

## أثر استراتيجيات التعلم للإتقان في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة -

### قسم التاريخ كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة الأنبار

م.د. عبد الرزاق سرحان حسين [Dr.abdurzakaliumaily@yahoo.com](mailto:Dr.abdurzakaliumaily@yahoo.com)

تربية الفلوجة / معهد الدراسات الاسلامية

تاريخ استلام البحث : ٢٠١٥/١٠/١٩ تاريخ قبول النشر : ٢٠١٥/١١/٢٤

**Key words : Perfection in Learning** التعلم للإتقان

#### ملخص البحث:

يهدف البحث الى تعرف (اثر استراتيجيات التعلم للإتقان في تحصيل مادة مناهج وطرائق التدريس لدى طلبة الصف الثالث- قسم التاريخ).  
أجري البحث في العراق، بلغت عينة البحث (٦٨) طالباً وطالبة ، بواقع (٣١) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية و(٣٠) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة بعد استبعاد الطلبة الراسبين. درست المجموعة التجريبية وفق استراتيجيات التعلم للإتقان بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ، وفي نهاية التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً أجرى الباحث اختباراً تحصيلياً بعد ان تحقق الباحث من صدقه وثباته ومستوى الصعوبة وقوه التمييز لفقراته، واستعمل الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل نتائج توصل اليها البحث: تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل مما يدل على اثر استراتيجيات التعلم للإتقان في تحصيل الطلبة.  
**الاستنتاجات:** في ضوء نتائج البحث الحالي استنتج الباحث عدداً من الاستنتاجات ، منها:

- ❖ فاعليه استراتيجيات التعلم للإتقان في رفع مستوى تحصيل الطلبة.
- ❖ امكانيه تطبيق استراتيجيات التعلم للإتقان في الجامعات العراقية اذا ما كيفت الظروف المتاحة.
- ❖ ان عنصر الوقت من العناصر الفاعلة في رفع مستوى التحصيل الدراسي والوصول الى مستوى التعلم للإتقان.
- التوصيات: في ضوء نتائج البحث الحالي اوصى الباحث بعدد من التوصيات، منها:
  - ❖ تدريب التدريسين على كيفية اعداد الاختبارات التكوينية لكل وحده دراسية وكيفية تطبيقها على الطلبة مع مراعاة النضج العقلي لهم.
  - ❖ مراعاة الوقت الكافي لعملية التعلم تماشياً مع الفروق الفردية للطلبة.

❖ تزويد تدريسي مادة مناهج وطرائق التدريس بدليل ارشادي يبين أهمية استراتيجيات التعلم للإتقان واساليبها العلاجية وكيفية تطبيقها عملياً لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

**المقترحات:** استكمالاً للبحث الحالي اقترح الباحث عدداً من المقترحات ، منها:  
اجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية منها :

- ❖ لمقررات دراسية أخرى.
- ❖ للمقارنة تبين اثر التعلم التنافسي واثار التعليم التعاوني في اطار التعلم للإتقان في التحصيل.
- ❖ تتناول متغيرات أخرى مثل التفكير الناقد و مهارات التدريس الصفي والتفكير الابداعي والاتجاه نحو المادة.

## **The Impact of The Strategy of Learning Perfection in the achievement of the subject curriculum and teaching methods by the Third Grade Schoolgirls**

**/Department of History**

**The researcher:inst. Dr.Abdul Razaq Sarhan Hussein Al-Educational Directorate of Fallujah /Institute of Islamic Studies .**

### **Abstract :**

This study aims at identifying (The Impact of the strategy of Learning Perfection in the achievement of the subject curriculum and teaching methods by the Third Grade Schoolgirls /Department of History).The study occurs in Iraq and the sample consists of (68)students (31) ones for the experimental group and (30) ones in the control group after taking out the failures. The experimental group has been taught by using the Strategy Learning Perfection whilst the control group was taught by using the traditional way. After finishing the experiment which lasted for the whole academic first semester in which the researcher hold achievement test after making sure of the validity and reliability and the difficulty level and the specification of the

items power. Also the researcher chose the appropriate statistical tools to analyze the results:

The experimental group surpassed the control group in the achievement test which reflects the effectiveness of the Strategy of Learning Perfection in the achievement of the subject curriculum and teaching methods.

Conclusions :in the light of the research , the researcher finds out the following conclusions :

- ❖ The Effectiveness of the strategy of learning perfection in the achievement of the subject curriculum and teaching methods.

- ❖ The possibility of applying the strategy of learning perfection in Iraqi universities when the circumstances are available .

- ❖ The factor of time is one of the important factors that affects the increase in the achievement and to get the highest levels of perfection.

Recommendations: In the light of the results drawn , the following recommendations are given:

- ❖ Training the teachers how to prepare structural tests for each scholastic unit and how they applied on the students with special concern to their mental development.

- ❖ Taking into account time required and the individual differences among the students.

- ❖ Support the teachers of the methods of teaching with a guidance handbook shows the significance of the strategy of learning perfection and the remedy tools used and how they can be applied on the students.

Suggestions: To complete the following study, the researcher proposed the following suggestions:

- ❖ Execution of similar study concerned with other scholastic topics.

- ❖ Execution of comparative study shows the impact of the competitive learning and the cooperative learning impact in the framework of the learning perfection in achievement.

❖ Execution of similar study deals with other variables as critical thinking, class teaching skills , Creative thinking, Subject matter tendency .

## الفصل الاول / التعريف بالبحث مشكلة البحث:

في اطار الرؤية التربوية الفاحصة لمؤسساتنا التعليمية تبرز لنا حقيقة مهمة، وهي انخفاض مستوى التحصيل ، ورغم الجهود التي تبذل في مجال التطوير، إلا أن المشكلة مازالت قائمة ، وهذا ما شخصته العديد من الدراسات ، منها دراسة (المحرزي، ٢٠٠٣) ودراسة (الربيعي، ٢٠٠٣) ، ودراسة (نصرالله، ٢٠٠٣).

ان قلة عدد التدريسيين الكفوئين القادرين على التعامل مع الكم الهائل من الطلبة داخل القاعات الدراسية ادى الى تدني مستوى التحصيل الدراسي (زيتون، ٢٠٠١: ٢٧٣) ، وهذا ما لمسها الباحث وعانى منه، ولعل من اسباب تدني التحصيل ايضاً ان طرائق التدريس التي يتبعها بعض التدريسيين ما تزال هي الطريقة التقليدية القائمة على العرض والتوضيح، وان كثيراً منهم لا يحاول ادخال تحسينات على هذه الطريقة (ازهار، ١٩٩٤: ١١١) ، فضلاً عن قلة استعمال الاختبارات التكوينية بعد الانتهاء من تدريس كل وحدة تعليمية قبل الانتقال الى الوحدة التعليمية الثانية اي بعد التأكد من اتقان الوحدة التعليمية الاولى يتم الانتقال الى الوحدة التي تليها ، وهكذا.

كذلك عدم تشخيص نواحي الضعف والعمل على علاجها يؤدي الى انخفاض مستوى التحصيل ، وتعميق الاتجاه السلبي نحو المادة الدراسية. وان ضعف مستوى التحصيل يعد مشكلة تعليمية ونفسية للطلبة ، نظراً للآثار الضارة التي يتركها عليهم ، مثل: الاحساس بالإحباط، وضعف الدافعية للتعلم. (داؤد ومحمد، ١٩٩١: ١٦١) ، مما ادى الى تسرب عدد كبير من الطلبة على وفق ما أظهرت الاحصاءات. (الجبوري، ٢٠٠٤: ٦).

ان انخفاض مستوى التحصيل يمثل قصوراً في تحقيق الأهداف المرجوة ، والتي رُصدَ لتحقيقها الكثير من امكانيات الامم المادية والبشرية، كما ان رسوب بعض الطلبة يسبب مضاعفة الكلفة الاقتصادية لتعلمه ، ناهيك عما يسببه انخفاض التحصيل من قصور في مخرجات العملية التربوية ، والتي تعد من اهم مقومات تطور الشعوب ، فالثروة البشرية هي المحرك لما عداها من مقومات التطور الأخرى. (ابو صالح، ١٩٩٦: ١٢٨). وتعد مادة المناهج وطرائق التدريس احدى المواد التي يعاني منها الطلبة من انخفاض مستوى التحصيل فيها ، ويرجع ذلك حسب رأي الباحث الى عدة اسباب ، منها: النظرة السلبية للمواد التربوية والنفسية من قبل الاقسام الأخرى بعدها مواد ثانوية وليست مواد

رئيسة الى جانب المواد التعليمية الأخرى ، وهذا ما لمسها الباحث لكونه تدريسي لعدد من المواد التربوية والنفسية ومنها مادة المناهج وطرائق التدريس. ان مادة المناهج وطرائق التدريس موضوع تراكمي يعتمد فيه التعلم اللاحق على التعلم السابق، فإذا لم يتقن الطلبة الموضوع السابق فانهم سيواجهون صعوبات في فهم التعلم اللاحق.

ولمواجهة انخفاض مستوى التحصيل وازدياد عدد الطلبة داخل القاعات تطلب الامر اعتماد الطرائق والاستراتيجيات التدريسية الحديثة الفعالة وان ذلك سيتيح فرصاً امام التدريسيين لتنمية جوانب مختلفة لدى طلبتهم كالجوانب المعرفية ، والنفس حركية والوجدانية بدلا عن استمرارهم بالمعنى الانتقالي للمعرفة، اذ ينظرون الى المعرفة كبضاعة يمكن نقلها من التدريسي الى الطالب بوساطة فعل التدريس (الحارثي، ٢٠٠٤: ٧٩).

واستناداً الى ما سبق يجد الباحث ان هناك حاجة ماسة لتطوير طرائق اساليب التدريس والتقويم لرفع مستوى التحصيل، وعليه فإن البحث الحالي يحاول الاجابة عن السؤال الآتي:

ما اثر استراتيجيات التعلم للإتقان في تحصيل مادة المناهج وطرائق التدريس لدى طلبة الصف الثالث - قسم التاريخ ؟

### أهمية البحث:

يشهد العالم اليوم تحدياً علمياً وتقنياً متعظماً يوماً بعد يوم نتيجة الثورة المعلوماتية والتكنولوجية والتطور في مجال الاقتصاد مما جعل العالم اشبه بقرية صغيرة في امتداده ومساحته، وهائلاً في معلوماته، واصبح هذا التقدم العلمي من الخصائص المهمة التي تتميز بها شعوب العالم (الخوالدة وآخرون ، ١٩٩٦: ١٣)، (سرايا ، ٢٠٠٧: ١١).

