# مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (١) العدد (٣) سبتمبر ٢٠٢١م


## أثر استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة علم الاجتماع على التحصيل الدراسي لدى طلبة قسم التمريض بمدينة المحويت

## The effect of using active learning strategies in teaching sociology on academic achievement among students of the nursing department in Al-Mahwit city


أ. خالد مطهر حسين العدواني/ باحث دكتوراه – كلية التربية – جامعة صنعاء – الجمهورية اليمنية

أ. مروة صالح سعيد علوي/ باحثة دكتوراه – كلية التربية – جامعة صنعاء - الجمهورية اليمنية

Email: kadwany@gmail.com



مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية - جامعه الطفيله التقنية - الاردن

JSER

الرقم المعيارى الدولى

ISSN: 2709-5231

Journal of Studies and Educational Researches مجـــلة الدراســات والبحـوث التربـــوية

# مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

## رئيس التحرير

أ.د محسن حمود الصالحي- أستاذ ورئيس قسم أصول التربية ورئيس لجنة الترقيات سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

## مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

## رئيس اللجنة العلمية

أ.د علي حبيب الكندري- جامعة الكويت

## هيئة التحرير

أ.د عبد الله عبد الرحمن الكندري- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د خلف محمد أحمد البحيري- جامعة سوهاج- مصر

أ.د منال محمد خضيري- جامعة أسوان- مصر

د. غازي عنيزان الرشيدي- جامعة الكويت

د. أحمد فهمي السحيمي- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج- الكويت

## اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د أحمد محمد سالم

أستاذ المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم- ووكيل كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د الغريب زاهر إسماعيل

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د عبد الناصر السيد عامر

أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د السيد علي شهدة

أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د حنان صبحي عبيد
لندن للبحوث والاستشارات الاجتماعية- بريطانيا

أ.د.م خالد محمد الفضالة
أستاذ أصول التربية المساعد- كلية التربية الأساسية-الكويت

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

أ.د.م أسامة محمد سالم
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة أم القرى- المملكة العربية السعودية

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

د. منى زايد عويس
مدرس الصحة النفسة- كلية التربية النوعية- جامعة القاهرة- مصر

د. جمال بلبكاي
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي- سكيكدة- الجزائر

## الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د راشد علي السهل
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

# أثر استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة علم الاجتماع على التحصيل الدراسي لدى طلبة قسم التمريض بمدينة المحويت

The effect of using active learning strategies in teaching sociology on academic achievement among students of the nursing department in Al-Mahwit city

أ. **خالد مطهر حسين العدواني**/ باحث دكتوراه – كلية التربية – جامعة صنعاء – الجمهورية اليمنية
أ. **مروة صالح سعيد علوي**/ باحثة دكتوراه – كلية التربية – جامعة صنعاء - الجمهورية اليمنية
Email: kadwany@gmail.com

**الملخص:** هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة علم الاجتماع على التحصيل الدراسي لدى طلبة التمريض بمدينة المحويت، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي والتصميم ذي المجموعتين (تجريبية وضابطة) لمناسبته لأهداف الدراسة، وطبقت التجربة على جميع طلبة قسم التمريض بالمعهد العالي للعلوم الصحية والبالغ عددهم (51) طالباً وطالبة، ولمدة فصل دراسي كامل بمعدل (16) محاضرة، واستخدم الاختبار التحصيلي لجمع البيانات، وبعد إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة 0,05) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة 0,05) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع تعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث) لصالح الإناث.

**الكلمات المفتاحية:** علم الاجتماع – التعلم النشط – التحصيل - التمريض.

**Abstract:** The study aimed to reveal the effect of using active learning strategies in teaching sociology on the academic achievement of nursing students in Al-Mahwit city. At the Higher Institute of Health Sciences, which numbered (51) male and female students, for a full semester, at an average of (16) lectures, and the achievement test was used to collect data. After conducting the appropriate statistical treatments, the study concluded that there are statistically significant differences (at the significance level of 0.05) between The mean scores of the experimental group students and the control group students in the achievement test for sociology in favor of the experimental group, and there are statistically significant differences (at significance level 0.05) between the mean scores of the experimental group students in the achievement test for sociology due to the gender variable (males). Females) and in favor of females.

**Key words:** sociology - active learning - achievement - nursing.

**مقدمة:**

إن الممرض ومن يعمل في مهنة التمريض بحاجة إلى ثقافة اجتماعية تعينه على التفاعل الناجح مع الآخرين والتعود على استخدام المنهج والتفكير العلمي، وأن تكون لديه مهارات التفاعل الاجتماعي والحساسية الاجتماعية، وهذا ما توفره دراسة علم الاجتماع؛ لذا أصبحت دراسة علم الاجتماع ضرورة لا بد منها لطلبة قسم التمريض، فمادة علم الاجتماع من المواد الأساسية لصلتها الوثيقة بالواقع الاجتماعي الذي يعيشه الممرض، نظراً لأن ميدان علم الاجتماع هو دراسة المجتمع وما يجري فيه من تفاعلات وعلاقات اجتماعية وعمليات اجتماعية بين أفراده ومؤسساته ودراسة الظواهر الاجتماعية وما يرتبط بها من مشكلات اجتماعية لها علاقة بالصحة والمرض.

ومادة علم الاجتماع تساعد طلبة قسم التمريض على تنمية مهارات ومستويات تفكير عليا لديهم من خلال التفكير في حلول جديدة ومبتكرة لهذه المشكلات، إلا أنه يتبع في تدريسها طرق تدريس أبعدتها بل أفقدتها هذه الصفة، وتقدم للطلبة في صورة معلومات مجزأة لا قيمة لها؛ "مما جعل الطلاب لا يشعرون بأهميتها أو فائدتها كمادة ذات طبيعة اجتماعية، كما يستخدم في تدريسها أساليب تقليدية لا تناسب طبيعتها الاجتماعية" (إبراهيم، 2017، ص ص 135-136) وتؤدي إلى تهميش الطالب، والتركيز على دور المعلم، مما يؤثر على دافعية الطلبة للإنجاز وتحصيلهم الدراسي. وقد أجريت العديد من الدراسات التي استخدمت إستراتيجيات حديثة في تدريس علم الاجتماع كبديل للطرق التقليدية مثل دراسة (محمد، 2005؛ الحنفي، 2009؛ الحنفي، 2010؛ فيصل، 2014؛ منصور، 2017؛ شنيح، 2019؛ عثمان، وآخرين، 2020).

وقد أثبتت دراسة إبراهيم (2017) أن إستراتيجيات التعلم النشط تستطيع تحقيق أهداف علم الاجتماع المعرفية، والمهارية، والوجدانية، وهو ما تؤكده دراسة محمد (2013) من أن إستراتيجيات التعلم النشط تزيد من التعاون بين المتعلمين وتنمي المستويات العليا للتفكير وتزيد من أنشطة التعلم لديهم وبناء معرفتهم الذاتية وذلك من خلال تفاعلات اجتماعية مع الآخرين، وتضيف العرايضة (2016) أن إستراتيجيات التعلم النشط تساعد في بناء شخصية المتعلم وتنمي المهارات والقيم والاتجاهات والمبادئ، وتجعله قادراً على اتخاذ القرارات في حياته (ص3).

والتعلم النشط يهيئ للمتعلمين مواقف تعليمية حية، ويزيد اندماجهم في العمل، ويحفزهم على كثرة الإنتاج، وهم يتعلمون من خلاله طرق الحصول على المعرفة ويكشف عن ميولهم وإشباع حاجاتهم، وينمي لديهم الرغبة في التفكير والبحث والتعلم حتى الإتقان (أمبوسعيدي، الحوسنية، 2016، ص31).

