

## فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق التدريس لدى طلبة الصف الثالث - قسم التاريخ

د. إسماعيل علي حسين الجميلي  
جامعة الأنبار  
كلية التربية للعلوم الإنسانية  
قسم العلوم التربوية والنفسية

بسم الله الرحمن الرحيم

### مستخلص البحث:

هدف البحث الى تعرف (فاعلية برنامج تعليمي في اطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق التدريس لدى طلبة الصف الثالث - قسم التاريخ).

اجري البحث في العراق، بلغت عينة البحث (٦٨) طالبا وطالبة، يواقع (٣١) طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية، و (٣٠) طالبا وطالبة في المجموعة الضابطة بعد استبعاد الطلبة الراسبين.

درست المجموعة التجريبية وفق البرنامج التعليمي المقترح، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. وفي نهاية التجربة التي استمرت فصلا دراسيا كاملا اجري الباحث اختبارا تحصيليا بعد أن تحقق الباحث من صدقه وثباته ومستوى الصعوبة وقوة التمييز لفقراته، وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل النتائج، توصل البحث الى:

تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل مما يدل على فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في اطار استراتيجية إتقان في تحصيل الطلبة.

الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث الحالي استنتج الباحث عددا من الاستنتاجات، منها:

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

- امكانية تطبيق استراتيجية إتقان التعلم في جامعاتنا اذا ما كُفِت الظروف المتاحة.
- فاعلية استراتيجية إتقان التعلم في رفع مستوى تحصيل الطلبة.
- ان عنصر الوقت من العناصر الفعالة في رفع مستوى التحصيل الدراسي والوصول الى مستوى إتقان التعلم.

التوصيات: في ضوء نتائج البحث الحالي أوصى الباحث بعدد من التوصيات، منها:

- تزويد تدريسي مادة المناهج وطرائق التدريس بدليل ارشادي يبين اهمية استراتيجية إتقان التعلم واساليبها العلاجية وكيفية تطبيقها عمليا لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- تدريب التدريسيين على كيفية اعداد الاختبارات التكوينية لكل وحدة دراسية وكيفية تطبيقها على الطلبة مع مراعاة النضج العقلي لهم.
- مراعاة الوقت الكافي لعملية التعلم تماشيا مع الفروق الفردية للطلبة.

المقترحات: استكمالا للبحث الحالي اقترح الباحث عددا من المقترحات، منها:

- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمقررات دراسية أخرى.
- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تتناول متغيرات تابعة اخرى مثل التفكير الناقد، مهارات التدريس الصفي، التفكير الابداعي، الاتجاه نحو المادة.
- اجراء دراسة مقارنة بين اثر التعليم التعاوني واثر التعلم التنافسي في اطار استراتيجية إتقان التعلم في التحصيل.

## الفصل الأول / التعريف بالبحث

### - مشكلة البحث

في إطار الرؤية التربوية الفاحصة لمؤسساتنا التعليمية تبرز لنا حقيقة مهمة، وهي: انخفاض مستوى التحصيل، ورغم الجهود التي تبذل في مجال التطوير، الا ان المشكلة ما زالت قائمة. وهذا ما شخصته العديد من الدراسات، ومنها دراسة (المحرزي، ٢٠٠٣)؛ ودراسة (الربيعي، ٢٠٠٣)؛ ودراسة (نصر الله، ٢٠٠٣).

إنَّ قلةَ عددِ التدريسيين الكفوئين القادرين على التعامل مع الكم الهائل من الطلبة داخل القاعات الدراسية أدَّى إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي. (زيتون، ٢٠٠١: ٢٧٣)، وهذا ما لمسّه الباحث وعانى منه. ولعل من أسباب تدني التحصيل أيضا ان طرائق التدريس التي يتبعها بعض التدريسيين ما تزال هي الطريقة التقليدية القائمة على العرض والتوضيح، وان كثيرا منهم لا يحاول ادخال تحسينات على هذه الطريقة. (أزهار، ١٩٩٤: ١١١)، اضافة الى عدم استخدام الاختبارات التكوينية بعد الانتهاء من تدريس كل وحدة تعليمية قبل الانتقال إلى الوحدة التعليمية الثانية أي بعد التأكد من اتقان الوحدة التعليمية الاولى يتم الانتقال إلى الوحدة التي تليها، وهكذا. وكذلك عدم تشخيص نواحي الضعف والعمل على علاجها يؤدي إلى 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. (داود ومجيد، ١٩٩١: ١٦١)، ممّا أدّى إلى تسرب عدد كبير من الطلبة على وفق ما أظهرت الإحصاءات. (الجبوري، ٢٠٠٤: ٦)

إذ يظهر أنَّ الطلبة قد بدأوا يتجنبون التعلم على الرغم من أهميته التي تبدو متزايدة في التكيف مع مطالب المجتمع، ومطالب الحضارة التي يعيشونها في عصرنا. (الحارثي، ٢٠٠٤: ٧٩)

ان انخفاض مستوى التحصيل يمثل قصورا في تحقيق الاهداف المرجوة، والتي رُصد لتحقيقها الكثير من إمكانيات الأمم المادية والبشري، كما ان رسوب بعض الطلبة يسبب مضاعفة الكلفة الاقتصادية لتعلمهم، ناهيك عمّا يسببه انخفاض التحصيل من قصور في مخرجات العملية التربوية، والتي تعد من أهم مقومات تطور الشعوب؛ فالثروة البشرية هي المحرك لما عداها من مقومات التطور الأخرى.

