

مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية

نضال سلامة الكعابنة، عبد السلام جابر حسين*

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية. استخدم الباحث المنهج الوصفي لملاءمته طبيعة هذه الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (88) عضو هيئة تدريس موزعين على كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية. واستخدم الباحث البرنامج الإحصائي (spss) وتوصل إلى الاستنتاجات والتوصيات تمثلت في أن مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط جاءت بدرجة متوسطة، وأن مستوى تنفيذ الطلبة لمهارات التعلم النشط لم يرتق إلى المستوى المأمول من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وتفاوتت طلبة كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية في تنفيذهم لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية كما أوصى الباحث إلى تطوير مهارات طلبة كلية التربية الرياضية بما يوائم مع متطلبات ومهارات التعلم النشط.

الكلمات الدالة: التربية الرياضية، التعلم النشط.

المقدمة

شهد العالم في السنوات الأخيرة تطوراً سريعاً في قطاع التعليم تمثل في العملية التعليمية القائمة على الانفجار المعرفي الناتج عن التقدم التكنولوجي وتطبيقاته، مما أثر إيجاباً في سير العملية التدريسية التي أكدت على تفعيل دور الطالب والاتجاه نحو الجوانب الفكرية التي تعتمد على مراحل التفكير الإبداعي التعليمي. ويشير جروان (2001) اناتساع الفجوة بين ما يقال أو يكتب على الورق نحو التطوير التربوي، وبين ما يمارس في المواقف الصفية واضح لان المدارس قليل ما تهني للطلبة فرصا كي يقوموا بمهام تعليمية نابعة من فضولهم أو مبنية على تساؤلات يثيرونها هم بأنفسهم أما الواجبات والتدريبات فغالبا ما تكون على شكل حل تمارين مكتوبة، أو تحضير اجزاء من مادة الكتاب المقرر أو الكتابة في موضوعات يختارها المعلم وهي في مجموعها مهمات يفرضها المعلم على الطلبة دون مراعاة لفروقهم الفردية. ويؤكد حسين (2011) أن التكنولوجيا الحاسوبية قدمت للطالب والمدرس مناخا تربويا مناسباً يتمثل في الوسائل، والمواقع الإلكترونية، والطرق المتعددة في تنفيذ المحاضرات، بحيث يضيف نسق تعليمي واحد يساعد الطالب في الوصول إلى المعلومة بأسرع وقت ممكن، وكذلك من أجل تحسين جودة التعليم لدى الطلبة. وتبين الدراسات ظهور مصطلح التعلم النشط في السنوات الأخيرة من القرن العشرين، وزاد الاهتمام به بشكل واضح مع بدايات القرن الحادي والعشرين، كأحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة، ذات التأثير الإيجابي الكبير على عملية التعلم داخل الحجرة الدراسية وخارجها، من جانب طلاب المدارس والجامعات. (العدوي، 2006). إذ هو اتجاه يؤكد على توظيف طاقات المتعلم بوصفه محور العملية التربوية المستهدف بالتعلم والممارسة لعملية التعليم، ومن هنا يبرز دور الاهتمام بالنشاط الذي يؤديه المتعلم، فالمتعلم مشارك نشط إذ يقوم المتعلمون بأنشطة عدة تتصل بالمادة المتعلمة مثل الاشتراك في المناقشات، والتجريب، والمقارنات، والعصف الذهني، والواجبات، والتكنولوجيا. ويشير حسين (2012) إلى أن العملية التدريسية توثق العلاقات بين المعلم والطالب، ولكي تستمر هذه العلاقة لابد من تفعيل طرق التدريس الحديثة الوسائل التعليمية واستخدام المواقع الإلكترونية ويؤكد الباحث أن هذه المحاور تضيف في تحقيق متطلبات التعلم النشط لدى الطلبة. والتعلم النشط هو كل سلوك تربوي يخطط أن يؤديه الطالب داخل الصف أو خارجه منفرداً أو ضمن مجموعة، بهدف تحقيق نتائج التعلم (Buehl. D, 2001) كما ظهرت تعريفات متعددة للتعلم النشط من وجهة نظر العلماء على النحو الآتي:

* كلية التربية الرياضية، الجامعة الأردنية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/8/28، وتاريخ قبوله 2016/11/6.

ويعرف (Fisher, 2007) التعلّم النشط بأنه: "وسيلة لتثقيف الطلاب، وتسمح لهم بالمشاركة في الصف وخارجه، بحيث يتجاوزوا الدور السلبي ويقدم كل طالب المبادرة من خلال تطبيق الأنشطة في الفصل، ويساعد الطالب في ذاتية التعليم بحيث يسمح لهم بالاكشاف، على التشاركية ويتضمن مجموعة متنوعة من الأساليب التي تشمل مجموعات صغيرة مثل المناقشة، ولعب الأدوار، وعمل المشاريع، وطرح الأسئلة، والهدف منها جعل الطلاب يتبادلون ادوار التعليم بإشراف معلمهم".

ولقد عرفت جامعة نيوهامشير الأمريكية مفهوم التعلّم النشط بأنه عبارة عن تحمل الفرد مسؤولية في تعليم نفسه وتحسين الجوانب العقلية من خلال استراتيجيات دراسية، تتمثل في الوسائل والأساليب لتحقيق الأهداف الخاصة به، حيث يأخذ المتعلم دوره في التعليم، مثل الحضور، والالتزام الدراسي، وتأديته للواجبات المطلوبة، والإجابة عن الأسئلة المطروحة مع وجود مجالات متنوعة للمساعدة على تخطي هذه الصعاب تتمثل في المعلمين والمديرين والمرشدين التربويين والمرشدين النفسيين، ومع ذلك فإن الخطوة الأولى والمهمة تقع على عاتق المتعلم نفسه (سعادة، 2006).

وفي ضوء هذه المفاهيم التربوية الخاصة بالتعلّم النشط تتحدد مجموعة أغراض للتعلّم النشط وهي:

- أغراض تربوية: يأتي في مقدمة أغراض النشاط تحقيق أهداف المادة (وأهداف الدرس بشكل رئيس) ويؤكد علماء النفس على أنه لا سلوك دون دافع، ولا تعلم دون نشاط يؤديه المتعلم.
- أغراض علمية: أي تحقيق نوع من التعلّم بطريقة غير مباشرة، فالطالب من أجل إعداده للحياة، يحتاج إلى تعليمه أشياء متعددة قد لا تكون متوفرة في مادة بعينها، مثل: المفاهيم غير المصنفة (الموجودة في المواد) كالآمن والسلامة، والإسهام في المحافظة على البيئة، والعمل الجماعي، ومهارات التفكير... وكلها مفاهيم لا تتوفر بها مادة بعينها، بل هي موجودة في المواد، وربما تكون ضيئة في مواد أخرى.
- أغراض نفسية: للمتعلّم نوعان من المتطلبات النفسية: حاجات، كالحاجة إلى تقدير الذات، والحاجة إلى المعرفة. رغبات وميول، رغبات في نوع الشيء المتعلم، رغبات في طريقة تلقيه، ومع كون النشاط حاجة من حاجات المتعلمين النفسية.
- أغراض اجتماعية: إن طريقة تنفيذ النشاط تدعم الاتجاهات الاجتماعية بين الطلاب، وتعزز مهارة العمل الجماعي، وقيادة الفريق، وتخفيف حدة السباق بين الطلاب، وعلاج بعض المشكلات الشخصية الاجتماعية كالخجل، والانطواء، والتعصب، والظواهر الاجتماعية (<http://www.khayma.com/almodaress/educ/tadrisna.htm>).

هذا واهتم التربويون منذ القدم بأسلوب المناقشة وأكدوا أهميتها كأسلوب جيد في التدريس ولا يستطيع المعلم الجديد الاستغناء عن المناقشة في غرفة الصف ذلك ان التفاعل والحوار بين المعلم من جهة وبين المتعلمين من جهة أخرى لا غنى عنهما في عمليتي التعليم والتعلّم وفيه يلقي المعلم أسئلة محددة ويعطى التلاميذ المجال للتساؤل والمناقشة، ويستخلص معهم الإجابات الصحيحة ويدون ذلك على السبورة وهكذا حتى يستكمل عناصر الموضوع ثم يربط الأفكار التي توصل اليها مع طلابه في موضوع الدرس. (وزارة التربية والتعليم، 1990). وفي ضوء هذه المقدمة يدرك الباحث أهمية التعلّم النشط في مجال التعليم، حيث يساهم في مثل هذا النوع من التعلّم في تنشيط الطالب وتفاعله مع الآخرين، لا بل يؤثر في شخصيته وفي تنمية أسلوب الحوار مع الآخرين، ويشجع على الأبداع للوصول إلى منتج جيد في المجال العلمي.

