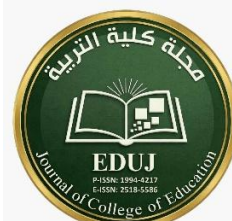




ISSN: 1994-4217 (Print) 2518-5586(online)

Journal of College of Education

Available online at: <https://eduj.uowasit.edu.iq>

Rese. Haila
Mohammed Sadkhan

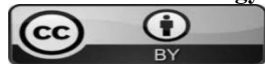
Dr. Diaa Abbas
Hamoud

University of Wasit /
College of Education
for Human Sciences

Email:
STD2024208.hella.M@uowasit.edu.iq
dhmod@uowasit.edu.iq

Keywords:

Fink's Model,
Achievement,
Educational Sociology



Article info

Article history:

Received 13. Jul.2025

Accepted 10. Aug.2025

Published 10. Aug.2026



The Effectiveness of Fink's Model In the Achievement of Educational Sociology Subject among Students of the College of Education

A B S T R A C T

The study aimed to identify the effectiveness of Fink's Model in the achievement of the Educational Sociology course among students of the College of Education.

To achieve this objective, the researchers formulated the following null hypothesis:

There is no statistically significant difference at the significance level of (0.05) between the mean scores of the experimental group students who study Educational Sociology according to Fink's Model and the mean scores of the control group students who study the same subject using the traditional method in the achievement test.

The researchers used the quasi-experimental method with two groups: an experimental group taught using Fink's Model, and a control group taught using the traditional method. Both groups were subjected to the achievement test.

The research population consisted of students from Wasit University / College of Education in Wasit Governorate for the academic year (2024–2025). The sample was intentionally selected from the Department of Educational and Psychological Sciences / First-Year Students. Section (A) was randomly chosen to represent the experimental group, which was taught using Fink's Model, while Section (B) represented the control group, which was taught using the traditional method. The total sample consisted of 59 students in the experimental group and 61 students in the control group.

The researcher equalized both groups based on several variables, including: chronological age (in months) and intelligence level. The study requirements were prepared by selecting the first semester for applying the experiment, and specifying the course content (chapters one and two) according to the syllabus of the Educational Sociology course. A total of 88 behavioral objectives were defined. The researchers developed and implemented 15 lesson plans for each group during the experiment period.

© 2026 EDUJ, College of Education for Human Science, Wasit University

DOI: <https://doi.org/10.31185/eduj.Vol64.Iss1.4635>

فاعلية أنموذج فينك في تحصيل مادة علم الاجتماع التربوي لدى طلبة كلية التربية

الباحثة: هيله محمد سدخان العارضي أ.م.د. ضياء عباس حمود الغنيماوي

جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الانسانية

الملخص

هدف البحث الى معرفة فاعلية أنموذج فينك في تحصيل مادة علم الاجتماع التربوي لدى طلبة كلية التربية ولتحقيق هذا الهدف صاغ الباحثان الفرضية الصفرية الآتية :
ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذي يدرسون مادة علم الاجتماع التربوي وفقاً لأنموذج فينك ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي يدرسون المادة نفسها وفقاً للطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي .
استعمل الباحثان المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين (التجريبية والضابطة) ، احدهما تجريبية تدرس على وفق انموذج فينك، والاخرى ضابطة تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية، وقد خضعت المجموعتين لاختبار التحصيل.

وتم تحديد مجتمع البحث جامعة واسط/كلية التربية في محافظة واسط للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥)، وتم اختيار (قسم العلوم التربوية والنفسية / طلبة المرحلة الأولى) قصدياً لتكون عينة البحث ، وبالطريقة العشوائية اختيرت الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي درست باستعمال انموذج فينك، بينما مثلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، وقد بلغ عدد أفراد العينة (٥٩) المجموعة التجريبية، و(٦١) في المجموعة الضابطة ، كافأت الباحثة المجموعتين في عدد من المتغيرات، وهي: (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، ومستوى الذكاء) ، وتم إعداد مستلزمات البحث من خلال تحديد الفصل الدراسي الاول لتطبيق التجربة، وتحديد المادة العلمية المكونة من الفصول (الاول والثاني) بحسب المفردات القطاعية لمادة علم الاجتماع التربوي لتطبيق التجربة، وبواقع (٨٨) هدف سلوكي ، وقام الباحثان بتدريس طلبة مجموعتي البحث من خلال إعداد وتنفيذ (١٥) خطة تدريسية لكل مجموعة من مجموعتي البحث خلال مدة التجربة.

الكلمات المفتاحية : انموذج فينك ، التحصيل ، علم الاجتماع التربوي

الفصل الاول التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث كما تصوّرها الباحثان في هيمنة أسلوب التلقين على العملية التعليمية، وهو أسلوب يعود المتعلمين على الحفظ والتكرار دون أن ينمي لديهم مهارات التفكير الإبداعي. وينصب التركيز في هذا الأسلوب على دور المعلم والنشاطات التي يؤديها، إذ ينظر إليه كمحور رئيسي في العملية التعليمية، ويفترض أن تعليمه التقليدي كافٍ لتحقيق نتائج إيجابية. في المقابل يهمل دور المتعلم الذي يظل سلبياً، مقتصر على الاستماع واستقبال المعرفة دون تفاعل أو مشاركة فعالة، الأمر الذي يحدّ من قدرته على استخدام المعرفة في مواجهة المشكلات. وقد أدى هذا إلى أن ينظر الطلبة إلى مادة علم الاجتماع بوصفها مادة غامضة ومتشابهة المفاهيم، مما يزيد من صعوبة فهمها واستيعابها.

