مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (٤) العدد (٦) ٢٠٢٠
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (4) No. (6) 2020

العلاقة بين إدارة بيئة التعلم النشط وفعالية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة طرطوس

د. ريم سليمون*

د. ألفت وطفي**

ديما عيسى مرهج***

(تاريخ الإيداع ١٥/٦/٢٠٢٠. قُبِل للنشر في ٢٢/ ٩ /٢٠٢٠)

□ ملخّص □

هدف البحث إلى تعرّف العلاقة بين إدارة بيئة التعلم النشط وفعالية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة طرطوس. باستخدام المنهج الوصفي التحليلي للتحقق من صحة فرضيات البحث، وتمثلت عينة البحث بـ (٣٠٠) معلم ومعلمة، بالاعتماد على مقياس فعالية الذات، ومقياس إدارة بيئة التعلم النشط؛ وذلك بعد التحقق من صدقهما وثباتهما، وتوصل البحث إلى نتائج أهمها:

١- يوجد اتفاق بدرجة كبيرة على أهمية بيئة التعلم النشط في تحقيق فعالية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

٢- يوجد ارتباط مهم وطردي بين إدارة بيئة التعلم النشط وبين فاعلية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، حيث أكد أفراد العينة أنه كلما توافرت بيئة التعلم النشط تحسنت فعالية الذات.

٣- يسهم تطوير بيئة التعلم النشط إسهاماً كبيراً في تمكين المعلم من تطوير أساليب التعلم لدى المتعلم، والتحكم بالبيئة الصفية بما يخدم الخطة الدرسية.

كلمات مفتاحية: إدارة بيئة التعلم النشط، التعلم النشط، فعالية الذات.

*استاذ،قسم الأرشاد النفسي،كلية التربية،جامعة طرطوس.

**دكتور ،قسم تربية الطفل، كلية التربية،جامعة طرطوس.

***طالبة ماجستير، قسم تربية الطفل، كلية التربية،جامعة طرطوس

مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (٤) العدد (٦) ٢٠٢٠
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (4) No. (6) 2020

The relationship between managing an active learning environment and self-efficacy among teachers of the first stage of basic education in Tartous.

Dr. Reem Slemon*
Dr. Olfat Watfi**
Dima Issa Merhej***

(Received 15 /6 /2020. Accepted 22/ 9 /2020)

□ABSTRACT □

The aim of the research is to define the relationship between managing an active learning environment and self-efficacy among teachers of the first stage of basic education in Tartous. By using the descriptive and analytical approach to verify the validity of the research hypotheses, the research sample consisted of (300) male and female teachers, depending on the Self-Efficacy Scale and the Active Learning Environment Management Scale. And after verifying their validity and reliability, and the research reached results, the most important of which are:

1- There is broad agreement on the importance of the active learning environment in achieving self-efficacy among teachers of the first stage of basic education.
2- There is an important and direct correlation between managing the active learning environment and self-efficacy among teachers of the first cycle of basic education, as the sample members emphasized that the more an active learning environment is available, the better the self-efficacy.
3- The development of the active learning environment greatly contributes to enabling the teacher to develop the learner's learning styles, and to control the classroom environment to serve the lesson plan.

Key words: active learning environment management, active learning, self-efficacy.

*professor-department of psychological counseling-faculty of education-tartous university
**assistant professor- department child education- faculty of education-tartous university
***ma student- department child education- faculty of education-tartous university

مقدمة

شهدت العقود الأخيرة من القرن العشرين مجموعة من المتغيرات والتحولات التي كان لها انعكاساتها على العملية التربوية بشكل عام، وعلى دور المعلم ومكانته بشكل خاص، ومن أبرزها تلك المتغيرات الاجتماعية والثقافية والحضارية التي ترتبط بالانفجار السكاني الهائل الذي يشهده العالم، والتقدم العلمي والتكنولوجي والمعرفي، والتطور الهائل في مجال الاتصالات، والإيمان المتزايد بالمبادئ الديمقراطية. وفي ظل التطور المعرفي، والنظريات التربوية، تأتي أساليب التعليم الحديثة، التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية على خلاف ما تقوم عليه الأساليب التقليدية التي أصبحت بحاجة إلى مراجعة بما يتناسب مع متطلبات الحداثة(قطاوي وآخرون، ٢٠٠٩، ٥١).

ومعنى هذا أن عملية التعليم تضع المتعلم في موقف تعليمي بحيث يكون لديه الاستعداد العقلي والنفسي لاكتساب خبرات ومعارف ومهارات وقيم تتناسب مع قدراته واستعداداته، من خلال وجوده في بيئة تعليمية تعلمية ملائمة تتضمن محتوى تعليمياً، ومعلماً، ووسائل تعليمية لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ومن هنا يتضح أن أساليب التعلم الحديثة تركز على المتعلم الفاعل والنشط، لأنه محور اهتمام العملية التعليمية، ومن الاتجاهات الحديثة في مجال التربية والتعليم ضرورة التحول من التعلم بطرق الحفظ عن ظهر قلب (Learning Rote) والذي يعني استقبال المعلومات وحفظها إلى التعلم النشط (Active Learning) ويعني مناقشة المتعلم والتعبير عن آرائه وأفكاره مع زملائه ودراسة العلاقات بين الموضوعات والروابط بين المفاهيم، وربطها بما هو في ذهنه وما يعرفه عنها، أو تطبيق هذه المعلومات في مواقف علمية وحياتية . (عبد الوهاب، ٢٠٠٥، ١٣).

ونتيجة لهذه النظرة التربوية الحديثة للتلميذ باعتباره محوراً للعملية التعليمية تغيرت النظرة إلى وظيفة المعلم، إذ كانت تقتصر في الماضي على نقل المعلومات إلى أذهان المتعلمين، أما في عصرنا الحالي فأصبح المعلم بمثابة قدوة للتلاميذ، وموجه ومرشد لهم، وهو معني بالتفاعلات المختلفة سواء داخل غرفة الصف أو خارجها مما يجعل المعلم ذا دور رئيس في تهيئة بيئة صفية صحية للتلاميذ للعيش والتعلم معاً (قطامي وقطامي، ٢٠٠١، ٣٣٣).

لذلك ظهرت الحاجة للتعلم النشط نتيجة لمجموعة من العوامل، أبرزها حالة الحيرة والارتباك التي يشكو منها المتعلمون بعد كل موقف تعليمي، والتي يمكن أن تفسر أنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي، ومن هنا جاء اهتمام العديد من الباحثين في هذا المجال، فهناك العديد من الدراسات التي أشارت إلى ضرورة توفر بيئة تعلم نشطة يقوم فيها المتعلم بدور إيجابي في أثناء التعلم، حيث أوضحت بعض هذه النظريات أن استخدام إستراتيجيات التعلم النشط تساعد في تنمية التحصيل وزيادة إيجابية المتعلم، ومن هذه الدراسات: دراسة ستيوات وآخرون (٢٠٠٤) (stewart, et, al) ودراسة هاني (٢٠٠٣).

ومن أبرز سمات المعلم الشخصية التي تؤثر في أدائه التعليمي وفي قدرته على إدارة بيئة التعلم النشط، فعالية الذات (self-efficacy) التي تشير إلى اعتقادات الفرد في مهاراته الذاتية، وفي أثناء أداء مهمة محددة في سياق محدد. وإذا كانت الفعالية الذاتية مهمة للفرد العادي، فهي ذات أهمية أكبر بالنسبة إلى المعلم وخاصة في دوره على إدارة بيئة التعلم، وهذا- ما أكدت عليه العديد من الدراسات كدراس غودريو وآخرون (Gaudreau, et, al, 2013) التي أشارت إلى أن المعلم ذي المستوى المنخفض من فعالية الذات

ينفق المزيد من الوقت على الأنشطة غير المنهجية وأكثر عرضة لإدارة الصف الدراسي من خلال الرقابة والعقوبات، في حين أن المستوى المرتفع من فاعلية الذات يساعد المعلمين على إدارة الصف بشكل أفضل ولديهم تحكم أفضل في العاطفة وأقل عرضة للجوء الى استخدام العقوبات كوسيله لإدارة صفوفهم. (Gaudreau, et, al, 2013, 3616)

كما أكدت دراسة بيكو و فرغا (٢٠١٤) beko &varga على أن النهج القائم على الفعالية في التعليم يركز على أهمية التعلم النشط الذي يخلق مستوى عالياً من الاستقلالية والضبط الذاتي وتطبيق الإستراتيجيات المعرفية المختلفة للتمييز بين المعلومات المهمة وغير المهمة وتحليلها ومقارنتها وبناء المعرفة الجديدة على التجارب السابقة والتفكير النقدي.

