نموذج تدريسي مقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط

د. خالد بن محمد بن ناصر الخزيم
أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات المشارك
كلية التربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. أسماء بنت محمد بن عبدالله القطيم
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد
كلية التربية جامعة المجمعة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسةُ إلى بناء نموذج مقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط من خلال تحديد أسس بناء نموذج التدريس المقترح، والتعرف على درجة أهمية النموذج التدريسي المقترح للتدريس الجامعي من وجهة نظر المختصين. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّن مجتمعُ الدراسةُ من أعضاء هيئة التدريس والطلاب بالجامعات في المملكة العربية السعودية. وتم بناء النموذج باتباع الخطوات الأتية: تحديد فلسفته، والهدف منه، والأسس التي يبنى عليها، كما تم التحقق من صدق النموذج ومن ثم استفتاء الخبراء والمختصين حول أهميته في التدريس الجامعي. وتوصلت الدراسة إلى تقديم نموذج تدريس جامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط مكون من ستة مراحل مرتبة كالأتي: التحضير والاستعداد – الطرح والعرض – المناقشة والحوار والتفاعل– التأمل– الاستنتاج– التطوير. كما توصلت الدراسة لنسبة اتفاق عالية جداً بين المختصين والخبراء حول أهمية تطبيق النموذج في التدريس الجامعي حيث بلغ المتوسط الحسابي لنسبة اتفاق المختصين والخبراء (٩٦,٢٠%). وفي ضوء ذلك قدمت الدراسة عدداً من التوصيات والمقترحات.

كلمات مفتاحية: التعلم النشط– نموذج تدريسي– المرحلة الجامعية.

Abstract

The study's objective is to build a proposed model for university teaching in light of the principles of active learning by establishing the bases of building such a model and identifying the degree of its significance in the perspective of the specialists. In order to reach the goals of this study, it adopted the descriptive-analytical method. The study's population consisted of teaching staff members and students in Saudi universities. The model was built by following these steps: Identifying its philosophy, goal and bases upon which it is to be built. Further, the reliability of the model was verified, followed by giving a questionnaire to experts and specialists on its importance for university teaching. The study reached a conclusion that a model for university teaching should be provided based on the principles of active learning and it consisted of 6 stages in the following order: preparation and readiness; proposition and presentation ; discussion, dialogue and interaction; contemplation; deduction; and development. The study also reached a conclusion of having a very high rate of agreement among specialists and experts regarding the importance of applying the model to university teaching as the arithmetic mean average to the rate of agreement among experts and specialists was 96.20%. Based on this conclusion, the study presented a number of recommendations and proposals.

Key words: Active learning – Teaching model – University level.

نموذج تدريسي مقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط

د. خالد بن محمد بن ناصر الخزيم
أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات المشارك
كلية التربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. أسماء بنت محمد بن عبدالله القطيم
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد
كلية التربية جامعة المجمعة

مقدمة:

يتسم عصرنا الراهن بالنهضة العلمية والمعرفة المتضاعفة في شتى المجالات ومنها المجالات التعليمية، لمواجهة التغيرات المتسارعة في جميع الأصعدة مما يجعل أبرز الأولويات تطوير وتحسين مخرجات العملية التعليمية وتوجيه أفكارهم ودعم مهاراتهم إلى أقصى درجة ممكنة، وتمكينهم من التعلم بشكل نشط وفعال في عصر الازدهار المعرفي التطور التقني السريع .

ومع تزايد الاهتمام العالمي حول تطوير المخرجات التعليمية تولي الجامعات جل اهتمامها بجودة مخرجات التعليم المرتبطة بها حيث أنشئت الجامعات وخصصت الميزانيات الضخمة لها لتحقيق أهداف عليا في المجتمع لا تتحقق إلا بالارتقاء بمستوى مخرجات التعليم الجامعي وإكسابهم المهارات اللازمة للتعلم النشط في هذا العصر بمختلف الوسائل الأكاديمية الممكنة(إبراهيم ، ٢٠١٠).

ويعتبر التعلم النشط اتجاهًا حديثًا حاز على اهتمام الأوساط التعليمة؛ حيث العملية التعليمية فيه عملية إيجابية ويشكل المتعلم فيها مركز التعلم حيث يصل من خلالها إلى أقصى مراحل الاستيعاب وتعميق المعارف والمعلومات بتفاعله الإيجابي أثناء عمليات التعليم والتعلم. وعلى مدار الأعوام الماضية، طورت الأبحاث في العلوم المعرفية وعلوم الدماغ وعلم النفس التربوي فهم كيفية حدوث التعلم في ذهن المتعلم، فيمكن أن يكون التعلم سطحي أو عميق؛ حيث يتميز التعلم السطحي بالقبول السلبي للأفكار والمعلومات، والتركيز على تعلم تلبية متطلبات التقييم وهو نتاج للأنشطة التي تتطلب القليل من الجهد، مثل الاستماع إلى محاضرة (Freeman et all,2014,p.p 4-5).

بينما التعلم العميق، يحدث عن طريق تطوير الفهم الشخصي للشخص من خلال نشاطه؛ وتفاعله النشط مع المحتوى، لا سيما في ربط الأفكار الجديدة بالمعرفة والخبرة السابقة؛ و ربط الأفكار معًا باستخدام مبادئ التكامل ؛ وربط الأدلة بالاستنتاجات. كذلك من خلال التفاعل النشط مع الأشخاص الآخرين. وهذا ما تصفه فكرة البنائية في التعليم حيث يتم تسهيل التعلم العميق وبناء المعرفة الشخصية (Arthurs&Kreager,2017,p2074).

ويتصاعد الاهتمام بالتعلم النشط في العالم أجمع؛ وعلى سبيل المثال ما تقوم الجامعات في بنجكولو بأندنوسيا ببذل جهودها في تحسن جودة العملية التعليمية. ومنها إجراء تدريب مستمر للمحاضرين على استخدام التعلم النشط في التدريس الجامعي إيماناً منها بضرورة فهم المحاضرين للتعلم النشط حتى لايكون ذلك عائق في تطبيق التعلم النشط (Hati & Afriazi, 2019). وما تقدمة الجامعات في الولايات المتحدة من تسهيلات مادية لدعم بيئة التعلم النشط (Wheat; Yan Sun; Jessica &Hocutt , 2018) ويمكن الإشارة في هذا الصدد إلى الاهتمام المحلي المتمثل في : مشروع برنامج التعلم النشط القائم في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية والذي بدأ من عام ١٤٣٧هـ وحتى عام ١٤٤١هـ و يقوم على عدد من المرتكزات وهي : مبادئ التعلم النشط ، الاتساق مع سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، التكامل مع مشاريع الوزارة التطويرية الأخرى، الاستفادة من الخبرات العالمية، دعم كفاءة المدرسة الداخلية.

ويشمل البرنامج ستة مراحل: التأسيس، الاستعداد، بناء القدرات، التمكين، التمهين، التقييم والتطوير. وفيه يتم تقديم برامج تدريب في التعلم النشط موجهة إلى: المتعلم ، والمعلم، والأسرة، والإدارة في المدرسة. بهدف تحقيق أهداف البرنامج بالشكل المطلوب (الدليل التنفيذي لبرنامج التعلم النشط بوزارة التعليم، ١٤٣٧هـ).

مشكلة الدراسة:

إذا كان هدف التعليم العالي هو تطوير المهارات الأساسية ، يلزم أن يكون التركيز الأكبر في القاعة الدراسية على التفاعل النشط في التعلم و أقل على تسليم المحتوى. فقيمة التعلم بواسطة الخبرة أكثر ثبات من تلقيها (Kolb, 2014).

وقد أشارت دراسات عديدة إلى أن مخرجات التعليم العالي دون المستوى المأمول في السعودية مما يشير لضرورة سد الفجوات بين متطلبات سوق العمل وجودة المخرج الجامعي ومن أبرز أسباب الضعف حسب ماورد في هذه الدراسات طريقة التلقين في التدريس الجامعي وأبرزت أهمية تطوير التدريس الجامعي في ضوء الاتجاهات الحديثة الداعمة للتعلم مدى الحياة كالتعلم النشط ومن هذه الدراسات دراسة كل من: دمنهوري(٢٠١٣) وإبراهيم (٢٠١٤) و إدريس (٢٠١٥)، و الجهني (٢٠١٧م)، وعلي (٢٠١٧).

في هذا المجال أيضاً وضحت دراسات عديدة ضرورة تبني التدريس الجامعي لاتجاه التعلم النشط كاتجاه حديث مهم يؤكد على بناء المتعلم لمعارفه من خلال جهده وخبراته؛ مما يرفع مستوى جودة التدريس الجامعي وبالتالي جودة المخرج الجامعي من خلال تحسين نتائج التعلم ومن هذه الدراسات دراسة كل من: Arthurs & Kreager (2017)، و(Alghamdi & Deraney (2018 Wheat; Yan ,Sun; Jessica &Hocutt (2018), Youngwanichsetha;at all (2019).

كما أوصت مؤتمرات ومعارض عديدة محلية ودولية بأهمية تطوير التدريس الجامعي لتحسين مخرجاته وذلك بانتهاج اتجاه التعلم النشط في التدريس الجامعي منها: الملتقى العالمي للمبدعين في التدريس الجامعي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية(٢٠١٣م)، والمؤتمر الدولي الأول بجامعة القصيم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات جامعة القصيم(٢٠١٨)، والمعرض والمؤتمر الدولي للتعليم العالي تحول الجامعات السعودية في عصر التغير الرياض(٢٠١٩م).

مما سبق وحيث أن من التوجهات المهمة في تطوير التدريس الجامعي وجعله أكثر فاعلية اتجاه التعلم النشط؛ سعت هذه الدراسة لتقديم نموذج تدريس جامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط .

أسئلة الدراسة: سعت الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة الآتية:

السؤال الرئيس: ما النموذج التدريسي المقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط وما أهميته من وجهة نظر المختصين؟

ويتفرع منه الأسئلة الأتية:

١. ما أسس بناء نموذج تدريسي مقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط؟
٢. ما النموذج التدريسي المقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط؟
٣. ما درجة أهمية النموذج التدريسي المقترح من وجهة نظر المختصين؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى بناء نموذج مقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط، ويتحقق ذلك بالخطوات الآتية:

١. تحديد أسس بناء نموذج تدريس مقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط.
٢. بناء نموذج التدريس المقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط.
٣. التعرف على درجة أهمية النموذج التدريسي المقترح للتدريس الجامعي من وجهة نظر المختصين.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

١. استجابتها للاتجاهات التربوية الحديثة في التعليم والتي تدعو إلى أهمية التعلم النشط وضرورة نشاط المتعلم أثناء تعلمه.