والتدريس التقليدي أنخفض مستواه ، وأدى إلى عدم تمكين الطلبة الوصول الى الفضول الفكري النشط والدافعية الذاتية للتعلم في حياتهم اليومية، وضعفهم في فهم الطرق العلمية الصحيحة، قد أسفر عن ظهور صيحات تنتقد طرق وأساليب التدريس التقليدية التي يكون المعلم بها محور العملية التعليمية ، والدعوة إلى البحث والتقصي عن طرق وأساليب

واستراتيجيات تدريس جديدة، تقوم على إتاحة الفرصة للطلبة ليلعبوا دوراً إيجابياً وفعالاً وفق اتجاهات جديدة تتناول تنظيم البيئة الصفية لتحل محل الطرق التدريسية القديمة، والتي يسيطر فيها دور المعلم على مجريات الموقف التعليمي. (خيرى ، ٢٠١٨ : ١٩)

ويرى الباحثان أن مادة (علم الاجتماع التربوي) لا زالت تُدرّس بالطريقة الاعتيادية، التي تعتمد على الإلقاء والتلقين دون تفعيل دور الطالب أو إشراكه في العملية التعليمية، مما يُضعف من مستوى تفاعله وفهمه العميق للمفاهيم الاجتماعية التربوية، ويحدّ من قدرته على الربط بين النظرية والتطبيق. كما أن هذه الأساليب التقليدية لا تُسهم في تنمية مهارات التفكير النقدي والتحليلي للطلاب الجامعي، ولا تُعدّ الطالب للتعامل مع القضايا التربوية المعاصرة بشكل فعّال .

ومما تقدم نحاول أن نجد حلاً للمشكلة من خلال طرح السؤال الآتي:

ما فاعلية أنموذج فينك في تحصيل مادة علم الاجتماع التربوي لدى طلبة كلية التربية ؟

ثانياً: أهمية البحث

تتقدم الأمم الكثيرة في عددها، وتتطور الشعوب الأكثر في تنوعها ووجودها على سطح كوكب الأرض بمقدار حرصها على نجاح العملية التربوية على مستوى المدارس والمعاهد والجامعات، لا لشيء إلا لأنه يتم عن طريقها إعداد أبناء الجيل الصاعد، كي يتحمل كل واحدٍ منهم أعباء المسؤولية المنشودة في المستقبل، من أجل خدمة أنفسهم أولاً، ومجتمعاتهم المحلية ثانياً، وأوطانهم التي ينتمون إليها ثالثاً، والمجتمع الدولي الذي يتعاونون معه ويحرصون على استقراره ونمائه رابعاً وأخيراً. (سعادة، ٢٠١٨ : ١٥)

ولا يمكن بأي حال من الأحوال مواجهة ذلك التقدم دون وجود نظام تعليمي فاعل يعمل على إعداد متعلم يتميز بعدد من الصفات والخصائص التي تؤهله لمواجهة التحديات. وهذه الخصائص لا تتوقف عند المعرفة فقط، بل لابد أن تقتزن بامتلاك هذا المتعلم لمهارات التعلم مدى الحياة، ومهارات التفكير وحل المشكلات المختلفة. وهذا لن يتحقق من خلال التعليم التقليدي والمعلم التقليدي، بل من خلال اتباع مقاربة جديدة في التعليم والتعلم تعتمد على نشاط المتعلم وحيويته في هذه العملية. (امبوسعيدى والحوسنية ، ٢٠١٦ : ٢١)

وتعد مرحلة التعليم الجامعي من المراحل الأساسية في العملية التعليمية، لأنها المرحلة التي يقع على عاتقها إعداد أفراد المستقبل وجعلهم متسلحين بالمعرفة والمهارات والقيم الضرورية لبناء المجتمع والارتقاء به إلى مصاف الدول المتقدمة، فضلاً عن كونها المنبر الذي تنطلق منه آراء المفكرين والعلماء ورواد الإصلاح والتطوير وصولاً إلى اقتصاد المعرفة. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠١٤ : ١١٣)

وتعد المواد الاجتماعية من أكثر المواد الدراسية التي تُسهم في تحقيق النمو الشامل المتكامل لشخصية الطلبة العقلية والنفسية والاجتماعية، فهي تؤدي دوراً كبيراً في التعليم الاجتماعي وتنمي القدرة على حل المشكلات والتفكير العلمي، وهناك علاقة وظيفية مباشرة وقوية بين المجتمع والمواد الاجتماعية لاتصالها الوثيق بالحياة وما فيها من ظواهر مختلفة. فالمواد الاجتماعية متطورة بتطور المجتمعات والدراسات والبحوث العلمية، وهي من أكثر المواد الدراسية حساسية لما يجري في الإطار الاجتماعي من أحداث ومشكلات لها اتصال وثيق بالحياة. وإن تدريس هذه المواد فيه الكثير من المشكلات التي أسهمت طبيعتها وتنظيمها في إبرازها، ولها مكانة بارزة في المنهج الدراسي في مختلف المراحل الدراسية، لما لها من أثر في إعداد الطلبة لمستقبلهم وجعلهم فاعلين في المجتمع. (محمد ، ٢٠١٦ : ٧)

وفي ظل التوجهات المعاصرة نحو تطوير العملية التعليمية، تبرز الحاجة إلى استعمال نماذج تدريسية فعالة تُعزز من فاعلية التعلم، من خلال تنشيط دور المتعلم وجعله محوراً للعملية التعليمية. وقد أظهرت نتائج البحث أهمية اعتماد نماذج تدريسية تُسهم في إشراك الطلبة بصورة أعمق، وتحفزهم على التفاعل والمبادرة، مما يسهم في انتقالهم من دور المتلقي السلبي إلى دور المتعلم النشط الذي يشارك في بناء المعرفة وتنظيمها ومن أبرز هذه النماذج، انموذج فينك (Fink) للتعلم النشط القائم على فلسفة التعلم النشط التي تعتبر الطالب هو محور العملية التعليمية، حيث يقوم النموذج على مكونين: الحوار والخبرة. فمن خلال الحوار يظل المتعلم داخل الصف إما في حوار مع زملائه الطلاب أو المعلم لتحقيق أهداف التعلم، أو يتطلب أن يجري الحوار مع نفسه مقيماً لها أو باحثاً عن معرفة سابقة مخزونه لديه، بينما تتضمن الخبرة أنشطة تطبيقية وعملية مثل مناقشة قضايا اجتماعية، وتحليل حالات دراسية، وإجراء بحوث ميدانية صغيرة، ويتيح توظيف النموذج فرصة لإدماج الطلبة في عملية التعلم، وخاصة تلك المواقف التعليمية التي تتضمن أنشطة داخل الصف أو خارجها. كما يجعل وقت الطالب مملوءاً بالتفاعل وهو يتنقل بين الحوار والخبرة والحوار من جديد. (امبوسعيدي، ٢٠١٨ : ٢٤٣)