وتعد مادة المناهج وطرائق التدريس إحدى المواد التي يعاني منها الطلبة من انخفاض مستوى التحصيل فيها، ويرجع ذلك حسب رأي الباحث إلى عدة أسباب، منها: النظرة السلبية للمواد التربوية والنفسية من قبل الاقسام الاخرى بعدها مواد ثانوية وليست مواد

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

رئيسة إلى جنب المواد التعليمية الأخرى، وهذا ما لمسها الباحث كونه تدريسي لعدد من المواد التربوية والنفسية في الأقسام الأخرى غير الاختصاص الدقيق، ومنها مادة المناهج وطرائق التدريس.

ان مادة المناهج وطرائق التدريس موضوع تراكمي يعتمد فيه التعلم اللاحق على التعلم السابق، فإذا لم يتقن الطالبة الموضوع السابق فانهم سيواجهون صعوبات في فهم التعلم اللاحق الجديد. (أبو صالح، ١٩٩٦: ١٢٨)، ولمواجهة انخفاض مستوى التحصيل وازدياد عدد الطالبة داخل القاعات تطلب الامر اعتماد الطرائق والاستراتيجيات التدريسية الحديثة الفعالة، وان ذلك سيتيح فرصا أمام التدريسيين لتنمية جوانب مختلفة لدى طلبتهم كالجوانب المعرفية، والنفس حركية والوجدانية بدلا عن استمرارهم بالمعنى الانتقالي للمعرفة؛ إذ ينظرون إلى المعارف كبضاعة يمكن نقلها من التدريسي إلى الطالب بوساطة فعل التدريس. (الحارثي، ٢٠٠٤: ٧٩)

واستنادا إلى ما سبق يجد الباحث ان هناك حاجة ماسة لتطوير طرائق وأساليب التدريس والتقويم لرفع مستوى التحصيل، لذا ارتأى الباحث ان يختبر تجريبيا فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل طلبة الصف الثالث في مادة المناهج وطرائق التدريس.

وعليه فان البحث الحالي يحاول الاجابة عن السؤال الآتي:

ما فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل طلبة الصف الثالث مقارنة بالطريقة التقليدية في مادة المناهج وطرائق التدريس؟

- أهمية البحث:

يشهد العالم اليوم تحديا علميا وتقنيا متعظما يوما بعد يوم نتيجة الثورة المعلوماتية والتكنولوجية والتطور في مجال الاقتصاد؛ مما جعل العالم أشبه بقرية صغيرة في امتداده ومساحته، وهائلا في معلوماته، وأصبح هذا التقدم العلمي من الخصائص المهمة التي تتميز بها شعوب العالم. (الخوالدة وآخرون، ١٩٩٥: ١٣٠)؛ (سرايا، ٢٠٠٧: ١١)

ان نشوء الدول المتقدمة والنامية على حد سواء يعود إلى تفحص أنظمتها التربوية بحثا عن مواقع الخلل والاضطراب والقصور؛ إذ أصبح واضحا لدى هذه الدول ان التربية بمؤسساتها التقليدية لم تعد قادرة على الاضطلاع بمسؤولياتها وأدوارها الجديدة التي أفرزتها التغيرات الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والتكنولوجية. (الخطيب، ١٩٩٢: ٧٨)

ويشير (الصقار، 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. (الصقار، ٢٠٠٥: ١٥)

وقد أصبح لزاما على التربية الحديثة ان تواكب التطورات الهائلة التي شملت جميع مناحي الحياة، فلم يعد التدريسي ملقنا للمعرفة والطالب مستقبلا، بل اصبح الطالب محورا لعملية التعليم والتعلم، والتدريسي منظما وميسرا لتلك العملية وموجها ومرشدا. (سعد، ٢٠٠٠: ١٤٩)

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

ولا شك في ان التغيرات التي طرأت على المجتمع قد انعكست على المناهج وكتبها وأساليبها وتدريسها، وبما ان الفرد دائم التغير 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 وإثرائه، ام في أساليب التدريس. (أبو سرحان، ٢٠٠٠: ٢٢٥)

ان أي تحديث أو تطوير للمنهج لا بد ان تتأثر فيه أركانه الأخرى، ومنها: طرائق التدريس. (جري، ٢٠٠٩: ١)

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

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

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

وعليه فان نجاح العملية التربوية يتوقف على التدريسي بصفاته الشخصية والمهنية والعلمية، والطالب بدوافعه وصفاته العقلية، والمناهج الدراسية وما تحتويه من اهداف وخبرات وأساليب. (خضر، ٢٠٠٦: ٣٨٦)، وعليه ازدادت الاعباء على كاهل كل من امتهن مهنة التدريس؛ إذ أصبح من المتعذر عليهم تزويد الطلبة بكل المعارف والخبرات وفق إطار زمن محدد واتباع الوسائل والاساليب التقليدية. وعليه دعت الحاجة إلى الاهتمام بمادة المناهج وطرائق التدريس بعدها من المواد المهمة التي يفترض اتقانها من قبل كل من يمتحن مهنة التدريس، علما ان هذه المادة تستغل المبادئ والقوانين المشتقة من حقل علم النفس للتأثير في سلوك الطلبة وإثارة الدافعية لديهم، واستغلال الطاقات والقدرات الكامنة لديهم وتوجيهها نحو تحقيق التعلم الفعال. ويمكن عن طريق المناهج وطرائق التدريس توظيف المعارف والخبرات عمليا داخل الغرفة الصفية بهدف اعداد الطلبة لمهنة التدريس الاعداد الأكاديمي والمهني المناسب على نحو يمكنهم من تطوير قدرات طلبتهم العقلية، وتنمية الجوانب الاجتماعية والانفعالية واللغوية، والمهارات النفس حركية لديهم بشكل فعال مستقبلا. (الزغلول والمحاميد، ٢٠٠٧: ١٥)، (الفتلاوي، ٢٠٠٣: ٥١)

ونحن في القرن الحادي والعشرين نسعى إلى اعداد تدريسي أكاديمي تربوي تكنولوجي موهوب متقن وممارس لمهارات التدريس الفعال ومخطط ومصمم ومنفذ ومقوم،

وقادر على ايجاد بيئة تعلم نشطة يتفاعل فيها الطالبة بكل قدراتهم وامكاناتهم. (الحيلة، ٢٠٠٧: ١٥)

وتعد طرائق التدريس العنصر الفعال لاحداث التفاعل بين ركائز العملية التعليمية (التدريسي، الطالب، المحتوى) لذا فان تحسين العملية التعليمية لا يعتمد على المحتوى التعليمي فقط بل ينبغي تطوير في طرائق التدريس، لما تتضمنه من فعاليات وأنشطة تمكن الطالبة من اكتساب الخبرة الموجودة.