مشكلة الدراسة

يعود الفضل في تفعيل مفهوم التعلّم النشط الى عصر التكنولوجيا الذي أسهم في فتح الأفاق لتفاعل الطالب مع المدرس في أثناء سير العملية التعليمية داخل الغرفة الصفية وخارجها. ويعد المدرس المحور الأساسي في تكليف الطلبة وتشجيعهم على مفردات التعلّم النشط حتى وإن كانت قدرات الطلبة تتفاوت في آلية تنفيذها. وفي ضوء خبرات الباحثان في أثناء مرحلة البكالوريوس والماجستير، وكذلك عمل الباحث الآخر في مسلك التدريس الجامعي، يكلف عضو هيئة التدريس الطالب بالواجبات الإلكترونية والمكتبية داخل الغرفة الصفية التطبيقية والنظرية، لكن هذه الواجبات تتفاوت في تطبيقها في ضوء نوعية الطالب، فضلاً عن وجود بعض المفردات في جوانب التعلّم النشط لم يسع الطالب إلى تنفيذها على الرغم من تكليف أعضاء هيئة التدريس له، وفي ضوء ملاحظة الباحثان نتيجة الخبرات السابقة وجدخل واضحاً في تطبيق مفردات التعلّم النشط لدى معظم الطلبة، وتعد هذه مشكلة حقيقية في مدى تطبيق الطلبة لمفردات التعلّم النشط طبقاً لمبادئ الجودة العالمية في التعليم التي تنص على أشراك الطالب في عملية التعلّم والتعليم. وتكمن المشكلة في كون المدرس يقوم بتكليف الطالب بمفردات التعلّم النشط، لكن درجة التفاوت في التطبيق تختلف من طالب إلى آخر، بالرغم من توفر جميع امکانات والوسائل اللازمة لمتطلبات التعلّم النشط، وفي حدود

علم الباحثان بعد الاطلاع على الادب النظري لم يجدوا اي دراسة في مجال التربية الرياضية بل كانت الدراسات بمجال العلوم الانسانية الذي أشبع بحثاً. كما أجتهدا الباحثان بعنوان هذه الدراسة في مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وذلك للوصول إلى نتائج تسهم في تعديل مسار تنفيذ الواجبات الخاصة بالتعلم النشط.

أهمية الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة في مقدمة الدراسة تظهر أهمية الدراسة على النحو الآتي:

- التأكيد على مدى التزام طلبة كليات التربية الرياضية بتنفيذ مهارات التعلم النشط.
- التأكيد على مفهوم مهارات التعلم النشط في مجال التربية الرياضية.
- تزويد المكتبة العربية بمرجع خاص في مهارات التعلم النشط الخاصة بمجال التربية الرياضية.
- يتوقع أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة مدرسو وطلبة التربية الرياضية في الجامعات الأردنية.

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة التعرف إلى:

- مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الحكومية.
- التعرف على مستوى الفروق في مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية تُعباً لمتغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، الجامعة، الدرجة العلمية، الخبرة كعضو هيئة تدريس).

تساؤلات الدراسة

في ضوء أهداف الدراسة توصل الباحث إلى التساؤلات الآتية:

- ما مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية تُعزى لمتغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، الجامعة، الدرجة العلمية، الخبرة كعضو هيئة تدريس)؟

مصطلحات الدراسة

التعلم النشط: هو سلوك تربوي يخطط له المدرس لتوظيف طاقات المتعلم في التفاعل لتحقيق لمتطلبات العملية التعليمية وتحسين جودت المنتج للحياة العلمية (اجرائية).

محددات الدراسة

- **المحدد البشري:** أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية في كليات التربية الرياضية.
- **المحدد الزمني:** العام الدراسي 2015/2016م.
- **المحدد المكاني:** الجامعات الأردنية (الجامعة الأردنية، جامعة اليرموك، جامعة مؤتة، والجامعة الهاشمية).

الدراسات السابقة

دراسة (Crow Larry, Nelson, 2014) "تهدف الدراسة التعرف على مقدرة الطلبة على التفكير الناقد، والتعرف على المشاكل المتعلقة بمدى تطبيق التعلم النشط لدى المعلمين والمشاركين قبل التدريس في مجال التربية الرياضية، هذا وقد تم استخدام المنهج

الوصفي التحليلي لأجل تحقيق أهداف الدراسة وأغراضها، وخلصت الدراسة إلى أن الذين يتم إشراكهم في دورات تدريبية متخصصة في مجال التعلّم النشط على قدر من الكفاءة عند التدريب أكثر من غيرهم من معلمي التربية الرياضية، كما بينت الدراسة بأهمية تبني استخدام منهج التفكير الناقد في البيئة التعلّمية، وهي استراتيجية أساسية من استراتيجيات التعلّم النشط، كذلك أوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات أخرى فيما يخص التربية الرياضية لكن على عينات أشمل وأكبر.

دراسة (1, Carroll RJ, Hinz ER, Shah A, Eyler AE, Denny JC, Xu H, 2013Chen Y) هدفت الدراسة إلى أهمية التعلّم النشط على مخرجات التعليم وبالأخص الأنشطة البدنية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لأجل تحقيق أهداف الدراسة وأغراضها، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المدارس الابتدائية لدى الولايات المتحدة الأمريكية، وتم أخذ عينة مكونة من (753) طالب وطالبة، وبينت الدراسة بأن الطلبة المتفاعلين فيما يخص التعلّم النشط لديهم قدرات ومعرفة في اللياقة البدنية أكثر من غيرهم، وأوصت الدراسة إلى ضرورة إجراء دراسات متعلقة بموضوع الدراسة.

دراسة المطيري (2012) وهدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض، وخلصت الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعات التجريبية (اللاتي درسن باستخدام استراتيجيات التعلّم النشط) على طالبات المجموعة الضابطة، اللاتي درسن بالطريقة المعتادة في اختبار المفاهيم الفقهية، وأوصت الدراسة إلى دراسة أبحاث أخرى في موضوع الدراسة.

قام الأسطل (2010) بدراسة هدفت إلى التعرف على " أثر تطبيق استراتيجيتين للتعلّم النشط (المناقشة النشطة والمحاضرة المعدلة) مقارنة بالطريقة الاعتيادية في تحصيل طلاب الصف التاسع الأساسي في مادة التاريخ"، وخلصت الدراسة إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية فيما يخص أثر تطبيق استراتيجيتين للتعلّم النشط (المناقشة النشطة والمحاضرة المعدلة) مقارنة بالطريقة الاعتيادية في تحصيل طلاب الصف التاسع الأساسي في مادة التاريخ، أوصت الدراسة إلى ضرورة تطبيق الاستراتيجيات المتعلقة بالتعلّم النشط لما لها فائدة على التحصيل الأكاديمي للطلبة.

(Scheyvens, R, Griffin, A., Jocoy, c., liu, y, Bradford, m, 2008) بدراسة أثر توظيف استراتيجيات التعلّم النشط في تدريس الجغرافيا، وأهمية هذه الاستراتيجيات في إشراك المتعلمين في الموقف التعليمي مقارنة بطرائق التعليم التقليدية، التي يهيمن فيها المعلم على الموقف التعليمي، ولا يتيح الفرصة للمتعلمين للمشاركة الفاعلة فيه، وأكدت الدراسة أهمية توظيف استراتيجيات التعلّم النشط في تدريس مادة الجغرافيا، ورفض الاعتقاد الذي يفيد بصعوبة تنفيذ استراتيجيات التعلّم النشط في الكثير من المواقف التعليمية، لأنها تتطلب أن يكون لدى الطلبة معرفة سابقة بمحتوى الموقف التعليمي، وأن تطبيق غالبية استراتيجيات التعلّم النشط يتطلب جهداً كبيراً من قبل المدرسين والطلبة على حد سواء.

أجرى (Tandogan, R. & Orhan, 2007) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر توظيف أسلوب حل المشكلات المستند إلى استراتيجيات التعلّم النشط على التحصيل الدراسي لطلبة الصف السابع الأساسي في إحدى مدارس إسطنبول في تركيا في مادة العلوم ومدى فهمهم للمفاهيم العلمية، واشتملت عينة الدراسة على مجموعتين أحدهما ضابطة والآخرى تجريبية تم تدريس أفراد المجموعة الضابطة باستخدام طرائق التدريس التقليدية في حين تم تدريس طلبة المجموعة التجريبية محتوى المنهج ذاته باستخدام أسلوب حل المشكلات المستند إلى استراتيجيات التعلّم النشط وأظهرت نتائج الدراسة أن نتائج طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي كانت أعلى بكثير من أقرانهم في المجموعة الضابطة تعزى إلى طرائق التدريس المستخدمة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن لتوظيف أسلوب حل المشكلات المستند إلى استراتيجيات التعلّم النشط أثر كبير في تحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة وتحسين اتجاهاتهم نحو مادة العلوم، وزيادة تحصيلهم في المفاهيم العلمية.

أجرى زامل (2006) دراسة هدفت إلى تعرف وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية، نحو ممارستهم التعلّم النشط في محافظتي رام الله ونابلس وتكونت عينة الدراسة من (75) معلماً ومعلمة منهم (28) معلماً و(47) معلمة واستخدمت هذه الدراسة أداة قياس مكونة من (30) عبارة تم التأكد من صدقها وثباتها وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) في وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها نحو ممارستهم لمبادئ التعلّم النشط في مدارس وكالة الغوث الدولية، لصالح الإناث، مع عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين في عينة الدراسة نحو ممارستهم التعلّم النشط تبعاً لمتغيرات الدراسة والمؤهل العلمي، والمحافظة وعدد سنوات الخبرة، والصف الذي يدرسه المعلم وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بضرورة تزويد المعلمين بمواد إرشادية توجههم لاستخدام التعلّم النشط وتنفيذ ورشات تدريبية حول التعلّم النشط وكيفية ممارسته عملياً في عملية التدريس.