ويُعد التحصيل الدراسي أساساً لمعظم القرارات التربوية في مجال التعليم، إذ يُعطي مؤشراً دقيقاً على مقدار التقدم الذي حققه الطالب استناداً إلى الأهداف التعليمية الموضوعية مسبقاً، كما يساعد المدرس على إصدار أحكام موضوعية بشأن فاعلية أساليب التدريس التي استخدمها في تنظيم عمليتي التعليم والتعلم، فضلاً عن دوره في تحديد الجوانب الإيجابية في أداء الطالب. (سبيتان، ٢٠١٨ : ٣٩)

كما يؤدي التحصيل إلى الحصول على الشهادات أو الجوائز، وكسب تقدير الآخرين سواء من الأقران أو الآباء أو المقربين، أو المساعدة على الحصول على وظيفة ويسهم التحصيل كذلك في تعزيز قدرة الطلبة على الاحتفاظ بالمعلومات، إذ يجعل الدراسة أكثر فاعلية، ويحفز الطلبة على ممارسة التفكير العلمي في حل المشكلات التي تواجههم، مما يشجعهم على اكتساب المزيد من المعرفة. (رزوقي وآخرون، ٢٠٢٢ : ٩٠)

ومن خلال ما تم عرضه تكمن أهمية البحث بالنقاط الآتية :

- ١- أهمية التعليم الجامعي في تطوير المجتمع لأن التعليم الجامعي يُعد حجر الأساس في بناء المجتمعات المتقدمة، من خلال إعداد كوادر بشرية مؤهلة تمتلك المعرفة والمهارات اللازمة للتفاعل مع متطلبات العصر
- ٢- ضرورة تجديد أساليب وطرائق التدريس لأن الأساليب التقليدية لم تعد كافية لتحقيق الأهداف التعليمية، بل أصبح من الضروري اعتماد استراتيجيات ونماذج تدريس حديثة مثل التعلم النشط ونموذج فينك، لتعزيز مشاركة الطالب وتنمية مهاراته في التفكير والإبداع.
- ٣- أهمية التحصيل الدراسي حيث يعد معياراً أساسياً لقياس مدى استيعاب الطلبة وتقدمهم الأكاديمي، وهو يرتبط بشكل مباشر بنوعية طرائق التدريس المستخدمة، خاصة النماذج النشطة التي تحفز الطلبة على التعلم الفعال.

ثالثاً: هدف البحث وفرضيته: يهدف هذا البحث الى معرفة:

(فاعلية أنموذج فينك في تحصيل مادة علم الاجتماع التربوي لدى طلبة كلية التربية).

ولتحقيق هدف البحث وضع الباحثان الفرضية الصفرية الآتية:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذي يدرسون مادة علم الاجتماع التربوي وفقاً لأنموذج فينك ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي يدرسون المادة نفسها وفقاً للطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي .

رابعاً: حدود البحث: يقصر هذا البحث على:

١- الحدود الزمانية / (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ م)

٢- الحدود البشرية / طلبة المرحلة الاولى قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة واسط الدراسة الصباحية

٣- الحدود المكانية / جامعة واسط كلية التربية للعلوم الانسانية في محافظة واسط مدينة الكوت.

٤- الحدود الموضوعية / المفردات القطاعية لمادة علم الاجتماع التربوي .

خامساً: تحديد المصطلحات وتعريفها :

أولاً : الفاعلية : عرفها

(سيد ، ٢٠١٧) بأنها: "النسبة الدالة إحصائياً عن مدى التغير الذي يحدثه المتغير المستقل في مستوى المتغير التابع من خلال القياسات القبلية والبعديّة المتكررة". (سيد ، ٢٠١٧ : ١٦٣)

ثانياً : انموذج فينك : عرفه

(fink: 2003) : يعد بأنه نموذجاً تعليمياً يستند إلى التعلم النشط، ويرتكز على عنصرين أساسيين هما: الخبرة، والتي تشمل العمل أو الملاحظة، والحوار، الذي يتضمن التفاعل مع الذات ومع الآخرين.

(fink, 2003:106)

التعريف الاجرائي لأنموذج فينك: عرفه الباحثان بأنه: انموذج تعليمي تعليمي قائم على التعلم النشط لتدريس طلبة المرحلة الاولى للمجموعة التجريبية من عينة البحث ويقوم على عنصرين اساسيين هما الخبرة وتشمل العمل والملاحظة، والحوار الذي يتضمن التفاعل مع الذات ومع الآخرين.

ثالثاً: التحصيل: عرفه

(العدل، ٢٠١٦): "مدى استيعاب الطلبة للخبرات التي اكتسبوها من خلال المقررات الدراسية، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحققها الطلبة في الاختبارات التحصيلية المصممة لهذا الغرض". (العدل، ٢٠١٦: ١٠٥)

التعريف الاجرائي للتحصيل: عرفه الباحثان على أنه: هو مدى استيعاب الطلبة عينة البحث (طلاب المرحلة الاولى) للخبرات التي اكتسبوها من خلال مفردات المادة في الفصل الاول والثاني ويقاس ذلك بالدرجة التي يحققها الطلبة في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع التربوي المصمم لهذا الغرض.

الفصل الثاني خلفية نظرية

١- جذور التعلم النشط

التعلم النشط ليس أمراً حديثاً، بل تعود جذوره إلى حوالي عام ٤٩٠ قبل الميلاد، عندما استخدم الفيلسوف سقراط أسلوباً جديداً في التعليم يعتمد على الحوار وطرح الأسئلة. كان يشجع طلابه على التفكير والبحث عن الحلول بأنفسهم، بدلاً من إعطائهم الإجابات بشكل مباشر، مما يساعدهم على فهم أعمق كما أكد الفيلسوف الصيني لاوتسي في القرن الخامس قبل الميلاد على أهمية التعلم من خلال التجربة وهذا يوضح أن التعلم النشط يحدث عندما يشارك المتعلم في التجربة بنفسه فقال: إذا حدثتني سأستمع اليك، وإذا أريتني سأكتفي بالمشاهدة أما إذا تركتني اختبر، فسوف أتعلم. (خيري، ٢٠١٨ : ٢١) .