٢. تقديم نموذج تدريس جامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط مما يساهم في رفع مستوى جودة التدريس الجامعي والذي يؤثر بشكل رئيس في معيار جودة التعليم والتعلم الجامعي.

٣. تقديم إضافة جديدة في نماذج التدريس الجامعي والتي تتيح للأستاذ الجامعي الاستفادة منها في تدريس مقرراته وفق الاتجاهات التعليمية الحديثة .

حدود الدراسة: اقتصرت هذه الدراسة على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: مبادئ التعلم النشط – المرحلة الجامعية
- الحدود المكانية: الجامعات السعودية (٢٩) جامعة بجميع التخصصات.
- الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٠/١٤٤١هـ

مصطلحات الدراسة:

نموذج التدريس: عرفه جامع (٢٠١٠م) بأنه خطة توجيهية تتبنى نظرية تعلم محددة لتحقيق مجموعة من نواتج تعليمية وإجراءات وأنشطة مسبقة تسهل على المعلم عملية تخطيط أنشطته التدريسية على مستوى الأهداف والتنفيذ والتقويم(ص ٢٠٩). وتتبنى الدراسة الحالية هذا التعريف.

التعلم النشط: عرفه عطية (٢٠١٦م) أنه"اتجاه فلسفي يقوم على نقل بؤرة الاهتمام في العملية التعليمية التعلمية من المعلم ودوره في تلقين المادة إلى المتعلم ودوره النشط في تعلم المادة ليكون محور العملية التعليمية، وجعل التعلم مرتبطاً بحياة المتعلم واحتياجاته واهتماماته معتمداً على استعداداته وقدراته وتفاعله مع كل ما في بيئته المدرسية أو المنزلية أو الاجتماعية من عناصر ومعطيات" (ص ٢٣٧). وتتبنى الدراسة الحالية هذا التعريف.

يعرف الباحثان نموذج التدريس الجامعي المقترح في ضوء مبادئ التعلم النشط بأنه: خطة توجيهيه وفق مبادئ التعلم النشط التي ترتكز على نشاط المتعلم في اكتساب

خبراته العلمية لتحقق أهداف التدريس الجامعي النشط وتتكون من ست مراحل هي:(التحضير والاستعداد ، الطرح والعرض ، المناقشة والحوار والتفاعل، التأمل، الاستنتاج، التطوير) يوجه الأستاذ الجامعي بها طلابه في محاضراته للوصول بهم إلى أقصى قدر ممكن من الاستيعاب وبناء الخبرات وتثبيت المعلومات بشكل نشط في مقررة الدراسي الجامعي.

الإطار النظري للدراسة:

التعلم النشط:

إن فلسفة التعلم النشط ترتكز على النظرية البنائية التي يعمل فيها المتعلم على بناء خبراته ومعارفه بتفاعله المباشر مع مواد التعلم وربطها بمفاهيم سابقة وتنسيقها في سياقات جديدة ذات معنى معتمدة على بناء المعرفة من قبل الطالب لا نقلها(الخالدي،٢٠١٥م،ص١٩) ويشير السيد(٢٠١٨م) في هذا المجال إلى أن فلسفة التعلم النشط ترتبط بحياة الطالب واهتماماته واحتياجاته وواقعة؛ بتفاعله مع أقرانه ومجتمعه وأهله، ويعتمد على قدرات الطالب وسرعة نموه وطبيعة تعلمه الخاص (ص٢٧). ومن هنا يعد التعلم التقليدي نقيض التعلم النشط من حيث الغايات والأهداف لكل منهما (عطية ،٢٠١٦م، ص٢٣٣).

وقد حظي التعلم النشط بعدد من التعريفات وقد يكون ذلك بسبب أهمية وانتشار هذا الاتجاه بين الأوساط التعليمية فقد عرفه شحاته والنجار وعمار(٢٠١١م) بأنه "ممارسة المتعلمين لدور فاعل في عملية التعلم، عن طريق التفاعل مع ما يسمعون أو يشاهدون أو يقرأون في الصف، ويقومون بالملاحظة والمقارنة والتفسير وتوليد الأفكار وفحص الفرضيات وإصدار الأحكام واكتشاف العلاقات ويتواصلون مع زملائهم ومعلمهم بصورة ميسرة "(ص١١٥). بينما عرفه علي (٢٠١١م) بأنه "مجموعة استراتيجيات التعلم التي تسمح للمتعلم بأن يتحدث ويسمع ويقرأ ويكتب ويتأمل محتوى المنهج المقدم إليه، ويتضمن تدريبات لحل المشكلات ومجموعات العمل الصغيرة، ودراسة الحالة والممارسة العملية والتطبيقية وغير ذلك من الأنشطة المتعددة التي

تتطلب أن يتأمل الطالب في كل ما يتعلمه وأن يطبقه "(ص٢٣٣). وعرفه اللقاني والجمل (٢٠١٣م) بأنه "ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم، من خلال قيامه بالقراءة والبحث والاطلاع ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجها ومرشداً لعملية التعليم" (ص١٢٠). ومن خلال ما سبق من عرض لتعريفات التعلم النشط يتضح أن التعريفات اتفقت في وصف التعلم النشط بأنه يقوم على النشاط والمشاركة الفاعلة من المتعلم مع الاهتمام بجوانب التفكير والتأمل من خلال مواقف تعليمية يمر بها المتعلم ويشكل فيها مركز العملية التعليمية.

وللتعلم النشط العديد من الأهداف يسعى لتحقيقها كأي اتجاه تعلم أخر يوضحها سعادة وآخرون(٢٠٠٦م) وعواد وزامل (٢٠١٠م)و Youngwanichsetha. et al (2019) و(Hati & Afriazi, 2019) في الآتي:

١. التنويع في الأنشطة التعليمية والتدريسية المقدمة للمتعلمين.
٢. تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة.
٣. تدريب المتعلمين على أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم.
٤. تشجيع المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير المتنوعة ومنها مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم، وتمكينهم من تطبيقاتها في التعلم وفي الحياة.
٥. دعم الثقة بالنفس لدى المتعلمين وتطوير دوافع داخلية لديهم لحفزهم على التعلم.
٦. تشجيع المتعلمين على حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة.
٧. تشجيع المتعلمين على المشاركة والمناقشة وطرح الأسئلة المختلفة.
٨. يساعد في تحديد كيفية تعلم المتعلمين للمواد الدراسية المختلفة، ويسهم في قياس قدرتهم على بناء الأفكار وتنظيمها.
٩. تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون والتفاعل والتواصل مع الآخرين.

١٠.اكتساب المتعلمين للمعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المرغوب فيها.
١١.تشجيع المتعلمين على المرور بخبرات تعليمية وحياتية حقيقية، ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في حياته.

كما أن لاتجاه التعلم النشط مبادئ وأسس يقوم عليها في الممارسات التعليمية السليمة وتدعم عملياته بشكل أساسي أوردتها التربويات ومنها: سعادة وآخرون (٢٠٠٦م) وبدير (٢٠٠٨م) و الخالدي(٢٠١٥م) تتلخص في سبع مبادئ وأسس كالآتي:

١. تشجع الممارسات التدريسية على زيادة التواصل الفعال والتعاون الحقيقي بين المعلم وبين المتعلمين أنفسهم، مما يشكل عاملا مهما في إشراك المتعلمين وتحفيزهم للتعلم.
٢. تشجع الممارسات التدريسية على النشاطات المرتبطة بواقع المتعلمين.
٣. تشجع الممارسات التدريسية السليمة على التعاون والتفاعل بين المتعلمين.
٤. تؤكد الممارسات التدريسية على تقديم تغذية راجعة دقيقة وفورية للمتعلمين.
٥. تعمل الممارسات التدريسية على توفير الوقت الكافي والمطلوب للتعلم (زمن+ طاقة =تعلم).
٦. تؤكد الممارسات التدريسية وضع توقعات عالية لأداء المتعلمين والعمل على تحقيقها (توقع أكثر تجد أكثر).
٧. تعمل الممارسات التدريسية على تقدير المواهب والذكاءات المختلفة وطرق التعلم المتنوعة.

كما وضح بونك (Bonk,2003) مبادئ للتعلم النشط تتلخص في الآتي:

١. توفير إحصائيات ومعارف حقيقية عن العديد من الموضوعات والأمور.
٢. كون المتعلم مستقصي ومستقل في البحث .
٣. التركيز على اهتمامات المتعلمين المفيدة ذات العلاقة.

٤. ربط مواقف التعلم النشط بالمعارف السابقة للمتعلمين.
٥. توفر عنصر التحدي و الاختيار للمتعلم.
٦. اعتبار المعلم موجه للعملية التعليمية ومعين للمتعلم في تعلمه.
٧. الاهتمام بالتفاعل والحوار العلمي والاجتماعي .
٨. الاهتمام بالتعلم القائم على حل المشكلات.
٩. الأخذ بالفرضيات ووجهات النظر المتعددة .

ويشير المربون في هذا المجال إلى وجود عناصر أساسية تدعم التعلم النشط وقد يراها مجموعة أخرى من المربين طرق تدريس لهذا الاتجاه وهي : الكلام والاصغاء ، القراءة ، الكتابة، التفكير والتأمل . وهي عبارة عن أنشطة تحتاج لتطوير دائم في سبيل دعم تعلم المتعلمين النشط بشكل أفضل (سعادة وآخرون ، ٢٠٠٦م، ص٥٦؛ الخالدي ،٢٠١٥م، ص ٧٧). كما يتم تقويم التعلم النشط بواسطة التقويم الأصيل أو الحقيقي وهو الذي يقيس إمكانيات عقلية عليا ويركز على عمليات تعلم مهمة يمكن تنميتها بواسطة التعلم النشط(السيد،٢٠١٨م،ص ٣٤).