قام سعادة، وآخرون (2003) بدراسة هدفت الى تعرف أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على اسلوب التعلّم النشط في التحصيل الآني والمؤجل لديهن، في ضوء ثلاث متغيرات هي: التخصص الاكاديمي الدقيق، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية، وأعد القائمون على الدراسة برنامجا تدريبيا ل (24) معلمة تدرس في المرحلة الاساسية، ثم دروهن على تدريس المادة باستخدام اسلوب التعلّم النشط، كما أعد القائمون على الدراسة أداتين من ادوات البحث تمثلت الاولى في مادة تدريبية، تناولت جوانب مختلفة لأسلوب التعلّم النشط، بينما شملت الثانية اختبارا تحصيليا تم التأكد من صدقهما وثباتهما، واختبار فرضيات الدراسة تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي متعدد القياسات (repeatedmanova) واختبار (sidak) للمقارنات البعدية وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا لصالح التدريب على التعلّم النشط مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمات الفلسطينيات عينة الدراسة في التدريب على اسلوب التعلّم النشط تبعا لمتغير التخصص.

اجرى (Wilke,R,2003) دراسة هدفت الى استقصاء أثر توظيف استراتيجيات التعلّم النشط في التحصيل الدراسي وإثارة الدافعية والفاعلية الذاتية لطلبة جامعة أنجيلو في ولاية تكساس الامريكية في مساق الفسيولوجيا (علم وظائف الأعضاء) اشتملت عينة الدراسة على مجموعة تجريبية تم تدريسها المساق من خلال توظيف أساليب التعلّم الاعتيادية كأسلوب المحاضرة ولتقييم تأثير استراتيجيات التعلّم النشط على أفراد الدراسة خضع أفراد العينتين لاختبار تحصيلي موحد في المساق ذاته، وبينت نتائج الاختبار التحصيلي أن نتائج طلبة المجموعة التجريبية كانت افضل بكثير من نتائج طلبة المجموعة الضابطة. كما بينت ان الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة كانت لديهم اتجاهات ايجابية نحو التعلّم النشط، وأفادوا ان التعلّم النشط يساعدهم في تعلم المساقات الجامعية بشكل افضل من اسلوب المحاضرة التقليدية.

أجرت (Carroll,L.&Leander,S,2001) دراسة هدفت الى زيادة دافعية طلبة الصف الخامس الاساسي للتعلم في مادة التربية الاجتماعية من خلال توظيف استراتيجيات التعلّم النشط اذ استخدمت الباحثتان الشبكات المفاهيمية وأساليب الأسئلة المتنوعة وذلك بهدف تحسين مهارات التفكير العليا لدى الطلبة وزيادة قدرتهم على تنظيم وفهم البيانات والمعلومات والتعلّم التعاوني بهدف زيادة دافعية الطلبة وتعزيز مهارات التواصل الاجتماعي لديهم، كما أظهرت الزيارات الصفية التي أجرتها الباحثتان ان اتجاهات الطلبة نحو التعلّم كانت سلبية، وان الطلبة لا يبدون اهتماماً نحو الانشطة التعليمية وأظهرت نتائج الدراسة تحسنا ملحوظا في دافعية الطلبة نحو التعلّم نتيجة لتوظيف استراتيجيات التعلّم النشط، كما أظهرت ارتفاعاً ملحوظاً في مستوى التحصيل الدراسي للطلبة نتيجة لتحسن اتجاهاتهم نحو التعلّم، كما بينت الدراسة أن اساليب التعلّم النشط زادت من ثقة الطلبة بقدراتهم على التعلّم.

قام (Bonner-Thmpson,R,2002) بدراسة بهدف تقصي العلاقة بين استخدام المعلم جهاز الحاسوب والدافعية والتكامل في التدريب من ناحية والتكامل في المنهج والتعلّم التعاوني والتعلّم الذاتي المباشر والتعلّم النشط من ناحية أخرى وقد استخدم بونر وثومبسون اختبار (mann-whitney) لتحديد العلاقة بين الدافعية لدى المعلم وتطبيقاته او تعامله مع الحاسوب مع تحديد مرات استخدامه للحاسوب وتحليل التباين الاحادي (anova) من اجل تحديد العلاقة بين عملية التدريب على تكامل المنهج وتنفيذ ذلك التكامل وقد تكونت عينة الدراسة من (445) معلما ومعلمة ممن يقومون بتدريس الصفوف من التاسع حتى الثاني عشر في المدارس الحكومية لمقاطعة شمال ولاية لويزيانا الامريكية، وقد أشارت نتائج الدراسة الى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة تطبيق الحاسوب ومرات تكرار استخدام المعلم له، ومدى التدريب على عملية تكامل المنهج، ومدى دعم ذلك التكامل وفي الوقت نفسه لم تظهر علاقة ذات دلالة احصائية بين دافعية المعلم وتطبيقاته على الحاسوب، كما أظهرت أيضا علاقة ذات دلالة احصائية بين درجة استخدام الحاسوب من جهة، وكل من التعلّم التعاوني والتعلّم المباشر والتعلّم النشط من جهة أخرى.

قام (Minnees-Brandes,C,1995) بدراسة هدفت الى التحقق من كيفية قيام مجموعة من معلمي المدارس واساتذة الجامعات الامريكية المتخصصين في ميدان التربية، بتشجيع الطلبة على التفاعل والمشاركة في عملية التعلّم وقد تم جمع المعلومات والبيانات من خلال اللقاءات الاسبوعية والمقابلات على مدى عامين دراسيين كاملين وقد أكدت نتائج الدراسة على أهمية التعلّم النشط في تدريب المعلمين ورفع مستوى نموهم المهني إضافة الى انعكاس ذلك على زيادة مشاركة الطلاب وتفاعلهم خلال العملية التعليمية التعلّمية.

تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة على النحو الاتي

1- جميع الدراسات السابقة العربية لم تتطرق الى تخصص التربية الرياضية بل في العلوم التربوية.

- 2- تميزت هذه الدراسة بان مجتمع الدراسة هو من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية بالحكم على الطلبة في تنفيذ مهارات التعلّم النشط في مجال التربية الرياضية.
- 3- تميزت بمتغيراتها مجتمعة ألا وهي (مهارات التعلّم النشط) و(المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في (النوع الاجتماعي، الجامعة، الدرجة العلمية، الخبرة كعضو هيئة تدريس).
- 4- تميزت بأنها من الدراسات القليلة في مجال التربية الرياضية.

إجراءات الدراسة:

منهجية الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته أهداف وتساؤلات الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، كليات التربية الرياضية الأربع (الأردنية، جامعة اليرموك، جامعة مؤتة، الجامعة الهاشمية) وبلغ عددهم (140) عضواً.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وعددهم (88) عضو هيئة تدريس ويشكلون ما نسبته (62.85%) من مجتمع الدراسة للعام الجامعي 2015-2016م، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة في ضوء المتغيرات المستقلة.

الجدول (1)

توزيع أفراد الدراسة حسب متغير (النوع الاجتماعي)

النوع الاجتماعي	العدد	%
ذكر	75	85.2
أنثى	13	14.8
المجموع	88	100.0%

الجدول (2)

توزيع أفراد الدراسة حسب متغير (الجامعة)

الجامعة	العدد	%
الجامعة الأردنية	29	33.0
جامعة اليرموك	26	29.5
جامعة مؤتة	19	21.6
الجامعة الهاشمية	14	15.9
المجموع	88	100.0%

الجدول (3)

توزيع أفراد الدراسة حسب متغير (الرتبة العلمية)

الرتبة العلمية	العدد	%
أستاذ	19	21.6
أستاذ مشارك	21	23.9
أستاذ مساعد	26	29.5
مدرس	22	25.0
المجموع	88	100.0%

الجدول (4)

توزيع أفراد الدراسة حسب متغير (الخبرة كعضو هيئة تدريس)

العدد	%	الخبرة كعضو هيئة تدريس
24	27.3	أقل من 5 سنوات
19	21.6	5- أقل من 10 سنوات
45	51.1	10 سنوات فأكثر
88	100.0%	المجموع

أداة الدراسة

للتحقق من أهداف الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة هدفها التعرف على مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وتمت الإجراءات على النحو الآتي:

- 1- الرجوع للدراسات العلمية كدراسة (Crow Larry, Nelson, 2014) و " دراسة (Chen...al, 2013) و (الأسطل، 2010) و (عشا وآخرون، 2012)، و (زامل، 2006).
- 2- الرجوع إلى المراجع العلمية مثل جروان (2001)، الخالدي (2003)، الخولي (2001).
- 3- آراء المختصين في مجال التربية الرياضية وخاصة التدريس والتعلم.
- 4- التوصل إلى محاور الاستبيان كما هو في الجدول (5).

