

اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو استعمال استراتيجية المناقشة النشطة في تدريس المرحلة الإعدادية بمحافظة كربلاء المقدسة

م.د. ضرغام علي عريبي الخالدي

م.د. جواد ضايح ديوان المسلماوي

مديرة التربية في كربلاء المقدسة

مديرة التربية في كربلاء المقدسة

Attitudes of Arabic language teachers towards using the active discussion strategy in teaching preparatory stage in Karbala Governorate

Dr. Dhurgham, A, oraibi Al-Khalidi

Dr. Jawad, D, Diwan Muslim

dhajawad86@gmail.com

Abstract

The study aimed to identify the attitudes of Arabic language teachers in the preparatory stage towards the use of an active discussion strategy in teaching in the holy Karbala governorate, and the researchers adopted the descriptive analytical approach, so the study sample consisted of all members of the study population of (229) teachers and schools with (124) for males, and (105) females, The two researchers developed a trend-oriented measure, whose sincerity and reliability were confirmed, and it consists of (30) paragraphs, distributed in three areas. The results of the research showed negative trends towards the use of active discussion in the teaching of the Arabic language, and the presence of statistical differences attributable to the variables of sex and experience, in favor of the female category, and the level of experience, respectively. The researchers also reached a set of conclusions.

Keywords: trends, active discussion strategy.

الملخص

هدف البحث إلى تعرّف اتجاهات مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية نحو استعمال استراتيجية المناقشة النشطة في التدريس بمحافظة كربلاء المقدسة، واعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، فتكونت عينة البحث من جميع أفراد مجتمع البحث البالغ عددهم النهائي (229) مدرساً ومدرسةً بواقع (124) مدرساً، و(105) مدرسةً، ولتحقيق هدف البحث طوّر الباحثان مقياساً موجهاً للاتجاهات، تم التأكد من صدقه وثباته فتكون من (30) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، وبعد جمع البيانات وتفرغها إحصائياً، وأظهرت نتائج البحث وجود اتجاهات سلبية نحو استعمال المناقشة النشطة في تدريس اللغة العربية، ووجود فوارق إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة، لصالح فئة الإناث، ومستوى الخبرة على التوالي، كما توصل الباحثان إلى مجموعة من الاستنتاجات، والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات، استراتيجية المناقشة النشطة.

الفصل الأول: مشكلة البحث وأهميته

مشكلة البحث

شهد العراق حراكاً شعبياً شبابياً استثنائياً تعالت فيه الأصوات المتبينة حول وضع البلد بنحو عام، والتعليم على نحو الخصوص وإن كان الاطار سياسياً، إلا أنه لا يخلو من النزعة التربوية، سيما وأن الكثير من الفاعلين في هذه الاحتجاجات هم من شريحة طلاب المرحلة الإعدادية الذين تشنت أفكارهم، وترمنت آراؤهم، فبغد مبتغاهم، ولما كان مدرسو اللغة العربية في المدارس الإعدادية معنيين بالجوانب التعليمية والتربوية معاً؛ لذا فهم ليسوا بعيدين عن هذا المشهد المعقد، الذي قد يحتاج ترسيخاً أكثر لاستعمال الاستراتيجيات التي ترتكز على تبادل الآراء وقبول الآخر، ووضوح الهدف، كاستراتيجية المناقشة النشطة، فضلاً عن دور اللغة العربية بعدها منهجاً علمياً وتربوياً يستطيع توجيه الفرد نحو حل المشكلات التي تواجهه بالوسائل الصحيحة، إذ إن لغتنا

العربية ثرة بإرثها الحضاري والانساني وبالقيم والدروس والعبر، التي طالما رسمت ملامح الشخصية الوطنية ووجهتها الوجهة السليمة، لذا فإن استثمار دروس اللغة العربية ومضامينها التربوية باستعمال استراتيجيات المناقشة النشطة ربما يحقق تقدماً ملموساً في عملية تبادل الأفكار، وترك الاعتماد بالرأي إذا كان مجانباً للصواب، وقبول الآخر واحترام آرائه.

كما تشير مجموعة من الدراسات المحلية ومنها دراسة: (الزهيري، 2013)، ودراسة: (حسن والعتار، 2016)، دراسة (الخالدي، 2019) إلى وجود قصور واضح في استعمال الاستراتيجيات والطرائق المناسبة لتدريس اللغة العربية، فطرائق التدريس المعتمدة لم تصل الطالب بنتائج حاضرة وتراث ماضيه وصلماً يظهر أثره في حياته اليومية، وسلوكه الواقعي. أما على الصعيد العالمي فطالما سعى المستشرق الفرنسي هنري أوسيل إلى أن تكون اللغة العربية في فرنسا وسيلةً لتحقيق العمق التفكري والتواصل الحضاري في سلوك الطلبة الفرنسيين الواقعي. (الوائل، 2004: 20). وتأسيساً على ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث بالأسئلة الآتية:

• ما مستوى اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو استعمال استراتيجيات المناقشة النشطة في تدريس المرحلة الإعدادية بمحافظة كربلاء المقدسة؟

• هل توجد فوارق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري اختلاف الجنس، واختلاف عدد سنوات الخبرة؟

هدف البحث: يهدف البحث الحالي إلى: تعرّف اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو استعمال استراتيجيات الحوار والمناقشة، في تدريس المرحلة الإعدادية بمحافظة كربلاء المقدسة.

أهمية البحث: يمكن تلخيص أهمية البحث بالنقاط الآتية:

1. أهمية المرحلة الراهنة من الناحيتين التربوية والعلمية والاجتماعية.
2. أهمية مدرسي اللغة العربية ودورهم التربوي في بناء الانسان المعاصر.
3. أهمية استراتيجيات المناقشة النشطة في ترسيخ المفاهيم العلمية والتربوية عند شريحة مهمة ألا وهم الشباب من طلاب المرحلة الإعدادية.
4. يعدّ هذا البحث استجابة علمية أكاديمية لمجريات الوضع العراقي الحالي وما شهده من حراك شعبيّ، أثر بنحو مباشر وغير مباشر على سير العملية التعليمية في محافظة كربلاء المقدسة.
5. يمكن عدّ هذا البحث من البحوث الأصلية في ميدان طرائق تدريس اللغة العربية في العراق، وتحديدًا في محافظة كربلاء المقدسة، على حدّ علم الباحثين؛ إذ يسלט الضوء على مدى فهم مدرسي اللغة العربية لاستراتيجيات المناقشة النشطة، ومستوى ميولهم واتجاهاتهم نحو استعمالها.
6. يمكن أن يساعد البحث الحالي مديرية الاعداد والتدريب في معرفة الحاجات الفعلية لمدرسي اللغة العربية من دورات تدريبية لإتقان استعمال الاستراتيجيات الحديثة ومنها استراتيجيات المناقشة النشطة.
7. يُعدّ البحث الحالي وسيلة علمية للكشف عن مستوى البعد الواقعي، وانعكاس المفاهيم كمصاديق ملموسة في الحياة اليومية للطلاب، والمدرس معاً؛ نتيجة استعمال استراتيجيات المناقشة النشطة.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

1. مدرسي اللغة العربية - فئتي الذكور والإناث - العاملين في المدارس الإعدادية الحكومية النهارية في مركز محافظة كربلاء المقدسة.
2. تم اجراء البحث أثناء الفصل الأول من العام الدراسي (2019 - 2020).
3. تم تقديم مقياس اتجاهات موجهة لجمع آراء مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية حول اتجاهاتهم نحو استعمالهم استراتيجيات المناقشة النشطة في تدريس اللغة العربية.