كما أن للبيئة التعليمية دور أساسي بما تحتوي عليه من عناصر مؤثرة في نواتج التعلم، فمن المهم أن تتسم بيئة التعلم النشط بالديمقراطية حيث يلزم المعلم تهيئة فرص متكافئة للطلاب أثناء تعلمهم النشط كما يلزم المعلم التفريق بين إدارة بيئة التعلم وضبط الصف؛ فالأولى عبارة عن مجموعة أساليب وإجراءات وأنشطة لتنظيم الوقت والطلاب والمصادر وتوجيه عمليات التعلم ، في حين الثانية تعني ضبط سلوك الطلاب للسير في قواعد متفق عليها (Lumpkin; Achen& Dodd,2015,P121) (الجمل،٢٠١٨م، ص ص ٢٢٩-٣٠٠). ويوضح السيد (٢٠١٨م) أبرز سمات بيئة التعلم النشط التي تتمثل في كونها: ثرية بمصادر معلومات متنوعة، وتوفر فرص لطرح التساؤلات والاستيضاح، كما يتجلى التعاون والعمل الإيجابي والصدق بها

وتتسم بالثقة المتبادلة في النفس والانفتاح على آراء الأخرين وتقبل أراءهم (ص ص ٣٢-٣٣).

كما تتمحور معوقات التعلم النشط حول عدة أمور منها ما منها ما ورد في سعادة وآخرون(٢٠٠٦م) وعواد وزامل (٢٠١٠م) والسيد(٢٠١٨م) كالآتي:

١. التوتر لدى المعلمين والطلاب من التغيير في سير العملية التعليمية التقليدية.
٢. ضعف وجود المكافئات والمحفزات لتنفيذ التعلم النشط.
٣. الحصص الدراسية وقصر مدتها الزمنية.
٤. أعداد المتعلمين الهائلة في الصفوف.
٥. ضعف المعلم في إدارة المتعلمين أثناء إدارة النقاش.
٦. الاعتقاد من قبل بعض المربين بأنها مضيعة للوقت.
٧. عدم المرونة في ترتيب الجدول المدرسي .
٨. خشية انتقاد المربين والأهالي نتيجة كسر المألوف (التعلم التقليدي)في التعليم.

ومما سبق نجد أن التعلم النشط اتجاه له أهدافه ويتمثل في إيجابية المتعلم في بناء معرفته بخطى ثابته وتوجيه وارشاد من المعلم يقوم على مبادئ وأسس ويعتمد على التقويم الحقيقي، و يتطلب توفير بيئة داعمة ومهيئة ليعطي نتائج مثمرة، كما تتضح فيما سبق بعض المعوقات التي من المهم الانتباه لها أثناء تطبيقه . وهذا الاتجاه من التعليم ينال اهتمام عالمي واسع الانتشار من قبل الباحثين والخبراء في مجال التعليم العام والجامعي على اعتبار تغيرات سمات العصر ومهارات القرن الحالي التي تؤكد أهمية سعي المتعلم لتكوين خبراته ومعارفه بنفسه وفق خلفية بنائه المعرفي السابق ومشاركتها مع الأخرين لنشرها و تطويرها.

وتشير التربويات إلى أن أي نموذج يتحقق من خلاله مبادئ وأسس وأهداف التعلم النشط يعتبر من نماذج التعلم النشط ، نورد هنا عدد من النماذج المصنفة في التربويات بأنها نماذج تدريس للتعلم النشط كالآتي:

١. نموذج فراير لتعلم المفاهيم Frayer Model
٢. نموذج كارين التكاملي Karin' s Model
٣. نموذج ثيلين Thelen ' s Model (عطية، ٢٠١٦م).

❖ **نموذج فراير (Model Frayer)**

يعتبر من النماذج التعليمية القائمة على ربط الجانب التطبيقي الذي يتعلق باكتساب المهارات وتطبيقها في مجالات الحياة المختلفة بالجانب النظري الذي يتعلق بالمفاهيم ومعانيها ، ونتج هذا النموذج من خلال الأبحاث التي بدأت في جامعة ويسكونسون–ماديسون (University of Wisconsin–Madison) في الولايات المتحدة الأمريكية بمركز الدراسات المعرفية على يد كل من فراير وكلوزماير.

وعرف براسيل (Brassell) نموذج فراير بأنه:" منظم بصري بياني لتصنيف المفاهيم وتحليلها ويتكون من اربعة مربعات يتمركز بينها المفهوم ، ويوضح المربع الأول معنى المفهوم، و المربع الثاني السمات والخصائص المميزة للمفهوم، وفي المربعين المتبقيين توضع أمثلة توضيحية أحدهما يقدم أمثلة منطبقة والآخر يقدم أمثلة غير منطبقة" (Brassell,2011,p23).

لنموذج فراير لاكتساب المفاهيم ثلاثة مراحل هي: تحليل المفهوم، تعليم المفهوم، قياس اكتساب المفهوم ، وفيما يلي وصف هذه المراحل (Reiss,2012,P58):

المرحلة الأولى: تحليل المفهوم؛ ويتم فيه تحديد العناصر المكونة للمفهوم مثل: عنوان أو اسم المفهوم وتعريف المفهوم وأمثلة المفهوم والصفات التعريفية والمفهوم الرئيسي والمفهوم الفرعي.

المرحلة الثانية: تعليم المفهوم؛ وتتضمن لتعليم المفهوم الاتي: تقديم المفهوم وتعريف المفهوم والتعرف على الصفات المميزة للمفهوم والتعرف على الصفات المتغيرة للمفهوم.

المرحلة الثالثة: تقويم اكتساب المفهوم؛ بواسطة أداة تقيس العمليات المعرفية المتضمنة في تعليم المفاهيم، وقد تكون هذه الأداة اختياراً من متعدد، أو إكمال لإجابة قصيرة، والتمييز بين الصفات، والتفريق بين الصفات التعريفية المميزة والمتغيرة وتعريف المفهوم وصلة المفهوم الرئيسي بالمفاهيم الفرعية.

شكل(١) : خطوات التدريس باستخدام نموذج فراير

❖ **نموذج كارين التكاملي(Karin' s Model):**

يشير عطية(٢٠١٦م) أن هذا النموذج يتسم بكونه أنموذجاً تدريساً، متكاملاً متعدد الأساليب يقوم على أسس النظرية المعرفية إذ يستمد فكرته من نظرية التعلم ذي المعنى لأوزبل فيما يخص المنظمات المتقدمة وخرائط المفاهيم ونظرية بياجيه البنائية فيما يخص النظرة الكلية والممارسة هاتين النظريتين جعلتا المتعلم محور العملية التعليمية فهو يستمد بعض المبادئ التي قامت عليها النظريتين المذكورتين لاسيما مبدأ التعلم بالمنظم المتقدم ودورة التعلم عند بياجيه واستثمار المعرفة السابقة وتنشيطها واكتسابها المعرفة الجديدة في إطار تركيبي تكاملي للبنية المعرفية يتسق مع متطلبات الموقف التعليمي تستثمر فيه المعلومات السابقة و الخبرات للبناء المعرفي الجديد.

مراحل التدريس بنموذج كارين: يمر التدريس على وفق نموذج كارين بالمراحل والإجراءات الآتية (عطية،٢٠١٦م،ص ص٣٣٧ –٣٤٠):

❖ مرحلة التنظيم الهرمي لمحتوى التعلم:قبل البدء بالتدريس ينبغي أن يقوم المعلم بعملية تنظيم محتوى التعلم في صورة هرمية تتدرج فيها المفاهيم من الأكثر عمومية الأقل تخصيصاً .

- ❖ مرحلة تنشيط المعرفة السابقة: تتم عملية مراجعة واستثارة للمعلومات السابقة التي تحصل عليها المتعلمون.
- ❖ مرحلة تعريف المفهوم: بعد استدعاء معارف وخبرات المتعلمين السابقة المرتبطة بمحتوى التعلم الجديد يقدم المعلم تعريفاً للمفهوم يتسم بدقة الصياغة والمحددات متضمناً التعبير عما يميز المفهوم من خصائص وسمات ومحددات تفصل بينه وبين المفاهيم الأخرى ويعرض هذا التعريف مكتوباً.

مرحلة تقديم المنظم المتقدم: وتتضمن :لفت انتباه المتعلمين لمحتوى المنظم المتقدم وتدرج المفاهيم من العام إلى الخاص، والتعريف بالعلاقات بين مكونات المنظم المتقدم.، وإبراز الخصائص التي تميز كل مفهوم ورد في المنظم بما في ذلك المفهوم العام والمفاهيم الخاصة لاعتمادها معياراً في الفصل بين الأمثلة واللا أمثلة مما يتصل بالمفهوم. وتقديم أمثلة تدعم الشرح لكل مفهوم ورد في المنظم المتقدم .

مرحلة التمايز التدريجي بين الأفكار: تتم عملية تحليل الأفكار العامة إلى أفكار أقل فأقل مع إظهار ما بين الأفكار من فروق وتمايز ويتدرج التمايز من المفهوم العام إلى الأكثر تخصيصاً وصولاً إلى الأفكار والمفاهيم الأولية لمحتوى التعلم.

مرحلة التقويم وصقل المفاهيم: تتم عن طريق: تحديد المتشابه بين الأفكار والمفاهيم في موضوع التعلم بالاستناد إلى ما أظهرته مرحلة التمايز التدريجي من تمايزات بين المفاهيم وهذا ما يطلق عليه التوفيق التكاملي بين المفاهيم.

- ❖ **نموذج ثيلين (Model Thelen's) :**

يطلق على "نموذج ثيلين " نموذج التحري الجماعي يقوم على استعمال ديناميكية الجماعة والتعليم في مجموعات تعاونية صغيرة تعمل في مناخ ديمقراطي يسمح للمتعلمين بالتعبير عن آرائهم بحرية وروح ديمقراطية علمية تشد المتعلمين للدرس وتمنح المتعلمين فرصة تعرف الطرائق التي يفكر بها الآخرون. ويمزج هذا النموذج

بين الاستقصاء عند جون ديوي وأفكار البيئة الاجتماعية عند ليفين(عطية ، ٢٠١٦م، ص٢٤٠).

مراحل التدريس بنموذج ثيلين:

١. مرحلة اختيار موضوع التعلم.
٢. مرحلة توزيع الطلبة بين مجموعات صغيرة.
٣. مرحلة التخطيط التعاوني.
٤. مرحلة تنفيذ خطة العمل.
٥. مرحلة التحليل والتركيب.
٦. مرحلة عرض النتائج.
٧. مرحلة التقويم.