الجدول (5)

عدد الفقرات التي تقيس مجالات الدراسة وأرقامها

مجالات الدراسة	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
المجال الأول: التفاعل الصفّي	10	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10
المجال الثاني: الأنشطة الخارجية.	8	11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18
المجال الثالث: استخدام التكنولوجيا.	7	19، 20، 21، 22، 23، 24، 25
المجال الرابع: العمل الجماعي.	8	26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33
المجال الخامس: مهارات التفكير.	6	34، 35، 36، 37، 38، 39
مجالات الدراسة ككل		39

واستخدم الباحث المقياس الخماسي للإجابة عن فقرات الأداة، وهي كبيرة جداً (5 درجات) كبيرة (4 درجات)، متوسطة (3)، (2) ضعيفة، (1) ضعيفة جداً.

كما تم اعتماد طريقة لحساب تقديرات المتوسطات الحسابية، بناءً على المعادلة الآتية:

حيث تم تحديد الحدود الفعلية لقيم المتوسطات الحسابية الخاصة بنتائج هذه الدراسة، تم حساب المدى (ن-1) ÷ ن = 4 ÷ 5 = 0.8، وبعد حساب المدى، تم تقسيم المدى على العدد (5) الذي يمثل التدرج الخماسي للإجابة على الأداة، وتم اعتماد قيمة الناتج ليضاف إلى القيمة الدنيا لتحديد المستوى الأول الذي يمثل درجة ضعيفة جداً، وهكذا حتى الوصول إلى أعلى قيمة من القيم الفعلية لمتوسطات استجابات أفراد العينة:

- المتوسطات الحسابية للتقديرات من (1-1.8) النسبة المئوية 20%-36% تقابل التقدير بدرجة ضعيفة جداً.
- المتوسطات الحسابية للتقديرات أكثر من (1.8-2.6) النسبة المئوية 37%-52% تقابل التقدير بدرجة ضعيفة.
- المتوسطات الحسابية للتقديرات أكثر من (2.6-3.4) النسبة المئوية 53%-68% تقابل التقدير بدرجة متوسطة.
- المتوسطات الحسابية للتقديرات أكثر من (3.4-4.2) النسبة المئوية 69%-84% تقابل التقدير بدرجة كبيرة.
- المتوسطات الحسابية للتقديرات أكثر من (4.2-5.0) النسبة المئوية 85%-100% تقابل التقدير بدرجة كبيرة جداً.

صدق أداة الدراسة

قام الباحث بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين بموضوع الدراسة في الجامعات (الأردنية، اليرموك، مؤتة، الهاشمية)، وذلك لأجل إبداء الرأي فيها، وفي ضوء الاقتراحات والملاحظات التي أبداهها المحكمون، قام الباحث بإجراء التعديلات التي أشاروا إليها، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم لتعديل صياغة بعض الفقرات من حيث إعادة بناء بعض الفقرات. وصياغة اللغة وكان عدد الفقرات قبل التحكيم (44) فقرة، وارتأى المحكمون حذف خمس فقرات من استبانة الدراسة، وبهذا أصبحت عدد فقرات الاستبانة (39) فقرة.

ثبات أداة الدراسة

بعد أن تم إعداد الأداة بصورتها النهائية تم تطبيقها على عينة الدراسة للتأكد من ثبات الأداة، استخدم الباحث معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، إذ يبين الجدول (6) معاملات الثبات للمجالات الدراسة الخمسة.

الجدول (6)
معاملات ثبات أداة الدراسة

الرقم	المجالات	معامل كرونباخ ألفا	عدد الفقرات
1	المجال الأول: التفاعل الصفي	0.88	10
2	المجال الثاني: الأنشطة الخارجية.	0.73	8
3	المجال الثالث: استخدام التكنولوجيا.	0.87	7
4	المجال الرابع: العمل الجماعي.	0.72	8
5	المجال الخامس: مهارات التفكير.	0.76	6
	الكلية	0.792	39

يشير الجدول (6) بأن معاملات الثبات المتعلقة بأداة الدراسة ومجالاتها تعتبر مؤشرات كافية لأغراض اعتماد أداة الدراسة لأجل تطبيقها النهائي، ويمكن ترتيب المجالات تنازلياً فيما يخص بمعامل كرونباخ ألفا على النحو الآتي: (التفاعل الصفي، استخدام التكنولوجيا، مهارات التفكير، الأنشطة الخارجية، العمل الجماعي)، وبناءً على تقييم الباحث ميلر (Miller, 1998) فإن أداة الدراسة تعتبر مناسبة لأجل تحقيق أهداف الدراسة وأغراضها، فإذا كان معامل الثبات أكثر من (60%) فإنه يعتبر معامل ثبات عالٍ، مما يعني أن معاملات ثبات هذه الدراسة عالية.

إجراءات الدراسة:

- بعد اختيار عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس قام الباحث بالآتي:
- قيام الباحث بالحصول على الموافقة اللازمة لأجل إجراء الدراسة من (الجامعة الأردنية، جامعة اليرموك، جامعة مؤتة، الجامعة الهاشمية).
 - تم إعداد وتجهيز أداة الدراسة بصورتها الأولية، كما تم عرضها على مجموعة من المحكمين في الجامعات الأردنية.
 - تم إعداد الاداة بصورتها النهائية.
 - قام الباحث باستخراج دلالات الصدق والثبات أداة الدراسة.
 - قام الباحث بتوزيع الاستبانات وعددها (103).
 - قام الباحث بجمع الاستبانات.
 - تم إلغاء (15) استبانة لعدم موافقتها شروط الإجابة، وبذلك يصبح عدد الاستبانات الصالحة (88).

متغيرات الدراسة:**المتغيرات المستقلة**

(النوع الاجتماعي) (ذكر، أنثى).

الجامعة (الأردنية اليرموك، مؤتة، الهاشمية).

الدرجة العلمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس).

الخبرة كعضو هيئة تدريس (من 1 إلى أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

المتغير التابع: استجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية في كليات التربية الرياضية.

المعالجة الإحصائية: قام الباحث باستخدام برنامج الإحصائي (SPSS) وذلك للوصول إلى نتائج الدراسة، كما وتم استخدام معامل الارتباط، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.

- الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة المئوية.

- معامل الارتباط وكرونباخ ألفا، (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية.

- تحليل التباين الأحادي، اختيار توكي/ بوست هوك (LSD).

عرض النتائج

السؤال الأول: ما مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية؟

للإجابة عن هذا التساؤل استخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة، والجدول (4، 5، 6، 7) توضح ذلك:

(الجدول 7)

الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، درجة التقدير، النسبة المئوية، الترتيب، للسؤال الأول

الفقرة	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	المجال الأول: التفاعل الصفي	3.119	0.969	متوسطة	2
2	المجال الثاني: الأنشطة الخارجية.	2.970	1.0177	متوسطة	3
3	المجال الثالث: استخدام التكنولوجيا.	2.4513	1.0580	ضعيفة	5
4	المجال الرابع: العمل الجماعي.	3.2556	0.9451	متوسطة	1
5	المجال الخامس: مهارات التفكير.	2.8522	0.9522	متوسطة	4
	المجال الكلي	2.92962	0.9884	متوسطة	

تباينت المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بالتساؤل الأول ما بين (2.4513-3.2556) ويظهر الجدول (7) بأن المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول التساؤل الأول بلغ (2.92962)، "بدرجة متوسطة" وأن متوسط الانحراف المعياري بلغ (0.9884)، وهذا يعني بأن "مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية هو مستوى متوسط".

المجال الأول: التفاعل الصفي

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات فيما يتعلق بمجال (التفاعل الصفي) ما بين (4.1477-2.5341) ويظهر الجدول (8) بأن المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول المجال السابق بلغ (3.119) (بدرجة متوسطة)، وأن متوسط الانحراف المعياري بلغ (0.969)، وأن الفقرة (9) حصلت على أعلى متوسط حسابي (4.1477) وانحراف معياري مقداره (0.7957) (بدرجة كبيرة) التي نصها (يشارك الطلبة المميزين في المحاضرة) تلاه المتوسط الحسابي المتعلق بالفقرة (4) التي نصها (يطرح الطلبة الأسئلة على المدرس خلال الدرس) الذي بلغ (3.6477) بانحراف معياري مقداره (1.0509) (بدرجة كبيرة). وفيما يتعلق بالفقرة (1) التي نصها (يشارك الطلبة عضو هيئة التدريس في وضع النتائج) كان متوسطها الحسابي أقل المتوسطات إذ بلغ (2.5341) بانحراف معياري مقداره (1.0278) (بدرجة ضعيفة)، إذ يجب على الطالب أن يشارك عضو هيئة التدريس في وضع النتائج في كليات التربية الرياضية، بما يتواءم مع مصلحة الطلبة، يليها الفقرة رقم (9)، التي نصها (يشارك الطلبة غير المتميزين في المحاضرة) بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (2.5795)، بانحراف معياري مقداره (1.1009)،

بدرجة ضعيفة، كما يجب أن تتم مشاركة الطلبة غير المتميزين في المحاضرة.