لذا يهدف التعلم النشط إلى تشجيع المتعلمين على التفكير الناقد، وحل المشكلات، والإبداع، واكتساب مهارات التعاون والتواصل مع الآخرين، وتدريب المتعلمين على تعليم أنفسهم بأنفسهم والمرور بخبرات تعليمية وحياتية حقيقية (رفاعي، 2012، ص64)، كما يهدف إلى زيادة قدرة المتعلمين على فهم المعرفة وبناء معنى لها،

واستقبالها، وتطوير اتجاهات إيجابية نحو التعلم وتشجيعهم على استكشاف اتجاهاتهم وقيمهم (عواد، وزامل، 2010، ص25).

وفي ضوء ما سبق يرى الباحثان أن أهداف تدريس علم الاجتماع لا تتحقق باستخدام الطرق التقليدية، بل لا بد من الاعتماد في تدريس علم الاجتماع على طرق وأساليب تدريس تعمل على إتاحة الفرصة للطالب بأن يكون المسؤول في الموقف التعليمي لا المتفرج، وتجعل منه عنصراً فعالاً في المجتمع، وهذا ما تحققه إستراتيجيات التعلم النشط، حيث أوصت دراسة إبراهيم (2017) بضرورة تضمين منهج علم الاجتماع العديد من الأنشطة التي تتيح مجالاً لممارسة مهارات ومستويات تفكير عليا، والاستفادة من إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة علم الاجتماع؛ وذلك لما لإستراتيجيات التعلم النشط من فاعلية في تنمية التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية ومهارات التفكير وغيرها من المهارات التي أثبتتها الدراسات السابقة مثل دراسة (Hall, 2002؛ Wilk, 2003؛ عبد الكريم، 2009؛ إبراهيم، 2017؛ أبو زيد، وشماخي، 2019)؛ الأمر الذي دفع الباحثان لدراسة أثر إستراتيجيات التعلم النشط على تحصيل طلبة قسم التمريض لمادة علم الاجتماع.

**مشكلة الدراسة:**

تكمن مشكلة الدراسة في وجود قصور في طرق تدريس مادة علم الاجتماع لطلبة قسم التمريض في الكليات والمعاهد الصحية، والتي حولته إلى مجرد معلومات وحقائق مجزأة لا قيمة لها، مما يؤدي إلى قصور في تحقيق أهداف ورسالة علم الاجتماع، مما يستوجب استخدام إستراتيجيات تدريس نشطة تعتمد على المتعلم وتنمي مهاراته المختلفة، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة مثل دراسة (محمد، 2005؛ الحنفي، 2009؛ الحنفي، 2010؛ شنيح، 2019) التي ترى أن هناك قصوراً في طرق تدريس علم الاجتماع، وقد استخدمت العديد من الطرق والإستراتيجيات المتنوعة لتعويض ذلك.

كما لاحظ الباحثان من خلال تدريس المادة في المعاهد الصحية وكليات المجتمع تدني تحصيل الطلبة لمادة علم الاجتماع وتركيزهم على الحفظ والاستظهار، الأمر الذي دفعه إلى استخدام إستراتيجيات التعلم النشط كبديل للطرق التقليدية، اعتماداً على نتائج دراسة كلٍ من (Hall, 2002؛ Wilk, 2003؛ عبد الكريم، 2009؛ إبراهيم، 2017) التي أثبتت نتائجها فاعلية إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

ومما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي:

ما أثر استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة علم الاجتماع على التحصيل الدراسي لدى طلبة التمريض بالمعهد العالي للعلوم الصحية بمدينة المحويت؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما أثر إستراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي لمادة علم الاجتماع لدى طلبة التمريض بالمعهد العالي للعلوم الصحية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث).

## أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن أثر إستراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي لمادة علم الاجتماع لدى طلبة التمريض بالمعهد العالي للعلوم الصحية.
2. الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث).

## أهمية الدراسة:

تتحدد أهمية الدراسة في الآتي:

- قد تفيد معلمي علم الاجتماع بالتعرف على إستراتيجيات التعلم النشط المناسبة لتدريس علم الاجتماع، مما يساعدهم في تطوير أساليب تدريسهم لتحقيق أهداف مادة علم الاجتماع.
- توجيه الاهتمام إلى ضرورة تضمين مقرر علم الاجتماع العديد من مهارات التفكير العليا.
- كما يتوقع أن يفيد القائمين على تخطيط مقرر علم الاجتماع في صياغة توصيف المقرر في ضوء بعض إستراتيجيات التعلم النشط.

## حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** إستراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني، خرائط المفاهيم، العصف الذهني).
- **الحدود المكانية:** مدينة المحويت – محافظة المحويت - الجمهورية اليمنية.
- **الحدود الزمنية:** العام الدراسي 2019-2020م.
- **الحدود البشرية:** طلبة قسم التمريض بالمعهد العالي للعلوم الصحية (ذكور – إناث).

**فرضيات الدراسة:**

سعت الدراسة إلى التحقق من الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة 0,05) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة 0,05) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع تعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث).

**مصطلحات الدراسة:**

- **إستراتيجيات التعلم النشط:**

تعرف الشمري (2011) إستراتيجيات التعلم النشط أنها "الخطة الموضوعة لتحقيق أهداف محددة، من خلال أنشطة وأساليب تقويم متنوعة معدة، باستخدام المواد والوسائل المعينة على التعلم النشط"(ص178). وتعرفها فرحات (2014) أنها "مجموعة من الإجراءات والممارسات المخطط لها، والتي يقوم بها المعلم والمتعلم داخل الفصل الدراسي أو خارجه من أجل استيعاب وفهم واكتشاف محتوى التعلم المقدم له من خلال الموقف التعليمي، ويتطلب من المتعلم التعامل مع عناصر الموقف التعليمي"(ص151).

وتعرف إجرائياً أنها الأساليب والإجراءات التي يتبعها طلبة قسم التمريض داخل الموقف التعليمي، بعد تخطيط مسبق لها من المعلم لمعالجة مشكلات تعليمية مرتبطة بعلم الاجتماع، وتمثلت في إستراتيجية (التعلم التعاوني، والعصف الذهني، والخرائط المفاهيمية).

- **التحصيل:**

يعرفه صبري (2002) أنه "مقدار ما يتم إنجازه من التعلم لدى الفرد، أو مقدار ما يكتسبه من خبرات ومعلومات نتيجة دراسته لموضوع أو مقرر أو برنامج تعليمي محدد، وأيضا مقدار ما يتحقق فعلياً من الأهداف التعليمية"(ص171). ويعرفه إبراهيم (2009) أنه "مقدار ما يحصله التلميذ من معرفة في الدرس الواحد، أو في الوحدة الدراسية التي يتعلمها، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي المعد لذلك الغرض" (ص235).

ويعرف إجرائياً أنه مجموعة الخبرات والمعارف، والمهارات التي اكتسبها الطلبة عينة الدراسة من خلال دراستهم مادة علم الاجتماع باستخدام إستراتيجيات التعلم النشط معبراً عنها بالدرجة التي حصلوا عليها في الاختبار التحصيلي المعدّ لهذا الغرض.

**الخلفية النظرية للدراسة:**

**أولاً: علم الاجتماع:**

إن علم الاجتماع يسهم في تحليل وتشخيص المشاكل الاجتماعية الحادة في المجتمع، ويقترح لها الحلول المناسبة كما يستطيع أن يبصر الناس بالنتائج الممكنة أو المحتملة المترتبة على مدى تحقيق بعض الأهداف الاجتماعية أو الوصول إلى بعض الغايات، وكذلك يستطيع تبصيرهم بقدراتهم على تحقيق هذه الأهداف، أو يعين لهم الشروط الواجب توافرها لتحقيق أهداف معينة، فهو يستطيع بصورة محددة مساعدة الناس على تحديد أهدافهم الحياتية في المجتمع (إبراهيم، 2017، ص135).