وحيث أن الدراسة الحالية تسعى لبناء نموذج تدريس جامعي في ضوء مباديء التعلم النشط فقد أفاد الباحثان مما سبق في معرفة فلسفة التعلم النشط ومبادئه التي تسعى الدراسة الحالية لبناء نموذج في ضوءها، كما تم الاستفادة من نماذج التدريس السابقة في العرض في بناء النموذج التدريسي المقترح.

الدراسات السابقة: تناولت الدراسات السابقة الجوانب الموضوعية للدراسة الحالية وتنوعت أهداف تلك الدراسات ونتائجها كالآتي:

هدفت دراسة العنزي وعلي(٢٠١٤م) إلى تقديم نموذج تدريسي مقترح وفق مبادئ التعلم النشط لتعليم الرياضيات لطالبات الصف الأول المتوسط بعرعر، وسعت الدراسة إلى التحقق من فاعلية استخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية التحصيل في الرياضيات وتنمية التفكير الناقد في الرياضيات واختزال مستوي القلق الرياضي لطالبات الصف الأول المتوسط. وأكدت النتائج على فاعلية النموذج في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لديهن كما أكدت النتائج أن استغلال نشاط الطالبات ومشاركتهن في عملية التعلم ساهم في زيادة دافعيتهن وثقتهن بأنفسهم، مما أدى إلى

انخفاض مستوى قلقهن من الرياضيات. وأشارت إلى أن استراتيجيات التعلم النشط أدت إلى تدعيم ثقة الطالبات بقدراتهن من جهة وتعزيز الثقة بينهن وبين معلمة المادة من جهة أخرى، وأصبحن يمتلكن فرصة الاختيار والعمل بأنفسهن والتأمل في ممارستهن وتفكيرهن.

و هدفت دراسة إبراهيم (٢٠١٥م) إلى الكشف عن فاعلية نموذج مقترح وفق التعلم النشط للتعلم المستند إلى المشروع في تنمية استيعاب المفاهيم الهندسية ومهارات القيادة لدى طلاب المرحلة الإعدادية ببورسعيد. وتوصلت نتائج البحث إلى نموذج مقترح للتعلم المستند إلى المشروع وتم إثبات فاعليته في تنمية استيعاب المفاهيم الهندسية ومهارات القيادة لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

بينما سعت دراسة Arthurs & Kreager (٢٠١٧) إلى فحص الأدبيات التي استعرضها الباحثون لتحديد وتوصيف وتلخيص وتنظيم الأنشطة داخل الفصل الجامعي المستخدمة في محاضرات العلوم الجامعية لتمكين التعلم النشط. من حيث معرفة ما هي الأنشطة الصفية التي يستخدمها المعلمون لتمكين التعلم النشط في المحاضرات الجامعية وكيف يمكن لمدرسي العلوم في الكلية تنفيذ هذه الأنشطة داخل الفصل وقد خلصت الدراسة للآتي: يوجد أربع فئات من الأنشطة داخل الفصل هي: الأنشطة الفردية، أنشطة اختيارية، المناقشة أو الأنشطة في الفصل بأكمله ، أنشطة المجموعة داخل الفصل. كما تم اقتراح نموذج للتعلم النشط بالاعتماد على استراتيجيات التعلم النشط والبنائية الاجتماعية لتعزيز التفاعل بين الطلاب والترابط الاجتماعي من خلال التعلم النشط.

كما هدفت دراسة Alghamdi & Deraney (٢٠١٨) لاقتراح نموذج تعلم نشط ومعرفة فاعليته في تمكين الطالبات الجامعيات بالمملكة العربية السعودية من مهارات الكتابة الأكاديمية وارتفاع تحصيلهن وقد أسفرت نتائج الدراسة عن نموذج التعلم النشط الخاص بمهارات الكتابة الأكاديمية ويشمل خمسة أنشطة: تحديد و تحليل المشكلة والرد عليها، اكتشاف شيء جديد من خلال حل المشكلة، اكتساب الفهم العميق

للمشكلة من خلال إيجاد تحليل إبداعي، التعاون المتبادل والدعم والعمل الجماعي، واستخدام التكنولوجيا من أجل العثور على إجابات وحلول. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن التعلم النشط أدى إلى تحسن كبير في المهارات العامة للكتابة الأكاديمية ومهارات البحث الفردية للمشاركات.

وهدفت دراسة Wheat; Yan Sun; Jessica &Hocutt **(٢٠١٨)** إلى دراسة كيفية تأثير تصميم مساحة تعلم فعالة على أساس نموذج التدريس E5 في ممارسات التدريس في كلية الجامعة بالولايات المتحدة وتم تهيئة القاعات بشكل يدعم التعلم النشط .كما تم جمع البيانات الكمية والنوعية في وقت واحد في هذه الدراسة .وأشارت نتائج التحليل الكمي إلى أن تجربة تعلم ALC حسنت بشكل كبير مشاركة الطلاب في الصف واهتماماتهم المعرفية وتحصيلهم الدراسي، ولكن لم يكن لها تأثير على تحسين معالجتهم للمعلومات الجديدة.وكشفت نتائج التحليل النوعي، عن التغييرات والضعف لدى أساتذة الكلية في ممارسات التدريس وآلية ALC في دعم التعلم النشط مما يؤكد أهمية دعم الأساتذة لتحقيق أفضل النتائج في التعلم النشط.

بينما قدمت دراسة الفهيد (٢٠١٩) نموذج مقترح لممارسة التعلم النشط في تدريس العلوم الطبيعية بالمملكة العربية السعودية ويسعى النموذج لإكساب الطلاب المهارات العملية والمفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير وتعزيز القيم الاجتماعية وقد أسفرت النتائج عن تقديم نموذج مقترح يتكون من سبع أنشطة: عرض المنظم المتقدم، عرض المفاهيم العلمية، عرض مفردات المحتوى، الانخراط في الأنشطة، تلخيص الدروس، الربط مع الحياة، تقويم الدرس. كما أسفرت النتائج للنموذج المقترح لممارسة التعلم النشط اكتساب الطلاب نمو في الجوانب المعرفية من خلال توصلهم للمفاهيم العلمية والجوانب العملية واكتسابهم اتجاهات وقيم إيجابية نحو العلوم والتعاون والعمل الجماعي.

وسعت دراسة

Youngwanichsetha; Phumdoung; Kritcharoen; Chunuan& Kala (٢٠١٩) لاقتراح نموذج يعزز مشاركة الطلاب ويحسن نتائج التعلم و ذلك في برنامج الدراسات العليا لكلية التمريض في جامعة أمير بتايلاند وأسفرت النتائج عن نموذج تعلم نشط (2R2D) يشمل أربع خطوات لأنشطة التعليم **والتعلم: تعيين** محتويات الدورة التدريبية على أنها مهمة قراءة عبر الإنترنت، الكتابة الشخصية بناءً على مهمة القراءة، تخطيط المفاهيم لتلخيص الأفكار الأساسية، العرض التقديمي داخل الفصل والعرض عبر الإنترنت من الأنشطة المستفادة. وأظهرت النتائج أن الطلاب حققوا خبرات **تعليمية** جيدة وكانوا راضين عن هذه الأنشطة **التعليمية**.

اهتمت الدراسات السابقة بالتعلم النشط من حيث تقديم نماذج مقترحة فيه، كدراسة العنزي وعلي(٢٠١٤م) و إبراهيم (٢٠١٥) و Arthurs & Kreager (٢٠١٧) و Alghamdi & Deraney " ٢٠١٨" والفهيد(٢٠١٩)و Youngwanichsetha; Phumdoung; Kritcharoen; Chunuan& Kala (٢٠١٩) ، بينما سعت بعض الدراسات لفحص الأدبيات التي استعرضها الباحثون لتحديد وتوصيف وتلخيص وتنظيم الأنشطة داخل الفصل الجامعي المستخدمة في المحاضرات الجامعية لتمكين التعلم النشط كما في دراسة Arthurs & Kreager (٢٠١٧) و دراسة كيفية تأثير تصميم مساحة تعلم فعالة على أساس نموذج التدريس النشط في ممارسات التدريس الجامعية كما في دراسة Wheat; Yan Sun; Jessica &Hocutt (٢٠١٨). واتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اهتمامها بتقديم نماذج في التعلم النشط كما اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استهدافها للمرحلة الجامعية عدا دراسة العنزي وعلي(٢٠١٤م)و إبراهيم (٢٠١٥)و الفهيد(٢٠١٩م) التي استهدفت مراحل التعليم العام. واتفقت الدراسة مع بقية الدراسات في استخدامها لمنهج البحث الكمي عدا دراسة Wheat; Yan Sun; Jessica &Hocutt (٢٠١٨). التي استخدمت منهج بحث مختلط. وقد أفادت الدراسة من

الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة وبناء نموذج مقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، نظراً لملائمة هذا المنهج لهذا النوع من الدراسات.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس والطلاب في الجامعات السعودية.

إجراءات بناء النموذج التدريسي المقترح في ضوء مبادئ التعلم النشط:

١- فلسفة النموذج:

يقوم النموذج على فلسفة التعلم النشط التي تعتمد على النظرية البنائية حيث يبني المتعلم معرفته من خلال تفاعله المباشر مع مادة التعلم ويربطها بمفاهيم سابقة ويحدث تغيرات بها على أساس المعاني الجديدة بما يتيح معرفة متجددة ذات معنى للمتعلم، والتعلم النشط يؤكد على بناء المعرفة لا نقلها.

٢- الهدف من النموذج:

يهدف النموذج لتحقيق تعليم جامعي نشط يكون الطالب فيه محور عمليات التعلم والتعليم وله دور إيجابي فعال يصل به إلى أقصى قدر ممكن من الاستيعاب وبناء المعارف وتثبيت المعلومات.

٣- أسس بناء النموذج المقترح :

بني النموذج المقترح على عدد من الأسس المستمدة من مبادئ التعلم النشط الواردة في أدبيات الدراسة والتي تتمثل في الآتي:

- مراعاة مبادئ التعلم النشط
- مراعاة الخصائص النمائية في المرحلة الجامعية للمتعلمين.
- مراعاة طبيعة التدريس الجامعي وزمن الوحدات الدراسية.

- مراعاة مهارات القرن الحادي والعشرين.