الجدول (8)

الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، درجة التقدير، النسبة المئوية، الترتيب لمجال التفاعل الصفي

الفرقة	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	النسبة المئوية	الترتيب
1-	يشارك الطلبة عضو هيئة التدريس في وضع النتائج.	2.5341	1.0278	ضعيفة	50.682	10
2-	يتفاعل الطلبة مع المدرس في تحضير الدرس.	2.7955	1.0950	متوسطة	55.91	8
3-	يتفاعل الطلبة مع زملائهم في تنفيذ الدرس.	3.2386	.8840	متوسطة	64.772	4
4-	يطرح الطلبة الأسئلة على المدرس خلال الدرس.	3.6477	1.0509	كبيرة	72.954	2
5-	يعبر الطلبة عن ذاتهم بالدرس.	3.2500	.9499	متوسطة	65.00	3
6-	يطرح الطلبة الأسئلة في الوقت المناسب.	3.0455	.9086	متوسطة	60.91	5
7-	ينوع الطلبة في طرح الأسئلة الخاصة بعنوان الدرس.	2.9886	.9033	متوسطة	59.772	6
8-	يسهم الطلبة في مفردات التغذية الراجعة في الدرس.	2.9659	.9761	متوسطة	59.318	7
9-	يشارك الطلبة المتميزين في المحاضرة.	4.1477	.7957	كبيرة	82.954	1
10-	يشارك الطلبة غير المتميزين في المحاضرة.	2.5795	1.1009	ضعيفة	51.59	9
	المجموع الكلي	3.119	0.969	متوسطة	62.38	

المجال الثاني: الأنشطة الخارجية

من خلال الجدول (9) يتبين بأن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات فيما يتعلق بمجال (الأنشطة الخارجية) ما بين (2.5909-3.4659)، كما ويظهر الجدول (9) بأن المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول المجال الكلي بلغ (2.970) — (درجة متوسطة)، وأن متوسط الانحراف المعياري بلغ (1.0177)، وأن الفقرة (12) حصلت على أعلى متوسط حسابي (3.4659) وبانحراف معياري مقداره (1.0928) (درجة كبيرة) التي نصها (يرجع الطلبة إلى المواقع الإلكترونية لتنفيذ الواجبات) تلاه المتوسط الحسابي المتعلق بالفقرة (14) التي نصها (يشارك الطلبة في الأنشطة الجامعية اللامنهجية) الذي بلغ (3.1932) بانحراف معياري مقداره (1.0041) (درجة متوسطة).

الجدول (9)

الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، درجة التقدير، النسبة المئوية، الترتيب لمجال (الأنشطة الخارجية)

الفرقة	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	النسبة المئوية	الترتيب
11-	يرجع الطلبة إلى المكتبة لتنفيذ الواجبات المقررة.	2.6705	1.0583	متوسطة	53.41	7
12-	يرجع الطلبة إلى المواقع الإلكترونية لتنفيذ الواجبات.	3.4659	1.0928	كبيرة	69.318	1
13-	يطبق الطلبة المفردات التعليمية في الميدان.	3.1023	.9473	متوسطة	62.046	3
14-	يشارك الطلبة في الأنشطة الجامعية اللامنهجية.	3.1932	1.0041	متوسطة	63.864	2
15-	يزور الطلبة بعض المدارس للاطلاع على الإمكانيات.	2.5909	.9900	ضعيفة	51.818	8
16-	يصمم الطلبة أنشطة جماعية خاصة بالدرس.	2.6932	.9390	متوسطة	53.864	6
17-	يكتب الطلبة تقارير مرتبطة بموضوع الدرس.	3.0227	1.0825	متوسطة	60.454	5
18-	يحاول الطلبة اكتشاف قدراتهم وميولهم والعمل على تنميتها وتحسينها في أثناء المحاضرة.	83.022	1.0281	متوسطة	60.456	4
	المجموع الكلي	2.970	1.0177	متوسطة	59.40	

وبخصوص الفقرة (15) التي نصها (يزور الطلبة بعض المدارس للاطلاع على الإمكانيات) كان متوسطها الحسابي أقل المتوسطات إذ بلغ (2.5909) بانحراف معياري مقداره (0.9900) (بدرجة ضعيفة)، يليها الفقرة رقم (11)، التي نصها (يرجع الطلبة إلى المكتبة لتنفيذ الواجبات المقررة) بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (2.6705)، بانحراف معياري مقداره (1.0583)، بدرجة متوسطة.

المجال الثالث: استخدام التكنولوجيا

تم استخراج المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات فيما يتعلق بمجال (استخدام التكنولوجيا) ما بين (2.2955-2.6818) ويظهر الجدول (10) بأن المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول المجال السابق بلغ (2.4513)- (بدرجة ضعيفة)، وأن متوسط الانحراف المعياري بلغ (1.0580)، وأن الفقرة (23) حصلت على أعلى متوسط حسابي (2.6818) وبانحراف معياري مقداره (1.1095) (بدرجة متوسطة) التي نصها (يرجع الطلبة إلى المواقع الإلكترونية للبحث عن عنوان الدرس) تلاه المتوسط الحسابي المتعلق بالفقرة (22) التي نصها (ينوع الطلبة في المراجع الإلكترونية) الذي بلغ (2.5455) بانحراف معياري مقداره (1.0384) (بدرجة ضعيفة).

الجدول (10)

الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، درجة التقدير، النسبة المئوية، الترتيب لمجال (استخدام التكنولوجيا)

الترتيب	النسبة المئوية	درجة التقدير	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العبارات	الفقرة
7	45.91	ضعيفة	1.0412	2.2955	يعتمد الطلبة على الحاسوب في تدوين المحاضرة.	19-
5	47.272	ضعيفة	1.0524	2.3636	يقوم الطلبة باستخدام البرمجية المناسبة في أثناء الدرس.	20-
6	46.136	ضعيفة	1.0323	2.3068	يستخدم الطلبة البرامج التعليمية الحاسوبية الخاصة بموضوع المحاضرة.	21-
2	50.91	ضعيفة	1.0384	2.5455	ينوع الطلبة في المراجع الإلكترونية.	22-
1	53.636	متوسطة	1.1095	2.6818	يرجع الطلبة إلى المواقع الإلكترونية للبحث عن عنوان الدرس.	23-
3	50.228	ضعيفة	1.0613	2.5114	يتواصل الطلبة مع المدرس من خلال الانترنت.	24-
4	49.09	ضعيفة	1.0711	2.4545	يستخدم الطالب الوسائل التكنولوجية في المحاضرة.	25-
	49.026	ضعيفة	1.0580	2.4513	المجموع الكلي	

هذا وتمثل الفقرة رقم (19)، (يعتمد الطلبة على الحاسوب في تدوين المحاضرة) كان متوسطها الحسابي أقل المتوسطات إذ بلغ (2.2955)، بانحراف معياري مقداره (1.0412)، بدرجة ضعيفة ويليها الفقرة (21) التي نصها (يستخدم الطلبة البرامج التعليمية الحاسوبية الخاصة بموضوع المحاضرة) كان متوسطها الحسابي أقل المتوسطات إذ بلغ (2.3068) بانحراف معياري مقداره (1.0323) (بدرجة ضعيفة).

المجال الرابع: العمل الجماعي

يظهر من الجدول (11) بأن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات فيما يتعلق بمجال (العمل الجماعي) تراوحت ما بين (2.9432-3.6136)، كذلك يبين الجدول (11) بأن المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول المجال السابق بلغ (3.2556)/(بدرجة متوسطة)، وأن متوسط الانحراف المعياري بلغ (0.9451)، وأن الفقرة (32) حصلت على أعلى متوسط حسابي (3.6136) وبانحراف معياري مقداره (0.9521) (بدرجة كبيرة) التي نصها (يشجع العمل الجماعي الطلبة على التعلم) تلاه المتوسط الحسابي المتعلق بالفقرة (33) التي نصها (يحفز العمل الجماعي الطلبة على المشاركة والعمل في أثناء المحاضرة) الذي بلغ (3.6125) بانحراف معياري مقداره (0.9399) (بدرجة كبيرة).

هذا وتمثل الفقرة (28) التي نصها (يساهم الطلبة في العمل الجماعي دون إحداث فوضى) كان متوسطها الحسابي أقل المتوسطات إذ بلغ (2.9432) بانحراف معياري مقداره (1.0211) (بدرجة متوسطة)، يليها الفقرة رقم (27)، التي نصها (يتدرب

الطلبة في مجموعات من خلال الدرس) بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (3.0682)، بانحراف معياري مقداره (1.0034) بدرجة متوسطة.