مشكلة البحث

يأتي البحث الحالي استجابة للحاجة الملحة لضرورة توفير البيئة الصفية الملائمة لإستراتيجيات التعلم النشط، التي تنطلق من جعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية؛ خصوصاً أن مدارس التعليم الأساسي ما زالت تعاني من آثار الحرب على سورية، والتي أدت إلى تدمير البنى التحتية لعدد كبير من المدارس التي تحتاج الى إعادة ترميم وصيانة. كما أن تصميم الصفوف الدراسية والتقليدية وترتيب المقاعد وأعداد التلاميذ الكبيرة داخل الصف الواحد وتحديات دمج التكنولوجيا في التعليم، تؤثر تأثيراً كبيراً في فعالية المعلم في إدارة بيئة التعلم النشط.

وهذا ما لاحظته الباحثة في أثناء ممارسة مهنة التعليم في مدارس التعليم الأساسي في مدينة طرطوس، كما أن العديد من الدراسات أكدت على أهمية ضرورة توفير بيئة التعلم النشط؛ ومنها دراسة بيكو وفرغا (٢٠١٤) Beko &Vargak، ودراسة أنغار (٢٠١٨) Ungar ودراسة عشا وآخرون (٢٠١٢) بهدف تجاوز الآثار السلبية لانخفاض الفعالية، لذلك تتحدد مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما العلاقة بين إدارة بيئة التعلم النشط وفعالية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

أهمية البحث:

تكمن الأهمية النظرية للبحث في التعرف إلى المهارات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم لإدارة بيئة التعلم النشط.

تكمن الأهمية التطبيقية في الإسهام في تحسين برامج الدورات التعليمية للمعلمين بحيث تتضمن مهارات ومعلومات كافية تتعلق بتحسين فعالية الذات وتوظيفها في مجال إدارة بيئة التعلم النشط.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تعرف:

١- مهارات إدارة بيئة التعلم النشط.

٢- مستوى فعالية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

٣- العلاقة بين إدارة بيئة التعلم النشط وفعالية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

٤- تأثير متغيرات البحث (المؤهل العلمي- القدم الوظيفي) في متوسطات درجات إجابات أفراد العينة حول العلاقة بين إدارة بيئة التعلم النشط وفعالية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

أسئلة البحث:

١- ما مهارات إدارة بيئة التعلم النشط التي يمارسها المعلمون في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

٢- ما مستوى فعالية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

٣- ما العلاقة بين إدارة بيئة التعلم النشط وفعالية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

٤- ما هو تأثير متغيرات البحث (المؤهل العلمي- القدم الوظيفي) في متوسطات درجات إجابات أفراد العينة حول العلاقة بين إدارة بيئة التعلم النشط وفعالية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟.

فرضيات البحث

١- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين إدارة بيئة التعلم النشط وبين فاعلية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس إدارة بيئة التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس إدارة بيئة التعلم النشط تعزى لمتغير الخبرة.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى لمتغير الخبرة.

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع البحث من معلمي الصف (داخل الصف) في مدارس الحلقة الأولى في مدينة طرطوس، والبالغ عددهم بحسب دائرة الإحصاء في تربية طرطوس /١٣٦٠/ معلماً ومعلمة، وبتطبيق قانون العينة صيغة السحب من دون إعادة لـ العلي (٢٠١٧)، نجد أن عدد أفراد العينة بلغ /٣٠٠/ معلم ومعلمة من المؤهلات العلمية المختلفة (دبلوم تأهيل ودراسات – معلم الصف – صف خاص/أهلية تعليم) وفق الآتي:

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

حيث N=1360 حجم المجتمع ، Z=1.96 الدرجة المعيارية عند معامل ثقة ٩٥%

P=0.5 نسبة الخاصة في المجتمع ونضعها ٠.٥ ليكون حجم العينة أكبر ما يمكن

E=0.05 هامش الخطأ المسموح به

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول "وصف طبيعة الظاهرة موضع البحث، فالمنهج الوصفي التحليلي يساعد على تفسير الظواهر التربوية الموجودة، كما يفسر العلاقات بين هذه الظواهر"، يضاف إلى ذلك أنه يساعد الباحثة في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع، وتعد الأبحاث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات فهي تصف وتحلل وتقيس وتقيم وتفسر.

وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة. (الرشيدي، ٢٠٠٠، ص٥٩)

حدود البحث:

حدود زمانية: العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠.

حدود مكانية: مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة طرطوس.

حدود بشرية: المعلمون والمعلمات في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

حدود موضوعية: إدارة بيئة التعلم النشط – فعالية الذات.

متغيرات البحث

المتغير المستقل: إدارة بيئة التعلم النشط.

المتغير التابع: فعالية الذات.

المعالجة الإحصائية: اعتمدت الباحثة على الحزمة الإحصائية (SPSS25) في عملية تحليل البيانات وتبويبها واختبار الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة (مقاييس النزعة المركزية – مقاييس التشتت–معامل ارتباط بيرسون– ANOVA).

مصطلحات البحث

فعالية الذات Self-Efficacy:

هي إدراكات المعلم عن المهارات والقدرات التي يمتلكها لمساعدة التلاميذ على التعلم، وإعداد البرامج الفعالة من أجل تحسين سلوكياتهم، وتغيير مستواهم نحو الأفضل (Short, 1994, 490). كما تشير إلى الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدرته (Bandura,1997,p.54). وتتبنى الباحثة هذا التعريف كتعريف إجرائي في هذا البحث، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على مقياس فعالية الذات المستخدم في هذه الدراسة.

الإدارة الصفية:

قدرة المعلم على توجيه المواقف الصفية وضبطها، بما يضمن محافظة المتعلمين على النظام والهدوء في غرفة الصف، وتحقيق أهداف الدرس. (نبهان،٢٠٠٨، ١٠٩).

التعلم النشط: Active learning

هو البيئة التعليمية التي تتيح للطلبة التحدث والإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتأمل العميق وذلك من خلال استخدام تقنيات وأساليب متعددة مثل حل المشكلات والمجموعات الصغيرة والمحاكاة ودراسة الحالة ولعب الأدوار وغيرها من الأنشطة التي تتطلب من التلاميذ أن يقوموا بتطبيق ما تعلموه في عالم الواقع (سعادة، 2006، ص30).

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

بيئة التعلم النشط:

هي البيئة التي يشارك فيها الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع المرصودة في أثناء تدريس مساق الإرشاد التربوي، وتسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والحوار البنّاء، والمناقشة الثرية، والتحليل السليم لكل ما يتم قراءته أو كتابته أو طرحه من آراء وقضايا وموضوعات، بين بعضهم بعضاً، مع تشجيع مدرسهم لهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق، ودفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمادة الدراسية، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة للمتعلم (عشا وآخرون، ٢٠١٢، ٥٢٦). وتتبنى الباحثة هذا التعريف كتعريف إجرائي في البحث، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على مقياس بيئة التعلم النشط المستخدم في هذه الدراسة.

معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

هو أحد عناصر العملية التربوية والأساس فيها ويتوقف نجاح هذه العملية التربوية في تحقيق أهدافها على مدى نجاح المعلم فهو القائد الأول والموجه لها (الحريري، 2010، 128). وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه قائد الصف وموجه ومشرف العملية التعليمية داخل غرفة الصف في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس.

دراسات سابقة

١- دراسة بقيعي(٢٠١٦) الأردن: الفاعلية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة الفاعلية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن في ضوء متغيرات الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي والتخصص والصفوف التي يدرسها المعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٤٤٠) معلماً ومعلمة، جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وقد تم بناء مقياس الفاعلية الذاتية التدريسية من أربعة أبعاد هي: الفاعلية في الإستراتيجيات التعليمية التعلمية، الفاعلية في إدارة الموقف الصفي، الفاعلية في العلاقة مع الطلبة وأولياء الأمور، الفاعلية في تعليم التفكير والبحث العلمي. وأظهرت النتائج وجود درجة عالية من الفاعلية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن، ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ في الفاعلية الذاتية التدريسية تبعاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي ولصالح الإناث ومؤهل البكالوريوس، ولم تظهر فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغيرات الخبرة التدريسية والتخصص والصفوف التي يدرسها المعلم.

٢- دراسة الأفندي (٢٠١٤) سورية: مشكلات إدارة الصف الّتي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسي.