٤- إعداد النموذج في صورته الأولية:

من خلال استقراء مصادر الدراسة والأدبيات السابقة في التعلم النشط بني النموذج التدريسي المقترح في ضوء مبادئ التعلم النشط في ست مراحل أساسية تشكل هيكل النموذج :(التحضير والاستعداد - الطرح والعرض - المناقشة والحوار والتفاعل- التأمل- الاستنتاج- التطوير) وتم تقديم وصف لكل مرحلة وتوضيح لدور الأستاذ الجامعي والطالب في كل مرحلة.

٥- التحقق من صدق النموذج

للتأكد من صدق النموذج وجودة بنائه تم عرضه بصورته الأولية في شكل استبانة على مجموعة من المختصين في تخصص المناهج وطرق التدريس وبلغ عددهم (٢٠) مختصاً، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٤٠-١٤٤١ هـ، وتم تحديد نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر كمعيار قبول للمراحل الخاصة بالنموذج وقد روعي في اختيار المختصين أن يكونوا أساتذة جامعيين ليتمكنوا من إبداء مرئياتهم وقد تم التحكيم للنموذج من خلال إبداء الرأي حول مراحل النموذج من حيث :

- اتساق المرحلة مع مبادئ التعلم النشط
- وضوح المرحلة ووصفها وأدوار الأستاذ والطالب
- مناسبة المرحلة لترتيبها في النموذج
- أي ملاحظات أخرى حول النموذج
- إضافة أو حذف أو تعديل في مراحل للنموذج

٦- تحليل نتائج التحكيم

أسفرت توجيهات المحكمين البالغ عددهم(٢٠) مختصاً، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٤٠-١٤٤١ هـ، عن النتائج التالية : معظم التعديلات

في الصياغة اللغوية لزيادة توضيح وصف المراحل أو تفصيل لدور الأستاذ الجامعي والطالب في مراحل النموذج

٧- إعداد الصورة النهائية للنموذج

اعتمدت الدراسة الحالية _بعد الإجراءات السابقة_ الصورة النهائية للنموذج التدريسي الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط وتكون النموذج المقترح من ست مراحل كالآتي : (التحضير والاستعداد- الطرح والعرض -المناقشة والحوار والتفاعل- التأمل- الاستنتاج- التطوير) (يتضح النموذج بالتفصيل في نتائج الدراسة)

٨- تعرف آراء المختصين:

قام الباحثان بتعرف رأي المختصين من مختلف التخصصات الجامعية وبلغ عددهم (٤٠) حول درجة أهمية النموذج التدريسي المقترح في التعليم الجامعي و جاءت بنسبة عالية جداً (تتضح درجة أهمية النموذج بالتفصيل في نتائج الدراسة).

الأساليب الإحصائية:

استخدمت الدراسة التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

تعرض الدراسة نتائج الدارسة الميدانية ومناقشتها من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

الإجابة على السؤال الأول: ما أسس بناء نموذج تدريسي مقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط؟

للإجابة على السؤال الأول تم مسح الأدبيات المرتبطة ببناء نماذج التدريس البنائي حيث ينبثق اتجاه التعلم النشط من الفلسفة البنائية في التعليم ومنها :زيتون (٢٠٠٥م)، الخوالدة والعدوان (٢٠١٥م) ،عطية(٢٠١٦م)،طلبه (٢٠١٧م) ، كما تم مسح الأدبيات في مجال التعلم النشط ومنها: سعادة وآخرون(٢٠٠٦م) وعواد وزامل (٢٠١٠م)

والخالدي (٢٠١٥م) وعطية (٢٠١٦م) و والسيد(٢٠١٨م) و (Youngwanichsetha. et al ,2019) و(Hati & Afriazi, 2019) ومن خلال ذلك ثم تحديد أسس بناء النموذج في الأتي:

- اعتبار المتعلم مركز العملية التعليمية حيث يمتلك شخصية مستقلة واثقه من جهة ومستقصيه باحثة من جهة أخرى. ويتضح ذلك في مراحل النموذج من المرحلة الأولى التي يستعد بها لجمع المعلومات من المصادر الموثوقة مروراً بمرحلة الطرح والعرض واستعداده للنقاش والحوار ومن ثم تقديم التأمل والاستنتاج وأخيراً تطوير ماتم التوصل إليه بذاته من معارف وخبرات حول الموضوع.
- ربط مواقف التعلم النشط بالمواقف السابقة. ويتضح ذلك في مرحلة التحضير الاستعداد حيث يربط خبراته السابقة بما يقرأ ويتعرف إليه من معارف وخبرات جديدة.
- توفير عنصر الاختيار والتحدي للمتعلم. ويتضح ذلك في جميع مراحل النموذج الست حيث المتعلم هو من يبحث عن المعارف ويكتسب الخبرات الجديدة ويناقش زملائه وأستاذه حولها ويتأمل ويستنتج ويطور ما تووصل إليه.
- التركيز على نشاط المتعلم في عملية التعلم والبناء المعرفي. وتتضح في جميع مراحل النموذج وأدوار المتعلم حيث هو مركز العملية التعليمية والأستاذ الجامعي ميسر ومرشد.
- اعتبار عضو هيئة التدريس ميسر وموجه للعملية التعليمة. ويتضح ذلك في دور الأستاذ الجامعي لكل مرحلة من مراحل النموذج.
- التركيز على التفاعل الاجتماعي ومهارات النقاش والحوار بين المتعلمين أثناء التعلم. ويتضح ذلك في مرحلة المناقشة والحوار والتفاعل.

- التركيز على مهارات العرض والتقديم وطرح الأفكار. ويتضح ذلك في مرحلة الطرح والعرض.
- التركيز على مهارات التفكير المختلفة ومنها:(التأملي ، العلمي، الناقد). ويتضح ذلك في عدة مراحل من النموذج التأمل والاستنتاج والتطوير.
- التركيز على استنتاج المعرفة وعدم تلقيها. ويتضح في مرحلتي الاستعداد والتحضير والاستنتاج.
- تطوير التعلم من قبل المتعلمين أنفسهم وفق الخبرات التي يتعرضون لها. ويتضح ذلك من خلال مرحلة التطوير.
- التركيز على المرونة والتكيف. ويتضح ذلك في دور كل من الأستاذ الجامعي والمتعلم خلال النموذج.
- التركيز على القراءة الناقدة. ويتضح ذلك في مرحلتي الاستعداد والتحضير ومرحلة التأمل.
- دعم الدوافع الداخلية للتعلم. ويتضح ذلك في مرحلة الاستعداد والتأمل والاستنتاج والتطوير
- مراعاة الخصائص النمائية في المرحلة الجامعية للمتعلمين. ويتضح ذلك في أدوار المتعلم بجميع مراحل النموذج.
- مراعاة طبيعة التدريس الجامعي وزمن الوحدات الدراسية. ويتضح ذلك في أدوار الأستاذ الجامعي والمتعلم.
- دعم مهارات القرن الحادي والعشرين(الإبداع، التفكير الناقد وحل المشكلات، التواصل، التعاون) ويتضح ذلك في جميع مراحل النموذج التي تدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من مرحلة الاستعداد والتحضير والبحث عن المعرفة ومهارات التواصل والنقاش والتأمل والنقد والتطوير والتعاون والاستنتاج والإبداع (تريلنج وفادل،٢٠٠٩م/٢٠١٣م).

الإجابة على السؤال الثاني: ما النموذج التدريسي المقترح للتدريس الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط؟

للإجابة على هذا السؤال تم تحديد فلسفة النموذج والهدف منه في ضوء أسس بنائه المحددة في إجابة السؤال الأول ومن ثم تحديد مراحله ووصفها بشكل دقيق كما في الآتي:

أولاً: فلسفة النموذج التدريسي المقترح يقوم النموذج على فلسفة التعلم النشط التي تعتمد على النظرية البنائية حيث يبني المتعلم معرفته من خلال تفاعله المباشر مع مادة التعلم ويربطها بمفاهيم سابقة ويحدث تغيرات بها على أساس المعاني الجديدة بما يتيح معرفة متجددة ذات معنى للمتعلم، والتعلم النشط يؤكد على بناء المعرفة لا نقلها. كما يراعي النموذج الخصائص النمائية والميول والاتجاهات لطلاب المرحلة الجامعية وطبيعة التدريس الجامعي ومهارات القرن الحادي والعشرين.

ثانياً: الهدف من النموذج التدريسي المقترح يهدف النموذج لتحقيق تعليم جامعي نشط يكون الطالب فيه محور عمليات التعلم والتعليم وله دور إيجابي فعال يصل به إلى أقصى قدر ممكن من الاستيعاب وبناء المعارف وتثبيت المعلومات.

ثالثًا: مراحل النموذج التدريسي المقترح تكون النموذج المقترح من ست مراحل تم التوصل إليها بعد مراجعة الأدب النظري وعرضها على عدد من المحكمين والتعديل في ضوء ما يرونه كالآتي : (التحضير والاستعداد– الطرح والعرض –المناقشة والحوار والتفاعل– التأمل– الاستنتاج– التطوير) ويوضح جدول رقم (٤) وصف لكل مرحلة ودور الأستاذ الجامعي والمتعلم فيها:

جدول رقم (٤) نموذج تدريس جامعي مقترح في ضوء مبادئ التعلم النشط

مراحل النموذج	وصف المراحل	دور الأستاذ الجامعي	دور المتعلم
المرحلة الأولى :التحضير والاستعداد	جمع المعلومات من المصادر الموثوقة والقراءة والاستعداد للمعرفة الجديدة ودعم المعرفة السابقة والتدوين لتكوين خلفية علمية واضحة. **وهي مرحلة تسبق وقت المحاضرة الفعلية** بمدة زمنية كافية يستطيع تحديدها الطالب وفق قدراته وإمكاناته.	-الاستعداد للمعرفة الجديدة بالقراءة المكثفة لتكون قراءته أكثر عمقًا من قراءات طلبته. -توجيه الطلاب للقراءة حول الموضوع والاستعداد والتحضير والتدوين. -دعم الطلاب وتوجيههم لمصادر المعرفة الموثوقة.	-جمع المعلومات من مصادر موثوقة. -القراءة المتأنية والفهم والاستعداد للمعرفة الجديدة ودعم المعرفة السابقة. -تدوين ما تم قراءته وجمعه من معلومات لتسليمه للأستاذ الجامعي وعرضه على الأقران.
المرحلة الثانية: الطرح والعرض	طرح وعرض ما تم جمعه وقراءته وفهمه حول المعرفة الجديدة بأسلوب واضح ومفهوم باستخدام التقنيات والأساليب المناسبة . **وهي مرحلة يُخطط لها الطالب قبل وقت المحاضرة ليقوم بتنفيذها في وقت المحاضرة**	-المتابعة لما يتم عرضه والتوجيه البناء لما يلزم توجيهه. -إرشاد الطلاب ودعمهم لاستخدام أساليب وتقنيات عرض مناسبة. -الدعم لما يتم عرضه من قبل الطلاب. -إثارة تفكير الطلاب تجاه المعروض.	-استخدام أساليب وتقنيات مناسبة للعرض. -الابتعاد عن الشكليات في العرض والالتزام بكيفية عرض المعارف الجديدة بأسلوب واضح ومباشر. -التحلي بمهارات الطرح والإلقاء. -الالتزام بالوقت المحدد للعرض والطرح. -انتقاء ما يظهر التحدي العقلي أثناء العرض.
المرحلة الثالثة: المناقشة والحوار والتفاعل	المناقشة مع الأقران والأستاذ الجامعي حول ماتم عرضه من قبل الطالب حول المعرفة الجديدة والتفاعل مع الأقران من خلال فهم وجهات النظر المختلفة حول المعرفة الجديدة وهي مرحلة	-متابعة النقاش والحوار والتفاعل. -توجيه المناقشة والحوار والتفاعل بشكل يخدم المعرفة الجديدة. -دعم الطلاب لتنمية مهاراتهم الحوارية والتفاعلية.	-المناقشة العلمية والتعامل مع الأسئلة المطروحة والمحتملة حول المعرفة الجديدة من خلال ماتم قراءته وعرضه. -الالتزام بالاستماع الفعال والتعليق البناء.

مراحل النموذج	وصف المراحل	دور الأستاذ الجامعي	دور المتعلم
	تتطلب توافر مهارات الاستماع الفعال و الحوار البناء والتفاعل الهادف. **وتكون هذه المرحلة في وقت المحاضرة**		-الالتزام بمهارات الحوار العلمي الهادفة. -الالتزام بالوقت المحدد للمشاركات.
المرحلة الرابعة: التأمل	التأمل والتفكير من قبل الطلاب والأستاذ الجامعي في ما تم الاختلاف حوله والاتفاق عليه أيضاً حول المعرفة الجديدة . **وهي مرحلة تكون في وقت المحاضرة وتمتد لما بعدها** بشرط وضع حد زمني للوصول إلى استنتاج علمي مناسب	-يتأمل فيما طرح من قبل الطلاب ويحدد مدى علمية ومنطقية المطروح من خلال معرفته العلمية السابقة وخبراته. -يوجه الطلاب للتأمل والتفكير في المعرفة الجديدة وما تم الاختلاف والاتفاق عليه من الأمور حول هذه المعرفة. -يوجههم لتدوين أفكارهم وتأملاتهم للوصول لاستنتاجات علمية منطقية.	-يتأمل ويفكر فيما تم طرحه من معرفة جديدة من قبل الأقران والأستاذ. -يدون أفكاره وتأملاته ويفندها حتى يصل من خلالها لاستنتاجات علمية منطقية.
المرحلة الخامسة: الاستنتاج	التوصل لنتيجة واستنتاج بعد التأمل والتفكير والاستناد إلى مبررات علمية موثوقة. **وهي مرحلة تكون في وقت المحاضرة وتمتد لما بعدها** بشرط وضع حد زمني للوصول إلى نتيجة علمية مناسبة.	-يوجه الطلاب للتوصل للاستنتاج بناء على تأملاتهم وأفكارهم وبالاستناد إلى الأدلة والبراهين المنطقية الموثوقة. -يتابع استنتاجاتهم ويوجهها التوجيه اللازم.	-يستثمر ما تم تدوينه من تأملات وأفكار مفندة حول المعرفة الجديدة ويدعمه بالاستناد إلى أدلة وبراهين موثوقة للتوصل لاستنتاج حول المعرفة الجديدة.

مراحل النموذج	وصف المراحل	دور الأستاذ الجامعي	دور المتعلم
المرحلة السادسة: التطوير	تطوير ما تم التوصل إليه من استنتاج مُسند إلى مبررات علمية وفق رؤية الطالب نفسه ومبرراته. **وهي مرحلة تكون في وقت المحاضرة وتمتد لما بعدها** بشرط وضع حد زمني للوصول إلى التطوير العلمي المناسب من وجهة نظر الطالب.	-يوجه الطلاب لتطوير ماتم الوصول له من استنتاج في ضوء الإمكانات المتاحة والاحتياجات. -يتابع ماتم تطويره.	-يطور استنتاجاته العلمية في ضوء الإمكانات المتاحة والاحتياجات. -يتأكد من مدى مناسبة التطوير المقترح وملاءمته في ضوء الخلفية العلمية التي حصل عليها.

كل(٢) مخطط نموذج التدريس الجامعي النشط

يتكون النموذج في الجدول رقم(٣) والموضح في شكل رقم(٢) من ست مراحل كل مرحلة لها وصف دقيق ويتضح فيها دور الأستاذ الجامعي والمتعلم كالتالي:

المرحلة الأولى: التحضير والاستعداد؛ جمع المعلومات من المصادر الموثوقة والقراءة والاستعداد للمعرفة الجديدة ودعم المعرفة السابقة والتدوين لتكوين خلفية علمية واضحة. وهي مرحلة تسبق وقت المحاضرة الفعلية بمدة زمنية كافية يستطيع تحديدها الطالب وفق قدراته وإمكاناته.

دور الأستاذ الجامعي في المرحلة الأولى:

-الاستعداد للمعرفة الجديدة بالقراءة المكثفة لتكون قراءته أكثر عمقًا من قراءات طلبته.

-توجيه الطلاب للقراءة حول الموضوع والاستعداد والتحضير والتدوين.

-دعم الطلاب وتوجيههم لمصادر المعرفة الموثوقة.

دور المتعلم:

-جمع المعلومات من مصادر موثوقة.

-القراءة المتأنية والفهم والاستعداد للمعرفة الجديدة ودعم المعرفة السابقة.

-تدوين ما تم قراءته وجمعه من معلومات لتسليمه للأستاذ الجامعي وعرضه على الأقران.

المرحلة الثانية: الطرح والعرض؛ طرح وعرض ما تم جمعه وقراءته وفهمه حول المعرفة الجديدة بأسلوب واضح ومفهوم باستخدام التقنيات والأساليب المناسبة . وهي مرحلة يُخطط لها الطالب قبل وقت المحاضرة ليقوم بتنفيذها في وقت المحاضرة.

دور الأستاذ الجامعي في المرحلة الأولى:

-المتابعة لما يتم عرضه والتوجيه البناء لما يلزم توجيهه.

-إرشاد الطلاب ودعمهم لاستخدام أساليب وتقنيات عرض مناسبة.

-الدعم لما يتم عرضه من قبل الطلاب.

-إثارة تفكير الطلاب تجاه المعروض.

دور المتعلم:

-استخدام أساليب وتقنيات مناسبة للعرض.

-الابتعاد عن الشكليات في العرض والالتزام بكيفية عرض المعارف الجديدة بأسلوب واضح ومباشر.

-التحلي بمهارات الطرح والإلقاء.

-الالتزام بالوقت المحدد للعرض والطرح.

-انتقاء ما يظهر التحدي العقلي أثناء العرض.

المرحلة الثالثة: المناقشة والحوار والتفاعل؛ المناقشة مع الأقران والأستاذ الجامعي حول ماتم عرضه من قبل الطالب حول المعرفة الجديدة والتفاعل مع الأقران من خلال فهم وجهات النظر المختلفة حول المعرفة الجديدة وهي مرحلة تتطلب توافر مهارات

الاستماع الفعال و الحوار البناء والتفاعل الهادف. وتكون هذه المرحلة في وقت المحاضرة

دور الأستاذ الجامعي في المرحلة الأولى:

-متابعة النقاش والحوار والتفاعل.

-توجيه المناقشة والحوار والتفاعل بشكل يخدم المعرفة الجديدة.

-دعم الطلاب لتنمية مهاراتهم الحوارية والتفاعلية.

دور المتعلم:

-المناقشة العلمية والتعامل مع الأسئلة المطروحة والمحتملة حول المعرفة الجديدة من خلال ماتم قراءته وعرضه.

-الالتزام بالاستماع الفعال والتعليق البناء.

-الالتزام بمهارات الحوار العلمي الهادفة.

-الالتزام بالوقت المحدد للمشاركات.

المرحلة الرابعة: التأمل؛ التأمل والتفكير من قبل الطلاب والأستاذ الجامعي في ما تم الاختلاف حوله والاتفاق عليه أيضاً حول المعرفة الجديدة .وهي مرحلة تكون في وقت المحاضرة وتمتد لما بعدها بشرط وضع حد زمني للوصول إلى استنتاج علمي مناسب.

دور الأستاذ الجامعي في المرحلة الأولى:

-يتأمل فيما طرح من قبل الطلاب ويحدد مدى علمية ومنطقية المطروح من خلال معرفته العلمية السابقة وخبراته.

-يوجه الطلاب للتأمل والتفكير في المعرفة الجديدة وما تم الاختلاف والاتفاق عليه من الأمور حول هذه المعرفة.

-يوجههم لتدوين أفكارهم وتأملاتهم للوصول لاستنتاجات علمية منطقية.

دور المتعلم:

-يتأمل ويفكر فيما تم طرحه من معرفة جديدة من قبل الأقران والأستاذ.

-يدون أفكاره وتأملاته ويفندها حتى يصل من خلالها لاستنتاجات علمية منطقية.

المرحلة الخامسة: الاستنتاج؛التوصل لنتيجة واستنتاج بعد التأمل والتفكير والاستناد إلى مبررات علمية موثوقة. وهي مرحلة تكون في وقت المحاضرة وتمتد لما بعدها بشرط وضع حد زمني للوصول إلى نتيجة علمية مناسبة.

دور الأستاذ الجامعي في المرحلة الأولى:

-يوجه الطلاب للتوصل للاستنتاج بناء على تأملاتهم وأفكارهم وبالاستناد إلى الأدلة والبراهين المنطقية الموثوقة.

-يتابع استنتاجاتهم ويوجهها التوجيه اللازم.