الجدول (11)

الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، درجة التقدير، النسبة المئوية، الترتيب لمجال (العمل الجماعي)

الفرقة	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	النسبة المئوية	الترتيب
26-	يوظف الطلبة العمل الجماعي في الدرس.	3.1477	1.0119	متوسطة	62.954	5
27-	يتدرب الطلبة في مجموعات من خلال الدرس.	3.0682	1.0034	متوسطة	61.364	7
28-	يساهم الطلبة في العمل الجماعي دون إحداث فوضى.	2.9432	1.0211	متوسطة	58.864	8
29-	يلتزم الطلبة بالزمن المحدد للعمل الجماعي.	3.1023	.8975	متوسطة	62.046	6
30-	ينمي الطلبة روح التعاون خلال العمل الجماعي.	3.2386	.8969	متوسطة	64.772	4
31-	يعبر الطلبة عن آرائهم خلال العمل الجماعي.	3.3182	.8380	متوسطة	66.364	3
32-	يشجع العمل الجماعي الطلبة على التعلم.	3.6136	.9521	كبيرة	72.272	1
33-	يحفز العمل الجماعي الطلبة على المشاركة والعمل في أثناء المحاضرة.	3.6125	.9399	كبيرة	72.25	2
	المجال الكلي	3.2556	0.9451	متوسطة	65.112	

المجال الخامس: مهارات التفكير

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات فيما يتعلق بمجال (مهارات التفكير) ما بين (3.0114-2.6932) ويظهر الجدول (12) بأن المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول المجال السابق بلغ (2.8522) / (بدرجة متوسطة)، وأن متوسط الانحراف المعياري بلغ (0.9522)، وأن الفقرة (39) حصلت على أعلى متوسط حسابي (3.0114) وبانحراف معياري مقداره (0.9284) (بدرجة متوسطة) التي نصها (ينوع بعض الطلبة في أساليب الإجابة خلال الدرس) تلاه المتوسط الحسابي المتعلق بالفقرة (36) التي نصها (يربط الطلبة بين الموضوعات والمفاهيم بالدرس) الذي بلغ (2.9091) بانحراف معياري مقداره (0.9424) (بدرجة متوسطة).

الجدول (12)

الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، درجة التقدير، النسبة المئوية، الترتيب لمجال (مهارات التفكير)

الفرقة	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	النسبة المئوية	الترتيب
34-	يوظف الطلبة مهارات التفكير الإبداعي.	2.8409	.9929	متوسطة	56.818	3
35-	يستخدم الطلبة أسلوب حل المشكلات في الدرس.	2.8407	.9332	متوسطة	56.814	4
36-	يربط الطلبة بين الموضوعات والمفاهيم بالدرس.	2.9091	.9424	متوسطة	58.182	2
37-	يستخدم الطلبة مهارات اتخاذ القرار في الدرس.	2.8182	.9535	متوسطة	56.364	5
38-	ينوع الطلبة في أنماط التفكير.	2.6932	.9632	متوسطة	53.864	6
39-	ينوع بعض الطلبة في أساليب الإجابة خلال الدرس.	3.0114	.9284	متوسطة	60.228	1
	الكلي	2.8522	0.9522	متوسطة	57.044	

وفيما يتعلق بالفقرة (38) التي نصها (ينوع الطلبة في أنماط التفكير) كان متوسطها الحسابي أقل المتوسطات إذ بلغ (2.6932) بانحراف معياري مقداره (0.9632) (بدرجة متوسطة)، يليها الفقرة رقم (37)، التي نصها (يستخدم الطلبة مهارات

اتخاذ القرار في الدرس) بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (2.8182)، بانحراف معياري مقداره (0.9535)، بدرجة متوسطة. التساؤل الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) في مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية تُعزى للمتغيرات الديموغرافية ((النوع الاجتماعي)، الجامعة، والدرجة العلمية، والخبرة كعضو هيئة تدريس)؟

أ- (النوع الاجتماعي):

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة للتوصل إلى الفروق بين إجابات الذكور والإناث، والجدول (13) يوضح ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية قيمة (ت) ومستوى الدلالة لمتغير النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أنثى (ن = 13)		قيمة t	مستوى الدلالة
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المجال الأول: التفاعل الصفّي	3.0480	0.6357	3.5308	0.6143	2.540	.925
المجال الثاني: الأنشطة الخارجية.	2.8950	0.7231	3.4038	0.6397	2.379	.610
المجال الثالث: استخدام التكنولوجيا.	2.3752	0.8689	2.8901	0.8063	1.992	.769
المجال الرابع: العمل الجماعي.	3.1317	0.7349	3.9712	0.5754	3.909	.283
المجال الخامس: مهارات التفكير.	2.7756	0.8327	3.2949	0.5899	2.152	.117

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

تُظهر نتائج الجدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لقيمة (t) عند مستوى معنوية ($0.05 \geq \alpha$) بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس الذكور والإناث عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) لمدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية تُعزى لمتغير (النوع الاجتماعي).

ب- الجامعة

تم استخدام تحليل التباين الأحادي للوصول إلى نتائج الفروق بين أعضاء هيئة التدريس (الأردنية، اليرموك، مؤتة، الهاشمية) في الاستجابات على مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط، والجدول (14) و (15) يوضحان ذلك. تشير قيم (F) المشار إليها في الجدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) لمدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط تُعزى لمتغير (الجامعة)، ومن أجل تحديد اتجاه هذه الفروق الإحصائية تم استخدام بوست هوك (توكي) ("Post Hoc Multiple Comparisons "Tukey") للمقارنات البعدية والجدول (15) يوضح ذلك. يبين الجدول (15) بأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) في استجابة أفراد العينة فيما يتعلق باستجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغير (الجامعة) فيما يخص المتغيرات (الأردنية، اليرموك، ومؤتة، والهاشمية) ولصالح (الأردنية) عند مقارنتها مع (اليرموك، ومؤتة، والهاشمية).

ج- الرتبة العلمية

تم استخدام تحليل التباين الأحادي للوصول إلى نتائج الفروق بين تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية فيما يخص متغير (الرتبة العلمية)، والجدول (16) يوضح ذلك. تشير قيم (F) المشار إليها في الجدول (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) لمدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية تُعزى لمتغير

(الرتبة العلمية).

د- الخبرة كعضو هيئة تدريس

استخدم الباحث المعامل الإحصائي تحليل التباين الأحادي للوصول إلى نتائج الفروق بين تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، فيما يخص متغير (الخبرة كعضو هيئة تدريس)، والجدول (17) يوضح ذلك.

الجدول (14)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لفحص دلالة الفروق نحو (الجامعة)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
المجال الأول: التفاعل الصفي	بين المجموعات	6.087	3	2.029	5.511	*.002
	داخل المجموعات	30.930	84	.368		
	المجموع	37.017	87			
المجال الثاني: الأنشطة الخارجية.	بين المجموعات	5.023	3	1.674	3.393	*.022
	داخل المجموعات	41.446	84	.493		
	المجموع	46.469	87			
المجال الثالث: استخدام التكنولوجيا.	بين المجموعات	11.755	3	3.918	6.000	*.001
	داخل المجموعات	54.853	84	.653		
	المجموع	66.608	87			
المجال الرابع: العمل الجماعي.	بين المجموعات	10.490	3	3.497	7.119	*.000
	داخل المجموعات	41.257	84	.491		
	المجموع	51.747	87			
المجال الخامس: مهارات التفكير.	بين المجموعات	6.512	3	2.171	3.509	*.019
	داخل المجموعات	51.957	84	.619		
	المجموع	58.468	87			

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

الجدول (15)

نتائج المقارنات البعدية بطريقة بوست هوك (توكي) ("Post Hoc Multiple Comparisons Tukey") للكشف عن مصدر الفروق في استجابة عينة الدراسة فيما يتعلق بمتغير (الجامعة)

الفرع (I)	الفرع (J)	Mean Difference (I-J)	Sig.
الأردنية	اليرموك	-.04(*)	.073
	مؤتة	-.088	.052
	الهاشمية	-.022	.039
اليرموك	الأردنية	-.04(*)	.073
	مؤتة	0.14	.072
	الهاشمية	-0.06	.846
مؤتة	الأردنية	-.088	.052
	اليرموك	0.14	.072
	الهاشمية	0.19	.052
الهاشمية	اليرموك	-0.06	.846
	الأردنية	-0.22	.039
	مؤتة	0.19	.052

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

الجدول (16)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لفحص دلالة الفروق نحو (الدرجة العلمية)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
المجال الأول: التفاعل الصفي	بين المجموعات	.593	3	.198	.456	.714
	داخل المجموعات	36.424	84	.434		
	المجموع	37.017	87			
المجال الثاني: الأنشطة الخارجية.	بين المجموعات	.937	3	.312	.576	.632
	داخل المجموعات	45.532	84	.542		
	المجموع	46.469	87			
المجال الثالث: استخدام التكنولوجيا.	بين المجموعات	2.357	3	.786	1.027	.385
	داخل المجموعات	64.251	84	.765		
	المجموع	66.608	87			
المجال الرابع: العمل الجماعي.	بين المجموعات	2.600	3	.867	1.481	.226
	داخل المجموعات	49.148	84	.585		
	المجموع	51.747	87			
المجال الخامس: مهارات التفكير.	بين المجموعات	1.400	3	.467	.687	.563
	داخل المجموعات	57.068	84	.679		
	المجموع	58.468	87			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

الجدول (17)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لفحص دلالة الفروق نحو (الخبرة كمعضو هيئة تدريس)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
المجال الأول: التفاعل الصفي	بين المجموعات	1.141	2	.571	1.352	.264
	داخل المجموعات	35.876	85	.422		
	المجموع	37.017	87			
المجال الثاني: الأنشطة الخارجية.	بين المجموعات	2.361	2	1.181	2.275	.109
	داخل المجموعات	44.107	85	.519		
	المجموع	46.469	87			
المجال الثالث: استخدام التكنولوجيا.	بين المجموعات	1.113	2	.557	.722	.489
	داخل المجموعات	65.495	85	.771		
	المجموع	66.608	87			
المجال الرابع: العمل الجماعي.	بين المجموعات	3.249	2	1.625	2.848	.064
	داخل المجموعات	48.498	85	.571		
	المجموع	51.747	87			
المجال الخامس: مهارات التفكير.	بين المجموعات	1.110	2	.555	.822	.443
	داخل المجموعات	57.359	85	.675		
	المجموع	58.468	87			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

تشير قيم (F) المشار إليها في الجدول (17) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) لمدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية تُعزى لمتغير (الخبرة كمعضو هيئة تدريس).