ان نشوء الدول المتقدمة والنامية على حدٍ سواء يعود الى تفحص انظمتها التربوية بحثاً عن مواقع الخلل والاضطراب والقصور ، اذ اصبح واضحاً لدى هذه الدول ان التربية بمؤسساتها التقليدية لم تعد قادرة على الاضطلاع بمسؤولياتها وادوارها الجديدة التي افرزتها التغيرات الاجتماعية، ولاقتصادية ، والسياسية ، والتكنولوجية، (الخطيب، ١٩٩٢: ٧٨).

ويشير الصُّقار، ٢٠٠٥ بان التربية ليس لها معنى ان لم يكن هدفها بناء انسان جديد من خلال قيم انسانية جديدة تستمد زخمها من الثقافات العالمية الكبرى عبر القرون (الصُّقار، ٢٠٠٥: ١٥).

وقد اصبح لزاماً على التربية الحديثة ان تواكب التطورات الهائلة التي شملت جميع مناحي الحياة، فلم يعد التدريسي ملقناً للمعرفة والطالب مستقبلاً ، بل اصبح الطالب محوراً لعملية التعليم والتعلم والتدريسي منظماً وميسراً لتلك العملية وموجهاً ومرشداً. (سعد، ٢٠٠٠: ١٤٩).

والمنهج الدراسي اداة التربية في تحقيق أهدافها، اذ يمثل تفاعل الطالب مع بيئته التعليمية من جهة ، ومحتوى المادة التعليمية وطرائق واساليب تدريسها من جهة أخرى ، وعليه اصبحت عملية بناء المنهج غاية في الخطورة والأهمية لبناء المجتمع المعاصر وتطويره ،لمواكبة الثورة المعلوماتية والتكنولوجية التي يشهدها العالم (الشبلي، ١٩٨٦: ١٥٧).

ولا شك في ان التغييرات التي طرأت على المجتمع قد انعكست على المناهج وكتبها واساليبها وتدريسها، وبما ان الفرد دائم التغيير والتطور في جميع جوانب حياته المختلفة ترتب على الباحثين والمربين والعاملين بهذا المجال تحديث معلوماتهم وتطويرها وتنمية مهاراتهم لمواكبة التطورات سواء أكان ذلك في المحتوى العلمي واثرائه ،ام في اساليب التدريس. (ابو سرحان، ٢٠٠٠: ٢٢٥). ان اي تحديث او تطوير للمنهج لا بد ان تتأثر فيه اركانه الأخرى ،ومنها :طرائق التدريس (جري، ٢٠٠٩: ١).

وطريقه التدريس هي ترتيب وتنظيم للظروف الخارجية للتعلم واستعمال الاساليب التعليمية الملائمة التي تعمل على خلق بيئة تمكن من احراز تعلم شيء ما (الكبيسي، ٢٠٠٨: ١١٧).

ولأهمية طرائق التدريس ،فقد اكدت كثير من المؤتمرات والندوات ضرورة اعتماد الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس ،منها:المؤتمر الذي عقد في عمان عام(١٩٨٤). والذي شارك فيه العراق. (برمات وآخرون ١٩٨٤: ١٠٩) ، والندوة المنعقدة في بغداد عام(١٩٩٣) التي اكدت على ضرورة الاطلاع على طرائق التدريس واساليبه الحديثة لمواكبة الثورة المعلوماتية والتكنولوجية، وضرورة الابتعاد عن الطرائق والاساليب الاعتيادية في التدريس (جامعة بغداد ١٩٩٣: ١٨).

وعليه فأن نجاح العملية التربوية يتوقف على التدريسي بصفاته الشخصية والمهنية والعملية، والطالب بدوافعه وصفاته العقلية ،والمناهج الدراسية وما تحتويه من أهداف وخبرات واساليب (خضر ، ٢٠٠٦: ٣٨٦) ، وعليه ازدادت الاعباء على كاهل كل من امتهن مهنة التدريس؛ اذ اصبح من المتعذر عليهم تزويد الطلبة بكل المعارف والخبرات وفق اطار زمن محدد وباتباع الوسائل والاساليب التقليدية. وعليه دعت الحاجة الى الاهتمام بمادة المناهج وطرائق التدريس والتي يفترض انتقالها من قبل كل من يمتهن مهنة التدريس ،علماً ان هذه المادة تستغل المبادئ والقوانين المشتقة من حقل علم النفس للتأثير في سلوك الطلبة واثاره الدافعية لديهم ،واستغلال الطاقات والقدرات الكامنة لديهم وتوجيهها نحو تحقيق التعلم الفعال. ويمكن عن طريق المناهج وطرائق التدريس توظيف المعارف والخبرات عملياً داخل الغرفة الصفية بهدف اعداد الطلبة لمهنة التدريس والاعداد الاكاديمي والمهني المناسب على نحو يمكنهم من تطوير قدرات طلبتهم العقلية ،وتنمية الجوانب الاجتماعية والانفعالية واللغوية،

والمهارات النفس حركية لديهم بشكل فعال مستقبلاً (الزغلول والمحاميد، ٢٠٠٧:١٥)، (الفتلاوي، ٢٠٠٣:٥١).

ونحن في القرن الحادي والعشرين نسعى الى اعداد تدريسي تربوي تكنولوجي موهوب متقن وممارس لمهارات التدريس الفعال ومخطط ومصمم ومنفذ ومقوم، وقادر على ايجاد بيئة تعلم نشطة يتفاعل فيها الطلبة بكل قدراتهم وامكاناتهم (الحيلة، ٢٠٠٧:١٥).

وتعد طرائق التدريس العنصر الفعال لإحداث التفاعل بين ركائز العملية التعليمية التدريسي، الطالب، المحتوى ، لذا فإن تحسين العملية التعليمية لا يعتمد على المحتوى التعليمي فقط بل ينبغي تطوير في طرائق التدريس، لما تتضمنه من فعاليات وانشطه تمكن الطلبة من اكتساب الخبرة الموجودة. ولما كانت الطرائق التقليدية في التدريس لا تفي بالغرض، لذا اقترح بعض المـربـين امثـال

(Bruner, 1955), (Carrol, 1957), (Bloom, 1968), (Claser, 1969), (Supper, 1966), (Coodian, 1959)

نماذج تعليمية واستراتيجيات تدريسية لتسهيل متطلبات التعلم لدى الطلبة (داود ومحمد، ١٩٩١:١٦٢)، (Arlin, 1976:334)

ومن الاستراتيجيات المهمة التي اكدت غالبية الدراسات اهميتها في تزويد الطلبة جميعهم او معظمهم بالخبرات التعليمية استراتيجية اتقان التعلم (Strategy Mastery Learning) لما لها من اثر فاعل في ايصال معظم الطلبة على اختلاف مستوياتهم الى مستويات معينة من اتقان مادة التعلم، وفي حالة اعطاء الوقت الكافي لكل طالب كي يتمكن من انجاز المهمة المراد اتقانها فإن جميع الطلبة سيتعلمون مادة التعلم وبنفس المقدار من الاتقان (خضر، ٢٠٠٦:١٤٣).

ان التعلم الإتقاني يرفض المنطق القائل بأن قدرات الطلبة تتوزع توزيعاً اعتدالياً الامر الذي يقود القائمين على عملية التعليم بالتسليم بأن الطلبة يتوزعون طبقاً الى تحصيلهم الى ضعفاء، ومتوسطين، ومتفوقين، مع التسليم بأن قدرات الطلبة على الفهم وسرعة التعلم متباينة الا انهم جميعاً قادرين على اتقان الأهداف المرجوة اذا ما توافر الاهتمام والتنوع في الأنشطة التعليمية وتوفر الوقت الكافي. (الحدابي، ١٩٩٢:٢)

ويرى (Caroll 1963) ان الطلبة يمكنهم ان يتعلموا ما يفرض عليهم، اذا اخذ كل منهم الوقت الكافي للتعلم، وعلى التدريسي ان يشخص الصعوبات ويعالج مواطن الضعف العلاج المناسب وتقديم المساعدة للطلبة عند الحاجة للوصول بهم الى مستوى الاتقان وزيادة دافعيتهم للتعلم. (صقر، ١٩٩٠:١٨) (محمد، ١٩٩١:١٣٧).

وان غالبية الطلبة يستطيعون الوصول الى مستوى عالٍ من التحصيل اذا كان نوع التدريس وجودته والوقت المخصص للتعلم ملائماً لخصائص وحاجات كل طالب. (داود ومحمد، ١٩٩١:١٦٣) (Bloom, 1976:7)

ويمكن لاستراتيجية التعلم الإتيقاني ان تعالج مشكلة بطيئي التعلم وتؤدي الى ان يسود جو التفاعل والمشاركة بين الطلبة، بدلاً من روح التنافس عند استعمال الطرائق التقليدية لاعتماده محاكاة معينة لمستوى التحصيل المطلوب، يسعى جميع الطلبة للوصول اليه (Salvin، 1984:730) ومما سبق تبرز أهمية هذا البحث بالاتي:

❖ تعد هذه الدراسة الاولى من نوعها بحسب علم الباحث في مجال التعلم للإتيقان في تحصيل مادة المناهج وطرائق التدريس في العراق.

❖ قد تلبي هذه الدراسة توصيات العديد من الدراسات مثل: دراسة (1986 ، Fuehs&Tindal)، دراسة (Langchein&Others ، 1994)، ودراسة (Ritech ، 1994)، ودراسة (المحرزي ، ٢٠٠٣)، ودراسة (نصر الله ، ٢٠٠٣).

❖ اثراء المكتبة العراقية بالمزيد من الدراسات في تدريس مادة المناهج وطرائق التدريس.

❖ قد تسهم هذه الدراسة في رفع مستوى تحصيل الطلبة في مادة المناهج وطرائق التدريس.

❖ قد تفيد هذه الدراسة واضعي مناهج مادة المناهج وطرائق التدريس.

❖ يمكن ان تسهم هذه الدراسة في اجراء دراسات مماثله وعلى اختصاصات أخرى.

### ثالثاً: هدف البحث:

يرمي البحث الحالي الى: تعرف اثر استراتيجية التعلم للإتيقان في تحصيل مادة المناهج وطرائق التدريس لدى طلبة المرحلة الثالثة - قسم التاريخ كلية التربية للعلوم الانسانية - جامعة الانبار.

رابعاً: فرضية البحث: ولتحقيق هدف البحث وضعت الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) في متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجية التعلم للإتيقان والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي.



## خامساً: حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على:

- ١- عينة من طلبة الصف الثالث – قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية- الدراسة الصباحية.
- ٢- مفردات الفصل الدراسي الثاني من مادة المناهج وطرائق التدريس للصف الثالث- قسم التاريخ للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥).