هدفت الدراسة إلى تعّرف مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية في ضوء المتغيرات الآتية: (جنس المعلم، سنوات خبرة المعلم، المؤهل العلمي للمعلم، منطقة المدرسة، نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم). قامت الباحثة بتطبيق استبانة البحث على عينة متاحة من / ٢١١/ معلماً ومعلمة، ولاحظت أداء / ٢١ /منهم في الصف في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤؛ وبعد المعالجة الإحصائية جرى التوصل إلى النتائج الآتية:

أولاً: إن أكثر أنماط الإدارة الصفية شيوعاً بين المعلمين على التدريج هي:

النمط التقليدي بمتوسط حسابي(٣٧.٤) ثم النمط الفوضوي (١٨.٤٥) ثم النمط التسلطي (١٥.٥٥) ثم النمط الديمقراطي (١١.٨).

ثانياً: إن مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلم هي:

- ضعف الإعداد الأكاديمي في مجال تدريس المنهاج.
- صعوبة تطبيق الطرائق التدريسية الحديثة، صعوبة التعامل مع تلاميذ الحلقة الأولى، صعوبة استخدام الوسائل التعليمية.

٣- دراسة عشا وآخرون (٢٠١٢) فلسطين: أثر إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية التربوية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التابعة لوكالة الغوث الدولية.
هدفت هذه الدراسة لاستقصاء أثر إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي. بلغ عدد أفراد الدراسة (٥٩) طالباً وطالبة اختيروا من طلبة السنة الثانية من كلية العلوم التربوية الجامعية تخصص معلم صف. ولتحقيق أهداف الدراسة، استُخدِم مقياس في الفاعلية الذاتية واختبار تحصيلي في مادة الإرشاد التربوي، وجرى التحقق من صدق المقياس وثباته بالطرق المناسبة. كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الطلبة في مجموعتي الدراسة في الفاعلية الذاتية والتحصيل الدراسي، لصالح المجموعة التجريبية.

٤- دراسة خورشيد وقاسمي وأشراف (Khurshid, Qasmi & Ashraf, 2012) الباكستان: العلاقة بين فعالية الذات وبين الأداء الوظيفي للمعلمين.
The relationship between teachers self-efficacy and their perceived job performance
هدفت إلى تعرف الفاعلية الذاتية لدى معلمي المدارس الثانوية في الباكستان وعلاقتها بالأداء الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) معلماً ومعلمة و (٢٢٥) طالباً وطالبة من طلبة المعلمين. وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين الفاعلية الذاتية والأداء الوظيفي، وأن المعلمات لديهن فاعلية ذاتية أكبر من الذكور، وأن ذوي الخبرة الأكثر والمؤهل الأعلى لديهم فاعلية ذاتية أكبر، كما أشارت النتائج إلى أن طالبات المعلمات الإناث أفضلً أداء من طلاب المعلمين الذكور، وأن طلبة الأسر ذات الدخل المرتفع قللوا من أداء معلميهم.

٥- دراسة اومتسو سيمودارا (Omoteso, Semudara (٢٠١١ ، نيجيريا: العلاقة بين فعالية المعلمين وإدارة السلوكيات السلبية الصفية في المدارس الثانوية.
The Relationship between Teachers' Effectiveness and Management of Classroom Misbehaviours in Secondary Schools.
هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة السلوكيات السلبية الصفية بين تلاميذ المدرسة الثانوية في ولاية أوندو في نيجيريا، وتحديد فعالية المعلمين والإستراتيجيات التي يتبعها في إدارة السلوكيات السلبية الصفية، وتأسيس العلاقة بين فعالية المعلمين وإدارة السلوكيات السلبية الصفية كوجهة نظر للمحافظة على الانضباط في المدارس، استخدمت الدراسة أداتين هما: مقياس لفعالية المعلمين كما يقيِّمها مديروهم، واستبانة عن إدارة السلوكيات السلبية الصفية مؤلفة من محورين هما: أشكال السلوكيات السلبية الصفية ومدى تكرارها ومقارنة الإستراتيجيات التي يتبعها المعلمون في إدارة السلوكيات السلبية الصفية في ضوء متغيرات (الجنس، موقع المدرسة، الجهات التي تمتلك المدرسة)، طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من /١٢١/ معلماً و/١٨١/ مديراً، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر السلوكيات السلبية تكراراً هي: التحدث في أثناء التدريس /٧٥.١%/ والضرب /٩١%/ ، واستخدم المعلمون إستراتيجية نصح تلاميذهم في ضبطها بنسبة /٩١.٥%/ وتحويلهم إلى مرشدي المدرسة بنسبة /٨٨.٣٦%/ وقيم المعلمون فعالية المشاهدة بدقة بنسبة /٨١.٣%/ وفي التواصل بوضوح مع التلاميذ بنسبة /٩٦%/، كما تبين أن هناك علاقة مهمة بين فعالية المعلم وإدارة السلوكيات السلبية حيث بلغ معامل ارتباطها / ٠.٠٥٢٥/ عند مستوى دلالة /٥%/.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال ما تقدم من الدراسات السابقة ذات الصلة، يتضح أنها جميعاً أكدت وجود ضرورة ملحة لإحداث تطوير في بيئة التعلم وتحقيق الأهداف التي تتركز على المتعلم والمعلم والمنهاج الدراسي لخلق بيئة تعلم نشط فعالة تسهم في دعم وبناء المعاني العلمية، وتطوير نموذج لمفهوم التدريس الموجه نحو الفاعلية الذاتية من خلال توظيف بيئة التعلم النشط.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة بتعرف المشكلات التي تواجه المعلمين في إدارة الصف، وذلك بغرض بناء أدوات البحث.

ويختلف هذا البحث عن الدراسات السابقة بأنه موجه لدراسة دور بيئة التعلم النشط في تحقيق فاعلية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة طرطوس. كما يعد هذا البحث حسب علم الباحثة الوحيد الذي تناول مجال البيئة التعلم الصفية.

الإطار النظري

التعلم النشط

يعرّف التعلّم النّشط أنه: "طريقة تدريس تشرك المتعلّمين في عمل أشياء تجبرهم على التفكير فيما يتعلمونه"

كما يعرف أنه: طريقة للتعليم والتعلّم في وقت واحد، يشترك فيها المتعلّمون بأنشطة متنوعة وبفاعلية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والمناقشة الثرية، والتفكير الواعي، والتحليل السليم، والتأمل العميق لكل ما تَّم طرحه من مادة دراسية بين المتعلّمين، بوجود المعلّم الذي يشجعهم على تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق مما يدفعهم نحو تحقيق أهداف التعلّم المرغوب فيها.

وتذكر ماثيوزMathews أن التعلّم النّشط هو عبارة عن طريقة تجعل الطالب يبذل كل جهده في الأنشطة الصفية، بدلاً من أن يكون فرداً سلبياً يتلقى المعلومات من غيره، فالتعلّم النّشط يشّجع الطلاب على التفاعل والمشاركة ضمن العمل في مجموعات، وطرح العديد من الأسئلة المتنوعة، والاشتراك في اكتشاف المفاهيم والتدريبات القائمة على حل المشكلات، مما يسمح لهم باستخدام مهارات التفكير المتنوعة، وإن تحليل الطلبة العميق للأعمال ومشاركتهم في الأنشطة يكسبهم المفاهيم ومهارات التفكير الإبداعي والاستقصاء وحل المشكلات ويشجعهم على صنع القرار (رمضان، ٢٠١٨، ٦٦٨).

المتطلبات المعرفية لبيئة التعلم النشط

لممارسة التعلم النشط في البيئة الصفية متطلبات تساعد على توليد الثقة بالنفس والاستقلالية وثبات الشخصية في نفس الطالب منها:

١- التعلم ينطوي على بناء نشط للمعنى من المتعلم: فالمعرفة لا يمكن أن تنقل ولكن يجب أن يكون بناؤها من خلال النشاط العقلي للمتعلمين حيث يبني المتعلم المعنى من المعلومات القديمة والنماذج التي لديه، ومن المعلومات الجديدة التي يحصل عليها، عن طريق صنع وصلات متعددة بينها.

٢- الربط بين الحقائق (ماذا؟) وإجراءات تطبيقها (كيف؟): كي يستخدم الطلاب المعرفة في حل أي نوع من المشكلات يجب أن نوفر لهم الفرص لممارسة المهارات.

٣- نقل المعرفة الى سياق جديد: نقل تأثير التعلم لموضوع معين في تعلم موضوع آخر.