ولما كانت الطرائق التقليدية في التدريس لا تفي بالغرض، لذا اقترح بعض المربين أمثال (Coodian, 1959) (Supper, 1966) (Brunur, 1966) (Carrol, 1967) (Bloom, 1968) (Claser, 1969) نماذج تعليمية واستراتيجيات تدريسية لتسهيل متطلبات التعلم لدى الطالبة (داود ومحمد، ١٩٩١: ص ١٦٢)، (Arlin, 1976: 334) ومن الاستراتيجيات المهمة التي أكدت غالبية الدراسات اهميتها في تزويد الطالبة جميعهم أو معظمهم بالخبرات التعليمية استراتيجية اتقان التعلم (Strategy Mastery Learning) لما لها من أثر فاعل في اوصول معظم الطالبة على اختلاف مستوياتهم إلى مستويات معينة من اتقان مادة التعلم، وفي حالة اعطاء الوقت الكافي لكل طالب كي يتمكن من إنجاز المهمة المراد اتقانها فإن جميع الطالبة سيتعلمون مادة التعلم وبنفس المقدار من الاتقان (خضر، ٢٠٠٦: ص ١٤٣).

ان التعلم الاتقاني يرفض المنطق القائل بان قدرات الطالبة تتوزع توزيعا اعتداليا الذي يقود القائمين على عملية التعليم بالتسليم بان الطالبة يتوزعون طبقا إلى تحصيلهم إلى ضعفاء، ومتوسطين، ومتفوقين، مع التسليم بان قدرات الطالبة على الفهم وسرعة التعلم متباينة الا انهم جميعا قادرون على اتقان الاهداف المرجوة إذا ما توافر الاهتمام والتنوع في الانشطة التعليمية وتوفر الوقت الكافي. (الحدابي، ١٩٩٢: ٢)

ويرى (Carroll, 1963) ان الطالبة يمكنهم ان يتعلموا ما يفرض عليهم، إذا اخذ كل منهم الوقت الكافي للتعلم، وعلى التدريسي ان يشخص الصعوبات ويعالج مواطن الضعف

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

العلاج المناسب وتقديم المساعدة للطلبة عند الحاجة للوصول بهم إلى مستوى الإتقان وزيادة دافعيتهم للتعلم. (صقر، ١٩٩٠: ١٨)، (محمد، ١٩٩١: ١٣٧)

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

ويمكن لاستراتيجية التعلم الاتقاني ان تعالج مشكلة بطئي التعلم وتؤدي إلى ان يسود جو التفاعل والمشاركة بين الطلبة، بدلا من روح التنافس عند استعمال الطرائق التقليدية لاعتمادها محكات معينة لمستوى التحصيل المطلوب، يسعى جميع الطلبة للوصول إليه. (Salvin, 1984: 730)

وَمِمَّا سَبَقَ تَبَرَّزَ أَهْمِيَّةُ هَذَا الْبَحْثِ بِمَا يَلِي:

- تعد هذه الدراسة الاولى من نوعها بحسب علم الباحث في مجال تدريس مادة المناهج وطرائق التدريس في العراق.
- قد تلبى هذه الدراسة توصيات العديد من الدراسات، مثل: دراسة (Fuchs & Tindal, 1986)، ودراسة (Langchein & Others, 1994)، ودراسة (Ritech, 1994)، ودراسة (المحرزي، ٢٠٠٣)، ودراسة (الربيعي، ٢٠٠٣)، ودراسة (نصر الله، ٢٠٠٣).
- قد تسهم هذه الدراسة في رفع مستوى تحصيل الطلبة في مادة المناهج وطرائق التدريس.
- قد تفيد هذه الدراسة واضعي مناهج مادة المناهج وطرائق التدريس.
- اثراء المكتبة العراقية بالمزد من الدراسات في مجال تدريس مادة المناهج وطرائق التدريس.
- يمكن أن تسهم هذه الدراسة في اجراء دراسات مماثلة وعلى اختصاصات اخرى.

ثالثا: هدف البحث: يرمي البحث الحالي الى:

١. بناء برنامج تعليمي في اطار استراتيجية اتقان التعلم.



٢. تعرّف فاعلية البرنامج في تحصيل مادة المناهج وطرائق التدريس لدى طلبة الصف الثالث - قسم التاريخ.

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

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في متوسط درجات تحصيل المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختيار البعدي.

خامساً: حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على:

١. عينة من طلبة الصف الثالث/ قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية - الدراسة الصباحية.

٢. مفردات الفصل الدراسي الاول من مادة المناهج وطرائق التدريس للصف الثالث/ قسم التاريخ للعام الدراسي ٢٠١٠ - ٢٠١١.