## تحديد المصطلحات:

تم تحديد المصطلحات الواردة في عنوان البحث على وفق منهجية البحث وهي:  
**أولاً: استراتيجية اتقان التعلم (Mastery Learning Strategy)**  
بعد اطلاع الباحث على مجموعة التعريفات التي تناولت استراتيجيات اتقان التعلم، وجد ان هناك تداخلاً بين مفهوم اتقان التعلم، ومفهوم استراتيجية اتقان التعلم، وسيقوم الباحث بتعريف كل مصطلح على حدة وحسب ما ورد في الأدبيات:

### أ- اتقان التعلم (Mastery Learning Strategy) عرفها كل من:

١- (الحيلة ، ٢٠٠٣)، بأنه مجموعة من الافكار والممارسات التعليمية، ومجموعة من اجراءات التعليم والتقييم يهدف الى تحسين التعليم المقدم للطلبة حتى يصلوا جميعاً او معظمهم الى مستوى اتقان المادة التعليمية (الحيلة ، ٢٠٠٣:٢٠٧).

٢- (خضر ، ٢٠٠٦)، بأنه: اعطاء الطالب الوقت الكافي الذي يحتاجه لتحقيق أهداف التعلم المحددة بدرجة عالية من الكفاءة والاتقان (خضر ، ٢٠٠٦: ١٤٣).

٣- (الزغلول والمحاميد ، ٢٠٠٧) بأنه : احد اساليب التعليم الذاتي الذي يتيح للطالب السير في تعلم المادة التعليمية وفق قدراته الخاصة وسرعته الذاتية (الزغلول والمحاميد ، ٢٠٠٧: ٢٣).

التعريف الاجرائي لاتقان التعلم: وصول جميع طلبة المجموعة التجريبية او معظمهم الى مستوى الاتقان المحدد مسبقاً، بعد الانتهاء من موقف تعليمي معين وتوافر عدة شروط للتعلم منها: تجزئة المحتوى التعليمي الى وحدات صغيرة محددة الأهداف، وتقديم تدريس منظم، مع اعطاء الوقت الكافي لحدوث التعلم، وتقديم المساعدة والعلاج الملائم للطلبة عند الحاجة.

ب- استراتيجية اتقان التعلم: (Mastery Learning Strategy) عرفها كل من:

١- (Bloom, 1968)، بأنها : طريقه للتعلم للوصول الى مستوى عال في تعلم المادة العلمية يصل هذا المستوى الى 95% من الطلبة عندما يكون التدريس منظماً، ويتلقى الطلبة المساعدة في الوقت المناسب مع اتاحة الوقت الكافي لهم، وهناك معيار واضح للاتقان (Bloom, 1968, p:16).

٢- (الامين ، ١٩٩٨)، بأنها: مجموعة من الخطوات التعليمية المتتابعة المخطط لها مسبقاً تهدف للوصول بالطالب الى مستوى الاتقان المحدد مسبقاً ، ولا يمكن الانتقال من وحدة تعليمية الى أخرى الا بعد الوصول الى المستوى المطلوب. (الامين، ١٩٩٨: ٢٥٢).

٣- (كامل ، ١٩٩٩) بأنها: اسلوب تدريس يتم فيه تقسيم المحتوى التعليمي الى وحدات تعليمية ويطلب من الطلبة اتقان تعلم كل وحدة تعليمية قبل الانتقال الى الوحدة التعليمية التالية ، مع تحديد مستوى الاتقان مسبقاً يفترض بالطلبة الوصول اليه ، ويتم ذلك عن طريق اجراء الاختبارات المحكية ، وتشخيص نقاط الضعف لدى الطلبة غير المتقنين ووضع الاساليب العلاجية لهم للوصول بهم الى مستوى الاتقان. (كامل، ١٩٩٩: ١٠).

### ثانياً: التحصيل **Achievement** عرفه:

١- (عبيد، ٢٠٠٤) بأنه: (ما يكتسبه الطالب من خبره ومهارات وقدرات على حل المشكلات نتيجة لدراسة مقرر معين). (عبيد، ٢٠٠٤: ٣٠٧).

٢- (العقيل وآخرون، ٢٠٠٤) بأنه: (المعرفة والمهارة المكتسبة من قبل الطلبة نتيجة لدراسة موضوع او وحدة تعليمية معينة). (العقيل وآخرون ، ٢٠٠٤: ٩٩).

٣- (علام، ٢٠٠٩) بأنه: (الانجاز وكفاءة الاداء في مهارة معينة او مجموعة من المعارف ، او انه المعرفة المكتسبة او المهارة النامية في المجالات الدراسية المختلفة وتتمثل في درجات الاختبارات او العلامات التي يضعها التدريسي لطلبته او كلية ما). (علام ، ٢٠٠٩: ٥٥).

التعريف الاجرائي للتحصيل:

هو الانجاز الذي يحققه طلبة الصف الثالث (عينة البحث مقاساً بالدرجات التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي الذي اعده الباحث من مادة المناهج وطرائق التدريس والذي يطبق عليهم في نهاية تجربة البحث).

### ثالثاً: مادة المناهج وطرائق التدريس :

هي احدى المقررات الدراسية لطلبة الصف الثالث في قسم التاريخ لكليات التربية.

### الفصل الثاني/خلفيه نظرية

مقدمة ، ومدخل في مفهوم الاتقان:

ورد مفهوم "الاتقان" في القران الكريم في مواقف مختلفة، مثل قوله تعالى ((وترى الجبال تحسبها جامدةً وهي تمرُّ مرّاً السحابِ صُنِعَ اللهُ الَّذِي اتقن كل شَيْءٍ اِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ)) (سورة النمل، من الآية، ٨٨)، وقوله تعالى (( اِنَّ الَّذِيْنَ اٰمَنُوْا وَعَمِلُوا الصّٰلِحٰتِ اِنَّا لَا نُضِيعُ اَجْرَ مَنْ اَحْسَنَ عَمَلًا)) (سورة الكهف الآية، ٣٠).

كما ورد مفهوم الاتقان في بعض احاديث الرسول (p) مثل قوله : ( ان الله يحب اذا عمل احدكم عملاً ان يتقنه رواه مسلم).

وقوله p (رحم الله امرءاً اذا عمل عملاً فأتقنه). رواه مسلم.  
أما بلوم ، فإنه ينظر الى الاتقان بأنه: التعلم الذي يؤدي بلوغ (٩٥%) من الطلبة الى مستوى عالٍ من التحصيل عند توافر المواد التعليمية المنظمة والمستندة الى الأهداف السلوكية مع اتاحة الوقت الكافي لتعليم الطلبة . (جابر ، ١٩٨٣: ٥٤٧) وهناك من يرى انه اعطاء الطالب الوقت الكافي الذي يحتاجه لتحقيق أهداف التعلم بكفاءة ، ويعمل على ايصال جميع الطلبة على اختلاف مستوياتهم الى مستويات معينة من اتقان مادة التعلم (خضر ، ٢٠٠٦: ١٤٣) (ابراهيم وآخرون ، ١٩٨٣: ٢٣٤).

وعليه فإن تعبير الاتقان تعبير ليس بالجديد وخير دليل على ذلك ما ورد اعلاه من آيات واحاديث ، فهو ليس حاجة الماضي بل هو شرعه المستقبل ، فالجودة تمثل معايير عالمية للقياس والانتقال من ثقافة الحد الأدنى الى ثقافة الاتقان والتميز ، واعتبار المستقبل هدفاً تسعى اليه.

ان التدريسي عندما يبدأ بتدريس درس جديد في بداية فصل دراسي جديد فإنه يضع في اعتباره ان حوالي ثلث الطلبة على الاكثر سوف يتعلمون بكفاءة عالية ، اي يتوقع ان ناتج تعلمهم سوف يكون مرتفعاً على وفق المستويات التي يقيس على اساسها نواتج التعلم ، كما يتوقع ان ثلثاً آخر سوف يرسب او يكون مستواه متدنياً في قدرته على اكتساب المعلومات الخاصة بالدرس ، اما الثلث الثالث فإنه يتوقع ان يتعلموا جانباً كبيراً مما ينبغي ان يتعلموه من المدرس لكن هذا المقدار مما تعلموا لا يمكن اعتبارهم طلبة مجتهدين او متقدمين (داود ومجيد، ١٩٩١: ١٦١).

ومن وجهة النظر العلمية أن الطلبة في قاعه الدرس ينبغي جميعاً أن يكونوا متجانسين في كثير من الامور اذا افترضنا ان الطلبة لا يوجد ضمنهم متخلفين عقلياً ، او لديهم عوق يؤثر في تعليمهم ، ولكن قضيه الفروق الفردية يجب مراعاتها لان درجة الذكاء وسرعه التعلم لدى الطلبة متباينة.

وقد اثبتت الدراسات الحديثة ان اكثر من (٩٠%) من الطلبة يمكن لهم استيعاب ما ينبغي تدريسه لهم ، اذ ان مهمة التدريسي هي ايجاد الوسائل التي تمكن الطالب من التمكن من الموضوع المطلوب دراسته (محمد، ١٩٩١: ١٣٤).

ان الشيء المعتاد في حالة التعلم الصفي ان يتم التدريس بشكل يستطيع معه الطلبة اتقان غالبية ما يتم تعليمه لهم، من المعروف ان الفروق الفردية ينتج عنها مستويات متباينة من الاداء بين الطلبة تتفق مع التوزيع الاعتدالي في حاله كل الطلبة الذين تم تعليمهم تحت نفس الظروف.

ان التعليم والتدريس المبني على الافتراض القائل بأنه ليس كل الافراد قادرين على التعلم والذي يبرز التحصيل غير التام على اساس الفروق الفردية قد تعرض للتحدي والتشكيك.

فأن تحليل السلوك المعقد الى سلوكيات اقل تعقيداً والتمكن من دراسة كل وحده منها على حده سيجعل من الممكن للطالب التمكن من تعلم اي عمل مهما كان معقداً ، ان التعليم المبرمج مبني على هذا الاساس ، وقد اتضحت فائدته بالنسبة الى كثير من الطلبة ، ان الوحدات المبرمجة تعطي للطالب الواحدة بعد الأخرى فأن كان متمكناً من احدهما انتقل لدراسة الوحدة التي تليها ، والا أعطي تغذية راجعة تعينه على دراسة تلك الوحدة وان من الامور التي تساعد في التمكن من الشيء الذي يتم تعلمه هو تجزئه المادة الكلية الى وحدات صغيرة متكاملة وقراءه كل واحده منها واستيعابها بشكل جيد قبل الانتقال الى التي تليها اضافة الى جعل التعلم افرادياً ، اي يعطي الفرد الواحد العناية والوقت الكافي.