٤- الأفراد يتعلمون أكثر عندما يتعلمون مع الآخرين: أظهرت نتائج البحوث أن الأشكال المختلفة للتعلم الجماعي فاعل جداً في تشجيع الإنجاز الأكاديمي وبناء الاتجاهات الإيجابية للتعلم.

وهناك ممارسات أخرى إيجابية لتطبيق التعلم النشط منها:

- بناء جو من الأمان والطمأنينة.
- انهماك الطلاب بأنشطة تعليمية متنوعة.
- التواصل التفاعلي في الصف.
- الاستمتاع بعملية التعلم.
- تنويع أساليب التدريس.

المتطلبات المادية لممارسة التعلم النشط

١- مصادر التعلم:

- توفير مصادر تعلم تساعد على دعم العملية التعليمية، مع ملاحظة أن تكون:

- تتلاءم مع احتياجات الطلاب.
- الاستخدام الآمن لشبكة الإنترنت.
- تساعد على البحث والتواصل الإلكتروني.
- تتناسب مع تطبيقات المنهج.

- تتناسب مع أعمار الطلاب.

٢- غرفة الصف:

- يجلس المتعلمون على شكل حرف U أو V أو ورشة عمل دائرية.
- تكون الطاولات لها خاصية التغيير.

تكون الكراسي مريحة.

- وجود شاشة عرض وسبورة كبيرة وسبورة ورقية.
- تعليق الأنشطة وأعمال الطلبة.
- التهوية والإنارة الجيدة للفصول.
- تعليق أبرز الأعمال للطلاب في مكان بارز في الصف. (العقيل، ٢٠١٣، ٧-٨)

الفعالية الذاتية

يعرف باندورا Bandura الفعالية الذاتية التدريسية بأنها معتقدات المعلم حول قدرته على تنظيم وتنفيذ الإجراءات التعليمية الصحيحة للوصول إلى التحصيل المطلوب، ويرى أن الفاعلية الذاتية تؤثر في أنماط التفكير والانفعالات التي تحدث خلال التفاعلات الصفية، وتؤثر في فاعلية المعلم الشاملة مع الطلاب.

وعرفها سكالفيك وسكالفيك Skaalvik & Skaalvik بأنها معتقدات المعلم الفردية في قدرته على التخطيط والتنظيم وتنفيذ الأنشطة التي تسهم في تحقيق الأهداف، كما عرفها تشانن – موران وولفولك هويTschannen-Moran & Wollfolk Hoy بأنها أحكام المعلم حول قدرته على تنظيم الخطط التعليمية للحصول على النتاجات التعليمية المطلوب تحقيقها لدى الطلبة، حتى أولئك الطلبة ذوو صعوبات التعلم، والطلبة ذوو الدافعية المنخفضة.

وعند تعريف الفاعلية الذاتية التدريسية، فقد ركز البعض على توقعات الفاعلية الذاتية للمعلم مع الاهتمام بالسياق الذي يعمل فيه، بينما ركز آخرون على قدرة المعلم على التأثير في نتائج الطلاب.

والفعالية الذاتية لا تشير إلى قدرات أو مهارات الشخص الحقيقية، ولكنها تشير إلى ما يعتقد الفرد أنه قادرٌ على القيام به في ظروف معينة، بغض النظر عن امتلاكه فعلاً تلك القدرات والمهارات؛ فلا يكفي أن يمتلك المعلم المتطلبات والمهارات اللازمة لأداء مهامه، بل لا بدَّ أن يمتلك الإيمان والثقة بقدرته على القيام بالسلوك المطلوب تحت ظروف وتحديات صعبة.

والفعالية الذاتية هي القدرة الإجرائية المدركة التي لا ترتبط بما يملكه الفرد من قدرات، وإنما بما يستطيع عمله مهما كانت المصادر المتوافرة، فلا يسأل الفرد عن درجة امتلاكه القدرات، ولكن عن ثقته في تنفيذ الأنشطة المطلوبة وفق متطلبات الموقف، فتقييم الأفراد لمستوى الصعوبة التي يعتقدون مواجهتها يعتمد على فاعليتهم الذاتية . (بقيعي، ٢٠١٦، ٥٩٨)

فعالية الذات عند المعلمين:

تعدّ الفعالية الذاتية للمعلمين جزءاً لا يتجزأ من فعاليتهم كأفراد، فالفعالية الذاتية نظام معقد من عواطف المعلمين، واتجاهاتهم، وقيمهم، واعتقاداتهم، وتؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو العملية التعليمية ونتاجات تعلّم طلبتهم. وتشير الفعالية الذاتية للمعلمين إلى أحكام المعلم حول مقدرته على تنظيم المخططات التعليمية للحصول على النتاجات المطلوبة من تعليم الطلبة، حتى أولئك الطلبة الذين يوسمون بأنهم صعبو المراس. ويستقي المعلمون فعاليتهم الذاتية من أربعة مصادر، يساهم كل منها في بناء فعالية المعلم بطريقة مميزة وفريدة (حجازي، ٢٠١٣، ٤٢٠)، وتتمثل مصادر الفاعلية الذاتية للمعلم في:

أ-الإنجاز الفعلي الحقيقي Enactive attainment: أو الخبرات الفعالة التي تعتبر المصدر الأكثر تأثيراً على معتقدات الفعالية، لأنها تنبئ بنتائج الخبرات الشخصية، ولأنها تقدم الدلالة الحقيقية على مدى قدرة الفرد أو نجاحه فيما يسعى لتحقيقه.

٢-الخبرات البديلة Vicarious experience: تعتمد على المقارنة الذاتية للملاحظ، كما تعتمد على النتائج المحققة من قبل النموذج أو القدوة Model، فإذا شوهد النموذج أنه ذو قدرة أكبر أو أنه ذو موهبة، فإنّ الأفراد سوف يهملون العلاقة بين نتائج أداء النموذج ومقارنتها مع أنفسهم.

تعد ملاحظة الآخرين وهم ينجحون أمراً يرفع فعالية الذات، في حين ملاحظة فرد آخر بالكفاءة نفسها وهو يخفق في عمل يميل إلى خفض فعالية الذات، وعندما يكون النموذج مختلفاً عن الملاحظ فإن المثيرات البديلة تؤثر أدنى تأثير على الفعالية.

٣-الإقناع اللفظي Verbal persuasion: البنية الفيزيولوجية والانفعالية تؤثر تأثيراً معمماً على فعالية الذات للفرد، وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية المعرفية، والحسية العصبية لدى الفرد، وعلى هذا فهناك ثلاثة أساليب رئيسة لزيادة أو تفعيل إدراكات فعالية الذات هي:

- تعزيز البنية البدنية والصحية أو زيادتها أو تنشيطها.
- تخفيض مستويات الضغوط والنزعات أو الميول الانفعالية السالبة.
- تصحيح التفسيرات الخطأ للحالات التي تعتري الجسم. (سليمون وآخرون، ٢٠١٧، ٦)

المناقشة والنتائج

خصائص عينة الدراسة

خصائص العينة بحسب متغير المؤهل العلمي

الجدول (١) خصائص عينة الدراسة بحسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
معلم صف	167	55.7
معهد متوسط	56	18.7
دبلوم تأهيل تربوي	77	25.7
Total	300	100.0

المصدر: مخرجات SPSS 25

من الجدول (١) يتبين أن النسبة الأكبر من معلمي الصف داخل صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي هم من حملة إجازة في التربية اختصاص (معلم الصف+ تعميق تأهيل تربوي)، حيث بلغت نسبتهم من إجمالي أفراد عينة البحث (٥٥.٧ %) كما كانت نسبة حملة دبلوم التأهيل التربوي (٢٥.٧ %)؛ في حين كانت نسبة من يحملون شهادة المعهد هي الأدنى (٢٥.٧ %). مما سبق يتبين وجود نسبة كبيرة من معلمي الحلقة الأولى تلقت تأهيلاً أكاديمياً مهماً له بالغ الأثر في المواقف الصفية، ويساهم بدرجة كبيرة في تحسين العملية التعليمية.