تحديد المصطلحات:

أولاً: الاتجاهات لغَةً، ومفردُها اتجاه: مصدر للفعل اتجه، بمعنى النهج أو الطريق، ويُعرّف الاتجاه على أنه التهيؤ العقلي لمعالجة تجربة أو موقف من المواقف تصحبه عادةً استجابة خاصة، ميل، أو نزعة فكرية أو تربوية⁽⁵⁷⁷⁾.

أما الاتجاه اصطلاحاً: هو " النزعة أو الاستعداد المكتسب نسبياً، حيال الأفراد، أو الأفكار، أو الموضوعات ". (البديري، 2005: 22).

ويعرفه آخر بأنه: " استجابة مكتسبة من قبل الفرد نحو موضوع ما، وتتباين هذه الاستجابة بحسب خبرات الفرد السابقة ". (Pickens, 2013: 235).

ويعرف الباحثان الاتجاهات اجرائياً: بأنها ما يجمعه أفراد عينة البحث من درجات محسوبة احصائياً على استبانة الاتجاهات نحو تدريس اللغة العربية باستعمال استراتيجية المناقشة النشطة.

أما تعريف الباحثين للاتجاهات نظرياً: موقف الفرد من ظاهرة، أو فكرة، أو عمل ما. بالميل أو الرفض أو الحياد. ثانياً: استراتيجية المناقشة النشطة: " الاستراتيجية التي يتفاعل معها الطلاب في أثناء الموقف التعليمي تفاعلاً لفظياً، وتواصلياً، بين الطلاب أنفسهم، أو بينهم ومدرسهم؛ بهدف اكساب الخبرات والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها" (سعادة وآخرون، 2006: 243).

ويعرفها الأسطل: بأنها شكل من أشكال التعلّم النشط تسهم في تفاعل الطلبة نحو تنفيذ الأنشطة داخل غرفة الصف، ما يزيد حصيلتهم المعرفية، والمهارية، على أن يكون دور المدرس موجهاً، وموضحاً للمفاهيم التي يصعب على الطلاب فهمها" (الأسطل، 2010: 19).

وهناك من يعرفها بأنها: " تخطيط هادف وموجه للدرس، قائم على تبادل الأفكار بين المدرس وطلابه، وبين الطلاب أنفسهم " (اسماعيل، 2013: 201).

ويعرف الباحثان المناقشة النشطة اجرائياً: الكيفية التي يتعلم بها طلاب المرحلة الإعدادية للغة العربية القائمة على مبادئ التعلم النشط، من خلال تحديد الاهداف وتوجيه النقاش النشط نحو تحقيقها من قبل مدرسي اللغة العربية في محافظة كربلاء المقدسة.

أما التعريف النظري لاستراتيجية المناقشة النشطة: مجموعة من الاجراءات المحددة والموجهة التي يعدها المدرس نحو تحقيق غايات التعلّم النشط، من اثاره الدافعية وإدارة النقاش بين المدرس وطلابه، وبين الطلاب انفسهم، وتبادل الآراء والأفكار حول موضوع محدد، وخلال زمن محدد.

الفصل الثاني: الدراسات السابقة والجانب النظري

أولاً: الجانب النظري

ما زالت لغتنا العربية تحتفظ بشبابها وأناقته مع ما تعرضت إليه من محاولات كثيرة للنيل منها، ومن سياقها ومعانيها، إذ يقول الفرنسي وليم مرسيه " إن العبارة العربية كالعود إذا نقرت على أحد أوتاره رنّت لديك جميع الأوتار، وخفقت، فتحرك في أعماق النفس - من وراء حدود المعنى المباشر - موكباً من العواطف والصور ". (زاير وداخل، 2013: 50)، والذي زاد من مكانتها، وعزز تحصينها، وحفظها ذكرها في القرآن الكريم. ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ (يوسف: 2). وهذا لا يُعفينا من مسؤولية البحث في جميع الوسائل، والطرائق، والاستراتيجيات، التي يمكن أن تُسهم في الحفاظ على هذه اللغة، وتساعد

(577) موقع معجم المعاني الإلكتروني (www.almaany.com) وهو متاح على شبكة الإنترنت،

المتعلمين على اتقانها بسهولة، ودافعية. (المسلماوي، 2019: 367) وقد يكون التعلم النشط والمناقشة النشطة في أثناء التدريس من أهم الاستراتيجيات التي يمكن اعتمادها في تحقيق غايات اللغة العربية، وأهداف تعليمها.

التعلم النشط

يُعدّ التعلّم - بنحو عام - مصدراً لكل الأنشطة التي يكتسب من خلالها المتعلم قيمه، مبادئه، ويبني معارفه؛ ليكون عنصراً فاعلاً منتجاً. (زيتون، 2003: 20). أما التعلم النشط فيهدف إلى مساعدة المتعلم على اكتساب الخبرات، والمهارات، والاتجاهات، فضلاً عن دوره في تطوير الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من التعلّم ذاتياً، وإكسابه مهارة التعلم مدى الحياة، حتى وإن كان التعلّم خارج حدود المدرسة التقليدية؛ للإفادة من الحياة كمسرح للتعلم، وحل المشكلات التي تواجهه، وتنمية اتجاهات ايجابية للطلبة نحو التعلّم، وتعزيز مشاركتهم في تحمل المسؤولية. (شحادة، 2009: 109). فالتعلم النشط هو الجانب التطبيقي للنظرية البنائية التي تتادي بالدور الإيجابي للمتعمّل، وبناء المعرفة وليس نقلها، وأنّ التعلّم عملية نشطة تنتج من خلال التفاوض الاجتماعي، وترمي إلى إعداد المتعلم لمواجهة الحياة المستقبلية بفاعلية، من طريق تطوير العلاقات الاجتماعية بين الأفراد بالتفاعل والحوار مع الآخرين، وممارسة المهارات الحياتية المهمة. (الخالدي، 2019: 39). فإذا ما أردنا التحول بالتعليم من شكله التقليدي إلى تعليم أكثر نشاطاً وحيوية، وفائدة، لا بد من اعتماد جملة من الوسائل والأساليب أهمها:

1. إشراك الطلبة في عملية التعلّم مشاركة فاعلة ومتفاعلة، من طريق فسح المجال للتفكير والتشاور مع أقرانهم داخل غرفة الصف وخارجها.
2. توجيه الطلبة نحو صياغة ما تعلموه بأسلوبهم الخاص وتقديم ملخص ما تم التوصل إليه، فتتوعد الأسئلة ومشاركة الطلاب في صياغتها توفر مناخاً للتعلم النشط.
3. تنوع فعاليات التعلم؛ لتناسب مع أساليب التفكير المتنوعة لدى الطلبة.
4. ممارسة الطلبة لأسلوب العصف الذهني، الذي يثريهم بأفكار جديدة.
5. دمج الألعاب الهادفة في عملية التعلم والتعليم؛ لجعل التعليم أكثر نشاطاً وتشويقاً.
6. المناقشة الهادفة تجعل المتعلم أكثر نشاطاً وفاعلية.
7. تشجيع العمل التعاوني والجماعي إذ يخلق مناخاً من التعلم النشط.
8. ربط الفعاليات التعليمية بحياة المتعلم؛ ليكون ذا معنى عند المتعلمين، ما يزيد الفاعلية والنشاط. (عطيه، 2018: 58-59).

ولمّا كان الانسان اجتماعي الطبع، وليس بمقدوره التصرف بمفرده دون التعاون مع الآخرين في إنجاز الأعمال، أو إيجاد الحلول للمشكلات التي تعترض سبيله، وانطلاقاً من ذلك فإن المناقشة هي إحدى وسائل التعلم التي تتمحور حول المتعلمين أنفسهم. (الزغول والمحاميد، 2007: 90).

المناقشة النشطة:

يكاد يتفق معظم التربويين على أن إعداد بيئة صفية نشطة يستند إلى قدرة المدرس على إيجاد جو من الثقة بينه والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم، لذا لا بد للمدرس من أن يُشعر المتعلمين بأن الصف هو المكان الآمن للمناقشة، والتعبير عن أفكارهم، ومشاعرهم، وآرائهم، دون أن يشعروا بالخوف، أو الإحراج. (الحيلة، 2009: 116). الأمر الذي يحقق أهدافاً تربوية منها: توضيح المحتوى، وتنمية التفكير، وترسيخ مبدأ الديمقراطية، وزيادة مستوى التفاعل، وتنمية الاتجاهات المرغوبة، والسلوكيات الإيجابية كاحترام الآراء وقبول الآخر، والتعاون من أجل الحل. (المحنة، 2015: 61). كما تعد المناقشة النشطة من بين الاستراتيجيات التي تعزز التعلّم النشط، إذا ما كان الهدف من الدرس الاحتفاظ بالمعلومات لمدة طويلة، والحث على مواصلة التعلّم، وتطبيق المفاهيم في الواقع الحياتي للمتعلمين، فضلاً عن تنمية مهارات التفكير لديهم، وجعل المتعلم أكثر دافعية وفاعلية. (حسن والعتار، 2016:

509). لذا فإن للمدرس نصيب الموجه والمنظم في أثناء المناقشة النشطة، إذ عليه أن يطرح أسئلة محورية تدور حول الأفكار الرئيسية للمادة التعليمية، تتطلب منه كفايات ومهارات تعليمية كمهارة طرح الأسئلة، وإدارة الوقت والصف، فضلاً عن خلق بيئة نقاشية نشطة (عقلية ومعنوية) تشجع المتعلمين على توجيه أفكارهم وتسؤلاتهم بالاتجاه الإيجابي المرغوب فيه (بدير، 2018: 89).

دور المدرس في المناقشة النشطة

1. تحديد الأهداف التي يسعى مع الطلبة إلى تحقيقها.
 2. اختيار موضوع المناقشة والأنشطة اللازمة لنجاحه.
 3. استعمال الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهدافه.
 4. تهيئة المكان بمشاركة الطلبة مسبقاً قبل البدء بالمناقشة.
 5. تجنب الاستئثار بالحديث وتقليل مشاركته في النقاش، وأن يتدخل عند الضرورة، فضلاً عن تشجيع المتعلمين على المناقشة، وعدم السماح لبعضهم بالسيطرة على مجريات الدرس.
 6. ضبط مسار المناقشة ضمن الموضوع المتفق عليه والزمن المحدد.
 7. اختيار الأسئلة التي يمكن ان تنمي قدرات، وخبرات، ومهارات المتعلمين.
- (حسن والطار، 2016: 511)، (الخالدي، 2019: 40).

دور الطالب في المناقشة النشطة

1. الاستماع جيداً والتحليل لكل ما يسمع من مدرسه أو زملائه من آراء وأفكار.
2. الدفاع عن رأيه بالمعلومات الصحيحة والأفكار ذات الصلة بموضوع المناقشة.
3. التفاعل والتعاون مع المدرس والزملاء في سبيل تحقيق الأهداف الدرس.
4. القدرة على استعمال وسائل التكنولوجيا الحديثة وعلى رأسها شبكة الانترنت.
5. ترك الانانية بالنقاش والسماح لزملائه بالحديث ومخالفته في الرأي بكل تقدير واحترام، دون هجوم أو تهكم أو انسحاب من المناقشة. (سعادة وآخرون، 2011: 201-202).

النتائج المرجوة من المناقشة النشطة:

1. تجعل المتعلم أكثر فاعلية في النقاش مع مدرسه مرة ومع زملائه مرة أخرى.
 2. تنمي اتجاهات إيجابية نحو المادة العلمية لدى المتعلمين.
 3. تشجع الطلبة على البحث والنقضي العلمي للاستزادة المعرفية.
 4. تنمي سلوكيات مرغوب فيها كاحترام آراء زملائهم مهما اختلفت عن آرائهم.
 5. تسهم في تعرف المدرس الى نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين، ومستوى فهمهم للدرس.
 6. تنمي مهارات لغوية مهمة كالتحدث والاستماع.
 7. تسهم في حل المشكلات المطروحة للنقاش، وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- (سعادة وآخرون، 2011: 199-200).

ثانياً: الدراسات السابقة

1- دراسة لانسانا وداغنيو (2009) أجريت في إثيوبيا: هدفت الدراسة إلى تعرف مواقف واتجاهات تدريسيي اللغة الإنجليزية نحو استعمال التعلّم النشط التواصلي في التدريس بجامعة بحر دار في إثيوبيا، واعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، فكانت عينة الدراسة ممثلة لجميع مجتمع الدراسة البالغ عددهم (23) تدريسيّاً، وتدرسيّة، وطوّر الباحثان استبانة لقياس مستوى المواقف والاتجاهات لدى التدريسيين، واستعمل الباحثان الوسائل الاحصائية المناسبة لمنهج الدراسة كالأوزان المئوية

والاوساط المرجحة، وقد أظهرت النتائج أن (85%) من عينة الدراسة كانت تميل نحو استعمال وتطبيق استراتيجيات التعلم النشط والمناقشة النشطة في التدريس، وأن (15%) من أفراد العينة لم يبينوا ميلاً نحو استعمال التعلم النشط، وأن (5%) لم يتخذوا موقفاً واضحاً من استعمال التعلم النشط أو عدمه.