تحديد المصطلحات:

أولاً: البرنامج (Program): عرفه كل من:

١. (Logran, 1986)، بأنه: (مجموعة من الاجراءات التعليمية المصممة لغرض التعليم والتدريب والخبرة بطريقة مترابطة من خلال صفات العمل التعليمي)  
(Logran, 1986,p: 36)

٢. (جعفر، ١٩٩٢)، بأنه: (تلك العملية التي تحدد مِنْهَا المواقف وتنظم العوامل البيئية التي تجعل الطالب يتفاعل بطريقة ما مع هذه المواقف والمتغيرات بما يؤدي إلى احداث التغيرات المطلوبة في سلوكه). (جعفر، ١٩٩٢ : ٣٥)

٣. (عفانة، ٢٠٠٠) بأنه: (وحدة تعليمية مصممة بطريقة منظمة ومترابطة تتضمن مجموعة من الخبرات والأنشطة وأساليب التقويم المختلفة بهدف تنمية مهارات معينة). (عفانة، ٢٠٠٠ : ٧٥)

التعريف الاجرائي للبرنامج التعليمي:

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

مجموعة الخبرات والأنشطة المنظمة والمخططة لمادة المناهج وطرائق التدريس تقدم إلى طلبة الصف الثالث (عينة البحث) تحت إشراف تدريسي المادة بهدف رفع تحصيلهم والوصول إلى مستوى الإتقان المحدد مسبقاً ضمن مدة زمنية معينة.

ثانياً: استراتيجية إتقان التعلم (Mastery Learning Strategy):

بعد اطلاع الباحث على مجموعة التعريفات التي تناولت استراتيجيات إتقان التعلم، وجد أن هناك تداخل بين مفهوم إتقان التعلم، ومفهوم استراتيجية إتقان التعلم، ولإزالة هذا الالتباس سيقوم الباحث بتعريف كل مصطلح على حدة وحسب ما ورد في الأدبيات:

أ. إتقان التعلم (Mastery Learning): عرّفه كل من:

١. (الحيلة، ٢٠٠٣)، بأنه: (مجموعة من الأفكار والممارسات التعليمية، ومجموعة من إجراءات التعليم والتقييم يهدف إلى تحسين التعليم المقدم للطلبة حتى يصلوا جميعاً أو معظمهم إلى مستوى إتقان المادة التعليمية) (الحيلة، ٢٠٠٣: ٢٧٠).

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

٣. (الزغلول والمحاميد، ٢٠٠٧) بأنه: (أحد أساليب التعليم الذاتي الذي يتيح للطلاب السير في تعلم المادة التعليمية وفق قدراته الخاصة وسرعته الذاتية) (الزغلول والمحاميد، ٢٠٠٧: ٢٣٠)

التعريف الاجرائي لإتقان التعلم: وصول جميع الطلبة (عينة البحث) أو معظمهم إلى مستوى الإتقان المحدد مسبقاً، بعد الانتهاء من موقف تعليمي معين وتوافر شروط عديدة للتعلم منها: تجزئة المحتوى التعليمي إلى وحدات صغيرة محددة الأهداف، وتقديم تدريس منظم، مع إعطاء الوقت الكافي لحدوث التعلم، وتقديم المساعدة والعلاج الملائم للطلبة عند الحاجة.

ب. استراتيجية إتقان التعلم (Mastery Learning Strategy)، عرّفها كل من:

١. (Bloom, 1968)، بأنها: (طريقة للتعلم للوصول إلى مستوى عالٍ في تعلم المادة العلمية يصل هذا المستوى إلى ٩٥% من الطلبة عندما يكون التدريس منظم، ويتلقى

الطَّلَبَةُ المساعدة في الوقت المناسب مع إتاحة الوقت الكافي لهم، وهناك معيار واضح للاتقان). (Bloom, 1968, p: 16)

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

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

ثالثاً: التحصيل (Achievement) عرفه:

١. (عبيد، ٢٠٠٤) بأنه: (ما يكتسبه الطالب من خبرة ومهارات وقدرات على حل المشكلات نتيجة لدراسة مقرر معين). (عبيد، ٢٠٠٤: ٣٠٧)
٢. (العقيل وآخرون، ٢٠٠٤) بأنه: (المعرفة والمهارة المكتسبة من قبل الطَّلَبَةِ نتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية معينة). (العقيل وآخرون، ٢٠٠٤: ٩٩)
٣. (علام، ٢٠٠٩) بأنه: (الانجاز وكفاءة الاداء في مهارة معينة أو مجموعة من المعارف، أو إنَّه المعرفة المكتسبة أو المهارة النامية في المجالات الدراسية المختلفة، وتتمثل في درجات الاختبارات، أو العلامات التي يضعها التدريسي لطلبته، أو كليهما). (علام، ٢٠٠٩: ٥٥)

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

التعريف الاجرائي للتحصيل: هو الانجاز الَّذِي يحققه طلبة الصف الثالث (عينة البحث) مقاسا بالدرجات الَّتِي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي الَّذِي أعدّه الباحث من مادة المناهج وطرائق التدريس، والذي يطبق عليهم في نهاية تجربة البحث.

رابعا: الصف الثالث: هو المستوى التعليمي الثالث من مرحلة التعليم الجامعي المحدد بأربع سنوات في كلية التربية.

خامسا: المناهج وطرائق التدريس: هي إحدى المقررات الدراسية لطلبة الصف الثالث في قسم التاريخ لكليات التربية.

## الفصل الثاني / خلفية نظرية

التعلم من أجل الاتقان

مقدمة، ومدخل في المفهوم:

ورد مفهوم "الاتقان" في القرآن الكريم في مواقف مختلفة، مثل قوله تعالى:

﴿ ۞ ۞ ۞ ۞ ۞ ۞ ﴾ (سورة النمل، من الآية: ٨٨)

وقوله تعالى: ﴿ ۞ ۞ ۞ ۞ ۞ ۞ ﴾ (سورة

الكهف، الآية: ٣٠)

كما ورد مفهوم الإتقان في بعض أحاديث الرسول ﷺ، مثل:

قوله ﷺ: (إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ إِذَا عَمِلَ أَحَدُكُمْ عَمَلًا أَنْ يُتَّقِنَهُ) رواه مسلم.