خصائص العينة بحسب متغير القدم الوظيفي

الجدول (٢) خصائص عينة الدراسة بحسب متغير المؤهل العلمي

القدم الوظيفي	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	16	5.3
٥-١٠ سنوات	44	14.7
أكثر من ١٠ سنوات	240	80.0
Total	300	100.0

المصدر: مخرجات SPSS 25

من الجدول (٢) نجد أن غالبية أفراد عينة البحث هم ممن لديهم قدم وظيفي يزيد عن (١٠) سنوات؛ حيث بلغت نسبتهم (٨٠ %) وهو ما يتفق مع روائز ومعايير وشروط التنقلات الداخلية، في حين بلغت نسبة من لديهم قدم (٥-١٠) سنوات (١٤.٧ %) وكانت النسبة الأقل لمن لديه قدم أقل من (٥) سنوات. مما سبق يتبين التزام مديرية تربية طرطوس بقوانين النقل الداخلي ضمن المحافظة (الأقدم فالأحدث)، باستثناء بعض الحالات الخاصة المنصوص عليها في التعليمات الوزارية (حالات صحية- اجتماعية محددة). كما تشير النسب الواردة آنفاً إلى امتلاك أفراد عينة البحث خبرة مقبولة في مجال التدريس الأمر الذي يسهم في الوصول إلى بيانات قد تحقق الغاية المرجوة من البحث.

أدوات البحث:

١- **مقياس بيئة التعلم النشط:** استُخدمت استبانة بيئة التعلم النشط من إعداد الباحثة، وذلك بعد الاطلاع على فقراتها وعرضها على المحكمين؛ للتأكد من صلاحيتها وملاءمتها لأهداف البحث الحالي وموضوعه، والمؤلفة من (٥٣) فقرة، وكانت بدائل الإجابة كالآتي: (دائماً-غالباً- أحياناً- نادراً-أبداً).

٢- **مقياس فعالية الذات:** استُخدم مقياس فعالية الذات من إعداد الباحثة، وذلك بعد الاطلاع على فقراتها وعرضها على المحكمين للتأكد من صلاحيتها وملاءمتها لأهداف البحث الحالي وموضوعه، والمؤلفة من (٢٦) فقرة، وكانت بدائل الإجابة كالآتي: (دائماً-غالباً- أحياناً- نادراً-أبداً)،

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

١- ثبات مقياس بيئة التعلم النشط وصدقه

جرى حساب ثبات مقياس بيئة التعلم النشط باستخدام معامل ألفا كرونباخ بالاعتماد على الحزمة الإحصائية SPSS 25 وفق الآتي:

الجدول (٣) معامل ألفا كرونباخ لمقياس بيئة التعلم النشط

Reliability Statistics	
معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha	عدد الفقرات N of Items
0.916	53

المصدر: مخرجات SPSS 25

يتبيَّن من الجدول (٣) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس بيئة التعلم النشط (٠.٩١٦)، وهو يشير إلى ثبات عال يشير إلى أن المقياس يصلح لأن يكون أداة فعالة لاختبار الفرضيات والتوصل إلى نتائج موضوعية، وتحقيق أهداف البحث.

معامل الصدق الكلي = الثبات$\sqrt{}$ = $\sqrt{0.916}$ = ٠.٩٥٧ وهو يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة صدق مرتفعة بمعنى أنه يقيس ما أعد لقياسه.

٢- ثبات مقياس فعالية الذات وصدقه

جرى حساب ثبات مقياس فعالية الذات باستخدام معامل ألفا كرونباخ بالاعتماد على الحزمة الإحصائية SPSS 25:

الجدول (٤) معامل ألفا كرونباخ لمقياس فعالية الذات

Reliability Statistics	
عدد الفقرات N of Items	معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha
26	0.898

المصدر: مخرجات SPSS 25

من الجدول (٤) يتبين أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس بيئة التعلم النشط (٠.٨٩٨) وهو يشير إلى ثبات عال بمعنى أن المقياس يصلح لأن يكون أداة لاختبار الفرضيات والتوصل إلى نتائج موضوعية وتحقيق أهداف البحث.

٣- معامل الصدق الكلي = $\sqrt{\text{الثبات}}$ = $\sqrt{0.898}$ = ٠.٩٤٧ وهو يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة صدق مرتفعة بمعنى أنه يقيس ما أعد لقياسه.

اختبار اعتدالية توزيع البيانات

بما أن حجم العينة كبير (أكبر من ٣٠) فإنه استناداً إلى نظرية النهاية المركزية وقانون الأعداد الكبيرة فإنه يمكن اعتبار أن البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي وهو ما تثبته التقديرات، بالاعتماد على الحزمة الإحصائية SPSS25

الجدول (٥) تقديرات اعتدالية توزع البيانات

M-Estimators (التقديرات)				
المتغيرات	Huber's M-Estimator[a]	Tukey's Biweight[b]	Hampel's M-Estimator[c]	Andrews' Wave[d]
بيئة التعلم النشط	164.1338	163.1421	163.1553	163.1411
فعالية الذات	78.5221	77.846	77.9542	77.848

المصدر: مخرجات SPSS 25

يتبيَّن من الجدول (٥) تقارب كبير في التقديرات الأربعة لبيانات المتغيرين وهو يؤكد أن البيانات تتبع للتوزع الطبيعي، وبناء عليه سيتم اعتماد الاختبارات المعلمية في اختبار الفرضيات.

المتوسط الحسابي والأهمية النسبية لبنود مقياس بيئة التعلم النشط

جرى الاعتماد على الحزمة الإحصائية spss25 لحساب المتوسط الحسابي كما جرى الاعتماد على برنامج excel لحساب الأهمية النسبية والتي جرى حسابها وفق القانون / الأهمية النسبية = $\frac{\textbf{Mean}}{\textbf{5}}$ * ١٠٠ / حيث Mean هو المتوسط وقد تم اعتماد المقام /٥/ على اعتبار أن مقياس ليكرت خماسي. كما جرى حساب تقديرات الإجابة من خلال حساب مجالات التقدير وفق الآتي:

١- حساب طول الفئة: $\frac{5-1}{5} = 0.8$

الجدول (٦) مجالات تقديرات إجابة أفراد العينة

منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً
١- ١.٧٩	١.٨- ٢.٥٩	٢.٦ – ٣.٣٩	٣.٤-٤.١٩	٤.٢-٥

المصدر من إعداد الباحثة

الجدول (٧) مجالات تقديرات إجابة أفراد العينة وفق الوزن النسبي(*)

منخفض جدا	منخفض	متوسط	عالي	عالٍ جداً
٢٠-٣٥.٩	٣٦-٥١.٩	٥٢-٦٧.٩	٦٨-٨٣.٩	٨٤-١٠٠

المصدر من إعداد الباحثة

* الوزن النسبي= المتوسط/٥ * ١٠٠ (٥ على اعتبار أن مقياس ليكرت خماسي)

الجدول (٨) المتوسط الحسابي والأهمية النسبية لبنود مقياس بيئة التعلم النشط

Descriptive Statistics					
	مقياس بيئة التعلم النشط				
م	البند	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية (%)	المستوى
1	أعيد تنظيم البيئة الصفية لتلائم ممارسة إستراتيجية التعلم النشط	959	3.20	63.93	متوسط
2	أراعي أن تكون القواعد الصفية متوافقة مع قواعد وسياسات المدرسة	1155	3.85	77.00	عالي
3	أصيغ قواعد تبدأ بكلمات مثل: ممنوع أو لا تفعل	1084	3.61	72.27	عالي
4	أجد صعوبة في وضع معايير السلوك المرغوب داخل الصف	736	2.45	49.07	منخفض
5	أصيغ قواعد صفية لتحقق الصمت والهدوء في غرفة الصف	929	3.10	61.93	متوسط
6	أقدم أمثلة للسلوك الإيجابي من الصف	1159	3.86	77.27	عالي
7	أدعم كل سلوك بمبررات عقلانية، بشكل يبين ضرورة هذا السلوك وفائدته	962	3.21	64.13	متوسط
8	أتأكد من استيعاب التلاميذ للتعليمات قبل البدء بالمهمة المحددة	887	2.96	59.13	متوسط
9	أدوّن مؤشرات الأداء على السبورة أمام التلاميذ	964	3.21	64.27	متوسط
10	أراعي أن تكون القواعد العمل محددة وليست كثيرة	1007	3.36	67.13	متوسط
11	أتعاون في وضع القواعد الصفية مع التلاميذ	1082	3.61	72.13	عالي
12	أخطط جيداً لتنفيذ عملية التعليم والتعلم	1001	3.34	66.73	متوسط
13	أعيد ترتيب مقاعد التلاميذ وحركاتهم لتلائم نوع النشاط المحدد	887	2.96	59.13	متوسط
14	أعيد ترتيب الأثاث الصفي لتنفيذ الأنشطة والمجموعات المختلفة	964	3.21	64.27	متوسط
15	أستفيد من مساحة غرفة الصف دون ازدحامها بأشياء لا ضرورة لها	966	3.22	64.40	متوسط
16	استخدم الإشارات الصوتية عند التواصل مع التلاميذ	1004	3.35	66.93	متوسط
17	أنادي التلاميذ بأسمائهم عند مخاطبتهم	1004	3.35	66.93	متوسط