2- **دراسة الزهيري (2013) أجريت في العراق:** رمت الدراسة تقصي فاعلية استراتيجيتين للتعلم النشط: (فكر - زوج - شارك)، و(المناقشة النشطة) في التحصيل لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص والاحتفاظ بالمعلومات، ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحث المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وتكونت العينة من ثلاث مجموعات: بواقع (28) طالباً للمجموعة التجريبية الأولى و(27) طالباً للمجموعة التجريبية الثانية، و(27) طالباً للمجموعة الضابطة، وأعد الباحث الخطط التجريبية المناسبة لموضوعات الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي، ثم اخضعها لمعامل الصدق الظاهري، كما أعد الباحث أداة الدراسة (الاختبار التحصيلي) بعد أن تم التأكد من معامل الصدق والثبات، وأظهرت النتائج تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة على مستوى التحصيل والاحتفاظ، كما أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية الاولى على الثانية على مستوى التحصيل والاحتفاظ.

3- **دراسة حسن والطار (2016) أجريت في العراق:** وهدفت إلى تعرّف أثر استراتيجية المناقشة النشطة في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي، ولتحقيق ذلك اعتمد الباحثان المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وتم اختيار أفراد العينة بالطريقة العشوائية فتكونت من (78) طالبة من طالبات اعدادية الخنساء للبنات، موزعة على مجموعتين: تجريبية بواقع (40) طالبة، وضابطة بواقع (38) طالبة، واستعمل الباحثان أداة موحدة؛ لقياس الاداء التعبيري لدى المجموعتين، تم التأكد من صدق الأداة وثباتها، وإحراز النتائج استعمل الباحثان مجموعة من الوسائل الإحصائية كالاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي للتكافؤ، ومعامل ارتباط بيرسون لقياس الثبات، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة.

4- **دراسة العزام (2017) أجريت في الأردن:** هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في محافظة إربد. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، إذ طور الباحث مقياساً للاتجاهات مكوناً من (25) فقرة، واشتملت العينة على (1120) معلماً ومعلمة، منهم (448) ذكور، و (672) إناث، وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين كانت على النحو الآتي: نسبة ذوي الاتجاه الإيجابي كانت (29%)، وذوي الاتجاه السلبي (31.5%)، وذوي الاتجاه المحايد (39.5%). كما كشفت نتائج الدراسة بأنه يوجد دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) لاستخدام المعلمين لاستراتيجيات التدريس الحديثة تعزى للجنس والتفاعل بين الجنس والخبرة، ولا توجد دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لاستخدام المعلمين لاستراتيجيات التدريس الحديثة تعزى للمؤهل العلمي.

ثالثاً: مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة

منهج الدراسة: تباينت الدراسات السابقة في اعتماد المنهج البحثي، فقد اعتمدت دراستي: الزهيري (2013)، وحسن والطار، (2016) المنهج التجريبي. في حين اعتمدت دراستي: لانشانا وداغنيو (2009)، والعزام (2017) المنهج الوصفي التحليلي، ويتفق البحث الحالي مع هاتين الدراستين.

أداة الدراسة: تنوعت الأداة في الدراسات السابقة وبحسن المنهج البحثي لكل دراسة، وقد اتفق البحث الحالي مع دراسة العزام (2017) من حيث تطوير مقياساً للاتجاهات.

1. **مجتمع الدراسة وعينتها:** اتفق البحث الحالي مع دراسة العزام (2017)، من حيث المجتمع، والعينة، في تنوع مجتمع الدراسة وعينتها في الدراسات السابقة كتدريسي الجامعة كما في دراسة لانشانا وداغنيو (2009)، وطالبات المرحلة الإعدادية (فئة الإناث) في دراسة حسن والطار (2016)، وطلاب المرحلة الإعدادية (فئة الذكور) في دراسة الزهيري (2013).

2. المرحلة الدراسية: اتفقت دراستي: الزهيري (2013)، و حسن والطار (2016)، في المرحلة الدراسية محل التجربة، واتفق البحث الحالي مع دراستي: لانسانا وداغنيو (2009)، والعزام (2017)، في استهداف المدرسين.
3. الوسائل الاحصائية: استعملت دراسة لانسانا وداغنيو (2009) الأوساط المرجحة والأوزان المئوية، بينما استعملت دراسة الزهيري (2013)، اختبارات شيفيه، ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، إلا أن دراسة حسن والطار (2016) استعملت الاختبار التائي،.....
4. النتائج: أظهرت نتائج دراستي: الزهيري (2013)، ودراسة حسن والطار (2017) تفوق المجموعات التجريبية التي تم تدريسها باستعمال المناقشة النشطة على المجموعات الضابطة، بينما أظهرت نتائج البحث الحالي ودراستي لانسانا وداغنيو (2009)، ودراسة العزام (2017) نسباً عالية تعزى للاتجاهات الإيجابية نحو استعمال المناقشة النشطة.

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في البحث الحالي؛ لأنه يزود الباحث فهماً عميقاً للظواهر والسمات التربوية، فالمنهج الوصفي يعطي معلومات دقيقة عن البيانات التي تم جمعها؛ ما يتيح للباحث فرصة الربط بين المتغيرات، والأسباب بالنتائج. (عزيز والعيدي، 2019: 69).

مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع البحث الحالي من مدرسي اللغة العربية لمرحلة الإعدادية والثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمركز محافظة كربلاء، البالغ عددهم (276) مدرساً ومدرسة، توزعوا بواقع (131) مدرساً و (145) مدرسة على (20) ثانوية و (34) مدرسة إعدادية. أما عينة البحث فقد اختيرت ممثلة للمجتمع بنسبة (100%)، وعليه فإن العينة هي مجتمع البحث ذاته، وبعد استبعاد الاستمارات التالفة بلغ مجموع العينة (229)، بواقع (124) لفئة الذكور، و(105) لفئة الإناث.

أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث والحصول على النتائج تم تطوير مقياساً للاتجاهات من خلال الرجوع إلى المصادر التي تناولت استراتيجيات التعلم النشط، وكذلك الاطلاع على الادب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بمجالي قياس الاتجاهات، واستراتيجيات التعلم النشط ومن هذه الدراسات دراسة: حسن والطار (2016)، ودراسة: العزام (2017)، ودراسة: المسلماوي (2019)، وتكونت أداة البحث بصورتها النهائية من قسمين، على ما في الملحق (2).