وقوله ﷺ: (رَحِمَ اللَّهُ امْرَأًا إِذَا عَمِلَ عَمَلًا فَاتَّقِنَهُ) رواه مسلم.

أمّا بلوم، فَإِنَّهُ ينظر إلى الاتقان بآئته: التعلم الَّذِي يؤدي بلوغ ٩٥% من الطَّلَبَةِ إلى مستوى عالٍ من التحصيل عند توافر المواد التعليمية المنظمة والمستندة إلى الاهداف السلوكية مع اتاحة الوقت الكافي لتعليم الطَّلَبَةِ. (جابر، ١٩٨٣ : ٥٤٧)

وهناك من يرى أنه إعطاء الطالب الوقت الكافي الذي يحتاجه لتحقيق أهداف التعلم بكفاءة، ويعمل على إيصال جميع الطلبة على اختلاف مستوياتهم إلى مستويات معينة من إتقان مادة التعلم. (خضر، ٢٠٠٦: ص ١٤٣)، (ابراهيم، وآخرون، ١٩٨٣: ص ٢٣٤)

وعليه فإن تعبير الإتقان تعبير ليس بالجديد، وخير دليل على ذلك ما ورد اعلاه من آيات وأحاديث، فهو ليس حاجة الماضي بل هو شرعة للمستقبل، فالجودة تمثل معايير عالمية للقياس والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز، واعتبار المستقبل هدفا تسعى إليه.

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، أي يتوقع ان ناتج تعلمهم سوف يكون مرتفعا على وفق المستويات التي يقيس على أساسها نواتج التعلم، كما يتوقع ان ثلثا آخر سوف يرسب أو يكون مستواه متدنيا في قدرته على اكتساب المعلومات الخاصة بالدرس. اما الثلث الثالث فإنه يتوقع ان يتعلموا جانبا كبيرا مما ينبغي ان يتعلموه من التدريسي لكن هذا المقدار مما تعلموا لا يمكن اعتبارهم طلبة مجتهدين أو متقدمين. (داود ومجيد، ١٩٩١: ١٦١)

ومن وجهة النظر العلمية ان الطلبة في قاعة الدرس ينبغي جميعا ان يكونوا متجانسين في كثير من الامور إذا افترضنا ان الطلبة لا يوجد ضمنهم متخلفين عقليا، أو لديهم عوق يؤثر في تعليمهم، لكن قضية الفروق الفردية يجب مراعاتها لأن درجة الذكاء وسرعة التعلم لدى الطلبة متباينة.

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

ان الشيء المعتاد في حالة التعلم الصفّي ان يتم التدريس بشكل يستطيع معه الطلبة إتقان غالبية ما يتم تعليمه لهم، من المعروف ان الفروق الفردية ينتج عنها مستويات متباينة من

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

الأداء بين الطلبة تتفق مع التوزيع الاعتدالي في حالة 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 الشام على اساس الفروق الفردية قد تعرض للتحدي والتشكيك.

فان تحليل السلوك المعقد إلى سلوكيات أقل تعقيدا والتمكن من دراسة كل واحدة منها على حدة سيجعل من الممكن للطلاب التمكن من تعلم أي عمل مهما كان معقدا. ان التعليم المبرمج مبني على هذا الاساس، وقد اتضحت فائدته بالنسبة إلى كثير من الطلبة، ان الوحدات المبرمجة تعطى للطلاب الواحدة بعد الاخرى فإذا كان متمكنا من احدهما انتقل لدراسة الوحدة التي تليها، والا أعطي تغذية راجعة تعينه على دراسة تلك الوحدة. ان من الامور التي تساعد في التمكن من الشيء الذي يتم تعلمه هو تجزئة المادة الكلية إلى وحدات صغيرة متكاملة وقراءة كل واحدة منها واستيعابها بشكل جيد قبل الانتقال إلى التي تليها اضافة إلى جعل التعلم افراديا، أي يعطى الفرد الواحد العناية والوقت الكافي.

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

ان التدريسي الذي يبحث عن الاتقان عليه ان يفترض مقدما ان معظم طلبته يمكن ان يتعلموا جيدا، وأنه يستطيع أن يهيء لهم تعليما جيدا، إذ يبدأ في تحديد ما يقصد بالاتقان، ثم صياغة الاهداف السلوكية، وفي ضوء هذه الاهداف يعد اختبارا مناسباً في نهاية كل وحدة تعليمية مع تحديد مستوى الاتقان المطلوب مسبقا يتمثل في الاجابة الصحيحة عن نسبة معينة من اسئلة الاختبار تتراوح بين ٧٥ - ٩٠% من مجموع الدرجات الكلية علما ان الامر يتطلب من التدريسي ان يجزئ المحتوى الدراسي إلى وحدات تدريسية صغيرة تغطي كل وحدة عددا من الاهداف التعليمية التي سبق تحديدها ثم يضع لكل وحدة اختبارا تكوينيا ويفضل ان يكون من نوع الاختيار من متعدد، أو نوع اخر من الاختبارات الموضوعية وتصحيحه من دون اعطاء

درجة لأنَّ الهدف منه تشخيص مواضع القوة والضعف، ثُمَّ تحديد الاساليب العلاجية للطلبة الذين يحتاجون إلى إعادة تدريس، أو اثناء للمادة، أو التعلم الفردي وغيرها من الاساليب العلاجية التي يحتاجها الطلبة. (Block & Anderson, 1975, p: 3)

لقد قدّم (Carroll) أفكاراً منطقية ومناسبة كاساس في بناء نموذج للتعليم التدريسي ونموذجه اعتمد على افكار عدد من المفكرين والمنظرين في ميدان التعليم، مِنْهَا: (Morrison, 1926)، (Skinner, 1954)، (Goodian, 1959)، (Bruner, 1966)، (Glaser, 1969)