٢- مفهوم التعلم النشط

وهو أحد أنماط التعلم التي تولي اهتماماً أكبر لأساليب وطرائق التعلم، أكثر من تركيزها على النتائج النهائية، انطلاقاً من الفكرة التي ترى أن كل وسيلة فعالة ومتميزة تُعد شكلاً من أشكال التعلم الناجح. ويختلف التعلم النشط عن الأساليب التقليدية من حيث تركيزه على جعل الطالب محور العملية التعليمية، في حين تركز الطرق التقليدية على دور المعلم كمحور أساسي. كما يهتم التعلم النشط بجميع جوانب التعلم، بما في ذلك تنمية مهارات الاستماع، والحديث، والتعبير، والتأمل، والإبداع في مختلف مجالاته. (ابو الحاج والمصالحة ، ٢٠١٦ : ١٥)

وتركز أساليب التدريس الحديثة على جعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتدعو إلى التخلي عن دوره السلبي كمستمع أو مدون للملاحظات، من خلال توفير بيئات تعليمية تعزز مشاركته وتدعمه في بناء المعرفة بشكل نشط ويُعد التعلم النشط أحد هذه الأساليب، حيث يتحمل فيه الطالب مسؤولية تعلمه، ويُظهر انضباطاً ذاتياً وقدرة على تحديد أهدافه وتقييم تقدمه. كما يعمل بجد لإتمام المهام التعليمية باستخدام استراتيجيات فعالة ومعارف مناسبة، ويطوّر في الوقت نفسه اتجاهاته وقيمه، ويتفاعل بإيجابية مع المعلمين والزملاء وأفراد الأسرة بحسب متطلبات المواقف التعليمية (رمضان ، ٢٠١٦ : ٢٨) .

٣- أهداف التعلم النشط

(١) يشجع الطلبة على القراءة المتأنمة، إذ تعمل الأنشطة المتنوعة التي يؤديها إلى توجيه ما يقرؤونه نحو اكتشاف المعرفة، إذ يدركون المعاني بشكل متعمق ويطرحون الأسئلة المتنوعة، ويكونون أراء جديدة وبينون الافكار بالتعاون مع أقرانهم وتحت اشراف المدرس.

(٢) يرفع من ثقة الطالب بنفسه في نطاق مجالات المعرفة، إذ يستطيع الطالب الرجوع لمصادر متنوعة والاشتراك في البحث عن المعلومة مما يعطيه الثقة بالنفس.

(٣) يتمحور التعلم النشط على الأعمال الإبداعية لدى الطلبة من طريق تعدد الأنشطة التي يقومون بها والتي تمنحهم الكثير من الفرص لتنمية مهارات التفكير الإبداعي، ومن ثمّ يستطيع المدرس تدريبهم على اكتساب تلك المهارات. (Georg, 2015: 54) .

٤ - الحاجة إلى التعلم النشط

برزت الحاجة إلى التعلم النشط نتيجة مجموعة من العوامل، من أبرزها الشعور بالارتباك والحيرة الذي ينتاب الطلبة بعد الانتهاء من المواقف التعليمية التقليدية، بسبب الدور السلبي الذي يُفرض عليهم، حيث يكتفون بتلقي المعلومات دون تفاعل أو مشاركة فعلية. هذا النمط السلبي يؤدي إلى ضعف في دمج المعلومات الجديدة داخل بنيتهم المعرفية، حتى بعد تنفيذ الأنشطة العلمية أما في التعلم النشط، فإن دور الطالب يصبح أكثر فاعلية، إذ يُشارك بجهد حقيقي يُسهم في دمج المعلومات الجديدة بشكل حقيقي داخل عقله، مما يعزز من ثقته بنفسه. وتكون الأفكار الجديدة متصلة ومنسجمة مع البنية المعرفية السابقة لديه، دون وجود تعارض معرفي، مما يُسهل عملية الفهم والاستيعاب. (بدير، ٢٠١٢ : ٣٨) .

٥ - نماذج التعلم النشط

في ظل التطورات المتسارعة في مختلف مجالات الحياة، وازدياد حجم المعرفة وتنوعها، برزت الحاجة إلى نماذج تعليمية تواكب هذا التقدم، من حيث التنظيم والتخطيط والاستراتيجيات. وقد أصبح "النموذج" أداة ضرورية لتنظيم العملية التعليمية بشكل ينسجم مع متطلبات العصر، بعيداً عن الأساليب التقليدية التي تركز على دور المعلم فقط. فالنماذج التعليمية الحديثة تعتمد على التفاعل بين عناصر العملية التعليمية: المعلم، المتعلم، والمحتوى، بما يحقق تعلماً أكثر فاعلية، ويعكس فهم التربويين لأهمية تطوير التعليم وفق مستجدات المعرفة والعلوم المعرفية. (زاير وداخل، ٢٠١٥ : ١٣٦) و أحد هذه النماذج هو :

انموذج فينك : هو نموذج تعليمي تعليمي يركز على التعلم النشط ويُعد من النماذج التي تدعم التعلم النشط. ويعتمد هذا النموذج على إشراك المتعلم بشكل فعال في العملية التعليمية من خلال أنشطة متنوعة تشمل الملاحظة مثل الاستماع إلى المعلم أو زملاء الصف والممارسة مثل تنفيذ نشاط عملي أو أداء مهمة والحوار عبر النقاشات مع الآخرين أو التفكير التأملي وإن التعلم النشط يتطلب أن تكون التجارب التعليمية ذات معنى، وأن المتعلم يشارك فيها بفاعلية، وهذا ما يتطابق مع مفهوم التعلم النشط. (9: Nabors, 2012).

٦ - خطوات انموذج فينك

يعتمد نموذج فينك في التعلم النشط على أربع خطوات أساسية تُعزز من عمق التعلم وتجعل الطالب محور العملية التعليمية.