القسم الأول: بيانات المستجيبين التي تمثل المتغيرات الديموغرافية الآتية:

- الجنس، وله فئتان (ذكر، واثني).
- الخبرة التعليميّة، ولها ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، 5- أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

تكونت الاستبانة من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات كما يلي:

- المجال الأول: مفهوم استراتيجية المناقشة النشطة، مكونه من (10) فقرات.
- المجال الثاني: أهمية استراتيجية المناقشة النشطة، مكونه من (10) فقرات.
- المجال الثالث: تطبيق استراتيجية المناقشة النشطة، مكونه من (10) فقرات.

المقياس:

تم اعتماد سلم ليكرت للتدرج الخماسي لقياس " مستوى اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو استعمال استراتيجية المناقشة النشطة في تدريس المرحلة الإعدادية بمحافظة كربلاء المقدسة ". وذلك على النحو الآتي: تم إعطاء الإجابة اتفق بشدة (5)

درجات، والإجابة أتفق (4) درجات، والإجابة أتفق نوعاً ما (3) درجات، والإجابة لا أتفق (2) درجتان، والإجابة لا أتفق بشدة (1) درجة واحدة.

وقد قام الباحثان بتقسيم درجات المستويات للمتوسطات الحسابية إلى ثلاثة مستويات (كبيرة، ومتوسطة، وقليلة)، وفقاً للمعادلة: طول الفئة = $(1-5) \div 3 = 1.33$ ، وبناء عليه تم اعتماد المقياس الآتي للحكم على المتوسطات الحسابية: وتم احتساب المستويات كما يلي:

- من 1.00 - أقل من 2.33: بدرجة قليلة. ومن 2.33 - أقل من 3.66: بدرجة متوسطة. ومن 3.66 - 5.00: بدرجة كبيرة.

صدق الأداة

عرضت أداة البحث على عدد من المحكمين من ذوي التخصص في مناهج وتدریس اللغة العربية في عدد من الجامعات الحكومية، وقد طلب منهم إبداء آرائهم بها من حيث الصياغة اللغوية، وضوح الفقرات وملاءمتها للمجال، حذف أو إضافة ما ترونه مناسباً من فقرات، أية اقتراحات أخرى ترونها مناسبة. وقد تكونت الأداة بصورتها الأولية من (36) فقرة موزعة على ثلاث مجالات بواقع (12) فقرة لكل مجال. واعتمد الباحثان على (80%) من اتفاق الآراء بين الخبراء والمحكمين حول صلاحية الفقرة كحد أدنى لقبول الفقرة ضمن المقياس، وبعد الأخذ بالآراء والتعديلات أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق، بواقع (3) مجالات لكل مجال (10) فقرات، على ما في الملحق (2).

قوة تمييز الفقرات:

من خلال التحليل الإحصائي تبين أن جميع الفقرات امتازت بقوة تمييزية عالية، إذ إن القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) وكما مبين في الجدول أدناه:

جدول (1) معامل تمييز الفقرات

رقم الفقرة	عليا		دنيا		التائية	دلالة الفرق
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
ف1	2.74	0.70	2.42	0.78	2.42	دال
ف2	2.98	0.34	2.29	0.78	6.45	دال
ف3	2.95	0.53	2.47	0.78	4.04	دال
ف4	2.90	0.62	2.15	0.87	5.61	دال
ف5	4.23	1.21	2.31	0.86	10.20	دال
ف6	4.32	1.00	2.40	0.78	11.90	دال
ف7	4.31	1.03	2.15	0.88	12.51	دال
ف8	4.10	1.39	1.81	0.87	11.03	دال
ف9	4.31	1.03	2.10	0.88	12.81	دال
ف10	4.35	0.94	2.15	0.87	13.60	دال
ف11	3.40	1.00	2.19	0.79	7.49	دال
ف12	3.16	1.26	1.60	0.78	8.33	دال

دال	5.09	0.79	2.37	1.18	3.29	ف13
دال	6.44	0.87	2.15	1.12	3.31	ف14
دال	6.16	0.66	2.60	0.92	3.48	ف15
دال	7.50	0.78	1.77	1.23	3.16	ف16
دال	5.65	0.74	2.45	0.38	3.05	ف17
دال	5.48	0.80	2.31	0.51	2.97	ف18
دال	6.01	0.85	2.21	0.51	2.97	ف19
دال	6.64	0.63	2.66	0.96	3.63	ف20
دال	6.72	0.65	2.48	0.81	3.37	ف21
دال	5.64	0.74	2.53	0.85	3.34	ف22
دال	7.80	0.75	2.16	0.88	3.31	ف23
دال	7.18	0.73	2.16	0.96	3.26	ف24
دال	7.08	0.81	2.34	0.81	3.37	ف25
دال	7.91	0.80	2.13	1.07	3.47	ف26
دال	6.89	0.80	2.23	0.76	3.19	ف27
دال	6.89	0.84	2.29	0.69	3.24	ف28
دال	5.64	0.68	2.21	0.90	3.02	ف29
دال	6.62	0.80	2.18	0.83	3.15	ف30

صدق البناء :

تم حساب مؤشرات الصدق البنائي للمقياس من خلال علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه، وعلاقتها بالمجموع العام للمقياس، فضلاً عن علاقة المجال بالمجالات الأخرى والمجالات بالمجموع العام للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث تم التأكد من دلالة الارتباط باستخدام الاختبار التائي للدلالة الارتباط، وقد أظهرت القيمة التائية المحسوبة وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية لجميع الفقرات مع مجالاتها والمجموع العام، فضلاً عن المجالات مع المقياس إذ إن القيم التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية (1.96) وكما مبين في الجدول الآتي:

جدول (2) القيم التائية لدلالة معاملات الارتباط بين الفقرة والمقياس، والمجال علاقته بالمجالات الأخرى، والمجالات بالمجموع العام للمقياس

رقم الفقرة	قيم معاملات الارتباط			التائية لدلالة الارتباط			
	1م	2م	3م	المقياس	1م	2م	3م
ف1	0.28			0.24	4.22		3.61
ف2	0.40			0.37	6.31		5.76
ف3	0.36			0.30	5.58		4.55
ف4	0.45			0.36	7.18		5.58