اما بلوم فيرى: إذا كان الطلبة موزعين توزيعاً اعتداليا بالنسبة للاستعداد، وإذا أعطي كل الطلبة نفس التدريس من جهد ووقت وجودة حينئذٍ سيكون توزيع تحصيلهم اعتداليا، اما إذا أُعطي الطلبة تدريسا من جودة وجهد ووقت حسب خصائص وحاجات كل طالب فان الغالبية من الطلبة سوف يصل تحصيلهم إلى مستوى التمكن من الموضوع المدروس. (داود، ومجيد، ١٩٩١: ١٦٢)؛ (محمد، ١٩٩١: ١٣٥)

ونتيجة لذلك فان نوعية التدريس سوف تحقق نتائج ايجابية إذا كانت تخاطب الطلبة كأفراد وليسوا كمجموعة.

مبادئ التعلم الاتقاني: يقوم التعلم للاتقان على مبادئ أهمها:

- تفاوت مدة التعلم وفقا لمعدل تعلم الطالب.
- يمكن لجميع الطلبة أن يتعلموا بالتساوي إذا أُتيح لهم الوقت الكافي للتعلم، وقدّم لهم العون والمساعدة عند الحاجة.
- تعريف الطلبة بالاهداف السلوكية التي عليهم اكتسابها.
- تعد عملية التقويم جوهر العملية التعليمية لذلك لا بُدَّ من توافر التقويم المستمر.
- ينبغي ان يكون المحك الذي يزود به الطلبة قابلا للتحقق.
- تعتمد الدرجات على أداء الطلبة وعلى مستواهم فيما حققوه أو توصلوا إليه.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

(الحيلة، ٢٠٠٣: ص ٢٧٠)، (يونس، ١٩٩٩: ١٧٨)

شروط نجاح التعلم للاتقان: نجاح استراتيجية اتقان التعلم يتوقف على العديد من الشروط، منها:

- تجزئة المحتوى التعليمي إلى وحدات تعليمية ولا ينتقل الطالب من دراسة وحدة إلى أخرى الا بعد التأكد من تحقيقه لاهدافها حتى لا تتراكم مشكلات التعلم عنده مما قد يؤثر على أدائه في الوحدة التالية.
- تحديد الأهداف السلوكية لكل وحدة تعليمية ويجب ان تصاغ بطريقة 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 أولا بأول كونها تقدم تغذية راجعة لكل من التدريسي والطلبة معا.
- اعتماد التغذية الراجعة الفورية والمستمرة بعد تطبيق الاختبارات التشخيصية على الطلبة من أجل اعلامهم بالذي تحقق والذي لم يتحقق من الأهداف المرغوب الوصول اليها.
- توفير صور مختلفة من المواد التعليمية التي تستخدم كبداية يختار منها الطالب ما يناسبه في مرحلة العلاج في حالة عدم تحقيقه لأي هدف من أهداف التعلم.
- تحديد محكات الاتقان المطلوبة مسبقا يتمثل في الاجابة عن نسبة معينة من اسئلة الاختبار تتراوح بين ٧٥ - ٩٠% من المجموع الكلي لدرجات الأسئلة.

(Block & Anderson, 1975: p. 3)

مراحل التعلم للاتقان: ويتألف هذا النمط من التعلم من ثلاث مراحل هي:

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



- مرحلة التنفيذ (التعليم): وفي هذه المرحلة يتيح للطلبة الانطلاق في تعلم كل وحدة حسب سرعتهم الذاتية بحيث لا يسمح لهم الانتقال إلى الوحدة التالية ما لم يتم اتقان الوحدة السابقة.

- مرحلة التقويم (التحقيق): يتم في نهاية كل وحدة تعليمية اجراء تقويم ختامي لمعرفة مدى انجاز الطلبة لاهداف الوحدة التعليمية ويتم ذلك من خلال اختبار يتم تصحيحه فورا امام الطالب بحيث يتم اعلامه بنتائج ادائه ومدى اتقانه لتعلم الوحدة، فإذا اجتاز الطالب هذا الاختبار ينتقل تلقائيا إلى الوحدة التالية، وفي حالة الفشل يواجه احدى 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: ص ٢٣٠ - ٢٣١)، (داود ومجيد، ١٩٩١: ١٦٤ - ١٦٥)

#### مميزات التعلم للاتقان:

فاعلية التعلم الاتقاني في رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة، وقد اتضحت هذه الفعالية في معظم الابحاث (حوالي ٩٠ % منها)، سواء تلك التي تمت في الولايات المتحدة أو كوريا أو اندونيسيا.

- يساعد التعلم الاتقاني الطلبة على الاحتفاظ لما تعلموه مدة اطول.

- يجعل اتجاه الطلبة أكثر ايجابية نحو المادة التعليمية.

- يراعي الفروق الفردية بتوفير الظروف الملائمة للتعلم.

- تسهم في احداث التفاعل الايجابي بين التدريسي والطالب.

- يزيد ثقة الطلبة في قدرتهم على التعلم.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

- فاعلية التعلم الاتقاني بالنسبة للطلبة ذوي الصفات والقدرات المختلفة.