(١) **الملاحظة:** تتم بصورة جلية عندما يشاهد الطلبة شخصاً آخر يؤدي نشاطاً مشابهاً ومرتبباً بما يقوم بدراسته في المادة الدراسية، مثل مشاهدة المعلم يقوم بعرض عملي لأحد التجارب العلمية، أو ملاحظة ظاهرة ما تمت دراستها بطريقة مباشرة، كما قد تكون الملاحظة غير مباشرة كمشاهدة فيلم عن موضوع علمي ما .

(٢) **التنفيذ العملي/ الاستكشاف:** يشير إلى أي فعل يتم تعلمه من خلال القيام به مباشرة كإجراء تجربة علمية معينة، أو قد يكون العمل غير مباشر كلعب الدور أو المحاكاة يصف فينك (٢٠٠٣، Fink) التعلم النشط أنه التعلم بالعمل by doing حيث يقوم الطلبة بعمل الأشياء والتفكير فيها يعملون، وحتى يكون التعلم أكثر نشاطاً فالمعلم بحاجة لأن يتعلم كيف يعمل على تشجيع خبرة التعلم بإضافة فرص للتجريب والعمل في البيئة الصفية.

(٣) **الحوار مع الذات:** وهذا ما يحدث بالفعل عندما يتأمل الطالب فكرة أو موضوعاً معيناً حيث يتساءل مع ذاته ماذا عليه أن يفكر به بخصوص الموضوع المطروح وكيف يراه، حيث يسعى هذا النمط من التساؤل إلى تشجيع الطالب على التفكير

في التفكير وهي من القدرات الوراثة معرفية، فالطالب عليه بالتالي أن يحتفظ بسجل للمذكرات الخاصة بموضوع المادة، أو أن يطور ملفاً حائثاً لتلك المادة، وفي كلا الحالتين على الطالب أن يدرك جيداً ما يتعلمه من المادة الدراسية وكيف تعلمه، وماذا ستؤدي هذه المعلومات من دور في حياته المستقبلية.

٤) **الحوار مع الآخرين:** ويمكن القيام به بأشكال عديدة مثل سماع الآخرين في أثناء الإجابة أو قراءة شيء ما، وهذا يطلق عليه الحوار الجزئي. أما الحوار الكلي الأكثر فائدة، فيتم عندما ينشغل الطلبة في حوار ومناقشة مع زملائهم في المجموعات التعاونية التي يشكلها المعلم (امبوسعيد، ٢٠١٨ : ٢٣٩ - ٢٤٠)

ويرى الباحثان أن نموذج فينك (Fink) في التعلم النشط يُعد أحد أبرز النماذج التي تركز على تعزيز دور الطالب كمحور أساسي في العملية التعليمية ويعتمد هذا النموذج على أربع خطوات مترابطة تعمل على تعزيز عمق الفهم وزيادة التفاعل بين الطالب والمحتوى التعليمي، يبدأ هذا النموذج بملاحظة الطلبة للمحتوى أو الموقف لتفسيره وفهمه بشكل جيد مما يمهّد الطريق إلى مرحلة التنفيذ العملي حيث يتمكن الطلبة من تطبيق ما تعلموه في سياقات واقعية بعد ذلك تأتي مرحلة الحوار مع الذات التي تهدف إلى تأمل التجربة والانعكاس على التعلم، وفي النهاية يتفاعل الطلبة مع الآخرين في حوار جماعي يساعدهم على تبادل الأفكار وتوسيع أفق الفهم.

الفصل الثالث منهج البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث

نظراً لطبيعة هذا البحث الذي يبحث في (فاعلية أنموذج فينك في تحصيل مادة علم الاجتماع التربوي لدى طلبة كلية التربية) فقد اعتمد الباحثان المنهج التجريبي منهجاً لهذا البحث ويدرس المنهج التجريبي العلاقة بين السبب والنتيجة من خلال معالجة السبب وملاحظة تأثير هذه المعالجة بهدف الوصول إلى نتائج معينة يمكن الاعتماد عليها في المستقبل. (الشايب، ٢٠٠٩: ٢٨)

ثانياً: التصميم التجريبي

استعمل الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي المتمثل بالاختبار البعدي للتحصيل كما موضح بالجدول رقم (١)

جدول (١)

التصميم التجريبي المعتمد في البحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	أنموذج فينك	التحصيل	الاختبار التحصيلي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

وتم تحديد مجتمع البحث من طلبة المرحلة الأولى في كلية التربية للعلوم الانسانية الدراسة الصباحية في جامعة واسط واختار الباحثان بصورة قصدية قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة واسط عينه لبحثهما متمثلة بطلبة المرحلة الأولى لتكون ميداناً لأجراء الدراسة الحالية، وقد وقع الاختيار عليها من أجل تحقيق مجموعة من المواصفات النوعية منها اجراء تجربة في هذه الكلية يوفر للباحثين الوقت والجهد لكونهما من سكنة المحافظة

وبلغت عينة البحث (١٢٠) طالبا وطالبة وقد اختار الباحثان بالطريقة العشوائية مجموعتي البحث بواقع (٥٩) طالبا وطالبة للمجموعة التجريبية و (٦١) طالبا وطالبة للمجموعة الضابطة.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث

بالرغم من تجانس طلبة عينة البحث في المجموعتين من حيث المتغيرات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية وكذلك اختيار بطريقة العشوائية للشعبين قام الباحثان بإجراء التكافؤ الاحصائي بين المجموعتين قبل البدء في التجربة في عدد من المتغيرات التي قد يكون لها تأثير على دقة نتائج البحث وخصوصاً المرتبطة بالمتغيرات التابعة وهي: والجدول رقم (٢) يوضح ذلك:

١- العمر الزمني بالشهور. ٢- الذكاء.