مناقشة النتائج

السؤال الأول: ما مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية؟

يتبين من خلال المجال الكلي أن تنفيذ طلبة كلية التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية كان متوسطاً، وبهذا فإن هذه النتيجة لا ترتقي إلى مستوى الطموح لتنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط بالرغم من وجود الامكانيات والمواد واعداد الطلبة اللازمة للتعلم النشط في كليات التربية الرياضية، وتفسير ذلك بأن مهارات التعلم النشط لها أسس ومبادئ يجب أن تتوفر، ومن هذه الأسس (تشجيع مصادر التعلم، وإشراك الطلبة بالأهداف التعليمية، وتحسين مهارة المتعلم، لأجل الوصول إلى المعرفة بشكل ذاتي، واكتشاف مكامن القوة والضعف في قدرات الطلبة والتشجيع على الإبداع، واستخدام التكنولوجيا) (Tandoqan, 2007). ويعرض الباحث مناقشة المجالات في ضوء المحاور الآتية:

أولاً: مجال التفاعل الصفي : يتبين أن معظم الفقرات المتعلقة بهذا المجال كانت بدرجة متوسطة، إلا أن الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي "يشارك الطلبة المميزون في المحاضرة"، وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلبة المميزون جادون في التفاعل الصفي من خلال التعبير عن إمكانياتهم المعرفية والمفاهيم التي يمتلكونها من عرض الأفكار والآراء، وأنها عملية ديناميكية تهدف إلى تبادل المعلومات (المعارف، والأفكار، والمشاعر) (فارح وآخرون، 2000) وأما الفقرة التي جاءت في المرتبة الأخيرة فهي "يشارك الطلبة عضو هيئة التدريس في وضع النتائج"، وبدرجة ضعيفة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مشاركة الطلبة عضو هيئة تدريس في وضع النتائج قد لا ترتقي إلى تحسين التفاعل الصفي، إذ يرى الباحث في أغلب قرارات التدريس أن "المعلم هو الذي يخطط للدرس في وضع النتائج، لذلك أتت هذه الفقرة ضعيفة حسب استجابات أعضاء هيئة التدريس، إذ إن (عضو هيئة التدريس) قادر على التعرف على مدى إمكانيات طلبته، وقادر على وضع النتائج التي تناسبهم.

ثانياً: في مجال الأنشطة الخارجية: فيظهر الجدول (7) أن النتائج جاءت في معظمها بدرجة متوسطة، إلا أن الفقرة التي جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة هي التي تنص على "يرجع الطلبة إلى المواقع الإلكترونية لتنفيذ الواجبات"، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى توفر المختبرات في كليات التربية الرياضية وسهولة استخدامها وتوظيفها في العملية التدريسية، أما الفقرة التي جاءت في المرتبة الأخيرة "بدرجة ضعيفة" فكانت "يزور الطلبة بعض المدارس للاطلاع على الإمكانيات"، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الاطلاع على إمكانيات المدارس يحتاج إلى وقت وجهد، مما يؤثر سلباً على سير العملية التدريسية، هذا وبينت دراسة (Chen, 2013) أهمية التعلم النشط في مخرجات التعليم وبخاصة الأنشطة الخارجية وبالذات البدنية منها.

ثالثاً: مجال التكنولوجيا: فيشير الجدول (8) إلى أن النتائج جميعها بالمجمل كانت ضعيفة، وأن الفقرة التي جاءت بالمرتبة الأولى من حيث المتوسطات الحسابية، هي "يرجع الطلبة إلى المواقع الإلكترونية للبحث عن عنوان الدرس"، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطالب يدخل إلى المواقع الإلكترونية وينفذ الواجب دون أن يراعي جودة الواجب، ويلاحظ أن كثير من الطلبة يقومون بطباعة الواجب مع عدم التدقيق، "أي أن الواجبات غير دقيقة في المضمون العلمي"، وأما الفقرة التي أتت في المرتبة الأخيرة وبدرجة ضعيفة كانت "يعتمد الطلبة على الحاسوب في تدوين المحاضرة"، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلبة يحتاجون إلى الكثير من الوقت للتدوين، مما يجعلهم غير قادرين على التركيز في المحاضرة.

رابعاً: العمل الجماعي: فيشير الجدول (9) إلى أن المتوسطات الحسابية للفقرات المرتبطة بهذا المجال كانت متوسطة بالمجمل، إلا أن الفقرة التي جاءت بالمرتبة الأولى، من حيث المتوسطات الحسابية، كانت "يشجع العمل الجماعي الطلبة على التعلم"، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن العمل الجماعي يشجع الطلبة على المشاركة في العملية التعليمية، وينمي مهارات الاتصال والمهارات الشخصية والقدرة على البحث والتقصي عن المعلومة، ويحفز المتعلمين على الإقبال على التعلم، وأما الفقرة التي جاءت في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة من حيث المتوسطات الحسابية فكانت "يسهم الطلبة في العمل الجماعي دون إحداث فوضى"، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن العمل الجماعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية أو التشاركية لا يرتقي إلى مستوى الطموح، في ضوء مستويات الطلبة، لأن العمل الجماعي يتطلب من الطالب اتخاذ القرارات في الجانب التنفيذي، وإذا كان الطالب لا يملك القدرة فإن العمل بهذه الطريقة لا يحقق مستويات التعلم النشط.

خامساً: مجال مهارات التفكير: يشير الجدول (9) إلى أن المتوسطات الحسابية للفقرات المرتبطة بهذا المجال كانت متوسطة

بالمجمل، إلا أن الفقرة التي جاءت بالمرتبة الأولى من حيث المتوسطات الحسابية، هي "ينوع بعض الطلبة في أساليب الإجابة خلال الدرس"، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلبة يستفيدون من المعرفة السابقة وتوظيفها ضمن المواقف والإجابات خلال الدرس، وإلى وعي الطلبة بالمعلومات والبيانات ذات الصلة بالموضوع، وأما الفقرة التي جاءت في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة من حيث المتوسطات الحسابية فكانت "ينوع الطلبة في أنماط التفكير"، ومن بينها التفكير الناقد، ويعزو الباحث هذه النتيجة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية إلى أن التعليم الصحيح هو الذي يأخذ بالأسس العامة في بناء مهارات التفكير لدى الطلبة، بحيث يشكل لديهم قدرات قائمة على التحليل والاستنتاج، وهذا دليل على أن التفكير يأخذ صفة الاستمرارية، ويتطور وفقاً للخبرة والتكرار، هذا وبينت دراسة (Crow Larry, Nelson, 2014) أن هناك أهمية في تبني استخدام منهج التفكير الناقد في البيئة التعليمية لتحقيق جوانب التعلم النشط.

التساؤل الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية تُعزى للمتغيرات الديموغرافية (النوع الاجتماعي، الجامعة، الدرجة العلمية، الخبرة كعضو هيئة تدريس)؟

مناقشة متغير (النوع الاجتماعي): أشارت النتائج المتعلقة بهذا المتغير، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لقيمة (t) عند مستوى معنوية $(\alpha \geq 0.05)$ بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس الذكور والإناث عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ ، وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ لمدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية تُعزى لمتغير (النوع الاجتماعي).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تشابه الظروف أعضاء الهيئة التدريسية في تنظيم الدرس وضبط محاور التعلم النشط (المشاركة، الأنشطة المنهجية واللامنهجية، استخدام التكنولوجيا، التعاون الجماعي، مهارات التفكير)، وإلى امتلاك أعضاء الهيئة التدريسية لمجموعة من المهارات (الذات، والتواصل، والتعامل، والإدراك).

وهذه النتيجة تختلف عن ما توصلت إليه دراسة (الزامل، 2006)، إذ بينت وجود فروق لمتغير النوع الاجتماعي، لوجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلميها في مدارس وكالة الغوث الدولية.

متغير الجامعة: تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ لمدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط تُعزى لمتغير (الجامعة) لصالح الجامعة الأردنية. ويعزو الباحث أن طلبة كليات التربية الرياضية في الجامعة الأردنية قادرون على تنفيذ مهارات التعلم النشط، بالمقارنة مع طلبة الجامعات الأخرى، من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى توفر الإمكانيات وإلى أن عدد الطلبة في المحاضرة منطقي، ليسمح بتنفيذ مفردات التعلم النشط بالمقارنة مع أعداد الطلبة في الجامعات الأخرى وبخاصة الجوانب العلمية.