فعلم الاجتماع يستهدف الحصول على المعلومات والوقائع الاجتماعية ودراستها دراسة تحليلية وصفية تفسيرية وعلمية صحيحة بقصد اكتشاف القواعد والقوانين التي تخضع لها هذه الظواهر في نشأتها، وتطورها، وواقعها الحالي وتنبؤها بما سيحدث في المستقبل (عبد الحميد، 1997، ص24).

ويرى الباحثان أن علم الاجتماع يهتم بتوعية الطلبة حول نسبية القيم وأساليب السلوك الشائعة في المجتمع والعلاقات الإنسانية.

**طبيعة علم الاجتماع كعلم وكمادة دراسية:**

علم الاجتماع يقدم التفسيرات لما يحدث بين الناس من علاقات يومية وأحداث معيشية ويزيد من فهمهم للمجتمعات الأخرى البعيدة عن مواطنهم، وهو يكرس جهوده للنهوض بالحياة الاجتماعية (إبراهيم، 2017، ص149)، ويهتم علم الاجتماع بعلاقة الإنسان بأفراد أسرته وعلاقته بزملائه في العمل وغير ذلك من العلاقات التي توضح أن موضوع اهتمام علم الاجتماع ليس الإنسان كفرد بل الإنسان كعضو في جماعة (محمد، 2005، ص22).

ومن ذلك يتضح أن علم الاجتماع كمادة دراسية لها ضرورتها التربوية في تحقيق الوظيفة الاجتماعية وكذلك الوظيفة الأكاديمية للمؤسسة التعليمية، فمادة علم الاجتماع تساعد الطالب على فهم نفسه وفهم الآخرين، وتفسير الظواهر الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية بطريقة صحيحة، في حالة إذا استطاع المعلم الكفء أن ينقل لطلابه رسالة وأهداف علم الاجتماع.

**ثانياً: إستراتيجيات التعلُم النشط:**

التعلم النشط هو أي نشاط يقوم به المتعلم في الغرفة الصفية عدا الإصغاء السلبي لما يقوله المعلم داخل المحاضرة، بحيث يشمل بدلاً من ذلك الإصغاء الإيجابي الذي يساعدهم على فهم ما يسمعونه، وكتابة أهم الأفكار الواردة فيما يطرح من أقوال أو آراء أو شروح، والتعليق أو التعقيب عليها، والتعامل مع تمارين المجموعات وأنشطتها

بشكل يتم فيه تطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية مختلفة، أو حل المشكلات اليومية المتنوعة (أبو زيد، وشماخي، 2019، ص71).

كما أن التعلم النشط ديناميكية الطالب وهي أكثر من مجرد الاستماع لمحاضرة، حيث يفعل أشياء تتضمن الاكتشاف والمعالجة، وتطبيق المعلومات، وتستمد من مسلمتين أساسيتين: التعلم بطبيعته مساعٍ نشطة، وتعلم الناس على اختلافهم بطرق مختلفة (Mckinney, 2010).

ويعرف عيسى، مصطفى، وعبد العال (2010) إستراتيجيات التعلم النشط أنها الأساليب والإجراءات التي يتبعها المتعلم داخل الموقف التعليمي، بعد تخطيط مسبق لها من المعلم لمعالجة مشكلات تعليمية معينة، ويقتضي ذلك أن يندمج بنشاط في عمليات تفكير، وأنماط سلوكية معينة بفاعلية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة تسمح له بالإصغاء الإيجابي، والحوار البناء والمناقشة الثرية، والتفكير الواعي والتحليل السليم (ص418).

ويرى الباحثان أن التعلم النشط يعد في جوهره أساساً لما يعرف بالتعلم الأصيل، الذي يعد أحد الاتجاهات الحديثة؛ حيث يستهدف تحقيق أقصى نمو يمكن أن يصل إليه كل متعلم في كل جانب من جوانب النمو العقلية، والنفسية، والاجتماعية، والجسمية.

**خصائص إستراتيجيات التعلم النشط:**

تتسم إستراتيجيات التعلم النشط بأنها تقوم على المشاركة الفاعلة للمتعلم، والتركيز على كيفية تطوير مهارات التعلم الأساسية المتقدمة وتنميتها أكثر من نقل المعلومة، وتوجيه المتعلم لاستخدام مصادر متعددة ومختلفة رئيسية وأولية، كما أنها تؤكد على إيجابية المتعلم في مهارات وإستراتيجيات التفكير العليا مثل التحليل والتركيب والتقييم وحل المشكلات (أبو زيد، وشماخي، 2019، ص ص172-173).

ويرى الباحثان أن التعلم النشط مهم بالنسبة لطلبة المدارس والمعاهد والجامعات، وذلك لأن طلاب اليوم يختلفون عن أسلافهم من الطلاب السابقين، وأن طلبة اليوم لا يقتنعون بالمعلومة لمجرد سماعها من المعلم بل يبحثون ويدققون في مصادر متعددة حيث إن لديهم توجه أكبر نحو البيئة التعليمية التعلمية التي تعتمد على التعامل السريع مع الأجهزة والأدوات الملائمة للتعلم النشط.

ومن إستراتيجيات التعلم النشط التي تناسب تدريس مادة علم الاجتماع لطلبة التمريض وأقسام العلوم الصحية ما يلي:

- **إستراتيجية خرائط المفاهيم:**

هي بنية هرمية متسلسلة يوضع فيها المفاهيم الأكثر عمومية وشمولية عند قمة الخريطة، والمفاهيم الأكثر تحديداً عند قاعدة الخريطة، ويتم ذلك في صورة تفريع يشير إلى مستوى التمايز بين المفاهيم؛ أي مدى ارتباط

المفاهيم الأكثر تحديداً بالمفاهيم الأكثر عمومية، وتمثل العلاقات بين المفاهيم عن طريق كلمات أو عبارات وصل تكتب على الخطوط التي تربط بين أي مفهومين (سمارة، والعديلي، 2008، ص91)، وفي شكلها العام فإنها تشبه شكلاً أو رسماً يوضح فهم واضعها لكيفية ارتباط المفاهيم ضمن وحدة ما، وترتيب العلاقات والارتباطات بين عناصرها بشكل منطقي (عطا الله، 2002، ص318)، إذ تمكنه من التصرف بالمعرفة وتحويلها وتوليد معرفة جديدة منها، واستبصار علاقات جديدة بين عناصرها؛ إذ تشير الخطوط التي تصل بين تلك المفاهيم إلى طبيعة العلاقات والارتباط بينها فتشكل إطاراً لفهم الموضوع، وتساعد في تحويل أجزاء الخبرة المتعددة إلى نظام ذي معنى، مما يزيد قدرة المتعلم على الاحتفاظ بها، واستخدامها في حياته اليومية(قطاوي، 2007، ص ص 205-207).

وتتميز خرائط المفاهيم بأنها تربط المحتوى الدراسي المراد تعلمه بعملية التعلم تبعاً لطبيعة المحتوى، وتساعد المتعلمين على التعلم بأنفسهم من خلال ربطهم المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، فهي تتفق مع النظرية البنائية، وتنمي تحصيل المتعلمين للعلاقات القائمة بين المفاهيم المختلفة وترتيبها بصورة هرمية (شحاته، 2008، ص ص114-117).

- **إستراتيجية العصف الذهني:**

تعرف أنها "توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة (نبهان، 2008، ص141)، ويعرفها عامر (2008) أنها "استثارة تفكير الأفراد لإنتاج أكبر عدد من الأفكار بأسرع ما يمكنهم بتهيئة مناخ أقل تهديداً وأكثر تشجيعاً على طرح الأفكار وتقبلها"(ص233). ومن مميزات العصف الذهني أنه ينمي القدرة على التخيل العقلي والتفكير باحتمالات عديدة، ويساعد المعلمين على معرفة مستويات المخزون الذهني لطلابهم، ويعطي المعلمين فكرة عن الأساليب التي يستخدمها الطلاب في معالجة الأفكار(نبهان، 2008، ص109).