18	أتأكد من أن كل التلاميذ يسمعون صوتي بوضوح	1131	3.77	75.40	عالي
19	استخدم مؤشر لتركيز انتباه التلاميذ على الكلمات المهمة أثناء الشرح	967	3.22	64.47	متوسط
20	اجعل التلاميذ يدونون النقاط المهمة في أثناء الشرح	1006	3.35	67.07	متوسط
21	أتجول في الصف للتأكد من أن كل التلاميذ يتابعون الدرس	958	3.19	63.87	متوسط
22	اسأل أسئلة تأملية تخاطب مستويات التفكير العليا والتفكير الناقد	888	2.96	59.20	متوسط
23	أحرص على الاستعداد التام وعدم الارتجال في الصف	1000	3.33	66.67	متوسط
24	أجعل التلاميذ يستخدمون إشارات لطرح سؤال أو إعلان إنهاء العمل	998	3.33	66.53	متوسط
25	استخدم التغذية الرجعة الفورية مع التلاميذ	964	3.21	64.27	متوسط
26	استخدم المكافآت لإثابة السلوك المرغوب	885	2.95	59.00	متوسط
27	أتأكد من أنّ مجموعات التلاميذ حققت مؤشرات الأداء المطلوبة	961	3.20	64.07	متوسط
28	أمنح التلاميذ الوقت الكافي للتفكير التأملي والتقييم الذاتي	1006	3.35	67.07	متوسط
29	أتجنب البداية المتأخرة والنهاية المبكرة للدرس	962	3.21	64.13	متوسط
30	أمارس الإجراءات الروتينية بسرعة وتنظيم	885	2.95	59.00	متوسط
31	أتعامل بحكمة وذكاء مع المواقف الصفية الطارئة	925	3.08	61.67	متوسط
32	أوزع التلاميذ بشكل يتناسب ومتطلبات الموقف التعليمي	927	3.09	61.80	متوسط
33	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ	968	3.23	64.53	متوسط
34	أوزع الأدوار بشكل مناسب وعادل بين التلاميذ	1006	3.35	67.07	متوسط
35	أميل إلى الجدية في تنفيذ النشاطات الخاصة بالتعلم داخل الصف مع التلاميذ	958	3.19	63.87	متوسط
36	أقضي وقتاً أطول مع التلاميذ في التوجيه والإشراف وتقويم واجباتهم المدرسية	888	2.96	59.20	متوسط
37	أعتمد على نفسي في تحضير الدروس والوسائل التعليمية الضرورية	1000	3.33	66.67	متوسط
38	أتشاور مع التلامذة عند اتخاذ قرار يتعلق بتنفيذهم لعمل ما	998	3.33	66.53	متوسط

39	أتضامن مع التلاميذ لاتخاذ قرار معين وإن كان لا يتفق مع رأيي الشخصي.	964	3.21	64.27	متوسط
40	أشجع التلاميذ على تنفيذ مشروعات صغيرة باستخدام تكنولوجيا التعليم	885	2.95	59.00	متوسط
41	أصمم بيئة تعلم تراعي احتياجات التلاميذ	961	3.20	64.07	متوسط
42	أنتج مصادر تعلم متنوعة كالحقائب التعليمية	1006	3.35	67.07	متوسط
43	أجد الوقت الكافي للتعرف على خصائص التلاميذ	962	3.21	64.13	متوسط
44	أوزع التلاميذ في مجموعات تعاونية	885	2.95	59.00	متوسط
45	أنوع مصادر بيئة التعلم (الانترنت، أو المكتبة، أو المختبر، أو الملعب)	925	3.08	61.67	متوسط
46	أهدد التلميذ الغير منضبط بخفض درجاته	927	3.09	61.80	متوسط
47	أشجع التلميذ على إدراك العوامل الكامنة وراء سلوكه الخاطئ	968	3.23	64.53	متوسط
48	أقيم جلسة نقاش مع التلاميذ لكشف ميولهم واهتماماتهم واحتياجاتهم	1006	3.35	67.07	متوسط
49	أوجه أسئلة أكثر إلى التلميذ الجالس في مكان قريب	958	3.19	63.87	متوسط
50	أهتم بأن تكون الغرفة الصفية جيدة التهوية والإضاءة	888	2.96	59.20	متوسط
51	أُحمّل نفسي المسؤولية عن مناسبة بيئة الصف المادية للتلاميذ	1000	3.33	66.67	متوسط
52	أستغل دقائق من وقت الحصة الدراسية في إكمال معلومة من درس سابق	998	3.33	66.53	متوسط
53	أغضب عندما يشك أحد التلاميذ في صحة المعلومات التي أقدمها	964	3.21	64.27	متوسط
	المتوسط العام	968.45	3.23	64.56	متوسط

المصدر: مخرجات SPSS 25 بتعديل من الباحثة باستخدام EXCEL 2019.

من الجدول (٨) يتبين أن مستوى إدارة بيئة التعلم النشط تقع ضمن المستوى المتوسط؛ وفيما يأتي نبين أهم مهارات إدارة بيئة التعلم النشط بعد ترتيبها من وجهة نظر معلمي الصف، بحسب تسلسل أهميتها النسبية من الأكثر أهمية إلى الأقل:

الجدول (٩) مهارات إدارة بيئة التعلم بحسب الأهمية

المهارة	المتوسط	الأهمية النسبية
تقديم أمثلة للسلوك الإيجابي من الصف	3.86	77.27
مراعاة أن تكون القواعد الصفية متوافقة مع قواعد وسياسات المدرسة	3.85	77
التأكد من أن كل التلاميذ يسمعون صوتي بوضوح	3.77	75.4
صياغة قواعد تبدأ بكلمات مثل: ممنوع أو لا تفعل	3.61	72.27
التعاون في وضع القواعد الصفية مع التلاميذ	3.61	72.13

المصدر: مخرجات spss25 بتعديل من الباحثة

المتوسط الحسابي والأهمية النسبية لبنود مقياس فعالية الذات

الجدول (١٠) المتوسط الحسابي والأهمية النسبية لبنود مقياس فعالية الذات

م	مقياس فعالية الذات				
	البند	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية (%)	المستوى
1	أستطيع النجاح في معظم المهام التي أركز تفكيري فيها.	1006	3.35	67.07	متوسط
2	أشعر بأنني في أحسن حالاتي عندما أكون في موقف تحدي.	958	3.19	63.87	متوسط
3	أستطيع تحقيق أهدافي.	888	2.96	59.20	متوسط
4	أعتقد أني أكثر خبرة من زملائي في المواد التي نعلمها أو ندرسها.	1000	3.33	66.67	متوسط
5	أجد سهولة في فهم الأفكار التي تحتويها المقررات الدراسية.	998	3.33	66.53	متوسط
6	أشعر بالثقة بقدرتي لمتابعة كل ما هو جديد في مهنتي.	964	3.21	64.27	متوسط
7	أبذل أقصى جهدي للتغلب على أي صعوبة تواجهني.	885	2.95	59.00	متوسط
8	أثق بمقدرتي في القيام بعمل مميز كحل مشكلة في مقرر ما.	961	3.20	64.07	متوسط
9	أضع خطة دراسية منذ بداية العام الدراسي.	1006	3.35	67.07	متوسط
10	أشعر أنّ تحقيق أهدافي أمر في متناول يدي.	962	3.21	64.13	متوسط