فضلا عن ذلك فمن الواجب ان يتلقى الطالب تغذية راجعة عن طبيعة الاداء الذي يقوم به اولا بأول حتى يستطيع تعديل سلوكه في الاتجاه الصحيح (توق وعدس، ١٩٨٣: ٢٣٣-٢٣٤)

ان التدريسي الذي يبحث عن الاتقان عليه ان يفترض مقدماً ان معظم طلبته يمكن ان يتعلموا جيداً وانه لا يستطيع ان يهيئ لهم تعليماً جيداً ، اذ يبدأ في تحديد ما يقصد بالاتقان ، ثم صياغة الأهداف السلوكية ، وفي ضوء هذه الأهداف يعد اختباراً مناسباً في نهاية كل وحدة تعليمية مع تحديد مستوى الاتقان المطلوب مسبقاً يتمثل في الاجابة الصحيحة عن نسبة معينة من أسئلة الاختبار تتراوح بين (٧٥-٧٠%) من مجموع الدرجات الكلية علماً ان الامر يتطلب من التدريسي ان يجزأ المحتوى الدراسي الى وحدات تدريسية صغيرة تغطي كل وحدة عدداً من الأهداف التعليمية التي سبق تحديدها ثم يضع لكل وحدة اختباراً تكوينياً ويفضل ان يكون من نوع الاختيار من متعدد ، او نوع آخر من الاختبارات الموضوعية وتصحيحه من دون اعطاء درجة لان الهدف منه تشخيص مواضع القوه والضعف، ثم تحديد الاساليب العلاجية للطلبة الذين يحتاجون الى اعادة تدريس، او اثراء للمادة ، او التعلم الفردي وغيره من الاساليب العلاجية التي يحتاجها الطلبة (Block&Anderson، 1974، P:3 ) لقد قدم Carroll افكاراً منطقية ومناسبة كأساس في بناء نموذج للتعليم التدريسي ونموذجه اعتمد على افكار عدد من المفكرين والمنظرين في ميدان التعليم ، منها ( Morrison ، : 1926 ) ، ( Skinner ، 1954 ) ، ( 1959 )

( Goodian ، ( Bruner ، 1966 ) ، ( Glaser ، 1969 ) اما بلوم فيرى: اذا كان الطلبة موزعين توزيعاً اعتدالياً بالنسبة للاستعداد ، واذا اعطي كل الطلبة نفس التدريس من جهد ووقت وجودة حينئذ سيكون توزيع تحصيلهم اعتدالياً ، اما اذا اعطي الطلبة تدريساً من جودة وجهد ووقت حسب

خصائص وحاجات كل طالب فإن الغالبية من الطلبة سوف يصل تحصيلهم الى مستوى التمكن من الموضوع المدروس. (داود ومجيد، ١٩٩١:١٦٢)، (محمد، ١٩٩١:١٣٥)

ونتيجة لذلك فإن نوعية التدريس سوف تحقق نتائج إيجابية اذا كانت تخاطب الطلبة كأفراد وليس كمجموعة.

### مبادئ التعلم الإتقاني:

- ❖ يقوم التعلم الإتقاني على مبادئ اهمها:
- ❖ تفاوت مدة التعلم وفقاً لمعدل تعلم الطالب.
- ❖ تعريف الطلبة بالأهداف السلوكية التي عليهم اكتسابها.
- ❖ يمكن لجميع الطلبة ان يتعلموا بالتساوي اذا اتيح لهم الوقت الكافي للتعلم، وقدم لهم العون والمساعدة عند الحاجة.
- ❖ ينبغي ان يكون المحك الذي يزود الطلبة قابلاً للتحقق.
- ❖ تعد عملية التقويم جوهر العملية التعليمية لذلك لابد من توافر التقويم المستمر.
- ❖ تعتمد الدرجات على اداء الطلبة وعلى مستواهم فيما حققوه او توصلوا اليه. (الحيلة ، ٢٠٠٣:٢٧٠) (يونس، ١٩٩٩:٧٨).

### شروط نجاح التعلم للإتقان:

- ❖ نجاح استراتيجيات إتقان التعلم يتوقف على العديد من الشروط منها:
- ❖ تجزئة المحتوى التعليمي الى وحدات تعليمية ولا ينتقل الطالب من دراسة وحدة الى اخرى الا بعد التأكد من تحقيقه لأهدافها حتى لا تتراكم مشكلات التعلم عنده مما قد يؤثر على ادائه في الوحدة الالية.
- ❖ تحديد الأهداف السلوكية لكل وحدة تعليمية ويجب ان تصاغ بطريقه تكون فيها قابلة للملاحظة والقياس.
- ❖ تحليل محتوى هذه الوحدات لتحديد المصطلحات والحقائق والتعميمات. (بلوم وآخرون ، ١٩٨٣:٩١)
- ❖ اعتماد التقويم التكويني (البنائي) للطلبة لتشخيص جوانب الضعف في تعلم كل طالب مما يسهل معالجتها اولاً بأول لكونها تقدم تغذية راجعة لكل من المدرس والطلبة معاً.
- ❖ اعتماد التغذية الراجعة الفورية والمستمرة بعد تطبيق الاختبارات التشخيصية على الطلبة من اجل اعلامهم بالذي تحقق والذي لم يتحقق من الأهداف المرغوب الوصول اليها.

❖ توفير صور مختلفة من المواد التعليمية التي تستعمل كبداية يختار منها الطالب ما يناسبه في مرحلة العلاج في حالة عدم تحقيقه لاي هدف من أهداف التعلم.

❖ تحديد محكات الإتقان المطلوبة مسبقاً يتمثل في الاجابة عن نسبة معينة من أسئلة الاختبار يتراوح بين (٧٥-٩٠%) من المجموع الكلي لدرجات الأسئلة (Block&Anderson، 1974:p3)

### مراحل التعلم للإتقان:

يتألف هذا النمط من التعلم من ثلاث مراحل هي:

❖ مرحلة الاعداد: وفي هذه المرحلة يتم تجزئة المادة التعليمية الى وحدات صغيرة يشتمل كل منها على عدد من الأهداف السلوكية ،ويتم فيها اجراء عدد من الاختبارات التشخيصية والتقويمية من اجل تحديد مستوى كل طالب قبل بداية عملية التعلم.

❖ مرحلة التنفيذ التعليم: وفي هذه المرحلة يتاح للطلبة الانطلاق في تعلم كل وحدة حسب سرعتهم الذاتية اذ لا يسمح لهم الانتقال الى الوحدة التالية ما لم يتم اتقان الوحدة السابقة.

❖ مرحلة التقويم (التحقيق): يتم في نهاية كل وحدة تعليمية اجراء تقويم ختامي لمعرفة مدى انجاز الطلبة لأهداف الوحدة التعليمية ويتم ذلك من خلال اختبار يتم بتصحيحه فوراً امام الطالب اذ يتم اعلامه بنتائج ادائه ومدى اتقانه لتعلم الوحدة ،فاذا اجتاز الطالب هذا الاختبار ينتقل تلقائياً الى الوحدة الاتية ،وفي حالة الفشل يواجه احدي الخيارات الآتية:

أ- دراسة الوحدة من جديد حتى يتقنها.

ب- تزويده بمعلومات اضافية.

ج- تزويده بمعلومات بديلة مثل مشاهدة افلام تعليمية.

د- اعطاء محاضرات معينة. (الزغلول والمحاميد، ٢٠٠٧:٢٣٠) ، (داود مجيد، ١٩٩١:١٦٤-١٦٥).

### مميزات التعلم للإتقان:

هناك عدة مميزات من التعلم للإتقان منها:

❖ يساعد التعلم الإتقاني الطلبة على الاحتفاظ بما تعلموه لمداه اطول.

❖ يراعي الفروق الفردية بتوفير الظروف الملائمة للتعلم.

❖ يجعل اتجاه الطلبة اكثر إيجابية نحو المادة.

❖ يزيد ثقة الطلبة في قدرتهم على التعلم.

❖ تسهم في احداث التفاعل الايجابي بين التدريسي والطالب.

❖ فاعلية التعلم الإتقاني بالنسبة للطلبة ذوي الصفات والقدرات المختلفة (محمد، ١٩٩١: ١٧) (Joyes, P:319,1986).

### المأخذ على التعلم للإتقان:

لقد وجهت انتقادات الى التعلم للإتقان منها: انه من الصعب على التدريسي ذي المستوى المتوسط ان يتقن مهام التعلم للإتقان بنجاح فبناء الاختبارات واعداد الاساليب العلاجية ليس بالمهمة السهلة، ولعل اقوى الانتقادات هو الذي يركز على ما يحدث للطلاب سريع التعلم، اذ يعتقد (Johnes) وكذلك (Skaalirk) ان التعلم للإتقان يوقف تقدم الطالب ذو الاستعداد العالي بمطالبتة بالاستمرار ان ينتظر زملاءه بطيئي التعلم (حميده، ١٩٩٠: ١٢٨).

ولكننا نرى ان الاساليب العلاجية التي يوفرها التعلم للإتقان يمكنها ان تغير معدل تعلم الطلبة ومساندة بطيء التعلم ليصبحوا اكثر سرعة في تعلمهم، ويؤكد هذا الرأي (Blok & Anderson) بقولهم: ان الطالب سريع التعلم نادراً ما يعاني من الانتظار الممل لانشغاله بالأنشطة الإثرائية، اذ يأخذ مكان المرشد الخاص لزملائه او يأخذ مكان التدريسي في اعاده تدريس اجزاء المادة (رجب ومصطفى، ١٩٨٩: ١) ويمكن تجنب معضلة الوقت الاضافي في استراتيجيات إتقان التعلم عن طريق جعل الوقت الاضافي العلاجي الذي يحتاجه الطلبة الضعاف يكون خارج وقت الصف المدرسي، كأن يكون قبل بداية اليوم المدرسي او خلال الاستراحة او نهاية الدوام الرسمي (Block, 1974, P:48)

### التقويم التكويني:

يعد (Scrivn) اول من اطلق تسميه التقويم التكويني (البنائي) عام ١٩٦٧م، (الخطيب وآخرون، ١٩٨٥: ١٢٤)، وهو نمط من الاختبارات الدورية تعطي في اثناء التعلم لمواجهة تقدم تعلم الطلبة ويطلق عليها احياناً اسم اختبارات التعلم لدورها المهم في تدعيم النجاح وتعزيزه في عملية التعلم، والكشف عن جوانب الضعف التي تحتاج الى علاج، وتتناول جزء معيناً من التعلم يختص بوحدة تعليمية معينة. حسين، 2011:240، وتمتاز بمستوى معقول من درجة الصعوبة، ويتم تعليم الطلبة على شكل جزئيات بسيطة، ويتم تقويم الطلبة فيها اثناء التعلم، ولا تعتمد نتائجها في تقدير درجات الطلبة، او في عقد مقارنات بينهم، لان هذه المهمات متروكة للاختبارات النهائية، وان الغرض من الاختبارات التكوينية هو توجيه عملية التعلم لتحسين تعليم الطلبة (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥: ١٨-١٩).