ويرى الباحثان أن العصف الذهني يقوم على توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار بعيداً عن النقد أو التقييم، كما يقوم على التفكير الفردي أو الجماعي والمناقشات بين المجموعات، ويُستخدم لحل المشكلات الحياتية والعلمية المختلفة، وأنه يعتمد على طرح الأفكار مهما كانت غريبة وغير مألوفة، ويتم تقويم الأفكار واختيار المناسب منها، بالإضافة إلى أنه أسلوب هادف مفيد لغرض حل المشكلات وخاصة تلك المرتبطة بالمجتمع والتي تُدَّرس في علم الاجتماع.

- **إستراتيجية التعلم التعاوني:**

هي الطريقة التي يتم فيها تقسيم الطلبة في الصف إلى مجموعات متباينة في التحصيل، ولا يزيد عدد أفراد المجموعة على ستة أعضاء تضم طلبة من ذوي التحصيل المرتفع والمتوسط والمنخفض، ويجلسون وجهاً لوجه، ويتم التآزر بينهم تحت شعار (نسبح معاً أو نغرق معاً)، ونجاح الفرد في المجموعة من نجاح المجموعة، ونجاح المجموعة

من نجاح الفرد، وكذلك تتحمل كل مجموعة المسؤولية في التغذية الراجعة، والتقويم ومساعدة الأعضاء بعضهم بعضاً، ودور المعلم هو الإشراف العام وتشكيل المجموعات وإعطاء التغذية الراجعة عند الحاجة، وتقويم العمل (السعدي، 2008، ص226).

ومن أبرز الفوائد التي يتفرد بها التعلم التعاوني أنه يمكن المتعلمين من الوصول إلى التعلم ذي المعنى، ويوفر الفرص لضمان نجاح المتعلمين جميعاً، كما يتعلم المتعلم من خلال العمل الجماعي الكثير من المهارات اللغوية والحياتية (أبو النصر، 2005، ص45)، كما أن للمهارات الاجتماعية النصيب الأكبر في إستراتيجية التعلم التعاوني، ويقدم فرصاً متساوية تقريباً لنجاح الطلبة، واكتساب المهارات لديهم، فهو تعلم فعال، ويؤدي إلى تجانس أفراد المجموعة بغض النظر عن التباين أياً كان، فالكل يعمل معاً يجمعهم العمل ويدفعهم تحقيق أهدافه، بالإضافة إلى أنه يركز على الأنشطة الجماعية التي تتطلب البناء والتخطيط قبل التنفيذ (البغدادي، أبو الهدى، وكمال، 2005، ص191).

ويرى الباحثان أن توظيف التعلم التعاوني عند تدريس علم الاجتماع يزيد مهارات المتعلمين الاجتماعية ويشكل لديهم تفكيراً جماعياً حول المشكلات الاجتماعية والظواهر الاجتماعية التي يدرسونها.

**الدراسات السابقة:**

تناولت العديد من الدراسات أثر إستراتيجيات التعلم النشط على تنمية مهارات وتحصيل الطلبة بمختلف المستويات التعليمية، ومن تلك الدراسات دراسة (Hall, 2002) التي هدفت إلى التعرف على أثر تنوع استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط كمتغير مستقل على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل، واستخدم عدد من الأدوات تمثلت في اختبار تحصيل المفاهيم البيولوجية، ومقياس تقدير الذات، ومقياس الاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل، وأسفرت النتائج عن وجود أثر كبير لتنوع إستراتيجيات التعلم النشط المستخدمة بالنسبة لاكتساب المفاهيم البيولوجية، والاتجاه والاعتماد الإيجابي المتبادل.

بينما هدفت دراسة (Wilk, 2003) إلى استقصاء فاعلية إستراتيجيات التعلم النشط على التحصيل، والتحفيز وفاعلية الذات لدى طلاب الجامعة في مقرر علم الوظائف البشرية لغير المتخصصين، واستخدمت التصميم شبه التجريبي ذي المجموعات التجريبية والضابطة، وتم تطبيق اختبار شامل لمحتوى علم الوظائف، واستبانة الإستراتيجيات المحفزة للتعلم، ومقياس الاتجاهات، وأوضحت النتائج أن المجموعة التجريبية اكتسبت معرفة أكثر بالمحتوى وتحسنت فاعلية الذات لديها أكثر من طلاب المجموعات الضابطة.

ودراسة عبد الكريم (2009) التي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج قائم على التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدى التلاميذ المعوقين عقلياً القابلين للتعلم، واستخدم المنهج التجريبي، وتمثلت الأدوات من اختبار مواقف، واختبار تحصيل، وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري، وتوصلت النتائج إلى

فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في اختبار التحصيل واختبار المواقف وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لصالح التطبيق البعدي.

كما هدفت دراسة إبراهيم (2017) إلى التعرف على فعالية إستراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي لمادة علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك من خلال تحليل الدراسات السابقة والبحوث المرتبطة بأثر إستراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي، وناقشت ماهية إستراتيجيات التعلم النشط من حيث (التعريف، والخطوات وأهميتها في تدريس علم الاجتماع) لتنمية التحصيل، وحدد إستراتيجية فكر – زاوج – شارك، وإستراتيجية حوض السمك، وتوصلت الدراسة إلى أن تلك الإستراتيجيات تستطيع تحقيق أهداف علم الاجتماع المعرفية، والمهارية، والوجدانية.

وهدفت دراسة أبو زيد، وشماخي (2019) إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية بعض كفايات البحث العلمي لدى طالبات كلية التربية، واستخدمت التصميم التجريبي ذو المجموعتين (تجريبية وضابطة)، وتمثلت الأداة في مقياس كفايات كتابة البحث العلمي التربوي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار كفايات البحث العلمي لصالح المجموعة التجريبية.

أما الدراسات التي تناولت مادة علم الاجتماع وتدريسها وتنميتها فقد تعددت في إستراتيجياتها وأساليبها، ومن تلك الدراسات دراسة محمد (2005) التي هدفت للكشف عن أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس علم الاجتماع على التحصيل وتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، واستخدمت المنهج التجريبي ذو المجموعتين وطبقت أداة الاختبار التحصيلي واختبار مواقف للمهارات الاجتماعية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل واختبار المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الحنفي (2009) إلى التعرف على أثر استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تدريس علم الاجتماع على التحصيل والقدرات الإبداعية لطلاب الصف الثالث الثانوي العام، واستخدمت تصميم المجموعتين تجريبية وضابطة، وتم استخدام أداة اختبار تحصيلي، واختبار القدرات الإبداعية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى التحصيل والقدرات الإبداعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

بينما هدفت دراسة الحنفي (2010) إلى التعرف على فعالية تدريس وحدة في علم الاجتماع في تنمية التحصيل ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتم إعداد أداة تمثلت في اختبار للتحصيل ومقياس لمهارات اتخاذ القرار، وقد توصلت النتائج إلى أن هناك فرق دال إحصائياً

بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل ومهارات اتخاذ القرار لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة فيصل (2014) إلى وضع صورة برنامج قائم على الأنشطة الإثرائية في مادة علم الاجتماع لطلاب الصف الثاني الثانوي لإكسابهم المهارات الاجتماعية التي تساعدهم على التعامل الناجح والتكيف الاجتماعي مع الآخرين، واعتمد على المنهج التجريبي وكانت الأداة اختبار المهارات الاجتماعية، وأظهرت نتائج البحث فاعلية وحدة من البرنامج القائم على الأنشطة الإثرائية في إكساب طلاب الصف الثاني الثانوي العديد من المهارات الاجتماعية.