جدول (٢)

نتيجة تكافؤ مجموعتي البحث

المتغير	المجموعة التجريبية ٥٩		المجموعة الضابطة ٦١		درجة الحرية	الاختبار التائي (T-test)		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		قيمة t	مستوى الدلالة	
العمر الزمني بالشهور	٢٥٤.٦٦	٢٢.٠٥	٢٥١.٣٦	١٨.٦٤	١١٨	٠.٨٨٦	٠.٣٧٧	غير دال
الذكاء	٢٢.٩٧	٢.١٢	٢٢.٢٨	٢.١٢		١.٧٧٦	٠.٠٧٨	

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة:

بالرغم من التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في دقة النتائج، فقد سعى الباحثان إلى تقادي تأثير بعض المتغيرات الدخيلة أثناء سير التجربة. وفيما يأتي توضيح لبعض هذه المتغيرات وكيف تم ضبطها :

١- الحوادث المصاحبة: تتعرض بعض النتائج إلى حوادث طبيعية أو غير طبيعية في أثناء التجريب تتسبب في عرقلة سير التجربة، وتكون ذات أثر في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل، ولم تتعرض تجربة البحث إلى أي حادث يعرقل سيرها لذا أمكن تقادي هذا العامل.

٢- الاندثار التجريبي: يقصد به انقطاع بعض أفراد العينة عن التجربة أثناء تنفيذها، لأسباب مثل انتقالهم إلى صفوف أو مدارس أخرى، مما قد يؤدي إلى حدوث خلل في نتائج التجربة. وفي هذه الدراسة، لم يتغيب أي من الطلبة خلال مدة التجربة، باستثناء بعض حالات الغياب الطبيعية، والتي لم يكن لها تأثير يذكر على مجريات التجربة أو نتائجها. (ابو علام، ٢٠١٨ : ٢٣٢)

٣- العمليات المتعلقة بالنضج: تشير إلى جميع التغيرات البيولوجية، النفسية، والعقلية التي قد تطرأ على الفرد الخاضع للعلاج خلال فترة التجربة، والتي يمكن أن تؤثر في دقة نتائج البحث. (الزويني، ٢٠١٨ : ١٨٧)

٤- اختيار أفراد العينة: من العوامل التي تؤثر في نتائج البحوث، الطريقة التي تختار بها عينة البحث، لذلك حاول الباحثان ما في وسعهما تقادي هذا المتغير في نتائج البحث وذلك عن طريق اختيار المجموعتين بطريقة عشوائية وكذلك إجراء التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين

٥- أداة القياس: تم ضبط هذا العامل من خلال استعمال أداة واحدة لمجموعتي البحث وهي (الاختبار التحصيلي) وتحت الظروف نفسها، فضلا عن ذلك قام الباحثان بنفسهما بتصحيح إجابات الطلبة .

سادساً: اعداد مستلزمات البحث :

١- تحديد المادة العلمية

يساعد تحديد المادة الدراسية على تحديد الأهداف وصياغة الأهداف السلوكية، ووضع الخطط التدريسية، وبناء فقرات الاختبار التحصيلي، وحدد الباحثان قبل بدء التجربة المادة العلمية التي يدرسونها لطلبة مجموعتي البحث، وقد تضمنت (فصلين) الاول، الثاني، من كتاب علم الاجتماع التربوي للمرحلة الاولى المقرر تدريسه في الجامعات العراقية للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥

٢- صياغة الاهداف السلوكية

وتُعدّ عملية تحديد الأهداف السلوكية خطوة أساسية في العملية التعليمية، إذ تمثل البداية التي يُبنى عليها التدريس. فوضوح هذه الأهداف وتحديدها يسهمان في تنظيم سير العملية التعليمية بشكل متكامل، حيث تُعبر عن التغيرات المرغوب في إحداثها في سلوك المتعلم بعد خوضه للموقف التعليمي. (الدغشي، ٢٠١٧: ١٠٢)

وقام الباحثان بصياغة اهداف سلوكية في ضوء محتوى مادة علم الاجتماع التربوي المقرر تدريسها في مدة التجربة، وبلغ مجموعها (٨٨) هدف سلوكي اعتمادا على المستويات الستة لتصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي وهي (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)،

٣- اعداد الخطط التدريسية اليومية

الخطّة التدريسية هي مجموعة من الإجراءات المنظمةة والمتراصة التي يضعها المعلم لضمان نجاح عملية التعليم ولتحقيق الأهداف التعليمية التي يسعى إليها، وتُعدّ دليلاً وموجهاً لعمل المعلم وتُعينه على تجنب الارتجال والعشوائية في أداء مهامه (أدم، ٢٠١٥ : ١٩)

وأعد الباحثان خططاً تدريسية مترابطة الخطوات وصولاً إلى الهدف المرجو تحقيقه للمجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج فينك وللمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية، وكان مجموع الخطط (٣٠) لكل مجموعة (١٥) خطة.

سابعاً: أداة البحث:

اقتضى هذا البحث اعداد أداة من اجل قياس المتغير التابع (اختبار التحصيل) وفيما يأتي توضيح لما قام به الباحثان من اجراءات لأعداده:

الاختبار التحصيلي: صمم الباحثان اختبارا للتحصيل لقياس تحصيل المعلومات معتمدان في ذلك على الأهداف السلوكية التي تم إعدادها، وعن طريق مجموعة من الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من الاختبار
- مستويات الاختبار
- اعداد الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات)
- صياغة فقرات الاختبار
- تعليمات الاختبار التحصيلي
- اسلوب تصحيح الاختبار
- صدق الاختبار

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار : وتم ذلك عن طريق الاتي

- ١- **معامل الصعوبة:** وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة الصعوبة وجد انها تتراوح ما بين (٠.٢٣ ، ٠.٧٧) و بذلك تكون جميع فقرات الاختبار جيدة ومعامل صعوبتها ملائم .
- ٢- **معامل التمييز للفقرات:** ويعد حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار، تبين أن فقرات الاختبار تراوحت قوتها التمييزية بين (٠.٢٥ ، ٠.٦٩)؛ لذا فإن جميع فقرات الاختبار جيدة ومعامل تمييزها جيد .
- ٣- **فعالية البدائل المخطوءة :** في أسئلة الاختبار من متعدد، يُعد البديل غير الصحيح فعالاً عندما يجذب عدداً من الطلاب من ذوي الأداء المنخفض أكبر من عدد الطلاب من ذوي الأداء العالي، وتزداد فعالية هذا البديل كلما زادت القيمة السالبة له. (شواهين، ٢٠١٨: ٩٨) ووجد أن فعالية البدائل المخطوءة جميعها سالبة .
- ٤- **ثبات الاختبار:** يقصد بثبات الاختبار أن تكون نتائجه متشابهة عند إجرائه مرة أخرى في نفس الظروف وعلى نفس الطلبة. (ياسين، ٢٠٢٠: ٥٢) وتم استخراج ثبات اختبار التحصيل بطريقة ألفا كرونباخ فبلغ (٠.٨٤) وهو معامل ثبات جيد إذ يعد معامل الثبات جيد إذ بلغ (٠.٧٧) فأكثر. (النبهان ، ٢٠٠٤ : ٢٣٧)