11	أنجز التزاماتي أولاً بأول.	885	2.95	59.00	متوسط
12	أعتقد أنّ الفرد يجب ألا يتوقف عن إنجاز عمل بدأه فعلياً.	925	3.08	61.67	متوسط
13	حينما أقرر القيام بأي عمل أقوم بتنفيذه فوراً.	927	3.09	61.80	متوسط
14	أكرر المحاولة أكثر من مرة حتى أحقق النجاح فيما أقوم به من عمل.	968	3.23	64.53	متوسط
15	عندما أنهي مهمة معينة أجد نفسي راغباً في إنجاز غيرها.	1006	3.35	67.07	متوسط
16	حينما أبدأ عملاً، لا أتوقف حتى أنجزه على أكمل وجه.	1006	3.35	67.07	متوسط
17	عندما تواجهني صعوبات في أداء مهمة ما فإنني أتمكن في آخر الأمر من حلها.	958	3.19	63.87	متوسط
18	أعتمد على نفسي لإيجاد حل لأي مشكلة حتى عندما تكون الأمور معقدة.	888	2.96	59.20	متوسط
19	إذا لم أنجح في عملي من المرة الأولى فإنني أحاول مرة ثانية.	1000	3.33	66.67	متوسط
20	أعتقد أن لدي عزيمة وإرادة للتفوق وإثبات الذات.	998	3.33	66.53	متوسط
21	زادت ثقتي بقدرتي مع تقدم خبرتي في التعليم.	964	3.21	64.27	متوسط
22	أشعر أنّ أهدافي تستحق الجهد الذي أبذله من أجلها.	885	2.95	59.00	متوسط
23	أعتقد أنّ تحقيق النجاح في عمل ما يتطلب المثابرة على أداء متطلبات هذا العمل.	961	3.20	64.07	متوسط
24	أتحمل أي متاعب قد تواجهني في سبيل إتمام المهمة المكلف بها.	1006	3.35	67.07	متوسط
25	إذا فشلت في إنجاز عمل ما فإنني أبذل المزيد من الجهد لتحقيق النجاح.	962	3.21	64.13	متوسط
26	ابتعد عن فكرة الاستسلام حتى إن عجزت عن إتمام المهمة من المحاولة الأولى.	885	2.95	59.00	متوسط
	المتوسط العام	955.85	3.19	63.72	متوسط

المصدر: مخرجات SPSS 25 بتعديل من الباحثة باستخدام EXCEL 2019

يتبيَّن من الجدول (١٠) أن مستوى فعالية الذات لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (عينة البحث) يقع ضمن المستوى المتوسط.

اختبار الفرضيات

١- اختبار الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة بيئة التعلم النشط وبين فاعلية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

جرى اختبار الفرضية بالاعتماد على الحزمة الإحصائية SPSS 25 باستخدام معامل الارتباط بيرسون وفق الآتي:

الجدول (١١) معامل ارتباط بيرسون للفرضية الأولى

Correlations		
فعالية الذات	اختبار الفرضية الأولى	
.944**	معامل بيرسون	بيئة التعلم النشط
0.000	قيمة احتمال الدلالة	
300	العينة	
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		

المصدر: مخرجات SPSS25

من الجدول (١١) يتبين أن قيمة معامل الارتباط (٠.٩٤٤)، وهي قيمة مرتفعة جداً؛ وبما أن قيمة احتمال الدلالة (٠.٠٠٠) أصغر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)؛ فإننا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة والتي تقول إنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة بيئة التعلم النشط وبين فاعلية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وهي علاقة إيجابية بمعنى أنه كلما توافرت بيئة التعلم النشط تحسنت فعالية الذات عند المعلم، وهي نتيجة لم يتم التوصل إليها مسبقاً بشكل مباشر من قبل الدراسات السابقة (في حدود علم الباحثة)، لكنها تتقاطع بشكل غير مباشر مع نتائج جميع الدراسات والتي أكدت على ضرورة ملحة لإحداث تطوير في بيئة التعلم لخلق بيئة تعلم نشط تسهم في دعم وتطوير العملية التعليمية.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن إستراتيجيات التعلم النشط قد عملت على تدعيم ثقة المعلمين بأنفسهم وبقدراتهم من جهة، وتعزيز الثقة بينهم وبين موجه المادة من جهة ومدير المدرسة من جهة أخرى، وأصبحوا يملكون فرصة الاختيار والعمل وفق ما تقتضيه المواقف الصفية المختلفة، وهذا كله انعكس على إحساسهم بفاعليتهم الذاتية، وتعزيزها.

٢- اختبار الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس إدارة بيئة التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جرى اختبار الفرضية بالاعتماد على الحزمة الإحصائيةSPSS 25 باستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (Oneway- ANOVA) وفق الآتي:

الجدول (١٢) اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للفرضية الثانية

ANOVA					
بيئة التعلم النشط – متغير المؤهل العلمي					
	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	Sig.
بين المجموعات	1553.803	2	776.902	2.123	.122
ضمن المجموعات	108701.584	297	365.999		
Total	110255.387	299			

المصدر: مخرجات SPSS25

من الجدول (١٢) نجد أن قيمة اختبار تحليل التباين (F=2.123) وبما أن قيمة احتمال الدلالة (sig=0.122) أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) فإننا نقبل الفرضية الصفرية التي تقول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس إدارة بيئة التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي. بمعنى وجود اتفاق بين أفراد عينة البحث بغض النظر عن مؤهلهم العلمي، حول أهمية بيئة التعلم النشط، وأن تطويرها سيسهم إسهاماً كبيراً في تمكين المعلم من تطوير أساليب التعلم لدى المتعلم، والتحكم بالبيئة الصفية بما يخدم الخطة الدرسية. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه خورشيد وقاسمي وأشراف (٢٠١٢) حول أن المعلمين ذوي المؤهل العلمي الأعلى لديهم فعالية ذاتية أكبر، كما أنها لا تتفق مع ما توصلت إليه دراسة بقيعي (٢٠١٦) التي بينت وجود فروق تتبع للمؤهل العلمي.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن معظم معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي قد خضعوا لدورات تعلم نشط في أثناء الخدمة أسهمت في جعلهم فاعلين في العملية التعليمية-التعلمية، وأتيحت لهم الفرصة في ظل هذه الإستراتيجيات لتطوير اتجاهات إيجابية نحو التعلم وتشجيعهم على استكشاف اتجاهاتهم وقيمهم، وتطوير دافعيتهم الداخلية لتحفيزهم على توظيف خبرتهم العملية في المواقف الصفية المختلفة، وتسهيل عملية تحضيرهم للدروس وتنفيذها من خلال مرورهم بخبرات عملية أسهمت في زيادة قدرتهم على تحقيق التفاعل داخل قاعة الدرس، وتنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ، وكل هذا يقود في المحصلة إلى زيادة تحصيل الطلبة لما يتعلمونه.

٣- الفرضية الثالثة: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس إدارة بيئة التعلم النشط تعزى لمتغير القدم الوظيفي.**

جرى اختبار الفرضية بالاعتماد على الحزمة الإحصائيةSPSS 25 باستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (Oneway– ANOVA) وفق الآتي:

الجدول (١٣) اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للفرضية الثالثة

ANOVA					
بيئة التعلم النشط – متغير القدم الوظيفي					
	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	Sig.
بين المجموعات	644.579	2	322.290	.873	.419
ضمن المجموعات	109610.807	297	369.060		
Total	110255.387	299			

المصدر: مخرجات SPSS25

من الجدول (١٣) نجد أن قيمة اختبار تحليل التباين (F=0.873) وبما أن قيمة احتمال الدلالة (sig=0.419) أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) فإننا نقبل الفرضية الصفرية التي تقول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس إدارة بيئة التعلم النشط تعزى لمتغير القدم الوظيفي. بمعنى وجود اتفاق بين أفراد عينة البحث بغض النظر عن قدمهم الوظيفي حول أهمية بيئة التعلم النشط. وقد أكدت دراسة الأفندي (٢٠١٤) وجود عدة أنماط للإدارة الصفية معتمدة من قبل المعلمين كان أكثرها النمط التقليدي، وهو ما يؤكد على أهمية نتيجة هذه الفرضية من ضرورة الوصول إلى بيئة التعلم النشط التي تساهم في تحسين العملية التعليمية. ولا بد من إيلاء اهتمام أكبر بالبيئة الصفية والاتجاه إلى تزويد المدارس بكل ما يعين على تطبيق طرائق التدريس الفعالة من مستلزمات ووسائل معينة، تساعد على تحويل البيئة المدرسية والصفية إلى بيئة تعلم نشط تتوافق مع ما تضمنته المناهج المطورة.

٤- الفرضية الرابعة: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى لمتغير المؤهل العلمي.**

جرى اختبار هذه الفرضية بالاعتماد على الحزمة الإحصائية SPSS 25 باستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (Oneway- ANOVA) وفق الآتي:

الجدول (١٤) اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للفرضية الرابعة

ANOVA					
فعالية الذات – متغير المؤهل العلمي					
	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	Sig.
بين المجموعات	313.374	2	156.687	1.327	.267
ضمن المجموعات	35056.946	297	118.037		
Total	35370.320	299			

المصدر: مخرجات SPSS25

من الجدول (١٤) نجد أن قيمة اختبار تحليل التباين (F=1.327) وبما أن قيمة احتمال الدلالة (sig=0.267) أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) فإننا نقبل الفرضية الصفرية التي تقول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس فعالية الذات تعزى لمتغير المؤهل العلمي. بمعنى أن أفراد عينة البحث وبغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية يتمتعون بدرجة عالية من فعالية الذات. وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة خورشيد وقاسمي وأشراف (٢٠١٢) حيث أكدت أن فعالية الذات ترتفع بارتفاع مستوى التحصيل العلمي.