دور المتعلم:

-يستثمر ما تم تدوينه من تأملات وأفكار مفندة حول المعرفة الجديدة ويدعمه بالاستناد إلى أدلة وبراهين موثوقة للتوصل لاستنتاج حول المعرفة الجديدة.

المرحلة السادسة: التطوير؛ تطوير ما تم التوصل إليه من استنتاج مُسند إلى مبررات علمية وفق رؤية الطالب نفسه ومبرراته.وهي مرحلة تكون في وقت المحاضرة وتمتد لما بعدها بشرط وضع حد زمني للوصول إلى التطوير العلمي المناسب من وجهة نظر الطالب.

دور الأستاذ الجامعي في المرحلة الأولى:

-يوجه الطلاب لتطوير ماتم الوصول له من استنتاج في ضوء الإمكانات المتاحة والاحتياجات.

-يتابع ماتم تطويره.

دور المتعلم:

-يطور استنتاجاته العلمية في ضوء الإمكانات المتاحة والاحتياجات.

-يتأكد من مدى مناسبة التطوير المقترح وملاءمته في ضوء الخلفية العلمية التي حصل عليها.

اتفق نموذج التدريس الجامعي المقترح في ضوء مبادئ التعلم النشط في هذه الدراسة مع النماذج التدريسية المقترحة بالتعلم النشط في دراسة كل من: **العنزي وعلي (٢٠١٤م)** و **إبراهيم (٢٠١٥م)** و(Arthurs & Kreager (2017 و(Alghamdi & Deraney (2018 والفهيد (٢٠١٩م) Youngwanichsetha; Phumdoung; Kritcharoen; Chunuan& Kala (2019) من حيث بناء النماذج المقترحة في خطوات متسلسلة وارتكازها على التعلم النشط دون غيره وتركيزها على مهارات التعلم من خلال التفاعل مع الخبرات والأنشطة وتركيزها على مهارات التفاعل الاجتماعي والترابط والتعاون ومهارات التأمل في ممارسات التعلم النشط ودعم النماذج للشخصية المستقلة الواثقة مما يؤهل لاتخاذ القرارات وخوض التحديات. بينما **اختلف** النموذج التدريسي المقترح في نوعية مراحله وترتيبها وعددها؛ حيث:

١- تميز النموذج عن بقية النماذج باحتوائه على المراحل الستة المتسلسلة وفق الترتيب الآتي:

- التحضير والاستعداد
- الطرح والعرض
- المناقشة والحوار والتفاعل
- التأمل
- الاستنتاج
- التطوير

٢- تميز النموذج المقترح بستة مراحل متتالية في حين كانت خطوات النماذج في الدراسات السابقة تبلغ العدد الأتي:

- دراسة (Arthurs & Kreager (2017 (أربع مراحل)
- دراسة (Alghamdi & Deraney (2018 (خمس مراحل)
- دراسة الفهيد (٢٠١٩) (سبع مراحل)

- دراسة

Youngwanichsetha; Phumdoung; Kritcharoen; Chunuan& Kala (2019)(أربع مراحل).

الإجابة على السؤال الثالث: ما درجة أهمية النموذج التدريسي المقترح من وجهة نظر المختصين في التعليم الجامعي؟

للإجابة على السؤال الثالث والتعرف على درجة أهمية النموذج التدريسي المقترح من وجهة نظر المختصين في التعليم الجامعي ؛ تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة (المختصين والخبراء في المناهج وطرق التدريس من أساتذة الجامعات) ، وذلك كما يلي:

جدول رقم (٥) نسب اتفاق الخبراء والمختصين لدرجة أهمية النموذج التدريسي المقترح في التعليم الجامعي

م	العبارات	نسب اتفاق الخبراء والمختصين لدرجة أهمية النموذج التدريسي المقترح في التعليم الجامعي
١	ينمي النموذج مهارات طرح وعرض الأفكار.	%٩٨,٦٧
٢	ينمي النموذج مهارات الاتصال والتشارك.	%٩٨
٣	يوجه النموذج الطالب لبناء المعرفة من خلال التفاعل مع المحتوى العلمي والأقران والأستاذ الجامعي.	%٩٧,٣٣
٤	يضع النموذج الطالب في مركز العملية التعليمية.	%٩٧,٣٣
٥	ينمي النموذج مهارات التأمل.	%٩٦,٦٧
٦	ينمي النموذج مهارات الاستنتاج.	%٩٦
٧	يوفر النموذج بيئة تعلم جامعية إيجابية فعاله.	%٩٦
٨	يتناسب النموذج مع مرحلة التعليم الجامعي.	%٩٦
٩	ينمي النموذج مهارات النقد والتطوير.	%٩٥,٣٣

م	العبارات	نسب اتفاق الخبراء والمختصين لدرجة أهمية النموذج التدريسي المقترح في التعليم الجامعي
١٠	ينمي النموذج مهارات البحث العلمي و التعلم الذاتي.	%٩٥,٣٣
١١	يدعم النموذج الثقة بالنفس وتطوير الدوافع الداخلية لدى الطلاب لحفزهم على التعلم.	%٩٥,٣٣
١٢	ينمي النموذج مهارات المرونة والتكيف.	%٩٤,٦٧
١٣	يُكسب النموذج مهارات التفكير المتنوعة ومنها مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.	%٩٤
	المتوسط الحسابي لنسب اتفاق الخبراء والمختصين	%٩٦,٢٠

يتضح من خلال الجدول رقم (٥) أن **أهمية النموذج التدريسي المقترح في التعليم الجامعي** جاءت بنسبة عالية جداً حيث أن المتوسط الحسابي لنسب اتفاق الخبراء والمختصين على مجموع عبارات الأهمية للنموذج كان بنسبة **(٩٦,٢٠%)** وتشير هذه النسبة إلى أهمية عالية جداً للنموذج في التدريس الجامعي وفيما يلي تفصيل لنسب اتفاق الخبراء والمختصين حول عبارات أهمية النموذج :

جاءت العبارة " **ينمي النموذج مهارات طرح وعرض الأفكار.**" بنسبة اتفاق (٩٨,٦٧%) وهي نسبة اتفاق عالية جداً وتعتبر في المرتبة الأولى بين عبارات الأهمية، كما حققت عبارة " **ينمي النموذج مهارات الاتصال والتشارك.**" نسبة اتفاق(٩٨%) وهي نسبة اتفاق عالية جداً واحتلت المرتبة الثانية في الأهمية بين عبارات الأهمية ، كما جاءت العبارة" **يوجه النموذج الطالب لبناء المعرفة من خلال التفاعل مع المحتوى العلمي والأقران والأستاذ الجامعي.**" والعبارة " **يضع النموذج الطالب في مركز العملية التعليمية.**" في المرتبة الثالثة بالأهمية بين عبارات الأهمية بنسبة اتفاق **(٩٧,٣٣%)** وهي نسبة اتفاق عالية جداً، وحققت العبارة " **ينمي النموذج**

مهارات التأمل." المرتبة الرابعة في الأهمية بين عبارات الأهمية بنسبة اتفاق (٩٦,٦٧%) وهي نسبة اتفاق عالية جداً، بينما جاءت العبارة" **ينمي النموذج مهارات الاستنتاج.**" والعبارة" **يتناسب النموذج مع مرحلة التعليم الجامعي.**" والعبارة "**يوفر النموذج بيئة تعلم جامعية إيجابية فعاله.**" في المرتبة الخامسة من الأهمية بين عبارات الأهمية بنسبة اتفاق(٩٦%) وهي نسبة اتفاق عالية جداً، كما حققت العبارة" **ينمي النموذج مهارات النقد والتطوير.**" والعبارة "**ينمي النموذج مهارات البحث العلمي و التعلم الذاتي.**" والعبارة " **يدعم النموذج الثقة بالنفس وتطوير الدوافع الداخلية لدى الطلاب لحفزهم على التعلم.**" المرتبة السادسة في الأهمية بين عبارات الأهمية بنسبة اتفاق(٩٥,٣٣%) وهي نسبة اتفاق عالية جداً. **كما حققت العبارة" ينمي النموذج مهارات المرونة والتكيف.**" المرتبة السابعة في الأهمية بين عبارات الأهمية بنسبة اتفاق(٩٤,٦٧%) وهي نسبة اتفاق عالية، وحققت العبارة" **يُكسب النموذج مهارات التفكير المتنوعة ومنها مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.**" المرتبة الثامنة في الأهمية بين عبارات الأهمية بنسبة اتفاق(٩٤%) وهي نسبة اتفاق عالية.

مما سبق يتضح أن درجة أهمية النموذج التدريسي المقترح في ضوء مبادئ التعلم النشط للتعليم الجامعي من وجهة نظر الخبراء والمختصين كانت عالية جداً بنسبة اتفاق (٩٦%) ويعزى ذلك إلى كون النموذج بني في ضوء مبادئ التعلم النشط و الخصائص النمائية في المرحلة الجامعية للمتعلمين و طبيعة التدريس الجامعي وزمن الوحدات الدراسية و مهارات القرن الحادي والعشرين ، ونسبة العالية جداً تظهر أهمية تبني هذا النموذج التدريسي الجامعي في ضوء مبادئ التعلم النشط في التدريس الجامعي وهذا ما يتفق مع ما خلصت له دراسة كل من: **العنزي وعلي(٢٠١٤م)** و **إبراهيم (٢٠١٥م)** و(2017) Arthurs & Kreager و(Alghamdi & Deraney (2018 والفهيد (٢٠١٩م) Youngwanichsetha; Phumdoung; Kritcharoen; Chunuan& Kala , (2019) والتي خلصت جميعاً لأهمية النماذج التدريسية المقترحة في ضوء مبادئ

التعلم النشط لدعم التعلم النشط الفعال ومهارات العصر المتمثلة في مهارات القرن الحادي والعشرين. ومن خلال هذه النتيجة تشيد الدراسة الحالية بأن استخدام نماذج التدريس النشط في المرحلة الجامعية من متطلبات جودة التدريس الجامعي الذي يصب بدورة في جودة مخرجات التعلم الجامعي وهذا ما يتفق مع دراسة كل من: ;Wheat Yan Sun; Jessica &Hocutt (2018) **و** Youngwanichsetha; Phumdoung; Kritcharoen; Chunuan& Kala .(2019) كما تشير هذه النتيجة وفق تنوع عبارات الأهمية التي حققتها من قبل المختصين؛ لضرورة تطبيق النموذج بدقة وبشكل مكتمل المراحل وبتفعيل كافة الأدوار للمتعلم وللمعلم حيث أن إهمال أحد المراحل أو عدم الالتزام بأحد الأدوار قد لا يعكس هذه الأهمية التي اتفق عليها الخبراء والمختصون.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تقدم الدراسة بعض التوصيات وذلك على النحو التالي:

١. زيادة الاهتمام باستخدام نموذج التدريس الجامعي المقترح في ضوء مبادئ التعلم النشط في جميع المقررات الجامعية بمختلف التخصصات لأهميته في دعم مهارات القرن الحادي والعشرين والتعلم الذاتي والبحث العلمي وبناء المعارف الشخصية الأكثر ثباتاً.