ثامناً: إجراءات تطبيق التجربة:

اتبع الباحثان عدة خطوات من أجل إجراء تطبيق التجربة وهي كالآتي :

- ١- طبقت التجربة في الفصل الاول من السنة الدراسية (٢٠٢٤ / ٢٠٢٥)، وتحديدًا في يوم الخميس الموافق (١٤ / ١١ / ٢٠٢٤) على عينة البحث المكونة من المجموعتين التجريبية والضابطة، وانتهى تطبيق التجربة يوم الخميس الموافق (٢٧ / ٢ / ٢٠٢٥) وقد استغرق فصلا دراسيا كاملا .
- ٢- تم تدريس المجموعة التجريبية على وفق انموذج فينك بحسب الخطط التدريسية المعدة على وفق هذا الانموذج.
- ٣- تم تدريس المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية في المدة الزمنية نفسها وعلى وفق الخطط التدريسية المعدة لذلك.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحثان الحقيبة الإحصائية (spss) لاستخراج نتائج هذا البحث وكما يأتي :

- الاختبار التائي (T-test) لمعرفة نتيجة البحث وكذلك إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث.
- معادلة معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي .
- معادلة ألفا-كرونباخ.
- معادلة قوة التمييز الفقرات الموضوعية للاختبار التحصيلي.
- معادلة فعالية البدائل المخطوءة.

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتيجة

لتحقيق هدف البحث الذي ينص على معرفة (فاعلية نموذج فينك في تحصيل مادة علم الاجتماع التربوي لدى طلبة كلية التربية) عن طريق التحقق من الفرضية الصفرية التي نصت :

- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذي يدرسون مادة علم الاجتماع التربوي وفقاً لأنموذج فينك ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي يدرسون المادة نفسها وفقاً للطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي .

وبعد تصحيح إجابات طلبة مجموعتي البحث للاختبار التحصيلي، وحساب الدرجة النهائية لكل طالب، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري، واستخراج القيمة التائية المحسوبة ومقارنتها بالجدولية والجدول رقم (٣) يوضح ذلك :

جدول (٣)

نتيجة الاختبار التائي (T-test) النهائي لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الاختبار التائي (T-test)		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
التجريبية	٥٩	٢٥.٢٧	٤.٣٣	١١٨	قيمة t	مستوى الدلالة	دال
الضابطة	٦١	١٩.٧٠	٦.٤٠		٥.٥٦١	٠.٠٠٠	

ولمعرفة حجم الأثر تم تطبيق معادلة حجم الأثر في الاختبار التحصيلي بدلالة مربع إيتا η^2 وبلغ حجم الأثر (٠.٢٠) وهو حجم أثر عالي وجدول رقم (٤) يوضح ذلك :

جدول (٤) قياس حجم الأثر وفق مربع ايتا η^2

الأداة المستخدمة	حجم الأثر	التقدير
مربع ايتا η^2	٠.٠١	منخفض
	٠.٠٦	متوسط
	٠.١٤ فأكثر	عالي

(عفانة ، ٢٠٠٤ : ٤٢)

ثانياً : تفسير النتيجة

يتضح من نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع التربوي للمرحلة الأولى في كلية التربية للعلوم الانسانية قسم العلوم التربوية والنفسية أنه يوجد أثر لأنموذج فينك في التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بهذا الأنموذج على المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، ويعزو الباحثان سبب ذلك إلى :

١- ما يقدمه هذا الأنموذج من إيضاح للمعلومات والأفكار المهمة للطلبة والربط بينها وإضافة التفاصيل وبيان العلاقة بين الجزء والكل وتسلسل المعلومات والأحداث والمناقشة والحوار كل ذلك ساعد الطلبة على سرعة فهم مادة علم الاجتماع التربوي.

٢- إن أنموذج فينك قد عمل على طرح المفاهيم والأفكار والتفاصيل الرئيسة المهمة بطريقة مشوقة ومثيرة لاهتمام وانتباه الطلبة وعمل على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات المخزونة في البنى المعرفية .

٣- يرى الباحثان إن تدريس الطلبة وفق خطوات أنموذج فينك وما يتضمنه من أجواء تفاعلية داخل القاعة الدراسية وما يتضمنه من تعلم نشط أدى إلى قناعة لدى طلبة المجموعة التجريبية لتلقي المعلومات واتقانها ببسر وسهولة أفضل من الطريقة الاعتيادية، مما قد أثر بالنتيجة على مستواهم الأكاديمي، واكتسابهم للمعلومات بسرعة أكبر.

ثالثاً : الاستنتاجات

١- ارتفاع مستوى تحصيل طلبة في المجموعة التجريبية التي درست باستعمال هذه الأنموذج قياساً بالمجموعة الضابطة .

٢- تفاعل طلبة المجموعة التجريبية مع خطوات هذه الأنموذج كان واضحاً وأثر على تحصيلهم الدراسي .

رابعاً : التوصيات

١- ضرورة توجيه اهتمام مدرسي مادة علم الاجتماع التربوي بأهمية استعمال استراتيجيات تدريس ونماذج حديثة في تدريسهم لكي ينتقل اثر هذه الاستراتيجيات والنماذج التدريسية إلى المراحل اللاحقة ومنها هذا الأنموذج .

٢- عقد دورات تدريبية لمدرسي المواد الاجتماعية لتدريبهم على كيفية استعمال وتطبيق نماذج تدريس حديثة في قاعة الصف الدراسي تتلائم مع التطور الحاصل في المناهج الدراسية .