(محمد، ١٩٩١: ص ١٧٠)، (Joyes, 1986, p: )

(319)

الماخذ على التعلم للاتقان:

لقد وجهت انتقادات الى التعلم للاتقان، مِنْهَا: إِنَّهُ من الصعب على التدريسي ذي المستوى المتوسط ان يتقن مهام التعلم للاتقان بنجاح فبناء الاختبارات واعداد الاساليب العلاجية ليس بالمهمة السهلة، ولعل أقوى الانتقادات هو الذي يركز على ما يحدث للطلاب سريع التعلم، إذ يعتقد (Johnes) وكذلك (Skaalirk) ان التعلم للاتقان يوقف تقدم الطالب ذي الاستعداد العالي بمطالبتة باستمرار ان ينتظر زملاءه بطيئي التعلم. (حميدة، ١٩٩٠: ١٢٨)

ولكننا نرى ان الاساليب العلاجية التي يوفرها التعلم للاتقان يمكنها ان تغير معدل تعلم الطلبة ومساندة بطيئي التعلم ليصبحوا أكثر سرعة في تعلمهم، ويؤكد هذا الرأي (Block, & Anderson) بقولهم: ان الطالب سريع التعلم نادرا ما يعاني من الانتظار الممل لانشغاله بالأنشطة الاثرائية، إذ يأخذ مكان المرشد الخاص لزملائه أو يأخذ مكان التدريسي في اعادة تدريس اجزاء من المادة، (رجب، ومُصطَفَى، ١٩٨٩: ٥١)، ويمكن تجنب معضلة الوقت الاضافي في استراتيجية اتقان 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 Scriven أول من أطلق تسمية التقويم التكويني (البنائي) عام ١٩٦٧. (الخطيب، وآخرون، ١٩٨٥: ص ١٢٤)، وهو نمط من الاختبارات الدورية تعطى في اثناء التعلم لمراقبة تقدم تعلم الطلبة يطلق عليها احيانا اسم اختبارات التعلم لدورها المهم في تدعيم النجاح وتعزيزه في عملية التعلم، والكشف عن جوانب الضعف التي تحتاج إلى علاج، وتناول جزءاً معيناً من التعليم يختص بوحدة تعليمية معينة. (حسين، ٢٠١١: ٢٤٠)، وتمتاز بمستوى

معقول من درجة الصعوبة، ويتم تعليم الطالبة على شكل جزئيات بسيطة، ويتم تقويم الطالبة فيها في اثناء التعليم، ولا تعتمد نتائجها في تقدير درجات الطالبة، أو في عقد مقارنات بينهم؛ لأن هذه المهمات متروكة للاختبارات النهائية، وان الغرض من الاختبارات التكوينية هو توجيه عملية التعلم لتحسين تعليم الطالبة. (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥: ١٨ - ١٩)

من الصعب على الطالبة معرفة تعلمهم ان كان مرضيا ام لا، وهم يواجهون مادة تعليمية جديدة، وتعد الاختبارات التكوينية (البنائية) تعزيزا مثمرا للطالبة الذين وصلوا إلى درجة الاتقان أو إلى مستوى قريب منه، فالطالبة يتلقون تغذية راجعة مستمرة اثناء تعلمهم لاي وحدة تعليمية. وكلما تكرر الدليل على مستوى الاتقان كان ذلك تعزيزا ايجابيا لهم على استمرا الجهد والاهتمام الكاملين لمتابعة المادة التعليمية، وحتى الطالبة الذين لم يصلوا إلى درجة الاتقان يتلقون التغذية الراجعة التي تمكنهم من تعرف ما تعلموه، وما يجب عليهم تعلمه، فبعد تطبيق الاختبارات التكوينية (البنائية) يتعرف الطالبة على الاسئلة التي أخطأوا فيها والاسئلة الاخرى الصحيحة، ومن ثم تتوافر لديهم المعلومات عن الاجزاء التي يجب مراجعتها وتعلمها بشكل أفضل. (مادوس، ١٩٨٣: ٢٠٣ - ٢٠٤)، (Donnetle, 1976, p. 844)

#### اهمية التقويم التكويني:

حضي التقويم التكويني (البنائي) باهتمام المربين بعده احد مفاتيح اتقان التعلم (دولاندشير، ١٩٨٧: ص ٩٨)، ولقد تعددت الاغراض التي يفاد منها في تطبيق التقويم التكويني وأساليبه العلاجية في العملية التدريسية، ويمكن للتدريسي الذي يستخدمه ان يحقق بعض الفوائد منها:

١- صياغة الأغراض السلوكية واستعمالاتها كموجهات لنشاط الطالبة.

٢- تقويم الطالبة وملاحظة مدى تقدمهم خطوة بعد خطوة.

٣- تزويد التدريسيين والطالبة بتغذية راجعة عن سير العملية التعليمية. ويفضل أن تكون ملازمة لأي برنامج تعليمي بشكل منظم ومتتابع وبشكل مستمر. (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥، ص ١٨٠)، (زيتون، ١٩٩٤: ٣٤٥)

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

٤- تشخيص نقاط الضعف والقوة عن طريق تحليل استجابات الطلبة.

٥- تصميم خطة التعليم العلاجي لتحسين تعلم الطلبة ومواجهة نقاط الضعف لديهم وتعزيز نقاط القوة، فالتقويم التكويني يكشف عن مدى فعالية الاسلوب العلاجي الذي طبقه التدريسيون ومدى نجاح هذا الاسلوب أو فشله.

٦- اثارة دافعية الطلبة نتيجة معرفتهم نتائجهم وأخطاءهم وكيفية تصحيحها.

٧- تثبيت أثر التعلم، وزيادة الاحتفاظ به.

٨- يساعد في انتقال اثر التعلم عن طريق ربط التعلم السابق بالتعلم اللاحق.

٩- يساعد في عملية الارشاد النفسي.

١٠- مساعدة المدرس على تحسين تدريسه او ايجاد طرائق تدريس بديلة.

(عطا الله، 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 إلى درجة الاتقان في المادة التعليمية، إذا 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 عن (اثر الاساليب العلاجية التصحيحية لانموذجي (بلوم وكليير) للتعلم من أجل التمكن في تحصيل طلبة الكلية).