بينما كشفت دراسة منصور (2017) عن فاعلية برنامج قائم على النظرية البنائية في تدريس مادة علم الاجتماع لتنمية مهارات التفكير الجماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، واستخدمت المنهج التجريبي، وتمثلت الأداة في اختبار مهارات التفكير الجماعي، وتوصلت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على اختبار التفكير الجماعي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة شنيح (2019) إلى معرفة أثر إستراتيجية التجسير الثلاثية في اكتساب مفاهيم مادة علم الاجتماع لدى طالبات الصف الرابع الأدبي، واستخدمت المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة، واستخدمت أداة اختبار اكتساب المفاهيم، وأظهرت النتيجة أن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم لصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة عثمان، عبد الفتاح، ويوسف (2020) فقد هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام المدخل التفاعلي في تدريس علم الاجتماع على تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، واستخدمت المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة، وأداة اختبار تحمل المسؤولية الاجتماعية، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار المسؤولية الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية.

**تعقيب على الدراسات السابقة:**

يتضح من عرض الدراسات السابقة أنها تباينت في الإستراتيجيات المستخدمة في تدريس علم الاجتماع، كما أكدت على فاعلية إستراتيجية التعلم النشط في تنمية التحصيل، وضرورة تبني إستراتيجيات حديثة في تدريس علم الاجتماع، وكذلك طبقت على طلبة الثانوية والجامعة، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات التي تناولت إستراتيجيات التعلم النشط كمتغير مستقل ومع الدراسات التي تناولت تحصيل مادة علم الاجتماع كمتغير تابع، وتلك التي استخدمت المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة، والاختبار التحصيلي، وخاصة دراسة إبراهيم (2017) التي تتفق مع الدراسة الحالية في الهدف، إلا أنها تختلف معها في المنهجية والإستراتيجيات

المستخدمة، وتتميز الدراسة الحالية في استخدامها لإستراتيجيات التعلم النشط والعصف الذهني وخرائط المفاهيم، وتطبيقها على طلبة التمريض في المعاهد الفنية الصحية.

**منهج وإجراءات الدراسة:**

**منهج الدراسة:**

لقد اتبع الباحثان في الدراسة الحالية المنهج التجريبي الذي يهتم بالمتغيرات ذات الصلة بالظاهرة، وذلك لغرض دراسة أثر إستراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي لمادة علم الاجتماع لدى طلبة التمريض والتحقق من صحة فرضيات الدراسة.

**التصميم التجريبي:**

تم استخدام التصميم ذي المجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) لملاءمته لأهداف الدراسة حيث دُرِّسَت المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجيات التعلم النشط، بينما المجموعة الضابطة دُرِّسَت بالطريقة التقليدية ولمدة فصل دراسي كامل، وتم تطبيق الاختبار التحصيلي في علم الاجتماع على المجموعتين نهاية الفصل الدراسي، وإجراء المقارنات الإحصائية بين نتائج المجموعتين.

**متغيرات الدراسة:**

- المتغير المستقل: إستراتيجيات التعلم النشط.
- المتغير التابع: التحصيل الدراسي لمادة علم الاجتماع.

**مجتمع وعينة الدراسة:**

يتألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة قسم التمريض بالمعهد العالي للعلوم الصحية والبالغ عددهم (51) طالباً وطالبة، وقد تم التطبيق عليهم جميعاً وتوزيعهم لمجموعتين تجريبية وضابطة، والجدول رقم (1) يوضح عينة الدراسة.

**جدول رقم (1)**

**جدول يبين توزيع عينة الدراسة**

| المجموعة | التجريبية | | | الضابطة | | | المجموع | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| النوع | ذكور | إناث | المجموع | ذكور | إناث | المجموع | ذكور | إناث | المجموع |
| المجموع | 12 | 15 | 27 | 11 | 13 | 24 | 23 | 28 | 51 |

**تكافؤ المجموعات عينة الدراسة:**

تم حساب التكافؤ بين طلبة المجموعتين في ضوء بعض المتغيرات وذلك على النحو الآتي:

**درجات اختبار التحصيل القبلي:**

بعد أن طُبق اختبار التحصيل الدراسي في مادة علم الاجتماع قبل التجربة على المجموعتين التجريبية والضابطة، أدخلت الدرجات في البرنامج الإحصائي (SPSS) واستخدم اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين لتحديد إذا كانت هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات مجموعتي الدراسة في اختبار التحصيل الدراسي لمادة علم الاجتماع القبلي، وتم التوصل إلى النتائج كما في الجدول رقم (2):

جدول رقم (2)

جدول يبين نتائج اختبار (T-test) للمقارنة بين متوسط درجات الطلبة في اختبار تحصيل مادة علم الاجتماع (قبلي)

| المجموعة | عدد العينة | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية df | قيمة "T" | مستوى الدلالة (0,05) | الدلالة اللفظية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | 27 | 19.14 | 0.900 | 49 | -0.918 | 0.37 | غير دال |
| الضابطة | 24 | 19.50 | 0.707 | | | | |

يلاحظ من الجدول رقم (2) أن المتوسطات بين المجموعتين متقاربة جداً مما يدل على تكافؤ المجموعتين، حيث يتضح أن قيمة "T" المحسوبة (-0,918) وبلغ مستوى الدلالة (0,37) عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسط درجات الطلبة في اختبار التحصيل الدراسي في مادة علم الاجتماع (القبلي)، مما يدل على توفر التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

**المدة الزمنية للتجربة:**

لقد دُرِّست جميع المجموعات في نفس الفترة الزمنية للتطبيق وكانت (16) محاضرة دراسية بمعدل (محاضرة) في الأسبوع ولمدة ثلاثة أشهر، وبهذا تم ضبط متغير الزمن.

**أداة الدراسة (الاختبار التحصيلي):**

قام الباحثان بإعداد اختبار تحصيلي لقياس التمكن العلمي لطلبة قسم التمريض في مادة علم الاجتماع بمدينة المحويت؛ وفقاً لما يأتي:

**الهدف من الاختبار:**

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى التحصيل الدراسي لطلبة قسم التمريض في مادة علم الاجتماع، للتحقق من فاعلية إستراتيجيات التعلم النشط في زيادة التحصيل الدراسي.

**مصادر بناء الاختبار:**

تم بناء الاختبار في ضوء جدول المواصفات وبعد الاطلاع على كلٍ من: (المقرر المحدد لتدريس المادة، أهداف تدريس مادة علم الاجتماع، المحتوى الدراسي للمادة).

**جدول مواصفات الاختبار التحصيلي:**

تم إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع كما تم تحديد الأهمية والأوزان النسبية لموضوعات المادة، كما في الجدول رقم (3):

**جدول (3)**

**جدول مواصفات الاختبار التحصيلي في علم الاجتماع**

| م | الموضوعات | مستويات الأهداف | | | | | | المجموع | الوزن النسبي للمواضيع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التذكر | الفهم | التطبيق | التحليل | التركيب | التقويم | | |
| 1 | نشأة وتطور علم الاجتماع | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 10 | %25 |
| 2 | موضوع علم الاجتماع | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 10 | %25 |
| 3 | النظم الاجتماعية | 2 | 2 | 2 | 1 | - | 1 | 8 | %20 |
| 4 | المشكلات الاجتماعية | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | %15 |
| 5 | علم الاجتماع الطبي | 2 | 2 | - | 1 | 1 | - | 6 | %15 |
| | المجموع | 9 | 8 | 6 | 7 | 5 | 5 | 40 | - |
| | الوزن النسبي للأهداف | %22 | %20 | %15 | %17 | %13 | %13 | - | %100 |

**وصف الاختبار:**

تكوّن الاختبار من (40) سؤالاً موضوعياً، من نوع "الاختيار من متعدد" موزعة على جميع مستويات بلوم المعرفية: (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم). وقد تم اختيار هذا النوع من الأسئلة لما تتسم به من ارتفاع في عاملي الصدق والثبات.