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمين بغض النظر عن مؤهلهم العلمي، لديهم هذا الشعور المرتفع بفاعليتهم الذاتية، لإيمانهم بأهمية مهنتهم ونجاحهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلّمية، وذلك لما لفاعلية المعلم الذاتية من أثر على الطلبة وزيادة تحصيلهم، إذ تقع مهمة خلق بيئة مشجعة للمتعلم لتقدير مهاراته المعرفية على عاتق المعلم، وتساعده في ذلك فاعليته الذاتية بقدر كبير.

٥- الفرضية الخامسة: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى لمتغير القدم الوظيفي.**

جرى اختبار الفرضية بالاعتماد على الحزمة الإحصائيةSPSS 25 باستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (Oneway- ANOVA) وفق الآتي:

الجدول (١٢) اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للفرضية الخامسة

ANOVA					
فعالية الذات – متغير القدم الوظيفي					
	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	Sig.
بين المجموعات	149.341	2	74.671	.630	.533
ضمن المجموعات	35220.979	297	118.589		
Total	35370.320	299			

المصدر: مخرجات SPSS25

من الجدول (١٥) نجد أن قيمة اختبار تحليل التباين (F=0.630) وبما أن قيمة احتمال الدلالة (sig=0.533) أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) فإننا نقبل الفرضية الصفرية التي تقول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس فعالية الذات تعزى لمتغير القدم الوظيفي. بمعنى أن أفراد عينة البحث وبغض النظر عن قدمهم الوظيفي يتمتعون بدرجة عالية من فعالية الذات. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة عشا وآخرون (٢٠١٢) في وجود أثر مهم لإستراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفعالية الذاتية لدى كل من المعلمين والمتعلمين. ولذلك لابد من تشجيع المعلمين على اختلاف المستويات الدراسية التي يتعاملون معها على توظيف إستراتيجيات التعلم النشط، لما لها من آثار إيجابية في العملية التدريسية.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما يتمتع به معلمو الصف من فاعلية ذاتية مرتفعة بغض النظر عن قدمهم الوظيفي، أدت إلى ارتفاع ثقتهم بأنفسهم، مما زاد من قدرتهم على حل مشكلات الطلبة وبخاصة المشكلات التعليمية، خاصة أن ارتفاع الفاعلية الذاتية للمعلمين تسهم في زيادة قدرتهم على التحكم في البيئة الصفية، ويساعدهم على استبصار قدراتهم وإمكاناتهم وتوظيفها في حل المشكلات التي تواجه التلاميذ.

النتائج

من خلال ما سبق جرى التوصل إلى النتائج الآتية:

١- يوجد اتفاق بدرجة كبيرة على أهمية بيئة التعلم النشط في تحقيق فعالية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

٢- يوجد ارتباط مهم وطردي بين إدارة بيئة التعلم النشط وبين فاعلية الذات لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، حيث أكد أفراد العينة أنه كلما توافرت بيئة التعلم النشط تحسنت فعالية الذات.

٣- يسهم تطوير بيئة التعلم النشط بقدر كبير في تمكين المعلم من تطوير أساليب التعلم لدى المتعلم، والتحكم بالبيئة الصفية بما يخدم الخطة الدرسية.

٤- اتفق أفراد عينة البحث على أهمية بيئة التعلم النشط، وهو ما أكدته الأهمية النسبية لبنود مقياس بيئة التعلم النشط.

٥- يتمتع أفراد عينة الدراسة بدرجة عالية من فعالية الذات وهو ما أكدته الأهمية النسبية لبنود مقياس فعالية الذات.

المقترحات

استناداً إلى ما تم التوصل إليه من نتائج تقترح الباحثة:

- محاكاة بيئة التعلم النشط في دروس التربية العملية لتمكين طلاب كلية التربية من التعامل مع المواقف الصفية المختلفة وتوظيفها في صقل قدراتهم وتطوير كفاياتهم.
- إجراء مزيد من البحوث والدراسات بهدف استقصاء أثر إستراتيجيات التعلم النشط في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي والمرحلة الثانوية.
- إجراء مزيد من البحوث والدراسات بهدف استقصاء أثر بيئة التعلم النشط على متغيرات أخرى ذات علاقة بالعملية التعليمية التعلمية، مثل الدافعية للتعلم، والتحصيل الدراسي، الانضباط الذاتي، الانضباط الصفي.

المراجع

١- الأفندي، آلاء.(٢٠١٤). *مشكلات إدارة الصف الّتي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسي*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة حلب، سورية.

٢- بقيعي، نافز.(٢٠١٦). *الفاعلية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات*، دراسات، العلوم التربوية، المجلّد٤٣، العدد٢، الجامعة الأردنية عمان.٥٩٧-٦١٨

٣- حجازي، جولتان.(٢٠١٣). *فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادرفي المدارس الحكومية في الضفة الغربية*، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد(٩؟)، العدد(٤)، جامعة اليرموك إربد، الأردن. ٤١٩-٤٣٣.

٤- الحريري، رأفت.(2010). *طرائق التدريس بين التقليد والتجديد*، دار الفكر، ط1، عمان .

٥- الرشيدي، بشير.(٢٠٠٠). *مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة*، دار الكتاب الحديث، الكويت.

٦- رمضان، منال.(٢٠١٨). *أثر استراتيجيات التعلّم النشط في التفكير الإيجابي لدى طلبة الصف السابع في منطقة عمان*، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد (٣٩)، جامعة بابل، العراق، ٦٦٥-٦٧٨.

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

٨- سليمون، ريم؛ غانم، ثناء؛ المودي، ريما.(٢٠١٦). *فعالية الذات وعلاقتها بأنماط الضبط الصفي لدى الطلبة المعلمين*، مجلة جامعة تشرين، المجلد (٣٨)، العدد(٦)، اللاذقية، سورية.١٨٩-٢٠٦.

٩- عبد الوهاب، فاطمة .(٢٠٠٥). *فعالية استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التعلم مدى الحياة والميول العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي*، مجلة التربية العلمية، العدد الثاني، الجمعية المصرية للتربية العلمية، كلية التربية، القاهرة.

١٠- عشا، انتصار؛ أبو عواد، إلهام؛ الشبلي، إلهام؛ عبد إيمان.(٢٠١٢). *أثر إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية*، مجلة جامعة دمشق، المجلد٢٨ ،العدد (١).

١١- العقيل، هدى.(٢٠١٣). *تأثير تفعيل التعلم النشط في مدارس المرحلة المتوسطة على نتائج العملية التعليمية*، قسم التربية الأسرية، وزارة التربية والتعليم، السعودية.

١٢- قطامي، يوسف؛ قطامي، نايفة.(٢٠٠١). *سيكولوجية التدريس*، دار الشروق، رام الله، فلسطين.

١٣- قطاوي، محمد؛ عشا، انتصار؛ أبو سنينة عودة.(٢٠٠٩): *درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن*، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، المجلد(٩)، العدد(٢)، الأردن.

١٤-نبهان، يحيى.(٢٠٠٨). *الإدارة الصفية والاختبارات*، دار اليازوري، عمان.

١٥-وزارة التربية.(٢٠١٦). *وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني*، دمشق.

المراجع الأجنبية

1- BANDURA, A. (1997). Self-efficacy: *The exercise of control*. New York: Free-man.

2- GAUDREAU, N, ROYER, E & FRENETTE, E. *Classroom Behavior Management: the effects of In-Service on elementary teachers' Self-Efficacy Beliefs McGill Journal of education*, 48(2) , 2013, 359-282

3- KHURSHID, F., QASMI, F. AND ASHRAF, N. (2012). *The relationship between teachers self-efficacy and their perceived job performance, Interdisciplinary journal of contemporary research in business*, 3(10): 204- 223.

4- OMOTESO, BONKE A., SEMUDARA, ADEOLA, (2011): *The Relationship between Teachers' Effectiveness and Management of Classroom Misbehaviours in Secondary Schools, Psychology*, vol2, no9, pp902- 908.

الملاحق:

ورد مقياسي إدارة بيئة التعلم النشط والفعالية الذاتية ضمن الجدولين (٨) و(١٠) في متن البحث.