٢. تدريب أساتذة الجامعات في مختلف التخصصات على استخدام نماذج التدريس النشطة المتناسبة مع طبيعة تخصصاتهم والتي تدعم نشاط المتعلم ومهاراته في اكتساب المعارف الجديدة وبنائها وفق سياقاته المعرفية الخاصة به وتحثه على التعلم الذاتي وتصقل مهارات البحث والاطلاع العلمي لديه.

٣. الاهتمام بإدراج النموذج التدريسي الجامعي المقترح في ضوء مبادئ التعلم النشط على مستوى خطط البرامج الدراسية المختلفة التي تتضمن المقررات

الدراسية في التعليم الجامعي لما له من دور في رفع جودة التدريس الجـــامعي وفق الاتجاهات العالمية الحديثة في التعليم.

مقترحات الدراسة:

١. إجراء مزيد من الدراسات التجريبية تتناول فاعلية النموذج المقترح للتدريس الجامعي على عدد من المتغيرات مثل : التحصيل الدراسي، أنواع التفكيـــر المختلفة.

٢. إجراء مزيد من الدراسات تتناول بناء نماذج تدريس جامعي جديدة في التعلم النشط .

٣. إجراء مزيد من الدراسات المقارنة بين أثر استخدام النموذج التدريسي المقترح في التدريس الجامعي وبعض النماذج التدريسية الأخرى التي تتبع نظريات وفلسفات أخرى.

المراجع

المراجع العربية:

- إبراهيم، إبراهيم بن رفعت. (٢٠١٥). "فاعلية نموذج مقترح للتعلم المستند إلى المشروع فى تنمية استيعاب المفاهيم الهندسية ومهارات القيادة لدى طلاب المرحلة الإعدادية ".**مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط – كلية التربية** مج٣١، ع٢ .ص ص ٤٥٠ – ٤٨٨ .مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/675971
- إبراهيم، خديجة عبدالعزيز علي. "دراسة تقويمية لجودة مخرجات كلية التربية بحوطة سدير في ضوء معايير الجودة بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية ". *مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط – كلية التربية* مج٣٠، ع٢ (٢٠١٤): ٣٥٨ – ٤٥٢ .مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/660415
- إبراهيم، فاضل خليل (٢٠١٠)، ضمان الجودة في الجامعات العربية، **المؤتمر العربي الثالث(الجامعات العربية التحديات والأفاق)** .شرم الشيخ، جمهورية مصر العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ،جامعة الدول العربية.
- إدريس، جعفر عبدالله موسى. "أثر إستخدام فلسفة المعيب الصفرى لكروسى على تطوير وتحسين أداء أعضاء هيئة التدريس: وجودة مخرجات التعليم العالى بالجامعات السعودية ".**أماراباك: الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا** مج٦، ع١٧ (٢٠١٥): ١٢١ – ١٣٨ .مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/630876
- بدير، كريمان. (٢٠٠٨م). **التعلم النشط**. عمان: دار المسيرة.
- تريلنج، بيرني، وفادل، تشارلز (٢٠١٣م) .**مهارات القرن الحادي و العشرين : التعلم في زمننا**، (ترجمة بدر عبدالله الصالح). الرياض: جامعة الملك سعود، النشر العلمي والمطابع. (العمل الأصلي نشر في عام ٢٠٠٩م).
- جامع، حسن.(٢٠١٠م).**تصميم التعليم**. عمان .دار الفكر.

- الجمل، محمد جهاد.(٢٠١٨م). **التعلم النشط، طبيعته -أهدافه -أنماطه- إدارته - قياسه وتقويمه.** العين: دار الكتاب الجامعي.
- الحوامدة، محمد، **والعدوان**، زيد .(٢٠١٥م) . **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق.**الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الجهني، خالد عليثه، و مجاهد محمد أبو الفضل. "تصور مقترح قائم علي التعلم مدى الحياة لسد الفجوة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل لتحقيق أهداف رؤية ٢٠٣٠." ***في أبحاث مؤتمر: دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠م: جامعة القصيم.*** **القصيم:** جامعة القصيم، .383 - 369 :(2017) مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/869565
- الخالدي ، يحيى بن عبيد الخالدي .(٢٠١٥م).**التعلم النشط وتطبيقاته التربوية** . الرياض : مكتبة الملك فهد.
- دمنهوري، هند محمد شيخ. "أسباب عدم مواءمة مخرجات التعليم العالي لمتطلبات سوق العمل السعودي ".*مجلة جامعة الملك عبدالعزيز* – **الإقتصاد والإدارة: جامعة الملك عبد العزيز** مج ,27ع ١ (٢٠١٣): ١٦٩ – ٢٢٥ .مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/488453
- زيتون، كمال عبد الحميد .(٢٠٠٥م). **التدريس نماذجه ومهاراته.**ط٢. القاهرة: عالم الكتب.
- سعادة، جودت وعقل، فواز وزامل، مجدي وإشتيه، جميل وأبو عرقوب، هدى. (٢٠٠٦م). **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق.** عمان: دار الشروق.
- السيد، عبد القادر محمد.(٢٠١٨م). **التوجهات المعاصرة للتعليم والتعلم النشط في القرن الحادي والعشرين نماذج وتطبيقات عملية.** عمان: دار الكتاب الجامعي.
- شحاته، حسن .(٢٠١٤م). **المرجع في علم النفس المعرفي واستراتيجيات التدريس** .القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.
- شحاته، حسن والنجار، زينب وعمار، حامد. (٢٠١١م). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية.** ط٢، مصر: الدار المصرية اللبنانية.

- طلبة، إيهاب جودة .(٢٠١٧م). **النظرية النزوعية للتفكير وإستراتيجيات ونماذج التدريس.** الدمام : مكتبة المتنبي.
- عطية، محسن علي. (٢٠١٦م). **التعلم أنماط ونماذج حديثة.** عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- علي، فاطمة عبدالسلام أبو الحديد، و العنزي، متعب بن زعزوع . (٢٠١٤).فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية التحصيل و التفكير الناقد في الرياضيات و اختزال القلق نحوها لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة عرعر ". **مجلة تربويات الرياضيات: الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات** مج١٧، ع٣.ص ص ٩٣ – ١٤٢ .مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/660429
- علي، محمد السيد. (٢٠١١م). **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس.** عمان: دار المسيرة.
- عواد، يوسف وزامل، مجدي. (٢٠١٠م). **التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة.** عمان: دار المناهج.
- الفهيد، عبدالله بن عبد العزيز.(٢٠١٩م–مارس).نموذج مقترح لممارسة التعلم النشط في تدريس العلوم الطبيعية. **ورقة مقدمة إلى مؤتمر التميز الثالث في تعليم وتعلم العلوم والرياضيات :جيل مثقف علمياً لاقتصاد مزدهر**، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٢–١٤مارس ٢٠١٩م.
- اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي أحمد. (٢٠١٣م). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس.** ط٣ ، القاهرة: عالم الكتب.
- الملتقى العالمي للمبدعين في التدريس الجامعي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية(٢٠١٣م) على الرابط: https://www.imamu.edu.sa/elibrary/Documents/international_teaching.pdf
- المعرض والمؤتمر الدولي للتعليم العالي تحول الجامعات السعودية في عصر التغير الرياض(٢٠١٩م).على الرابط:www.ieche.com.sa

- المؤتمر الدولي الأول بجامعة القصيم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات جامعة القصيم(٢٠١٨)على الرابط :
https://www.qu.edu.sa/content/news/955/يهدف-لتعميق-دورة-الجامعة-في-تحقيق-رؤية-٢٠٣٠-الجامعة-تنظم-المؤتمر-الدولي-الأول-لتقويم-أداء-عضو-هيئة-التدريس
- وزارة التعليم، الدليل التنفيذي لبرنامج التعلم النشط، ١٤٣٧هـ، مسترجع من:

https://drive.google.com/file/d/0B0LcDzkugm3rc1VPN09YVURsWHM/view

المراجع الأجنبية:

- Alghamdi, A. K. H., & Deraney, P. (2018). Teaching research skills to undergraduate students using an active learning approach: A proposed model for preparatory-year students in saudi arabia. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 30*(2), 184-194.
- Arthurs, Leilani A; Kreager, BaileyZo.*InternationJournal of Science Education; London* Vol. 39, Iss. 15, (Oct 2017): 2073-2091.
- Brassell, D(2011):Dare to DifferntiateVocabularyStrategies,(4th.ed*),NewYork ,theGuilford press.*
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014).Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *111*(23), 8410–8415.

- HATI, G. M.; AFRIAZI, R. Active Learning Training: Shifting the Attention Toward Students' Active Learning. KnE Social Sciences & Humanities, [s. l.], v. 2019, p. 295–303, 2019.
- Kolb, D. A. (2014). Becoming an experiential management educator. Keynote address to the Management Education & Development Division, *Academy of Management*, Philadelphia, PA
- Lumpkin, A., Achen, R. M., & Dodd, R. K. (2015). Student perceptions of active learning. *College Student Journal*, 49(1), 121-133.
- Reiss, J.(2012) 120th Content Strategies For English language learners(2th .ed),*Boston, pearson* Education ,Inc.
- Wheat, Celeste A.; Yan Sun; Wedgworth, Jessica C.; Hocutt, Martha M. Active University Teaching and Engaged Student Learning: A Mixed Methods Approach. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, [s. l.], v. 18, n. 4, p. 28–50, 2018.
- Youngwanichsetha, Sununta; Phumdoung, Sasitorn; Kritcharoen, Sureeporn; Chunuan, Sopen; Kala, Sasikarn;. Application of the R2D2 Model for Active Learning Strategy in Graduate Midwifery Course. International Journal of Nursing Education, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 115–118, 2019.