**صياغة تعليمات الاختبار:**

تم صياغة تعليمات الاختبار للطلبة لتوضيح الهدف من الاختبار، مكونات الاختبار والزمن المحدد له، وقد روعي في ذلك وضوح العبارات وبساطة الصياغة، وتوضيح الهدف من الاختبار.

**تقدير درجة الاختبار:**

بناءً على طبيعة أسئلة الاختيار من متعدد، فإن الطالب يحصل على (درجة واحدة) في حالة تم اختيار الإجابة الصحيحة، ويحصل على درجة (صفر) في حال تم اختيار الإجابة الخاطئة، وعليه تصبح الدرجة النهائية للاختبار (40) درجة. والجدول رقم (4) يوضح ترتيب أسئلة الاختبار التحصيلي حسب مستويات بلوم المعرفية.

**جدول (4)**

**توزيع أسئلة الاختبار التحصيلي حسب مستويات بلوم المعرفية**

| المستويات المعرفية | أرقام الأسئلة | مجموع الأسئلة | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| التذكر | 39-36-32-29-26-18-12-5-1 | 9 | %22 |
| الفهم | 37-33-30-27-19-13-6-2 | 8 | %20 |
| التطبيق | 38-25-20-14-7-3 | 6 | %15 |
| التحليل | 34-31-24-21-15-8-4 | 7 | %17 |
| التركيب | 35-22-16-11-9 | 5 | %13 |
| التقويم | 40-28-23-17-10 | 5 | %13 |
| المجموع | | 40 | %100 |

**صدق الاختبار:**

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين بقسم مناهج وطرق تدريس الاجتماعيات؛ بهدف التحقق من الصدق الظاهري للاختبار، وقد أشار المحكمون إلى إجراء بعض التعديلات، وأجريت التعديلات وبذلك تم التأكد من صدق الاختبار وأصبح في صورته النهائية جاهزاً للتطبيق.

**التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

تم تطبيق الاختبار التحصيلي في صورته النهائية على عَيِّنة من طلبة التمريض في معهد آخر غير الذي اختيرت فيه عينة الدراسة، وبلغ عددهم (32) طالباً وطالبة؛ وذلك بهدف حساب ما يلي: (زمن الاختبار، ثبات الاختبار، معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز، الصدق الداخلي للاختبار).

**زمن الاختبار:**

تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار وذلك برصد الزمن الذي استغرقه أول طالب انتهى من الإجابة وهو (48) دقيقة، ورصد الزمن الذي استغرقه آخر طالب انتهى من الإجابة وهو (52) دقيقة، وبحساب متوسط الزمنين اتضح أن الزمن المناسب لتطبيق الاختبار هو (50) دقيقة.

**ثبات الاختبار:**

يقصَد بثبات الاختبار الحصول على النتائج نفسها أو نتائج متقاربة عند تطبيقه أكثر من مرة وفي ظروف مماثلة. وقد تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لمستويات الاختبار (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وللاختبار ككل، وكانت قيم معاملات الثبات مرتفعة، حيث أظهرت المعالجات الإحصائية أنَّ معامل ثبات الاختبار التحصيلي كلياً هو (0,95)، مما يدل على أن الاختبار له مستوى ثبات مناسب، كما في الجدول رقم (5):

**جدول (5)**

**معاملات الثبات لمستويات الاختبار التحصيلي وللاختبار ككل**

| المستوى المعرفي | التذكر | الفهم | التطبيق | التحليل | التركيب | التقويم | الاختبار ككل |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| معامل ألفا كرونباخ | 0.78 | 0.73 | 0.71 | 0.89 | 0.79 | 0.89 | 0.95 |

**معاملات الصعوبة والتمييز للاختبار:**

تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار باستخدام المعادلات الخاصة بذلك، وقد تراوحت قيم معاملات الصعوبة ما بين (0.29 – 0.50) وجميعها قيم مقبولة حيث يعد السؤال مقبولاً إذا تراوحت قيمة معامل الصعوبة أو السهولة له ما بين (0.15 – 0.85). أما بالنسبة لمعاملات التمييز فقد تراوحت قيمها ما بين (0.33 – 0.89) وجميعها قيم مقبولة، حيث يقبل السؤال ما لم يقل معامل تميزه عن (0.30)؛ مما يعطي مؤشراً على قدرة أسئلة الاختبار على التمييز بين الطلبة، كما يتضح في الجدول رقم (6):

**جدول (6)**

**معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لأسئلة الاختبار التحصيلي**

| رقم السؤال | الصعوبة | التمييز | رقم السؤال | الصعوبة | التمييز | رقم السؤال | الصعوبة | التمييز | رقم السؤال | الصعوبة | التمييز |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.36 | 0.44 | 11 | 0.32 | 0.78 | 21 | 0.32 | 0.67 | 31 | 0.36 | 0.67 |
| 2 | 0.46 | 0.67 | 12 | 0.36 | 0.89 | 22 | 0.43 | 0.67 | 32 | 0.39 | 0.44 |
| 3 | 0.32 | 0.78 | 13 | 0.39 | 0.44 | 23 | 0.50 | 0.44 | 33 | 0.36 | 0.67 |
| 4 | 0.32 | 0.89 | 14 | 0.32 | 0.89 | 24 | 0.32 | 0.33 | 34 | 0.32 | 0.44 |
| 5 | 0.36 | 0.89 | 15 | 0.36 | 0.44 | 25 | 0.39 | 0.67 | 35 | 0.32 | 0.78 |
| 6 | 0.29 | 0.78 | 16 | 0.32 | 0.78 | 26 | 0.32 | 0.33 | 36 | 0.32 | 0.89 |
| 7 | 0.39 | 0.78 | 17 | 0.43 | 0.44 | 27 | 0.36 | 0.67 | 37 | 0.29 | 0.67 |
| 8 | 0.32 | 0.67 | 18 | 0.32 | 0.78 | 28 | 0.29 | 0.56 | 38 | 0.32 | 0.78 |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0.33 | 0.32 | 39 | 0.78 | 0.32 | 29 | 0.44 | 0.50 | 19 | 0.78 | 0.36 | 13 |
| 0.78 | 0.32 | 40 | 0.78 | 0.29 | 30 | 0.67 | 0.32 | 20 | 0.78 | 0.29 | 10 |

**صدق الاتساق الداخلي للاختبار:**

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل سؤال والدرجة الكلية للمستوى المعرفي التابع له، وكذلك بين كل مستوى معرفي والدرجة الكلية للاختبار، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (7):

**جدول (7)**

**معاملات ارتباط أسئلة الاختبار التحصيلي بالدرجة الكلية للمستوى المعرفي التابع له**

| المستوى المعرفي | رقم السؤال | معامل الارتباط | رقم السؤال | معامل الارتباط | رقم السؤال | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التذكر | 1 | **0.749 | 18 | **0.662 | 32 | **0.590 |
| | 5 | **0.799 | 26 | **0.799 | 36 | **0.620 |
| | 12 | **0.648 | 29 | **0.638 | 39 | **0.570 |
| الفهم | 2 | **0.648 | 19 | **0.736 | 33 | **0.570 |
| | 6 | **0.590 | 27 | **0.629 | 37 | **0.656 |
| | 13 | **0.609 | 30 | **0.687 | | |
| التطبيق | 3 | **0.656 | 14 | **0.638 | 25 | **0.637 |
| | 7 | **0.656 | 20 | **0.570 | 38 | **0.656 |
| التحليل | 4 | **0.566 | 21 | **0.802 | 31 | **0.865 |
| | 8 | **0.826 | 24 | **0.833 | 34 | **0.644 |
| | 15 | **0.857 | | | | |
| التركيب | 9 | **0.911 | 16 | **0.900 | 35 | **0.850 |
| | 11 | **0.839 | 22 | **0.741 | | |
| التقويم | 10 | **0.888 | 23 | **0.900 | 40 | **0.637 |
| | 17 | **0.644 | 28 | **0.833 | | |

** دالة عند (0.01)

يتضح من الجدول (7) أن جميع معاملات الارتباط بين كل سؤال والدرجة الكلية للمستوى التابع له كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

جدول (8)

**جدول (8)**

**معاملات ارتباط مستويات الاختبار التحصيلي بالدرجة الكلية له**

| المستوى المعرفي | التذكر | الفهم | التطبيق | التحليل | التركيب | التقويم |
|---|---|---|---|---|---|---|
| معامل الارتباط | **0.889 | **0.849 | **0.875 | **0.872 | **0.756 | **0.891 |

يتضح من الجدول (8) أن جميع معاملات الارتباط بين كل مستوى من مستويات الاختبار والدرجة الكلية له كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يدل على أن جميع أسئلة الاختبار كانت صادقة وتقيس الهدف الذي وُضعت من أجله.