من الصعب على الطلبة معرفه تعلمهم ان كان مرضياً ام لا، وهم يواجهون مادة تعليمية جديدة، وتعد الاختبارات التكوينية (البنائية) تعزيزاً مثمراً للطلبة

الذين وصلوا الى درجة الاتقان او الى مستوى قريب منه ، فالطلبة يتلقون تغذية راجعة مستمرة اثناء تعلمهم لاي وحدة تعليمية ، وكلما تكرر الدليل على مستوى الاتقان كان ذلك تعزيزاً ايجابياً لهم على استمرار الجهد والاهتمام الكافيين لمتابعة المادة التعليمية ، وحتى الطلبة الذين لم يصلوا الى درجة الاتقان يتلقون التغذية الراجعة التي تمكنهم من تعرف ما يتعلمون ، وما يجب عليهم تعلمه، فيعد تطبيق الاختبارات التكوينية (البنائية) بتعرف الطلبة على الأسئلة التي أخطأوا فيها والأسئلة الآخر الصحيحة ، ومن ثم تتوافر لديهم المعلومات عن الاجزاء التي يجب مراجعتها وتعلمها بشكل افضل (مادوس واخرون، ٢٠٣:١٩٨٣-٢٠٤)، ( Dnnetle،1976، P 844 )

### أهمية التقويم التكويني:

حظي التقويم التكويني البنائي باهتمام المربين اذ عده احد مفاتيح اتقان التعلم (رولاندشير، ١٩٨٧:٩٨)، وتعددت الاغراض التي يقاد منها في تطبيق التقويم التكويني واساليبه العلاجية في العملية التدريسية، ويمكن للتدريسي الذي يستعمله ان يحقق فوائد منها:

صياغة الاغراض السلوكية واستعمالاتها كموجهات لنشاط الطلبة.  
تشخيص نقاط القوة والضعف عن طريق تحليل استجابات الطلبة.  
تقويم الطلبة وملاحظة مدى تقدمه خطوه بعد أخرى.  
تزويد التدريسيين والطلبة بتغذية راجعة عن سير العملية التعليمية ، ويفضل ان تكون ملازمه لاي برنامج تعليمي بشكل منظم ومتتابع وبشكل مستمر. (الدليمي، والمهداوي، ٢٠٠٥:١٨٠)، (زيتون، ١٩٩٤:٣٤٥).

- ❖ يساعد التدريسي على تحسين تدريسه و ايجاد طرائق تدريس بديلة.
  - ❖ يساعد في عملية الارشاد النفسي.
  - ❖ تصميم خطة التعليم العلاجي لتحسين تعلم الطلبة ومواجهة نقاط الضعف لديهم وتعزيز نقاط القوى ، فالتقويم التكويني يكشف عن مدى فعالية الاسلوب العلاجي الذي طبقه التدريسيون ومدى نجاح هذا الاسلوب او فشله.
  - ❖ تثبيت اثر التعلم ، وزيادة الاحتفاظ به.
  - ❖ يساعد في انتقال اثر التعلم عن طريق ربط التعلم السابق بالتعلم اللاحق.
  - ❖ اثارة دافعية الطلبة نتيجة معرفتهم نتائجهم واخطاءهم وكيفية تصحيحه.
- (عطاالله، وآخرون، ١٩٨٥:١٢) (عبد الهادي ، ٢٠٠١:٨٦).

ويرى الباحث ان الفائدة التي يحصل عليها الطلبة من التقويم التكويني هي مساعدتهم على تعلم المادة والسلوك المتضمن في كل وحدة دراسية ، فمن الممكن ان يصل معظم الطلبة الى درجة الاتقان في المادة التعليمية اذا طبقت الاجراءات الصحيحة للتقويم التكويني ، واستعمال اساليبه العلاجية المناسبة



،وسد الثغرات اينما وجدت في اثناء تعلم الطلبة لوحدة تعليمية معينة ،بغض النظر عن طبيعة المحتوى التعليمي.

### الفصل الثالث / دراسات سابقة

أولاً:دراسة ( Block&Tierney،1979 )

هدفت الدراسة الى التعرف على (اثر الاساليب العلاجية التصحيحية لأنموذجي بلوم وكليير للتعلم من اجل التمكن في تحصيل طلبة الكلية ) اجريت الدراسة في جامعة كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية ،بلغت عينة الدراسة ( ٤٤ ) طالباً وطالبة بواقع ( ١٥ ) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الاولى ، و( ١٥ ) طالباً وطالبة في المجموعة الثانية ، و( ١٤ ) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة .وبعد اجراء التحليل الاحصائي، اسفرت نتائج الدراسة عما يأتي:

تفوق المجموعتين التجريبتين على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل ،وهذا يعني فاعليه الاساليب العلاجية التصحيحية للتعلم من اجل التمكن في تحصيل الطلبة (Block & Tierney, 1979 P: 228-229).

ثانياً:دراسة (Echart، 1985)

هدفت الدراسة الى تعرف فعالية استراتيجة اتقان التعلم في التحصيل وذلك بمقارنتها باستراتيجة المحاضرة والمناقشة التقليدية على طلبة الكلية ، اجريت الدراسة في الولاية المتحدة الأمريكية اعتمدت الدراسة تصميماً تجريبياً ذا مجموعتين ،واحدة تجريبية والأخرى ضابطة ،وكان عدد العينة 72 طالباً، اعطيت المجموعة التجريبية سلسلة من الاختبارات التكوينية والتغذية الراجعة في حين لم تعط المجموعة الضابطة الاختبارات التكوينية او التغذية الراجعة وبعد انتهاء التجربة اختبرت المجموعتان باختبار تحصيلي بعدي ، وحللت النتائج احصائياً واتضح تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بفرق دال احصائياً (Eshartr ، 1985 P: 292-293).

ثالثاً:دراسة زاير (1999):

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر اساليب التقويم التكويني في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية والاحتفاظ به في قواعد اللغة العربية .

اجريت الدراسة في العراق ،بلغت عينة الدراسة ( ٢٢٢ ) طالباً وطالبة بواقع ( ٧٥ ) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الاولى و ( ٧٤ ) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الثانية و 73 طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الثالثة، وفي نهاية التجربة التي استمرت عاماً دراسياً كاملاً اجري الباحث اختباراً تحصيلياً ،وبعد استعمال تحليل التباين الاحادي وطريقه شيفيه Sheffe في معالجة البيانات احصائياً اسفرت نتائج هذه الدراسة عما يلي:

تفوق طلبة المجموعة التجريبية الاولى على المجموعتين التجريبيتين الثانية والثالثة في اختبار التحصيل والاحتفاظ به. تفوق طالبات مجموعات البحث الثالث على طلاب مجموعات البحث الثالث في الاختبار التحصيلي البعدي وفي اختبار الاحتفاظ بالتحصيل (زاير ، ١٩٩٩ : ٥-١).

رابعا: دراسة المحرزي ( 2003):

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر استخدام ثلاث طرق علاجية في اطار استراتيجية اتقان التعلم على تحصيل طلاب المرحلة الأساسية في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها

اجريت الدراسة في العراق ، بلغت عينة الدراسة (٢٠٢) طالباً ، قسموا الى اربع مجموعات بواقع (٥٣) طالباً في المجموعة التجريبية الاولى و (٤٦) طالباً في المجموعة التجريبية الثانية و (٤٧) طالباً في المجموعة التجريبية الثالثة و (٥٦) طالباً في المجموعة الضابطة.

تعرضت المجموعة الاولى الى العلاج الجمعي من المعلم ، بينما تعرضت المجموعة الثانية الى العلاج بواسطة التغذية الراجعة ، في حين تعرضت المجموعة الثالثة الى العلاج التعاوني اما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الاعتيادية.

وحللت النتائج احصائياً وتوصلت الدراسة الى فاعلية الطرق العلاجية الثالث في تحصيل الطلاب مقارنة بالطريقة الاعتيادية (المحرزي ، ٢٠٠٣: ٧).

#### الفصل الرابع / إجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل اجراءات البحث مثل اختيار التصميم التجريبي ، وتحديد مجتمع البحث واختيار عينة البحث وتكافؤ مجموعتي البحث ، واداء البحث.

#### اولاً: التصميم التجريبي:

ويقصد به تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة او السمة التي ندرسها بطريقة معينة ، وملاحظة ما يحدث (عبد الرحمن وزنكنه ، ٢٠٠٧: ٤٨٧). يعد الاسلوب التجريبي من اكفأ اساليب البحث في التوصل الى نتائج يوثق بها (ملحم ، ٢٠٠٠: ٣٧٤).

وبعد الاطلاع على مجموعة من التصاميم اختار الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة ذا الاختبار البعدي (الزوبعي ، الغنام ، ١٩٨١: ١١٢) والشكل (١) يوضح ذلك.

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة البحث
التجريبية	استراتيجية التعلم للإلتقان	التحصيل	اختبار تحصيلي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

شكل (١) التصميم التجريبي

### ثانياً: مجتمع البحث وعينته: مجتمع البحث:

يعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية (شفيق، ٢٠٠١: ١٨٤) وقد حدد الباحث مجتمع البحث بطلبه الصف الثالث من قسم التاريخ الدراسة الصباحية بكلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة الانبار للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥م) البالغ عددهم (٦٨) طالب وطالبة موزعين بين شعبتين وزعوا عشوائياً الى مجموعتين احدهما تجريبية والأخرى ضابطة.

### عينة البحث:

وهي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة ، يتم اختيارها بدقة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داؤد، ١٩٩١: ٥٠) وتمثل عينة البحث مجتمع البحث نفسه ، وتم استبعاد الطلبة الراشدين وذلك لاحتمال تأثير خبراتهم السابقة في نتائج البحث وبلغ عدد افراد العينة (٦٨) منهم (٣٥) للمجموعة التجريبية و(٣٣) للمجموعة الضابطة. والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) توزيع عينة البحث بين المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	العدد قبل الاستبعاد	العدد بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	35	31
الضابطة	أ	33	30

### ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

من اجل تحقيق التكافؤ بين طلبة مجموعتي البحث حرص الباحث على اجراء التكافؤ في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج البحث وهي العمر الزمني ، مستوى الذكاء، المعدل العام ، وقد اظهرت اجراءات التكافؤ الاتي :

١- تكافؤ مجموعتي البحث في متوسط العمر الزمني مقاساً بالشهور، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١،٥٤) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة إحصائية (٠،٠٥) ودرجة حرية (٥٩) والجدول (٢) يوضح ذلك.

٢- تكافؤ مجموعتي البحث في متوسط درجات الذكاء، اذ طبق الباحث اختبار رافن Raven الذي يعد من افضل الاختبارات التي تقيس الذكاء (ميخائيل، ١٩٩٧: ٢٢٣) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠،٠٤٥) وهي اقل

من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٩) وهي ليست ذات دلالة إحصائية والجدول (٢) يوضح ذلك. تكافؤ مجموعتي البحث في متوسط الدرجات المعدل العام للسنة الماضية اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٠٣٣) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٩) وهي ليست ذات دلالة إحصائية والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمتغيرات العمر الزمني، مستوى الذكاء، المعدل العام للسنة الماضية.