16.59			22.29	0.75			0.84	ف5
19.28			29.01	0.80			0.90	ف6
16.49			22.38	0.75			0.84	ف7
16.70			24.26	0.76			0.86	ف8
16.91			21.51	0.76			0.83	ف9
20.71			26.78	0.82			0.88	ف10
28.22	13.71	13.05		0.89	0.69	0.67		م1
14.17		19.28		0.70		0.80		ف11
13.74		17.45		0.69		0.77		ف12
11.22		14.17		0.61		0.70		ف13
12.37		15.95		0.65		0.74		ف14
15.44		18.88		0.73		0.79		ف15
13.78		18.08		0.69		0.78		ف16
6.42		7.16		0.41		0.44		ف17
6.37		7.04		0.40		0.44		ف18
6.73		6.83		0.42		0.43		ف19
14.79		15.76		0.72		0.74		ف20
30.57	19.69		13.23	0.90	0.81		0.68	م2
11.73	14.01			0.63	0.70			ف21
10.76	13.41			0.60	0.68			ف22
12.60	15.13			0.66	0.72			ف23
11.67	14.01			0.63	0.70			ف24
12.53	16.54			0.66	0.75			ف25
14.29	18.02			0.70	0.78			ف26
9.87	11.51			0.56	0.62			ف27
9.77	11.95			0.56	0.64			ف28
9.65	9.28			0.56	0.54			ف29
9.04	10.29			0.53	0.58			ف30
30.94	0.00	19.69	13.71	0.91		0.81	0.69	م3
0.00	29.85	30.57	28.22		0.90	0.90	0.89	المقياس

ثبات الأداة: للتأكد من ثبات أداة البحث وثبات تطبيقها تم حساب معاملات ثبات المقياس بطريقتين هما: معامل ألفا كرونباخ (Chronbach Alpha) للاتساق الداخلي على جميع فقرات مجالات المقياس والأداة مجتمعة، فضلاً عن حسابها بطريقة إعادة الاختبار، حيث اظهرت القيم وجود مؤشرات ثبات عالية كما هو مبين في الجدول الآتي الذي يوضح معاملات الثبات.

الجدول (3) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

بيرسون	الفاكرونباخ	
0.88	0.88	م1
0.89	0.87	م2
0.89	0.86	م3
0.92	0.92	المقياس

الفصل الرابع نتائج البحث ومناقشتها

المجال الأول: مفهوم استراتيجية المناقشة النشطة، مكونه من (10) فقرات، المجال الثاني: أهمية استراتيجية المناقشة النشطة، مكونه من (10) فقرات، المجال الثالث: تطبيق استراتيجية المناقشة النشطة، مكونه من (10) فقرات.

مع سلم بدائل خماسي متدرج من نوع ليكرت على النحو التالي: اتفق بشدة، اتفق، اتفق نوعاً ما، لا اتفق، لا اتفق بشدة، تعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو استعمال استراتيجية المناقشة النشطة في تدريس المرحلة الإعدادية بمحافظة كربلاء المقدسة؟ وللإجابة على هذا السؤال استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينة واحدة، وقد تبين من خلالها أن المدرسين بنحو عام يمتلكون اتجاهات سلبية نحو استراتيجية المناقشة النشطة. والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة لمجالات البحث

المجال	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	التائية المحسوبة	دلالة الفرق
م1	229	28.05	7.12	30	-4.15	دال
م2		26.94	5.66		-8.17	دال
م3		27.47	5.30		-7.24	دال
المقياس		82.46	16.29	90	-7.01	دال

يلحظ الباحثان من الجدول أعلاه أنَّ الأوساط الحسابية بمجملها اقل من الأوساط الفرضية، وأن القيم التائية المطلقة المحسوبة أكبر من القيم الجدولية البالغة (1.96)، مما يؤكد وجود الاتجاه السلبي من قبل المدرسين نحو استخدام هذه الاستراتيجية، ويعزو الباحثان سبب ذلك إلى عدم توظيف التقنيات واستعمال الوسائل التعليمية في داخل الغرفة الصفية لتقليل الوقت والجهد، وخوف المدرسين من ضياع الوقت بكثرة المتكلمين وفقدان السيطرة في إدارة المناقشة بين طلبتهم وبالتالي عدم تحقيق أهداف الدرس، فضلاً عن عدم مراعاتهم لرغبات طلبتهم وميولهم للدرس من أجل انخراطهم بأنشطة الدرس بنحو طوعي، وقلة المدرسين الذين يستعملون استراتيجيات التعلم النشط باعتمادهم على الطرائق التقليدية البسيطة، والبعض الآخر يستخدمها

بطريقة يفقدها فائدتها، فيحرم من جني ثمارها، وبالتالي انعكس سلباً الى قلة استعمال مدرسي اللغة العربية لاستراتيجيات التعلم النشطة المتمثلة باستراتيجية المناقشة النشطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فوارق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو استعمال استراتيجية المناقشة النشطة تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث)؟ وللإجابة على هذا السؤال جرى تطبيق اختبار (T-Test) على مجالات البحث والأداة مجتمعة تبعاً إلى متغير الجنس، والجدول الآتي يوضح ذلك.

الجدول (5): نتائج اختبار (T-Test) على مجالات البحث لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	دلالة الفرق
م1	ذكر	124	24.38	3.30	-10.23	دال
	انثى	105	32.38	7.94		
م2	ذكر	124	24.67	3.01	-7.33	دال
	انثى	105	29.63	6.80		
م3	ذكر	124	24.99	3.20	-8.91	دال
	انثى	105	30.39	5.78		
المقياس	ذكر	124	74.04	7.45	-10.26	دال
	انثى	105	92.40	18.21		

الملاحظ في الجدول أعلاه أن الإناث تفوقن على الذكور في جميع المجالات الفرعية للمقياس، فضلاً عن المقياس ككل، وذات دلالة إحصائية إذ أن القيم التائية المحسوبة أكبر من القيم الجدولية البالغة (1.96) مما يعني أن الإناث تمتلك اتجاهات إيجابية أعلى مما لدى الذكور، ويعزو الباحثان سبب ذلك في تفوق الإناث في هذه المجالات إلى عدة أسباب منها: التزام المدرسات باستعمال استراتيجيات وأساليب التعلم النشط الفعال، ولما تحمله من تصميم وإرادة تفوق مما يحمله الذكور، وسهولة التعامل مع طالبات الاناث مقارنة بالذكور، فضلاً عن ذلك فإنَّ الإناث يمتزنان عادة بالحرص الشديد وتوفير الجو المناسب للدرس واستثمار وقت الدرس كاملاً، وهذا يفتقد في مدارس الذكور.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فوارق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو استعمال استراتيجية المناقشة النشطة تعزى إلى متغير الخبرة (أقل من 5 سنوات)، (5- 10 سنوات)، (11 سنة فأكثر)؟ وللإجابة على هذا السؤال جرى تطبيق تحليل التباين الأحادي على مجالات البحث تبعاً إلى متغير الخبرة، حيث تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مستوى من مستويات الخبرة، والجدول الآتي يوضح ذلك.

