠٠٩). الإدارة *الصفية تكوين بيئة صفية ناجحة*، ط٢، دار الكتاب الجامعي: غزة، فلسطين.

- سمارة، أحمد؛ والعديلي، عبد السّلام موسى. (٢٠٠٨). *مفاهيم ومصطلحات في العلوم التّربويّة*، عمّان، الأردن: دار المسيرة للنّشر والتّوزيع.

– السّويجي، علي. (٢٠١٥). فعاليّة *استخدام إستراتيجيّات التّعلّم النّشط في تنمية الكفاءات المهنيّة لدى طلاّب المعلّمين بشعبة الرّياضيّات بكلّية التّربية الأساسيّة بدولة الكويت*. مجلّة كلّية التّربية، جامعة طنطا،٨(٥)، ص٤٨٨–٥٢١.

– الشّهري، خالد بن عليّ بن محمّد؛ قطب، إيمان محمّد مبروك. (٢٠٢٠). *تصوّر مقترح لتنمية كفايات الإدارة الصّفّية لدى المعلّمين الجدد في المدارس الأهليّة وقادة المدارس في مكّة المكرّمة*. المجلّة العربيّة للعلوم ونشر الأبحاث، ٤(١٠)، ٨٦–١١٨ .

–الشّمري، ماشي. (٢٠١١).*١٠١إستراتيجيّة في التّعلّم النّشط*. حائل: وزارة التّربية والتّعليم، السّعوديّة.

– عبيدات، محمد؛ أبو أنصار، محمد؛ ومبيضين، عقلة (٢٠٠٤). منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات. عمان: دار وائل للنشر.

– عزّ الدّين، وفاء محمّد سليمان (٢٠٢٣). *فاعليّة برنامج قائم على إستراتيجيّة لعب الأدوار لتنمية بعض آداب التّصرُّف لدى طفل الرّوضة في ضوء المنهج الإسلامي*، القاهرة، مصر، ٥ (١٩٨)، ص ٨٦–١٥١.

– العزّام، أنور عبد الكريم مطر. (٢٠٢٠). أثر إستراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ في تحسين أداء طلبة الصّفّ الثّامن في فهم المقروء ودافعيّة التّعلّم. مجلة العلوم التّربويّة والنّفسيّة، ٤(٨)، ١٤٣–١٥٤.

– العفاد، عبد الله علي. (٢٠٢٣). الإدارة الصَّفِّية. كلّية التّربية، جامعة صنعاء: اليمن.

–علي، فاطمة (٢٠٢٢): *مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة*، مجلة المنارة العلمية، العدد ٥، ص١٤٤–١٥٦.

– علي، كريم ناصر؛ ومخلف، أحمد محمّد. (٢٠٠٦). *الإدارة الصَّفِّية*. عمّان: دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، الأردن.

–العمايرة، محمّد حسن. (٢٠١١). *المشكلات الصَفِّية*. ط١، دار الميسرة للنّشر والتّوزيع، عمّان.

– عمارة، أسامة إبراهيم (٢٠١٢). *أثر استخدام بعض إستراتيجيّات التّعلّم النّشط على تطوير المهارات التّعليميّة للطّالب المعلّم. مجلّة بحوث التّربية الرّياضيّة*، جامعة الزّقازيق، ٤(٨٦)، ص١٧٣–٢٠٦.

–العنزي، مبارك (٢٠٢٤): *تصور مقترح لتنمية كفايات الإدارة الصفية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات العصر الرقمي*، مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، ٩(٢)، ص٢٧١–٢٩٦.

– الفري، مريم (٢٠١٠). *تطبيق التّعلّم النّشط باستخدام إستراتيجيتي المجموعات الثّرثارة والأسئلة السّابرة على الطّالبات المتفوّقات في الصّفّ التّاسع بدولة الكويت وأثر ذلك في التّحصيل بمادّة اللّغة العربيّة والدّافعية نحو التّعلّم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشّرق الأوسط، عمّان، الأردن.