مستوى الدلالة 0.05	القيمة التائية			التباين	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة	المتغيرات
	المحسوبة	التائية	التائية					
غير دال	59	2	1.54	34.5744	257.63	31	التجريبية	العمر
				45.8329	256.33	30	الضابطة	الزمني
غير دال	59	2	0.045	27.7729	48.12	31	التجريبية	مستوى
				16.7281	47.41	30	الضابطة	الذكاء
غير دال	59	2	1.033	300.108	68.96	31	التجريبية	المعدل
				274.7476	71.16	30	الضابطة	العام

#### رابعاً: اداة البحث:

يعرف الاختبار بأنه اجراء منظم لقياس سمه ما عن طريق عينة من السلوك (Brown, 1976, P:22) ويرى (عودة، ١٩٩٨) انه اداة قياس تعد على وفق طريقه منظمه لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات في مادة دراسية تم تعلمها مسبقا عن طريق الاجابة عن عينة من الأسئلة الممثلة لمحتوى المادة الدراسية (عودة، ١٩٩٨:٥٢).

ومن متطلبات هذا البحث اعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلبة النهائي وفق مفردات المادة الدراسية المقررة، والأهداف السلوكية مع مراعاة خصائص الاختبار الجيد وهي الصدق، والثبات، والشمولية، والموضوعية. بعد تحديد المادة التعليمية اعد الباحث الاختبار التحصيلي وفق جدول المواصفات لأنه يأخذ بالحسبان الأهداف السلوكية ويساعد على بناء اختبار متوازن وشامل وكذلك يساعد على اختيار عينة من الفقرات ممثلة تمثيلاً حقيقياً للمحتوى التعليمي.

#### صدق الاختبار:

الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما وضع لقياسه (العجيلي، وآخرون ، ٢٠٠١:٧٣) وللتحقق من صدق الاختبار تم اتباع الخطوات الآتية:  
 أولاً:الصدق الظاهري (Face validity) :

ويهتم بالمظهر الخارجي للاختبار ويعده وسيلة من وسائل القياس ،ويدل على مدى اتساق مضمون الفقرة للسمة المقاسة ويشير الى مدى ملائمة الاختبار لمستوى الطلبة ،وكذلك الى مدى وضوح فقرات الاختبار وتعليماته (ابو لبد ، ١٩٨٥:٢٣٩) ، وللتحقق من ذلك تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين والخبراء في مادة طرائق التدريس والقياس والتقويم ، وعلم النفس ، وباستعمال معادلة كوبر Cooper لاتفاق المحكمين حصلت فقرات الاختبار على نسبة اتفاق (٨٧%) وعليه يكون الاختبار صالحاً .

ثانياً:صدق المحتوى: Content Validity:

تعد الخارطة الاختبارية مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى اذ يتم عن طريقها اختبار عينة من الفقرات تمثل المحتوى ،كما اننا نضمن بواسطتها تحديد الموضوعات ،وتحديد الأهمية النسبية لكل منها لتمثيلها في الاختبار بما يتناسب مع اهميتها (عودة ، ١٩٩٨:٢٧٣).

وعليه اعتمد الباحث الخارطة الاختبارية كمؤشر على صدق المحتوى ،وبذلك يعد الاختبار صادقاً في قياس ما وضع لأجله ، وتمثيله للمحتوى ، وجدول (٣) يوضح ذلك .

عدد الأسئلة الكلي	مستويات المجالات						وزن المحتوى	المستغرق الزمن	المحتوى التعليمي
	التقويم 10%	التركيب 7%	التمثيل 22%	التطبيق 16%	الفهم 20%	المعرفة 25%			
10	1	1	2	2	2	2	17%	5	الوحدة التعليمية الاولى
19	2	1	4	3	4	5	30%	9	الوحدة التعليمية الثانية
31	3	2	7	5	6	8	53%	16	الوحدة التعليمية الثالثة
60	6	4	13	10	12	15	100%	30	المجموع

كما حرص الباحث على عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين وهو مؤشر آخر على هدف المحتوى.

ثبات الاختبار : Reliability:

يقصد بثبات الاختبار دقة الفقرات واتساقها في قياس السمه المراد قياسها (Ebel, 1972, P:409).

ويعد الاختبار ثابت عندما يعطي النتائج نفسها عندما يعاد تطبيقه على الافراد انفسهم اكثر من مره في الظروف نفسها (الغريب ، ١٩٨٥ :٦٥٣) ولغرض التحقق من ثبات الاختبار استعملت معادلة الفا-كرونباخ اذ بلغت قيمته %82 وتعد هذه النتيجة جيدة اذ يرى (Cronlund) ان الاختبارات التحصيلية المقبولة يتراوح معامل ثباتها بين (%٥٠-%٨٥) ، (Cronlund, 1976, P:125).

### تعليمات الاختبار:

من شروط بناء الاختبار وضع تعليمات للاختبار لذا حرص الباحث على ذلك وتضمنت التعليمات ضرورة قراءه فقرات الاختبار بدقة قبل الاجابة عليها وعدم اختيار اكثر من بديل واحد ،وتعامل الفقرة المتروكة او التي تتعدد الاجابة عليها، ومعامله الفقرة الخاطئة.

### التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

ان تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ضروري لتحديد زمن الاختبار وللتعرف على مدى وضوح فقراته واجراء التحليل الاحصائي على فقراته، وطبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية وقام بالإجراءات الآتية:  
أ- تحديد زمن الاختبار: وقد سجل الباحث وقت انتهاء اول طالب من الاجابة وآخر طالب لتحديد الوقت المناسب لإكمال الاختبار وبعد حساب المتوسط الزمني وجد ان الوقت المناسب لإكمال الاجابة على فقرات الاختبار هو (٤٥) دقيقة.

ب- تم التحقق من وضوح فقرات الاختبار بقله الأسئلة والاستفسارات من قبل الطلاب.

ج- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار.

### مستوى الصعوبة : (Difficulty level)

بعد حساب معامل صعوبة الفقرة من قبل الباحث وجدها تتراوح بين (%٣٠- %٦٦) وبهذا تعد فقرات الاختبار جيده اذ يرى (Bloom) ان الاختبار يعد جيدا اذا تراوحت نسبة صعوبة فقراته ما بين (%٢٠-%٨٠) (Bloom, 1976, P:66).

### قوة التمييز: (Recognition Power)

ولحساب قوة تمييز كل فقره من فقرات الاختبار استعملت معادلة قوة التمييز ،وقد تبين انها تتراوح ما بين (%٥٣-%٧٢) وقد تبين ان جميع الفقرات لها القدرة على التمييز بين طلبة عينة البحث اذ يرى (Eble) ان الفقرات تعد جيده اذا كانت قوة تمييزها (%٣٠ فأكثر) (Eble, 1972, P:406).

### تطبيق التجربة:

قام الباحث بتطبيق التجربة يوم الاثنين ٢٠١٥/٢/١٦ وانتهت يوم الاثنين ٢٠١٥/٥/١٦ وجاءت وفق الخطوات الآتية:

تهيئة مستلزمات التجربة من تكافؤ مجموعتي البحث، اعداد الخطط التدريسية المناسبة، تهيئة مصادر التعليم والتعلم، اعداد اداة البحث تجزئة المحتوى التعليمي الى وحدات تعليمية صغيرة وجعل الأهداف السلوكية معروفة لدى الطلبة.

تدريس كل وحدة تعليمية على حدة للمجموعة التجريبية ولا يتم الانتقال الى الوحدة التي تليها الى بعد اتقان الوحدة السابقة.

طبق الباحث الاختبارات التكوينية ( البنائية) بعد الانتهاء من تدريس كل وحدة تعليمية وتتم تصحيح الاجابات دون وضع درجة لان الهدف منها هو تشخيص نقاط الضعف لدى الطلبة لتلافيها.

حرص الباحث على تقديم الاساليب العلاجية المناسبة لكل طالب وطالبة من اعادة التدريس او أنشطة اضافية يكفون بها او حل اختبارات تكوينية جديدة او اعادة قراءة الوحدة التي لم يصلوا فيها الى مستوى الاتقان او قراءة المصادر الخارجية.

#### **تطبيق الاختبار التحصيلي :**

بعد ان استكمل الباحث اجراءات تطبيق التجربة طبق الباحث الاختبار التحصيلي على طلبة عينة البحث يوم الاثنين ٢٠١٥/٥/١٦ وقد اشرف الباحث بنفسه على سير الاختبار.

#### **الوسائل الإحصائية :**

اولاً: الاختبار التائي T-Test لعينتين مستقلتين: استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث في تحليل النتائج (المنيزل وغرايبة ، ٢٠٠٦:٢٣٤)

ثانياً: معادلة الفا-كرونباخ: استعملت لحساب ثبات الاختبار التحصيلي (عودة والخليبي ، ١٩٨٨:٣٥٥)

ثالثاً: معامل الصعوبة (Difficulty Equation) استعمل لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي (ملحم ، ٢٠٠٠:٢٦٠).

رابعاً: معامل تميز الفقرة (Discrimination Equation) استعمل لحساب قوه تميز فقرات الاختبار التحصيلي (ابو صالح واخرون ، ٢٠٠٠:٢١٥).

خامساً: معادلة كوبر (Cooper) استعملت لحساب اتفاق المحكمين على فقرات الاختبار التحصيلي (حبيب، ١٩٩٦:٢٤٠).

#### **الفصل الخامس/ عرض النتائج وتفسيرها:**

يتضمن هذا الفصل عرضاً وتفسيراً للنتائج التي توصل اليها البحث الحالي:

#### **اولاً: عرض النتائج:**

فيما يلي عرض النتيجة التي توصل اليها الباحث على وفق فرضية البحث التي تنص على لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في متوسط درجات تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي. وللتحقق من صحة الفرضية تم تحليل نتائج الطلبة في الاختبار التحصيلي البعدي فظهر ان متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (٢٥,١١) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة هو (٤٥,٥) وبلغ الانحراف المعياري لدرجات المجموعة التجريبية (٥٩٨,٥) في حين بلغ الانحراف المعياري لدرجات المجموعة الضابطة (٦,٩١٥).

ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل استعمل الباحث الاختبار التائي T-Test لعينتين مستقلتين، والجدول (٤) يوضح ذلك :

الجدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي

مستوى الدلالة عند	القيمة التائية		الدرجة الحرة	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	الدرجة	المجموعة
	المحسوبة	الجدولية						
0.05				598.5	3376'31	25.11	31	التجريبية
دالة احصائية	2	3.993	59	915.6	8172'47	45.5	30	الضابطة

يتضح من الجدول رقم (٤) ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣,٩٩٣) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ولدرجة الحرية (٥٩) وبما ان هذه القيمة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢).

وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجيات اتقان التعلم وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

### ثانياً: تفسير النتائج:

يتضح من النتائج التي عرضت سابقاً فاعلية استراتيجيات اتقان التعلم في تحصيل مادة مناهج وطرائق التدريس لدى عينة البحث وتنفق هذه النتيجة مع نتائج جميع الدراسات السابقة التي اكدت فاعلية استراتيجيات اتقان التعلم وقد تعزى هذه النتائج الى عدة اسباب منها:



تقسيم المادة العلمية الى وحدات تعليمية وتنظيم اجراءات تعلمها وممارسة انشطتها ،علماً ان التنظيم المنطقي للجانب النظري يسهل عملية خزن المعلومات وسهولة استرجاعها (عبد الخالق ، ١٩٨٩: ٣٢٤).

- تطبيق الاختبارات التكوينية المستمرة وما تلاها من تغذية راجعة تصحيحية تمثل تعزيزاً للطلبة لان تصحيح الاجابات الخاطئة للطلبة تعمل على فك الارتباطات الخاطئة في الذاكرة وتحل محلها ارتباطات صحيحة مما يؤدي ذلك الى تجاوز هذه الاخطاء الحيلة ، ١٩٩٩: ٢٥٦).

- تطبيق الاساليب العلاجية المناسبة اسهم في زياده تحصيل الطلبة  
- اعطاء الطلبة الوقت الكافي اتاح لهم معرفه الخطأ وتصحيحه واستيعابهم للمادة الدراسية.

- ان اعادة الدرس واثراء المادة التعليمية بالأمثلة والأنشطة المختلفة مع مراعاة الفروق الفردية للطلبة اسهم في زياده تحصيلهم.  
وجاءت نتيجة هذه الدراسة متفقه مع جميع الدراسات السابقة التي استعرضت والتي اكدت فاعلية استراتيجيات لاتقان التعلم على التحصيل مثل دراسة (Dilleshow & Okey, 1983) (Echart, 1985) ودراسة (المحرزي، ٢٠٠٣) ، ودراسة (نصر الله ، ٢٠٠٣) ، ودراسة (الربيعي ، ٢٠٠٣) وغيرها من الدراسات.

### الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث الحالي استنتج الباحث ما يلي:  
- امكانية تطبيق استراتيجيات التعلم اتقان التعلم في الجامعات العراقية اذا ما كيفت الظروف المتاحة.  
- فاعلية استراتيجيات اتقان التعلم في رفع مستوى تحصيل الطلبة.  
- فاعلية الطرائق العلاجية المعتمدة مثل اعاده التدريس والتغذية الراجعة والتعلم التعاوني والاختبارات التكوينية في رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة في مادة المناهج وطرائق التدريس.  
- ان عنصر الوقت من العناصر الفعالة في رفع مستوى التحصيل الدراسي والوصول الى مستوى اتقان التعلم.  
- ان استراتيجيات اتقان التعلم واساليبها العلاجية تزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم لما تضيفه من حيوية وتشويق واثارة لعملية التعليم.  
- تساعد الاختبارات التكوينية على تشخيص نقاط الضعف لدى الطلبة مما يسهل عملية العلاج لهم.

### التوصيات

في ضوء نتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية يوصي الباحث بالاتي:

- تزويد تدريسي مادة المناهج وطرائق التدريس بدليل ارشادي يبين أهمية استراتيجية اتقان التعلم واساليبها العلاجية وكيفية تطبيقها عملياً لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- تدريب التدريسيين على كيفية اعداد الاختبارات التكوينية لكل وحده دراسية وكيفية تطبيقها على الطلبة مع مراعاة النضج العقلي لهم.
- مراعاة الوقت الكافي لعملية التعلم تماشياً مع الفروق الفردية للطلبة.
- اعتماد ادوات تقويمية مختلفة بما يتماشى ومتطلبات التعلم من اجل الاتقان.
- ادخال استراتيجية اتقان التعلم واساليبها العلاجية ضمن برامج اعداد وتأهيل المعلمين والمدرسين والتدريسيين.
- اقامة دورات تدريبية وندوات للتدريسيين على كيفية استعمال استراتيجية اتقان التعلم وفق الظروف المتاحة في تدريس المقرر الدراسي.
- تقسيم المقرر الدراسي الى وحدات تعليمية صغيرة مع مراعاة التسلسل المنطقي في تنظيم الوحدة التعليمية مثل جعل الأهداف السلوكية في المقدمة تليها الوسائل التعليمية.

### المقترحات

- استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث ما يلي:
- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمقررات دراسية أخرى.
- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تتناول متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير الناقد ومهارات التدريس الصفي و التفكير الابداعي والاتجاه نحو المادة.
- تجريب طرق علاجية أخرى في اطار استراتيجية اتقان التعلم مثل جهاز الحاسوب ،التعليم المبرمج لتعرف اثرها في التحصيل والاحتفاظ لدى الطلبة.
- اجراء دراسة مقارنة بين اثر التعلم التعاوني واثر التعلم التنافسي في اطار استراتيجية اتقان التعلم في التحصيل.

### المصادر

- اولاً: المصادر العربية:
- القران الكريم
- صحيح الامام مسلم
- ١. ابراهيم، فوزي طه وآخرون، (١٩٨٣) : *المناهج المعاصرة* ، ط1، مطابع الفن - القاهرة.
- ٢. ابو سرحان، عطيه عوده، (٢٠٠٠): *دراسات في اساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية*.
- ٣. ابو صالح، سيد صبحي، وآخرون، (٢٠٠٠): *القياس والتقويم* ، وزارة التربية والتعليم، عمان.

٤. ابو لبده ،سبع محمد،( ١٩٨٥) بمبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم المربي، ط2/، كلية التربية، الجامعة الأردنية.
٥. عبد الغفور ،ازهار عبد المجيد،( ١٩٩٤): الاخطاء الشائعة في اجراء العمليات الحسابية لتلاميذ المدرسة الموحدة في اليمن ، جامعة بغداد ، بغداد ،رسالة ماجستير غير منشوره.
٦. الامين ، محمد اسماعيل،( ١٩٩٨):فاعليه طريقتين علاجيتين في اطار استراتيجية التعلم حتى التمكن على التحصيل طالبات الثاني الاعدادي وبقاء اثر التعلم لديهن وتنمية ميولهن نحو الرياضيات ،مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ،المجلد ٨ ،الكتاب ٤ ، القاهرة.
٧. برمارت ، وآخرون،( ١٩٨١):التقنيات التربوية بين النظرية والتطبيق الكتاب النظري ، ترجمه مصباح الحاج عيسى ، الكويت ،
٨. بلقيس ، احمد ( ١٩٨١):تقييم التعلم وبناء بنود اختباريه في ضوء الأهداف التعليمية ،معهد التربية للانروا-اليونسكو.
٩. بلوم، بنيامين ، وآخرون،( ١٩٨٣):تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني ،ترجمه: محمد امين المفتي وآخرون ، دار ماكجروهيل للنشر ،المركز الدولي للترجمة- نيويورك.
١٠. توك ، محي الدين ،وعبد الرحمن عدس،( ١٩٨٤):اساسيات علم النفس التربوي ،دار جون وايلي وابنائهم، الجامعة الأردنية.
١١. جابر ،عبد الحميد،( ١٩٨٣):التقويم التربوي والقياس النفسي ، ط١، دار النهضة ،مصر. جامعة بغداد: ١٩٩٣ ندوة تطوير الاداء الاكاديمي، بغداد.
١٢. الجبوري ، قيس صباح ناصر حسين،( ٢٠٠٤):اثر العصف الذهني في تحصيل طلاب الرابع العام في مادة الادب والنصوص وتنمية التفكير الابتكاري لديهم ،كلية التربية/ ابن رشد ،جامعة بغداد ، اطروحة دكتوراه غير منشورة.
١٣. جرادات ، ضرار،( ١٩٨١):علاقه التقويم بتخطيط الدروس ،مجلة المعلم والطالبة ،دائرة التربية والتعليم، اليونسكو ،العدد ٢٢ عمان.
١٤. جري ،خضر عباس،( ٢٠٠٩):اثر نموذج جير لاش وايلي وروبرتس في التحصيل والتفصيل المعرفي عند طالبات معهد اعداد المعلمات ،كلية التربية/ ابن رشد ،جامعة بغداد ، اطروحة دكتوراه غير منشوره.
١٥. جعفر ،حيدر موسى،( ١٩٩٢):نظرية تحسسيه لاستخدام الحقائق التعليمية والتدريسية في التعلم التقني والمهني ،المجلة العربية للتعليم التقني ، ع ٢ ، بغداد.
١٦. الحارثي ،ابراهيم بن احمد مسلم،( ٢٠٠٤):تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات النظرية والتطبيق ، ط٢ ، مكتبة الشقري للنشر والتوزيع- الرياض.
١٧. حبيب ، مجدي عبد الكريم،( ١٩٩٦):التقويم والقياس في التربية وعلم النفس ،دار الفكر ، القاهرة.
١٨. الحدابي ، داود عبد الملك،( ١٩٩٢):النظام القائم على النتائج- مشروع دعم تطوير التعليم، الجمهورية اليمنية.

- ١٩ . حسين ، عبد المنعم خيرى، (٢٠١١) القياس والتقويم ، ط١، مركز الكتاب الاكاديمي- عمان.
- ٢٠ . حميدة ،فاطمه ابراهيم،(١٩٩٠): التعلم للإتقان واثاره على تحصيل الطالبات في مادة الجغرافية في المرحلة الثانوية ، دراسات تربوية ، ج ٤٦ ، مصر.
- ٢١ . الحيلة ،محمد محمود،(١٩٩٩) التصميم التعليمي نظرية وممارسه ، ط١/، دار الميسرة ،عمان.
- ٢٢ . \_\_\_\_\_ ،(٢٠٠٣): طرائق التدريس واستراتيجياته ، ط٣، دار الكتاب الجامعي ، عمان.
- ٢٣ . \_\_\_\_\_ ،(٢٠٠٧): مهارات التدريس الصفي ، ط ٢ ، دار الميسرة للنشر والتوزيع- عمان.
- ٢٤ . خضر ، فخري رشيد،(٢٠٠٦): طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية ، ط ١ ، دار الميسرة للطباعة والنشر- عمان.
- ٢٥ . الخطيب ، احمد محمود وآخرون،(١٩٨٥): دليل البحث والتقويم التربوي ،المستقبل للنشر والتوزيع- عمان.
- ٢٦ . الخطيب ، احمد محمود،(١٩٩٢): التعلم الجامعي في الوطن العربي التحديات والبدائل المستقبلية ،مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد ٢٧ ، الأمانة العامة للاتحاد الجامعات العربية ، الاردن
- ٢٧ . الخوالدة ، محمد محمود وآخرون،(١٩٩٦): مدخل في التربية ، ط ١ ، مطبعة الكتاب المدرسي ، صنعاء.
- ٢٨ . \_\_\_\_\_ ،(١٩٩٦): طرائق التدريس العامة ، ط١ ، مطابع الكتاب المدرسي - صنعاء.
- ٢٩ . داؤد عزيز حنا، وآخرون،(١٩٩١): مناهج البحث في العلوم السلوكية، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
- ٣٠ . داؤد، ماهر محمد ومجيد مهدي محمد،(١٩٩١): طرائق التدريس العامة ، الموصل.
- ٣١ . الدليمي ، احسان عليوي ، وعدنان محمود المهداوي،(٢٠٠٥): القياس والتقويم في العملية التعليمية ، ط٢/، دار الكتب والوثائق -بغداد.
- ٣٢ . دولاندشير ،جي،(١٩٨٧): البحث التجريبي الميداني في التربية ، ترجمه : عايف حبيب، مطبعة وزارة التربية ، رقم ١.
- ٣٣ . الربيعي ،شذى قاسم نفل،(٢٠٠٣): اثر ثلاث اساليب علاجيه في تحصيل طالبات الصف الرابع العام والاحتفاظ به في مادة التاريخ ، كلية التربية / ابن رشد ،جامعة بغداد، اطروحة دكتوراه غير منشوره.
- ٣٤ . زاير ،سعد علي،(١٩٩٩): اثر اساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية والاحتفاظ في قواعد اللغة العربية ،لكلية التربية- ابن رشد ،جامعة بغداد ،رسالة ماجستير غير منشوره.
- ٣٥ . الزغلول ،عماد عبد الرحيم ،وشاكر عقله المحاميد،(٢٠٠٧): ط١ دار الميسرة للنشر والتوزيع- عمان.