الجدول (6) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات متغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
م1	أقل من 5 سنوات	88	23.10	3.03
	سنوات 5-10	72	26.24	1.77
	أكثر من 10 سنوات	69	36.25	7.17
م2	أقل من 5 سنوات	88	23.34	2.68

1.55	26.58	72	سنوات 5-10	
7.34	31.91	69	اكثر من 10 سنوات	
3.09	23.86	88	اقل من 5 سنوات	3م
1.72	27.33	72	سنوات 5-10	
6.26	32.20	69	اكثر من 10 سنوات	المقياس
5.98	70.31	88	اقل من 5 سنوات	
1.21	80.15	72	سنوات 5-10	
17.90	100.36	69	اكثر من 10 سنوات	

دلالة الفرق	الفائنية	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصادر التباين	
دال	175.83	3513.30	2	7026.59	بين المجاميع	1م
		19.98	226	4515.88	داخل المجاميع	
			228	11542.47	الكالي	
دال	72.37	1427.76	2	2855.51	بين المجاميع	2م
		19.73	226	4458.75	داخل المجاميع	
			228	7314.26	الكالي	
دال	82.08	1345.74	2	2691.48	بين المجاميع	3م
		16.40	226	3705.52	داخل المجاميع	
			228	6397.00	الكالي	
دال	160.46	17747.44	2	35494.88	بين المجاميع	المقياس
		110.60	226	24995.98	داخل المجاميع	
			228	60490.86	الكالي	

بين الجدول أعلاه وجود فوارق ذات دلالة احصائية بين جميع المجالات الثلاث الفرعية والمقياس ككل، إذ إن القيم الفائنية المحسوبة أعلى من نظيرتها الجدولية البالغة (3.04)، وللتأكد من مواقع الفروق لجأ الباحثان الى استخدام اختبار شيفيه، الذي يبين ارتفاعاً تدريجياً في الاتجاه الإيجابي نحو استخدام استراتيجية المناقشة النشطة مع زيادة سنوات الخبرة كما مبين في الجدول الآتي:

الجدول (7) نتائج اختبار شيفيه.

المجال	الخبرة	العدد	المستويات		
			1	2	3
1م	اقل من 5 سنوات	88	23.10		
	سنوات 5-10	72	26.24		
	اكثر من 10 سنوات	69	36.25		
	شيفيه المحسوبة	1.39			
2م	اقل من 5 سنوات	88	23.34		
	سنوات 5-10	72	26.58		
	اكثر من 10 سنوات	69	31.91		
	شيفيه المحسوبة	1.47			
3م	اقل من 5 سنوات	88	23.86		
	سنوات 5-10	72	27.33		
	اكثر من 10 سنوات	69	32.20		
	شيفيه المحسوبة	1.28			
المقياس	اقل من 5 سنوات	88	70.31		
	سنوات 5-10	72	80.15		
	اكثر من 10 سنوات	69	100.36		
	شيفيه المحسوبة	3.47			

ويعزو الباحثان سبب ذلك إلى أن حسن استعمال مدرسي اللغة العربية لاستراتيجيات التعلم النشط يحتاج لسنوات خبرة كبيرة نظراً لطبيعة الاستراتيجيات المرتبطة بنحو مباشر بالتدريس، فضلاً عن تأثر المدرسين ببعضهم البعض مما يزيد من أثر الخبرة التدريسية، وخضوع مدرسي اللغة العربية دورات تدريبية في تدريس اللغة العربية خلال سني خدمتهم التعليمية؛ مما زاد خبراتهم على اختيار أهم الاستراتيجيات التعليمية المناسبة لتحقيق هدف درسه، صف الى ذلك عامل الخبرة هو العنصر الحاسم في إحداث هذا الفرق مع مرور الزمن، وبالتالي سيكون المدرس الذي يمتلك الخبرة هو الأقدر على تطبيق استراتيجية المناقشة النشطة بنحو فعال اضافة الى قدرته في التخطيط بنحو أكثر سلاسة ومنطقية من أصحاب الخبرة القليلة، زد على ذلك كونه أقدر على فهم طلابه والقدرة على التواصل معهم، واجراء عمليات التقويم بنحو سليم لطلابه.

الاستنتاجات، التوصيات، والمقترحات

في ضوء النتائج التي تمخض عنها البحث الحالي، يستنتج الباحثان جملة من الأمور أهمها:

1. عدم اهتمام الكثير من مدرسي اللغة العربية باستراتيجية المناقشة النشطة؛ بسبب غياب الامكانات البشرية والمادية، اللازمة لتطبيقها أو تطبيق استراتيجيات أخرى للتعلّم النشط.
2. نظرة الكثير من مدرسي اللغة العربية السلبية إلى المناقشة النشطة، خوفاً على وقت الدرس أن يذهب في ظل المناقشات الكثيرة، فضلاً عن ذلك خوفهم من الفوضى التي قد تلازم جلسات المناقشة النشطة.
3. بين البحث أن مدرسات اللغة العربية (فئة الإناث) أكثر ميلاً نحو استعمال المناقشة النشطة في أثناء التدريس من فئة الذكور.

أما أهم ما يوصي به الباحثان في ضوء نتائج البحث الحالي:

1. اقامة الدورات التدريبية لمدرسي اللغة العربية على النحو النظري والثقافي؛ لبيان مفهوم المناقشة النشطة والنتائج المرجوة من تطبيقها وبيان دور المدرس قبل وأثناء التدريس باستعمال المناقشة النشطة.
2. اقامة الدورات التدريبية لمدرسي اللغة العربية على النحو التطبيقي لاستراتيجية المناقشة النشطة.

كما يود أن يقترح الباحثان الآتي:

القيام ببناء برنامج تدريبي لتطوير كفايات مدرسي اللغة العربية لاستعمال استراتيجيات التعلّم النشط.

قائمة المصادر

- ❖ الأسطل، محمد، أثر تطبيق استراتيجيتين لتعلّم النشط في تحصيل طلاب الصف التاسع في مادة التاريخ وفي تنمية تفكيرهم الناقد، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، 2010.
- ❖ اسماعيل، بليغ حمدي، استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج، عمّان، 2013.
- ❖ البديري، سميرة، مصطلحات تربوية ونفسية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2005.
- ❖ بدير، كريمان، التعلّم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط3، عمّان، 2018.
- ❖ الحيلة، محمد محمود، تكنولوجيا التعليم " من أجل تنمية التفكير بين القول الممارسة "، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، 2009.
- ❖ حسن، مرتضى وزيد العطار، أثر استراتيجيات المناقشة النشطة في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل، العدد 29، 2016.
- ❖ زاير، سعد علي وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المرتضى للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، 2013.
- ❖ شحادة، نعمان، التعلّم والتقويم الأكاديمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، 2009.
- ❖ الزغلول، عماد عبد الرحيم وعقلة المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، 2007.
- ❖ الزهيري، حامد، فاعلية استراتيجيتين للتعلّم النشط في التحصيل والاحتفاظ لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى، 2013.
- ❖ زيتون، حسن حسين، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلّم، عالم الكتب، القاهرة، 2003.
- ❖ سعادة، جودة احمد، وآخرون، التعلّم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمّان، 2006.
- ❖ _____، التعلّم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط2 عمّان، 2011.