٣- وضع خطط تدريسية من قبل مدرسي المادة تتضمن في خطواتها مراحل هذا الأنموذج .

٤- التأكيد على مدرسي المواد الاجتماعية للاطلاع وتطوير قدراتهم التدريسية من أجل اكتساب خبرات تدريسية .

خامساً: المقترحات

- ١- إجراء دراسة تتضمن برنامج تدريبي باستعمال هذا النموذج التدريسي .
- ٢- إجراء دراسة مماثلة باستعمال هذا النموذج في مراحل دراسية أخرى ولاسيما مرحلة التعليم الأساس .
- ٣- إجراء دراسة مماثلة باستعمال هذا النموذج في متغيرات أخرى مثل اكتساب المفاهيم، أو التفكير المعرفي، أو تعديل الفهم الخاطئ أو غيرها .
- ٤- إجراء دراسة مماثلة باستعمال هذا النموذج على عينة بحث أخرى مع مراعاة الجنس كالطلاب أو مقارنة الطلاب بالطالبات

المصادر العربية والأجنبية

القرآن الكريم

- ١- خيرى، لمياء محمد ايمن (٢٠١٨) : **التعلم النشط** ، مؤسسة يسطرون للطباعة والنشر والتوزيع ، ط ١ ، الجيزة ، جمهورية مصر العربية
- ٢- سعادة ، جودت أحمد (٢٠١٨) : **طرائق التدريس العامة وتطبيقاتها التربوية** ، ط ١ ، دار الموهبة ودار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان الاردن
- ٣- امبوسعيدى ، عبدالله بن خميس و الحوسنية ، هدى بنت علي (٢٠١٦) : **استراتيجيات التعلم النشط (١٨٠ استراتيجية مع الامثلة التطبيقية)** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان
- ٤- امبوسعيدى ، عبدالله بن خميس (٢٠١٨) : **التدريس - مدخله - نماذجه - استراتيجياته (مع الامثلة التطبيقية)** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان
- ٥- محمد ، شاكرا جاسم (٢٠١٦) : **المواد الاجتماعية مناهجها وطرائق وأساليب تدريسها** ، ط ١ ، مؤسسة دار الصادق الثقافية طبع. نشر. توزيع ، بغداد ، العراق.
- ٦- سبيتان ، فتحي زياب (٢٠١٨) : **ضعف التحصيل الطلابي المدرسي الأسباب والحلول** ، دار الجنادرية للنشر والتوزيع ، الرياض ، السعودية.
- ٧- رزوقي ، رعد مهدي وآخرون (٢٠٢٢) : **التدريس وأهدافه** ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان.
- ٨- سيد، مصطفى محمد هريدي (٢٠١٧) : **الفعالية الإحصائية: المفهوم والقياس نسب الكسب البسيطة والمؤقتة لهاريدي (H-SGR & H-TGR)** مجلة تربويات الرياضيات الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مجلد ٢٠ ، عدد ١ ، ص ١٤٩ - ١٦٤ ، جمهورية مصر العربية.
- ٩- العدل، عادل محمد (٢٠١٦) : **التعلم الإلكتروني وصعوبات التعلم** ، ط ١ ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر.
- ١٠- ابو الحاج ، سها احمد و المصالحة ، حسن خليل (٢٠١٦) : **استراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات علمية** ، ط ١ ، مركز ديونو لتعليم التفكير ، عمان ، المملكة الأردنية الهاشمية.
- ١١- رمضان ، منال حسن ، (٢٠١٦) : **استراتيجيات التعلم النشط (التعلم النشط - ضبط الذات - التفكير الابداعي - الابداع والشعور الابداعي)** ، ط ١ ، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١٢- بدير ، كريم محمد (٢٠١٢) : **التعلم النشط** ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان الاردن.
- ١٣- زاير ، سعد علي و داخل ، سماء تركي (٢٠١٥) : **الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية** ، ط ١ ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١٤- الشايب، عبد الحافظ (٢٠٠٩) : **أسس البحث التربوي** ، دار وائل ، عمان ، الاردن.
- ١٥- ابو علام، رجاء محمود (٢٠١٨) : **مناهج البحث في العلوم التربوية و النفسية، الطبعة الاولى** ، دار النشر للجامعات ، عمان ، الاردن.
- ١٦- الزويني،ابتهام صاحب (٢٠١٨) : **مناهج البحث التربوي ، الطبعة الاولى** ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.
- ١٧- الدغشي ، احمد (٢٠١٧) : **المناهج التربوية وتحديات المرحلة** ، الطبعة الاولى ،مركز الكتاب الاكاديمي عمان ، الاردن.
- ١٨- ادم ، عصام الدين برير (٢٠١٥) : **التخطيط التربوي والتنمية البشرية** ، ط ١ ، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.
- ١٩- شواهين ، خير سليمان (٢٠١٨) : **توجيهات حديثة في القياس والتقويم التربوي ١٠٠ استراتيجية عملية** ، ط ١ ، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٢٠- ياسين، واثق عبد الكريم (٢٠٢٢) : **مناهج البحث والقياس والتقويم**، الطبعة الاولى، مكتبة نور الحسن ، باب المعظم ، بغداد.
- ٢١- النبهان ، موسى (٢٠٠٤) : **أساسيات القياس في العلوم السلوكية** ، ط ١ ، دار الشروق ، عمان ، الاردن.

٢٢- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠١٤) : التعليم العالي والبحث العلمي ارقام وحقائق ، دائرة الإعلام والعلاقات ، بغداد ، العراق .

٢٣- عفانة ، عزو (٢٠٠٤) : حجم التأثير واستخداماته في الكشف عن مصداقية النتائج في البحوث التربوية والنفسية ، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية (بيرسا) ، العدد الثالث.

24- George, William (2015): Active Learning in Education, Al-Wathiqyoun Library, for Publishing and Printing, Wilayat, Vol.

25- Fink, L. D. (2003) : Creating significant learning experiences. S

26- Nabors,k (2012) : Active learning strategies In classroom Teaching : Practices of associate degree Nurse Educators In southern state. The University of Alabama.