**إجراءات تطبيق الدراسة:**

تمثلت إجراءات تطبيق التجربة في الخطوات الآتية:

1. إعداد أداة الدراسة بشكلها النهائي.
2. تحديد إستراتيجيات التدريس بالتعلم النشط المناسبة لمادة علم الاجتماع.
3. تدريس مقرر علم الاجتماع لقسم التمريض خلال الفصل الدراسي الأول، بمعدل محاضرة كل أسبوع ولمدة ثلاثة أشهر بمجموع (16) محاضرة، وذلك للمجموعتين التجريبية والضابطة.
4. بعد الانتهاء من تدريس المقرر تم تطبيق الاختبار التحصيلي على المجموعتين نهاية الفصل الدراسي.
5. تم تصحيح الاختبار وتنظيم الدرجات للمجموعتين التجريبية والضابطة وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة حسب فرضيات الدراسة.
6. الوصول إلى النتائج ومن ثم عرضها وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها.

**المعالجات الإحصائية:**

استخدم برنامج (SPSS) للمعالجات الإحصائية واستخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

1. معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار.
2. معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للأداة.
3. معامل كورنباخ ألفا لحساب ثبات أداة الدراسة.
4. اختبار لعينتين مستقلتين لحساب الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة والذكور والإناث.
5. استخدام مربع إيتا (إيتا$^2$) في حالة اختبار T-test لعينتين مستقلتين لحساب حجم التأثير.

## نتائج الدراسة:

يتناول هذا الجزء عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها بعد جمع البيانات وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS) وذلك للتحقق من فرضيات الدراسة، وفيما يلي عرض النتائج الخاصة بكل فرضية على حده:

### النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

وتنص على **"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة 0,05) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع"**.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى تم معالجة نتائج الطلبة في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع ببرنامج SPSS، ولحساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة استخدم اختبار T-test لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما في الجدول رقم (9).

**جدول رقم (9)**

**جدول يبين قيمة (T-test) لنتائج الاختبار التحصيل الدراسي لمادة علم الاجتماع للمجموعتين التجريبية والضابطة**

| المجموعة | عدد العينة | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية df | قيمة "T" | مستوى الدلالة (0,05) | الدلالة اللفظية | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور | 27 | 36.37 | 2.91 | 49 | 8.649 | 0.000 | دال | 0.6 |
| الإناث | 24 | 26.67 | 4.95 | | | | | |

يتضح من الجدول رقم (9) أن قيمة (T) بلغت (8.649) عند درجة حرية(49) ومستوى دلالة (0.000) مما يدل على أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة 0,05)، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية والقبول بالفرضية البديلة في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع وهي "توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة 0,05) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع لصالح المجموعة التجريبية".

### حساب حجم الأثر:

لحساب حجم الأثر استُخدم مربع (إيتا) في حالة اختبار (T) لعينتين مستقلتين، وكان حجم الأثر هو (0,6). ويتحدد حجم التأثير إذا كان كبيراً أو صغيراً وفقاً للمعيار الآتي (نصار، 2006، 50):

- إذا كان حجم التأثير من (0,2) إلى (0,5) كان حجم التأثير ضعيفاً.
- إذا كان حجم التأثير من (0,5) إلى (0,8) كان حجم التأثير متوسطاً.
- إذا كان حجم التأثير من (0,8) فأكثر كان حجم التأثير كبيراً.

وبالرجوع إلى المعيار نجد أن حجم التأثير متوسط، أي أن (60%) من التأثير يرجع إلى المتغير المستقل مما يدل على فاعلية الإستراتيجية، وأن لها تأثيراً على تحصيل الطلبة لمادة علم الاجتماع.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بأن إستراتيجيات التعلم النشط لها أثر وفاعلية في تنمية التحصيل العلمي وزيادته لدى الطلبة لمادة علم الاجتماع؛ لما يحظى به من مميزات تجعل للمتعلم دوراً نشطاً من خلال التفاعل الإيجابي في بيئة التعلم، وهذا ما يؤكده أبو زيد، وشماخي (2019) حيث يشيران إلى أن التعلم النشط يعزز الثقة بالذات لدى المتعلم مما يجعله قادراً على التفكير وتحمل المسؤولية فيجعل تعليمه متقناً، بالإضافة إلى أن الإستراتيجيات التي استخدمت في تدريس المادة كانت ذات ميزات تزيد من عملية التحصيل لدى الطلبة، حيث يؤكد شحاته (2008)، أن الخرائط المفاهيمية تعمل على تنمية تحصيل المتعلمين، كما يشير نبهان (2008) إلى أن إستراتيجية العصف الذهني تساعد على جمع المعلومات بصورة سريعة وتشبع حاجة المتعلمين المبدعين إلى الاكتشاف والبحث والتقصي مما يزيد تحصيلهم العلمي، كما أكد أبو النصر (2005) أن إستراتيجية التعلم التعاوني كأحد إستراتيجيات التعلم النشط تمكن المتعلمين من الوصل إلى التعلم ذي المعنى، وتوفر فرصاً لضمان نجاح المتعلمين جميعاً.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة كلاً من (Hall, 2002؛ Wilk, 2003؛ عبد الكريم، 2009؛ إبراهيم، 2017) وهي أن إستراتيجيات التعلم النشط تنمي التحصيل الدراسي وقد تفوقت المجموعات التجريبية في ذلك على المجموعات الضابطة.

لذا يرى الباحثان أن إستراتيجيات التعلم النشط التي أُستخدمت في الدراسة كان لها مميزات أدت إلى زيادة التحصيل العلمي لمادة علم الاجتماع لدى طلبة قسم التمريض، وأن الطلبة تفاعلوا بإيجابية مع تلك الإستراتيجيات بحكم تخصصهم وطبيعة المادة التي يدرسونها وخصائص الإستراتيجيات التي جعلتهم أكثر نشاطاً وتفاعلاً واهتماماً بالمادة وتحصيلها.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:**

وتنص على **"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة 0,05) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع تعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث)".**

للتحقق من صحة الفرضية الثانية تم معالجة نتائج الطلبة في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع ببرنامج SPSS، ولحساب الفروق بين الذكور والإناث استخدم اختبار T-test لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما في الجدول رقم (10).

جدول رقم (10)

جدول يبين قيمة (T-test) لنتائج الاختبار التحصيل الدراسي لمادة علم الاجتماع للمجموعة التجريبية بين الذكور والإناث

| المجموعة | عدد العينة | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية df | قيمة "T" | مستوى الدلالة (0,05) | الدلالة اللفظية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور | 12 | 34.50 | 2.61 | 25 | -3.613 | 0.001 | دال |
| الإناث | 15 | 37.87 | 2.23 | | | | |

يتضح من الجدول رقم (10) أن قيمة (T) بلغت (-3.613) عند درجة حرية (25) ومستوى دلالة (0.001) مما يدل على أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة 0,05)، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية والقبول بالفرضية البديلة في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع وهي "توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة 0,05) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع تعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث) لصالح الإناث".