- ❖ العزام، عماد فيصل، اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في محافظة إربد، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية، المجلد 6، العدد 20، 2017.*
- ❖ عزيز، سيف سعد وعبد الحسن عبد الامير العبيدي، *المساعد في كتابة البحوث التربوية*، دار الدكتور للعلوم الاقتصادية والادارية، بغداد، 2019.
- ❖ عطية، محسن علي، *التعلم النشط استراتيجيات وأساليب حديثة في التدريس*، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2018.
- ❖ المحنة، علي كاظم، *التفكير الناقد والقدرة اللغوية*، دار الرضوان، عمان، 2015.
- ❖ المسلماوي، جواد ضايح، اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو استعمال استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس المرحلة المتوسطة بمحافظة كربلاء المقدسة، *مجلة الباحث للدراسات الإنسانية والتربوية*، 2019.
- ❖ الوائلي، سعاد عبد الكريم، *طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير*، دار الشروق، القاهرة، 2004.
- Latchanna, G & Dagnev, A, Attitude of Teachers Towards the USE of active Learning Methods, *Computer in Human Behavior Journal, Vol 27: 136-152, 2009.*
- Pickens, J, Teacher's attitudes and Perceptions Journal of Personality and Social Psychology, *American Journal of Social, 71(2): 230-255, 2013.*

ملاحق البحث

ملحق (1) أسماء السادة المحكمين

ت	أسماء السادة المحكمين	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. عادل عبد الرحمن	ط. ت. اللغة العربية	كلية التربية الأساسية/ جامعة ديالى
2	أ.د. محسن مخلف الدليمي	=	التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية
3	أ.د. رياض حسين المهداوي	=	التربية الأساسية/ جامعة ديالى
4	أ.د. عبد الحسن عبد الامير العبيدي	=	التربية الأساسية/ جامعة ديالى
5	أ.د. محمد عبد الوهاب الدليمي	=	التربية الأساسية/ جامعة ديالى
6	أ.د. حيدر زامل الموسوي	=	كلية التربية/ جامعة كربلاء
7	أ.م.د. هاشم العوادي	=	التربية الأساسية/ جامعة بابل
8	م. د. علاء عبدالله الضاحي	=	م. صهيب الرومي/ تربية كربلاء
9	م. سعد كاظم زغير	=	ث. المتفوقين للبنين/ تربية كربلاء
10	م.م علي غازي الفياض	=	التربية الأساسية/ جامعة سومر

ملحق (2) الأداة بصورتها النهائية

ذكر	أنثى
-----	------

1- النوع الاجتماعي لمدرسي اللغة العربية:

2- عدد سنوات الخبرة:

أقل من (5) سنوات	من (5) - أقل من (10) سنوات	أكثر من (10) سنوات
------------------	----------------------------	--------------------

ت	المجال الأول: مفهوم المناقشة النشطة الفقرات	مستوى الاتفاق			
		أتفق بشدة	أتفق	أتفق نوعاً ما	لا أتفق بشدة
1	تحقق المناقشة النشطة نجاحاً كبيراً عند استعمالها في تدريس اللغة العربية.				
2	المناقشة النشطة تحسّن العلاقة بين المدرس وطلابه، وبين الطلاب أنفسهم.				
3	تزود المتعلم بتغذية راجعة فورية عن مستوى أدائه.				
4	الاستماع لآراء الطلاب يثير إعجابي، وتفاعلي.				
5	يمكن تحقيق أهداف التربية الشاملة المتعلقة بجميع جوانب نمو المتعلم باستعمال استراتيجية المناقشة النشطة.				
6	المناقشة النشطة أفضل من الطريقة التقليدية في تدريس اللغة العربية.				
7	يحظى المدرسون الذين يستعملون المناقشة باحترام زملائهم وطلابهم.				
8	المناقشة النشطة تجعل المدرس قادراً على أداء مهامه على أكمل وجه.				
9	إن إدارة النقاش لا يهدر الوقت.				
10	المناقشة النشطة تساعد المدرس في تحديد مستوى نشاط المتعلمين.				

ت	المجال الثاني: أهمية استراتيجية المناقشة النشطة الفقرات	مستوى الاتفاق			
		أتفق بشدة	أتفق	أتفق نوعاً ما	لا أتفق بشدة
1	تخلق استراتيجية المناقشة النشطة أجواءً تفاعلية بين المدرس وطلابه.				
2	استعمال المناقشة النشطة يقتضي معرفة نظرية واسعة عن هذه الاستراتيجية.				
3	جميع المدارس الثانوية بحاجة لاستعمال المناقشة النشطة في تدريس اللغة العربية.				
4	مدرسو اللغة العربية بحاجة إلى دورات تدريبية حول التعلّم النشط.				
5	تمنح المناقشة النشطة الطلاب أجواءً من الحرية للتعبير عن آرائهم وأفكارهم.				
6	يرغب الكثير من المدرسين في الدخول بدورات تدريبية حول التعلّم النشط.				
7	تعديل المناقشة النشطة سلوكيات الطلاب كأداب الحوار، وقبول الآخر، والدفاع الموضوعي.				
8	يمكن اعتماد المناقشة النشطة كاستراتيجية ناجحة لحل المشكلات التي تواجه الطلاب في مسيرتهم الدراسية.				
9	تعدد أشكال المناقشة تعطى أهمية بالغة.				
10	تسهم المناقشة النشطة في تعزيز العلاقة بين المدرس وطلابه.				

مستوى الاتفاق					المجال الثالث: تطبيق استراتيجية المناقشة النشطة.	ت
لا أتفق بشدة	لا أتفق	أتفق نوعاً ما	أتفق	أتفق بشدة	الفقرات	
					يرغب الكثير من المدرسين بتطبيق المناقشة النشطة في أثناء الموقف التعليمي	1
					لا يمكن أن تأخذ المناقشة النشطة مساراً بعيداً عن هدف الدرس.	2
					يمكن تغيير جلسة الطلاب بما يناسب التدريس باستعمال المناقشة النشطة.	3
					حدوث الخطأ وارد عند استعمال استراتيجية المناقشة النشطة.	4
					يمكن تطبيق المناقشة النشطة في المواد الدراسية جميعها.	5
					سهولة إدارة الصف عند استعمال استراتيجية المناقشة النشطة.	6
					وقت الدرس يكفي لاستعمال المناقشة النشطة.	7
					لا يتطلب تطبيق المناقشة النشطة خبرة واسعة.	8
					لا تقتصر المناقشة النشطة على الطلاب المتفوقين.	9
					يمكن تطبيق المناقشة النشطة عند تدريس جميع فروع اللغة العربية.	10