٣٦. الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ،ومحمد احمد الغنام،(١٩٨١): مناهج البحث في التربية ،مطبعة جامعة بغداد، ج ١ ، بغداد.
٣٧. زيتون ،حسن حسين،(٢٠٠١): تصميم التدريس ،رؤيه منظوميه ،ط ١ ، عالم الكتب ،القاهرة.
٣٨. زيتون ،عايش محمود،(١٩٩٤): اساليب تدريس العلوم ، ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع- عمان.
٣٩. سرايا ، عادل،(٢٠٠٧): التصميم التعليمي والتعلم نو المعنى ،ط ٢ ، دار وائل للنشر- عمان.
٤٠. سعد ، محمود حسان،(٢٠٠٠): التربية العملية بين النظرية والتطبيق ،ط ١ ، دار الفكر العربي ،عمان الاردن.
٤١. الشيلي ، ابراهيم مهدي،(١٩٨٦): المناهج بناؤها ، تنفيذها ،مديرية مطبعة وزارة التربية ، رقم ٣ بغداد.
٤٢. الصقار ،صالح عبد الله،(٢٠٠٥): التربية والتعليم ودورها في الاعداد والتعبئة ،مؤتمر القدس السنوي الثالث، اداره الصراع الحضاري مع الصهيونية.
٤٣. صقر، محمد حسين سالم،(١٩٩٠): اثر استخدام طريقتين من الطرق التشخيصية العلاجية في اطار نظرية التعلم حتى التمكن على تحصيل واتجاهات تلاميذ الفرقة الثانية من المرحلة الإعدادية لمقرر العلوم ،جامعة طنطا ، اطروحة دكتوراه غير منشوره.
٤٤. عبد الخالق ، احمد محمد،(١٩٨٩): الثورة التكنولوجية في التربية ،ط ١ ، دار العلم للملايين.
٤٥. عبد الرحمن ، ابو حسين ، وعدنان حقي شهاب زنكنه،(٢٠٠٧): الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، مطابع شركة الوفاق- بغداد.
٤٦. عبد الهادي ، نبيل،(٢٠٠١): القياس والتقويم التربوي واستخداماته في مجال التدريس ،ط ٢ ، دار وائل ، عمان- الاردن.
٤٧. عبيد، وليم،(٢٠٠٤): تعليم الرياضيات لجميع الاطفال ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة- عمان.
٤٨. العجيلي ، صباح حسين ، وآخرون،(٢٠٠١): مبادئ القياس والتقويم التربوي ،كلية التربية ،جامعة بابل.
٤٩. عطا الله ،مشتل ، وآخرون،(١٩٨٥): اثر استراتيجيات الاختبارات التكوينية في تحصيل طلبة السادس الابتدائي في مادة العلوم العامة ،المجلة التربوية ، العدد ٦ ، كلية التربية- الكويت.
٥٠. عفانه ،عزو اسماعيل،(٢٠٠٠): فاعليه برنامج مقترح قائم على المنحنى التكاملي لتنمية مهارات حل المسائل العلمية لدى طلبة الصف الرابع الاساسي غزه ،المؤتمر الرابع ،التربية العملية للجميع ،الجمعية المصرية للتربية العملية ،مركز تطوير تدريس العلوم ،جامعة عين شمس.
٥١. العقيل ،محمد علي وآخرون،(٢٠٠٤): مدخل الى التربية ، ط ١ ، دار القلم للنشر والتوزيع- عمان.

٥٢. علام ، صلاح الدين محمود،(٢٠٠٩): القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية ، ط٢ ، دار المسيرة - عمان.
٥٣. عوده ، احمد سليمان،(١٩٩٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط٢ ، دار الأمل - عمان.
٥٤. عوده ، احمد سليمان ، و خليل يوسف الخليلي،(١٩٨٨): الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، ط١ ، دار الفكر العربي - عمان.
٥٥. عويضة ، جمال عمر عطيه،(١٩٩٨): اثر كل من التقويم التكويني والحصص العلاجية على التحصيل لدى تلاميذ الصفوف الاولى الأساسية ، جامعة ال البيت ، الاردن ، رسالة ماجستير غير منشور.
٥٦. الغريب ، رمزيه،(١٩٨٥): التقويم والقياس في التربية وعلم النفس ، مكتبة الانجلو - المصرية ، القاهرة.
٥٧. الفتلاوي سهيله محسن كاظم،(٢٠٠٣): الكفايات التدريسية لمفهوم التدريب - الاداء ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن.
٥٨. قطامي ، يوسف ، وآخرون،(١٩٩٤): التصميم التدريسي ، ط١ ، جامعة القدس المفتوحة - عمان.
٥٩. كامل ، مصطفى محمد،(١٩٩٩): استخدام استراتيجيات التعلم حتى يتمكن في تدريب مقرر في التقويم التربوي لاكساب الطلبة المعلمين مهارات الاختبارات التحصيلية ، مجلة علم النفس .
٦٠. الكبيسي ، عبد الواحد حميد،(٢٠٠٨): طرق تدريس الرياضيات اساليبه امثله ومناقشات ، مطبعة المجتمع العربي للنشر والتوزيع - عمان ، الاردن.
٦١. مادوس ، جورج ف ، وآخرون،(١٩٨٣): تقييم الطالب التجميعي والتكويني ، ترجمه محمد امين المفيتي ، الطبعة العربية ، دار ماكجرو هيل للنشر .
٦٢. المحرزي ، عبد الله عباس مهدي،(٢٠٠٣): اثر استخدام ثلاث طرق علاجية في اطار استخدام استراتيجيات اتقان التعلم على تحصيل طلاب المرحلة الأساسية في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها ، كلية التربية/ ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، اطروحة دكتوراه غير منشور.
٦٣. محمد ، نادية عبد العظيم،(١٩٩١): الاحتياجات الفردية للتلاميذ واتقان التعلم ، دار المريخ للنشر ، الرياض السعودية.
٦٤. ملحم ، سامي محمد،(٢٠٠٠): مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان.
٦٥. \_\_\_\_\_،(٢٠٠٥): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط٣ ، دار الميسرة.
٦٦. المنيزل ، عبد الله فلاح ، وعائش موسى غرابية،(٢٠٠٦): الاحصاء التربوي باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية ، ط١ ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة - عمان ، الاردن.
٦٧. ميخائيل ، امطانيوس،(١٩٩٧): اختبارات الذكاء والشخصية ، ط١ ، منشورات جامعة دمشق ، ج١.

٦٨ . نصر الله ، كوثر جاسم عبيد، (٢٠٠٣): اثر ثلاث اساليب علاجيه في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة اللغة الكردية لغير الناطقات بها والاحتفاظ به ،لكلية التربية- ابن رشد ،جامعة بغداد ،اطروحة دكتوراه غير منشوره .

٦٩ . يونس ،فتحي علي ، وآخرون، (١٩٩٩): التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة ، ط١ ، عالم الكتب- القاهرة .

ثانياً:المصادر الأجنبية:

1. Arlioneom and westbary،I. (1976): the ievieing effect of teacher pacing on *scient mastery journal of resercher in scienes teaching* .13 .
2. Block & Tierne '(1979) :M.L.An exploration of tow correction procedar used in mastery learning approaches to struction *Journal of abbtional psychology* 66 5 .
3. Block J.H. and Anderson W. Mnaer (1974) :*Learning classroom* New York ،1974.
4. Block ،J.H،(1974) .*School societ and mastery learning*، New York holt ،Rinehart and Winston .
5. Bloom، B،S. (1968) :*Leaming For mustery comment* . 1 ، 2 New York .
6. Bloom،B.S. (1976) :*Humna characteristics and school learning* NewYork، McGraw-Hill Boolt company .
7. Brown، F.G. (1976) :*Principles of edacational and Psychological testing* Holt، Rinenart and Winston N،Y.
8. Carroll،J.B،(1963) :*A model of School learning collage record* .64.
9. Donnetle ،M.D. (1976) :*Handback of indusrtsial and orqaniztional Psychology، chicago ،r.Hnd menally collage، Pug ،co.*
10. Ebel ،R ،H ،(1972) : *Essentials of educational measure learning Procedares on student achivmmnt* ،Jomal of Education Research ،1986.
11. Echart ،J.A. (1985): *An investigation of the effectiveness of teaching remedial in the community collge setting under two instructional strategies* ،Doctoral Dissertation ،Unirersity of Rochester، Dissertation Hbstracts international.
12. Gronlund، Norman educatird (1976) :*Measurement and eraluation in teaching* New York ،Mcmillan .

13. Joyce, B. and Weil, M. (1986): *Models of teaching*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New York.
14. Langcheine, Rolf and other (1994): *State mastery learning dynamic models For longitudinal date Applied psychological measurement* V.18, No,3 .
15. Logran, F. A (1986) : *Fram New York For C B T E*, paper presented to the council of educational technology boston .
16. Lulik, C. and Drowns, B. (1990) : *Effectiveness of Mastery learning programs ametanalysis Review of Eduational researh* N.60.
17. Ritchie, Donn and Thorkildsn, Ron (1994) : *Effects of Accountability on Student Achierement in mastery leaming Jomal of educational*, Vol 88, No,2.
18. Salvin, R. F. and Karweit N.L. (1984) : *mastery leaming and Student teamsaFactorial experiment in urban general mathematics classes Americam educational research journal* .21