وهذا يشير إلى أن الإناث أكثر تفوقاً من الذكور في تحصيل مادة علم الاجتماع، ويمكن تفسير ذلك بأن الطالبات أكثر اهتماماً ومتابعة للمادة وأكثر فاعلية في تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط، بالإضافة إلى التعاون فيما بينهن وروح التحدي الموجود لديهن لإثبات وجودهن كممرضات متميزات قادرات على التحصيل والعمل والتعلم والإبداع. وهذا ما تؤكده بعض الدراسات السابقة وتتفق مع هذه النتيجة مثل دراسة (أبو زيد، وشماخي، 2019).

## التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة يوصي الباحثان بالآتي:

1. ضرورة استخدام إستراتيجيات التعلم النشط عند تدريس مادة علم الاجتماع لطلبة التمريض والمعاهد الصحية.
2. ينبغي تضمين إستراتيجيات التعلم النشط في توصيف مقرر علم الاجتماع من قبل القائمين على تطوير برامج المعاهد الفنية والصحية.
3. ينبغي تدريب معلمي كليات المجتمع والمعاهد الفنية والصحية على توظيف إستراتيجيات التعلم النشط عند تدريسهم طلبة أقسام العلوم الصحية.
4. على الإدارات المعنية بتوصيف ووضع المناهج والمقررات تضمين إستراتيجيات التعلم النشط في توصيف مقررات المعاهد المهنية وكليات المجتمع.
5. على الكليات والمعاهد الصحية والمهنية نشر الوعي لدى المعلمين والمتعلمين بأهمية التعلم النشط وأهدافه، وضرورة استخدامه في عملية التعليم والتعلم.

## المقترحات:

يقترح الباحثان إجراء الدراسات الآتية:

1. دراسة عن فاعلية مقرر علم الاجتماع في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة التمريض.
2. دراسة أثر بعض الإستراتيجيات الحديثة في تدريس علم الاجتماع.
3. دراسة أثر إستراتيجيات التعلم النشط في مادة علم الاجتماع على تنمية مهارات التواصل ومهارات حل المشكلات واتخاذ القرار لدى طلبة التمريض.

## قائمة المراجع:

إبراهيم، مجدي عزيز (2009). *معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم*، ط(1)، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

إبراهيم، هدى عصام الدين السيد (2017). فعالية إستراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي لمادة علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد(190)، ص ص 134-155.

أبو النصر، محمد جهاد حمزة (2005). *التعلم التعاوني الفلسفة والممارسة*، ط(1)، دار الكتاب الجامعي، العين.

أبو زيد، ثناء سعيد حسن؛ وشماخي، هند علي حسين (2019). فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض إستراتيجيات التعلم النشط لتطوير بعض كفايات البحث العلمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة جازان، *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، العدد(9)، ص ص 63-92.

أمبوسعيدي، عبد الله بن خميس؛ والحوسنية، هدى بنت علي(2016). *إستراتيجيات التعلم النشط*، ط(2)، دار المسير، الأردن.

البغدادي، محمد رضا؛ وأبو الهدى، حسام الدين؛ وكامل، آمال ربيع (2005). *التعلم التعاوني*، درا الفكر العربي، القاهرة.

الحنفي، سهام الحنفي محمد (2009). أثر استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تدريس علم الاجتماع على التحصيل والقدرات الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، *المجلة التربوية*، مجلد (24)، عدد (93)، ص ص 133-165.

الحنفي، سهام الحنفي محمد (2010). فعالية تدريس وحدة في علم الاجتماع باستخدام إستراتيجية حل المشكلات لإكساب مهارات اتخاذ القرار وتنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، العدد(29)، ص ص 102-156.

السعدي، انتصار زكي (2008). فاعلية تدريب طالبات الصف العاشر الأساسي بالأردن على مهارات التعلم التعاوني في دراسة العلوم على إستراتيجيات التفكير العلمي التي يستخدمنها، *المجلة التربوية*، مجلد(22)، العدد (87)، ص ص 225-281.

سمارة، نواف أحمد؛ والعديلي، عبد السلام موسى(2008). *مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية*، عمان، دار المسيرة.

الشمري، زينب حسن نجم (2011). أثر التدريبي على بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات المعلمات في كلية التربية للبنات جامعة حائل، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، العدد (20)، ص ص 167-233.

شنيح، رسل محمود (2019). أثر إستراتيجية التجسير الثلاثية في اكتساب مفاهيم مادة علم الاجتماع لدى طالبات الصف الرابع الأدبي، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، العدد(62)، ص ص 176 – 194.

صبري، إسماعيل ماهر (2002). *الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم*، مكتبة الرشد، الرياض.

عامر، أيمن (2008). *شخصية المبدع "محدداتها وآفاق تنميتها"* ، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.

عبد الحميد، حسن (1997). *علم الاجتماع وميادينه*، ط(1)، القاهرة، دار المعارف.

عبد الكريم، غادة قصي مصطفى (2009). *أثر برنامج قائم على التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدى التلاميذ المعوقين عقلياً القابلين للتعلم*، رسالة ماجستير، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بقنا، مصر.

عثمان، منى سيد محمد؛ عبد الفتاح، آمال جمعة؛ يوسف، عبد الله إبراهيم (2020). فاعلية استخدام المدخل التفاعلي في تدريس علم الاجتماع على تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، المجلد(14)، الجزء(2)، ص ص 247-296.

العرايضة، بيان نايف (2016). *درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لإستراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين في لواء الطيبة*، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.

عطا الله، ميشيل كامل (2002). *طرق تدريس العلوم*، ط(2)، عمان، دار المسيرة.

عواد، يوسف دياب، وزامل، مجدي علي(2010). *التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فعالة*، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.

عيسى، عواطف؛ مصطفى، سلوى؛ عبد العال، إيمان(2010). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارة إدارة الوقت لدى طالبات شعبة الاقتصاد المنزلي بكلية التربية باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط، *مجلة بحوث التربية النوعية*، العدد(17)، ص ص 410-434.

فرحات، هبة سامي(2014). برنامج مقترح في الكيمياء قائم على بعض إستراتيجيات التعلم النشط لتنمية مهارات التفكير لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، العدد(52)، ص ص 147-171.

فيصل، عبير عبدالمنعم (2014). تأثير برنامج قائم على الأنشطة الإثرائية في مادة علم الاجتماع على تنمية المهارات الاجتماعية، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، العدد(60)، ص ص 13 – 53.

قطاوي، محمد إبراهيم (2007). *طرق تدريس الدراسات الاجتماعية*، عمان، دار الفكر.

محمد، آمال جمعة عبد الفتاح (2005). *أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس علم الاجتماع على التحصيل وتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القاهرة.

محمد، منى مصطفى كمال (2013). برنامج تدريبي قائم على بعض إستراتيجيات التعلم النشط وفاعليته على التحصيل والأداء لتلك الإستراتيجيات والتفكير الناقد لمعلمي العلوم حديثي التخرج، *المجلة المصرية للتربية العلمية*، مجلد(16)، العدد(4)، ص ص 135-174.

منصور، سومية السيد محمد (2017). فاعلية برنامج قائم على النظرية البنائية في تدريس مادة علم الاجتماع لتنمية مهارات التفكير الجماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، العدد (88)، ص ص 125 – 152.

نبهان، يحيى (2008). *العصف الذهني وحل المشكلات*، دار اليازوري، الأردن.

Hall, S. Watiz, I.bordeur, D. Nas, R. (2002). *Adoptional of Active. Learning in alectrure-Based Engineering Class*. ASEE/IEEE Frontiers in Conference. November6-9, Boston. MA.

Mckinney, Kathleen (2010). *Active learning*. Illinois State University, Center For Teaching, Learning & Technology.

Wilk, R.(2003). The Effect of active Learning on student characteristics in a human Physiology Course for non majors. *Advances physiology Edu cation*, V(27), pp207-223.