الرتبة العلمية: تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ لمدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية تُعزى لمتغير (الرتبة العلمية).

ويعزو الباحث أن أعضاء هيئة التدريس لا تختلف آرائهم في تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط، سواء برتبة أستاذ، أو أستاذ مشارك، أو أستاذ مساعد، أو مدرس، فالآراء متشابهة ولا تختلف، ويعزو الباحث ذلك إلى الخبرات والأبحاث العلمية والدورات التي يتم إشراك أعضاء هيئة التدريس بها منذ التحاقهم في العملية التدريسية، وأن أعضاء هيئة التدريس على اطلاع مستمر على كل ما هو جديد للتعلم النشط في مسار العملية التدريسية.

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الزامل (2006) إذ بينت عدم وجود فروق دالة إحصائية تتعلق بالمؤهل والدرجة العلمية، من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلميها في مدارس وكالة الغوث الدولية، وتختلف مع دراسة (سعادة وآخرون، 2003)، إذ بينت وجود فروق تتعلق بتدريب المعلمين الفلسطينيين على أسلوب التعلم النشط للمؤهل والدرجة العلمية.

الخبرة كعضو هيئة تدريس: تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ لمدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية تُعزى لمتغير (الخبرة كهيئة تدريس).

ومن وجهة نظر الباحث يرى أن آراء أعضاء الهيئة التدريسية لا تختلف في مدى تنفيذ طلبة كليات التربية الرياضية لمهارات التعلم النشط، لأن عضو هيئة التدريس قادر على دمج المفاهيم الرئيسية بأسلوب يمكن المتعلم من أدراك هدفه، أو الفكرة التي تتميز عن المعلومات الشاملة التي يتضمنها الموقف (غانم، 2007)، إذ أن عضو هيئة التدريس متمكناً من جميع المداخل

المناسبة لتدريس مساقه وتخصصه، وفضلاً عن كون التعليم العملي يرتبط بسرعة الإنجاز، والتقدم والانتقال وعدم الوقوف طويلاً أمام الجانب النظري، وكلما ارتبط التعلم بالعمل ظهرت الحلول وقدمت النتائج من خلال القدرة على البحث والتجريب المستمرين. (الخميسي، 2000).

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة (قطاوي، وآخرون، 2009)، إذ بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بدرجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلمها في مدارس وكالة الغوث، وكذلك تتوافق مع ما توصلت إليه دراسة (زامل، 2006) إذ بينت عدم وجود فروق فيما يخص وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية.

الاستنتاجات

- في ضوء نتائج الدراسة توصل الباحثان إلى الاستنتاجات الآتية:
- ان مستوى تنفيذ الطلبة لمهارات التعلم النشط لم يرتقي إلى المستوى المأمول من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
- يتفاوت طلبة كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية في تنفيذهم لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
- تفوق طلبة الجامعة الأردنية على أقرانهم في الجامعات الأخرى في تنفيذهم لمهارات التعلم النشط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

التوصيات

- في ضوء استنتاجات الدراسة توصل الباحثان إلى التوصيات الآتية:
- تفعيل مفردات التعلم النشط للوصول إلى المستوى المأمول في تنفيذ برامج كليات التربية الرياضية.
- اجراء دراسات تجريبية على مفردات التعلم النشط في مدى تنفيذ مهارات التعلم النشط.

المراجع

- الاسطل، م. (2010)، اثر تطبيق استراتيجيتين لتعلم النشط في تحصيل طلاب الصف التاسع في مادة التاريخ، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الاوسط للدراسات العليا، عمان، الاردن.
- جروان، ف. (2001)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، العين: دار الكتاب الجامعي، الطبعة الاولى، الامارات العربية المتحدة.
- حسين، ع. (2011)، تأثير برمجية تعليمية محوسبة في تعليم بعض مهارات الإرسال وإشارات التحكيم واستثمار وقت التعلم الأكاديمي، مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.
- حسين، ع. (2012)، أثر دليل تعليمي مقترح باستخدام أساليب حديثة في التحصيل لبعض الجوانب الخطئية لدى الطالبات المتخصصات بالكرة الطائرة، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، عُمان، ع (6) مجلد (10).
- الخميسي، السيد سلامة. (2000)، التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية، الطبعة الأولى، الإسكندرية: دار الوفاء.
- زامل، م. (2006)، وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية نحو ممارستهم التعلم النشط في محافظة رام الله ونابلس، مجلة المعلم الطالب، معهد التربية التابع للونروا، عمان، الاردن، العددان الاول والثاني، ص(49-64).
- سعادة، ج. (2003)، أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب التعلم النشط في التحصيل الأثني والمؤجل لديهن في ضوء عدد من المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 4 (2): 101-139.
- سعادة، ف. مجديز، جميل، هـ. (2006)، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العالول، ر. (2012) أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات حل المسألة الرياضية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- العدوي، ز. (2006)، أثر استراتيجية تعليمية توليفية قائمة على استراتيجيات تعليمية، (ما فوق المعرفية والتعلم النشط واتخاذ القرار، أطروحة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الاردن.
- غانم، ناصر (2007)، أثر برنامج تدريبي في التعلم المنظم داتياً مستند إلى نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي في الدافعية الداخلية والفاعلية

الذاتية لدى طلبة الصف السابع، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
 فارح، شحدة، حمدان، جهاد، عمايرة، موسى، العناني، محمد، (2000)، مقدمة في اللغويات المعاصرة، ط3، عمان: دار وائل للنشر.
 قطاوي، محمد، أبو سنينة، عودة، انتصار، عشا (2009)، درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلمها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، 9 (2): 51-70.
 المطيري، م. (2012). فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
 وزارة، التربية والتعليم (1990)، منهاج التربية الإسلامية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الاساسي، مديرية المناهج وتقنيات التعليم، عمان، الاردن.

- Bonner-Thmpson, R. (2002). Factors affecting computer implementation and Impact on Twaching and Learaning in North East Louisiana. *Dissertation Abstracts Internationals*, 61(6),2266-A.
- Buehl, D.(2001). *Classroom Strategies for Interactive Learning*. The International Reading Association, Inc.
- Carroll, L.& Leander, S.(2001). *Improve motivation through the use of Active Learning strategies*. unpubli shed master Dissertation. Sainkxavier University.
- Chen Y1, Carroll RJ, Hinz ER, Shah A, Eyler AE, Denny JC, Xu H. (2013), *Applying active learning to high-throughput phenotyping algorithms for electronic health records data*, Publmel Journal. 2013 Dec;20(e2):e253-9.
- Crow, Mary. Larry P. Nelson, (2014), *Do Active-Learning Strategies Improve Students' Critical Thinking? Higher Education Studies* 4 (2): 1925-4741.
- Fisher, D.et al (2007), *50 Content Area Strategies for Adolescent Literacy*. Upper Saddle River, New Jersey, Pearson Prentice Hall.
- Minnees- Brandes, G. (1995). *Collaboration between Teachers and university Educators in A professional Development context: shared situted cases university*. *Dissertation Abstracts in ternational*,56(03),886-A.
- Scheyvens, R, Griffin, A.,Jocoy, c., liu, y,Bradford, m,(2008). Experimenting with active learning in G eography: Dispelling the myths that perpetuate Resistance. *journal of Geography in Higher science teaching*,vol(29)(1)pp.17-23.
- Stahl, Robert J.(1994). *Cooperative Learning in Social Studies*. Addison-Wesley Publishing Company, Inc. USA.
- Tandogan, R.&orhan, A.(2007).The Effects of problem-Based Active Learning in science Eduction on students Academic Achievement, Attitude and concept Lerrning *Journal of mathematics. Science &Thhnology Education*, 3(1),71-81.
- Wilke,R,(2003). The Effect of Active learning on student characteristics in a Human physiology course for None majors. *Advances in physiology Education*, 27,207-223.

The Extent of Applying Active Learning Skills to Students at Faculties of Physical Education from Academic Staff Viewpoint at Jordan Universities

*Nidal S. Ka'abneh, Abdel Salam J. Hussein**

ABSTRACT

The study aimed to identify the extent of implementation of the colleges of education to sports active learning skills from the perspective of faculty members in Jordanian universities students. The descriptive approach was adopted in this study. The study sample consisted of 88 faculty members, distributed in colleges of physical education at Jordanian universities. The researcher used the statistical program (SPSS). The results indicated that the extent to which the colleges of education to sports active learning skills students was moderate and that the level of implementation of the students to active learning skills did not satisfy desired level from the viewpoint of faculty members. Moreover, physical education college students in Jordanian universities vary in their implementation of active learning skills from the perspective of faculty members. The study, recommended to improve the students skills in line with the requirements of an active learning skills.

Keywords: Physical Education, Active Learning.

*Faculty of Physical Education, The University of Jordan. Jordan. Received on 28/8/2016 and Accepted for Publication on 6/11/2016.