– مالكي، عبد الملك مسفر. (٢٠١٠). *فاعليّة برنامج تدريبيّ مقترح لإكساب معلّمي الرّياضيّات بعض مهارات التّعلّم النّشط واتّجاهات طلابهم نحو الرّياضيّات*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أمّ القرى، مكّة المكرّمة.

– مجاهد، فايزة الحسيني (٢٠٢١). *مداخل وإستراتيجيّات وطرائق حديثة في تعلُّم وتعليم الدّراسات الاجتماعيّة*. دار التّعليم الجامعيّ، جامعة عين شمس، مصر.

– النّسور، زياد عبد الكريم. (٢٠٢١). *المعلّم الذي نريد معلّم الألفيّة الثّالثة*، عمان: دار الأكاديميّة للنّشر والتّوزيع، الأردن.

- نمر، عيسى مصطفى (٢٠٢١). *إستراتيجيّات التّقويم التّربويّ الحديث وأدواته*. الرياض: دار غيداء للنّشر والتّوزيع، السّعوديّة.

- وزارة التّربية السّوريّة (٢٠١٦). *وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطنيّ للجمهوريّة العربيّة السّوريّة*. منشورات وزارة التّربية: دمشق.

- وزارة التّربية (٢٠١٧). الدّليل المرجعيّ للتّعلُّم النَّشِط. وزارة التّربية: دمشق.

- وزارة التّربية السّوريّة (٢٠١٩). التّقرير الوطنيّ حول التّقدُّم الوطنيّ باتّجاه تحقيق الهدف الرّابع للتّنمية المستدامة والآفاق المستقبليّة: ما تحقَّق حتّى الآن. دمشق: وزارة التّربية.

المراجع الأجنبية:

- Ahmed.N, Plessis. P d (2024): *The Role of Classroom Management in Enhancing Learners' Academic Performance: Teachers' Experience,* Studies in Learning and Teaching (SiLeT), 5(1), P: 202-218.

- Alqasa, k.M.A & Afaneh, J.A.A (2022). *Active Learning techniques and Student Satifactio: Role of Classroom Environment, Eurasian Journal of Educational Research,* 98, P:85-100.

- Alvarez, Camila Pérez. (2024). *The Impact of Role- Playing Exercises on Conversational English Proficiency among University Students: A study in Linguistic Confidence and Fluency Enhancement*. Pontifcia Universidad Católica de Chile, USA, 2 (2), 66-74.

- Bell, Daniel; Kahrhoff, Jahna. (2006). Active Learning Handbook. Institute for Excellence in Teaching and Learning, Webster University.

- Benatta, Fatima zohra (2020). *Le jeu de rôle , un dispositive de memorization ludique des règles de conjugaison des temps composés de l´essence à la connaissance: une experience didactique.* Synergies Afrique des Grands lacs. 1(9), 43-57.

- Dizdarevik.J (2014). *Classroom management.* International Journal of Cognitive Research in Science, 2(1), P: 51-55.

- Kenta, Ayele (2017). *An Exploration of teacher's chllenges and practices in implementing Active Learning strategies*, American journal of education , Vol. 2, No(2), p: 42-51.

- Ki. S, Park. S and Ryu.J (2025): *The Effects of Classroom Management Efficacy on Interest Development in Guided Role-Playing Simulations for Sustainable Pre-Service Teacher Trainin*, MDPI, Sustainbility,17(6257), P:1-18.

- Peko, Andelka; Varga,Rahaela (2012). .*Active learning in classrooms* .31 (1/2014.) god. 60., str. Pp 59-75
- Swie, Fasial (2021). Repenser les méthodes de FLE en contexte libyen: aspects pratiques et théoriques : le jeu de rôle en classe de FLE. Thèse de doctorat en linguistique, universite Université spécialisée libyenne.