اجريت الدراسة في جامعة كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية، بلغت عينة الدراسة (٤٤) طالبا وطالبة بواقع (١٥) طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية الأولى، و(١٥)

طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية الثانية، و(١٤) طالبا وطالبة في المجموعة الضابطة. وبعد إجراء التحليل الاحصائي، أسفرت نتائج الدراسة عما يأتي: تفوق المجموعتين التجريبتين على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل، وهذا يعني فاعلية الاساليب العلاجية التصحيحية للتعلم من أجل التمكن في تحصيل الطلبة. (Block & Tierney, 1979, p: 228- 229)

ثانيا: دراسة (Dilleshow & Okey, 1983):

هدفت الدراسة الى التعرف عن (أثر استراتيجية التعلم من أجل التمكن على تحصيل طلبة الثانوية في مادة الكيمياء).

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، بلغت عينة الدراسة (١٥٦) طالبا وطالبة، وزعوا على ثلاث مجموعات متكافئة، تجريبتان، وواحدة ضابطة، بواقع (٥٢) طالبا وطالبا في كل مجموعة.

وفي نهاية التجربة اجرى الباحث اختبارا تحصيليا أظهرت نتائجه بعد تحليلها احصائيا تفوق طلبة المجموعتين التجريبتين على المجموعة الضابطة. (Dilleshow & Okey, 1983, pp: 203- 211).

ثالثا: دراسة (Echart, 1985)

هدفت الدراسة الى تعرف (فعالية استراتيجية اتقان التعلم في التحصيل وذلك بمقارنتها باستراتيجية المحاضرة والمناقشة التقليدية على طلبة الكلية).

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية، اعتمدت الدراسة تصميمما تجريبيا ذا مجموعتين، واحدة تجريبية والأخرى ضابطة، وكان عدد أفراد العينة (٧٢) طالبا، 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، وحلت النتائج احصائيا واتضح تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بفرق دال احصائيا. (Echart, 1985, p: 292- 293)

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

رابعاً: دراسة (Fuchs & Tindal, 1986)

هدفت الى التعرف عن (اثر استراتيجية اتقان التعلم في التحصيل للطلبة ذوي التحصيل العالي والمتدني).

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية في ولاية شيكاغو، بلغت عينة الدراسة (٨٨) طالبا وطالبة، بواقع (٤٨) طالبا وطالبة من ذوي التحصيل العالي في المجموعة التجريبية الاولى، و(٤٠) طالبا وطالبة من ذوي التحصيل المتدني في المجموعة التجريبية الثانية. درست المجموعتان باستعمال استراتيجية اتقان التعلم مع تغذية راجعة تعتمد على نتائج الاختبارات التكوينية، وبعد انتهاء التجربة اختبرت المجموعتان باختبار تحصيلي بعدي، وحللت النتائج احصائيا. توصلت الدراسة الى ان استراتيجية اتقان التعلم والتغذية الراجعة تزيد من تحصيل الطلبة في المجموعتين، وأكثر فعالية مع الطلبة ذوي التحصيل العالي. (Fuchs & Tindal, 1986, p: 286- 291)

خامساً: دراسة عويضة (١٩٩٨):

هدفت الدراسة الى التعرف عن اثر كل من التقويم التكويني والحصص العلاجية على التحصيل لدى تلاميذ الصفوف الاولى الاساسية.

اجريت الدراسة في الاردن، بلغت عينة الدراسة (٢١٠) تلميذا من تلامذة الصفين الثاني والثالث الاساسي قسموا الى ثلاث مجموعات، اثنان تجريبيتان، وواحدة ضابطة، بواقع (٣٥) تلميذا في المجموعة.

تعرض تلاميذ المجموعة التجريبية الاولى الى اختبارات تكوينية وحصص علاجية بعد التدريس الاول للوحدات الفرعية وفيما تعرض تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية الى اختبارات تكوينية عقب كل وحدة من دون أي اجراء علاجي. اما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية وحلت النتائج احصائيا وظهر تفوق مجموعتي الاختبارات التكوينية على المجموعة الضابطة في التحصيل (جمال، ١٩٩٨: ٥-١٥٧).

سادساً: دراسة زاير (١٩٩٩):

هدفت الدراسة التعرف عن (اثر اساليب التقويم التكويني في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية والاحتفاظ به في قواعد اللغة العربية).

اجريت الدراسة في العراق، بلغت عينة الدراسة (٢٢٢) طالبا وطالبة بواقع (٧٥) طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية الاولى، و(٧٤) طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية الثانية، و(٧٣) طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية الثالثة. وفي نهاية التجربة التي استمرت عاما دراسيا كاملا أجرى الباحث اختبارا تحصيليا، وبعد استعمال تحليل التباين الاحادي وطريقة شيفيه (Sheffe) في معالجة البيانات احصائيا اسفرت نتائج هذه الدراسة عما يأتي:

أ. تفوق طلبة المجموعة التجريبية الاولى على المجموعتين التجريبتين الثانية والثالثة في اختبار التحصيل والاحتفاظ به.

ب. تفوق طالبات مجموعات البحث الثلاث على طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي وفي اختبار الاحتفاظ بالتحصيل. (زاير، ١٩٩٩: ص ١-١٦٦)

سابعا: دراسة المحرز (٢٠٠٣):

هدفت الدراسة الى التعرف عن (اثر استخدام ثلاث طرق علاجية في اطار استراتيجية اتقان التعلم على تحصيل طلاب المرحلة الاساسية في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها).

اجريت الدراسة في العراق، بلغت عينة الدراسة (٢٠٢) طالبا قسموا الى اربع مجموعات بواقع (٥٣) طالبا في المجموعة التجريبية الاولى، و(٤٦) طالبا في المجموعة التجريبية الثانية، و(٤٧) طالبا في المجموعة التجريبية الثالثة، و(٥٦) طالبا في المجموعة الضابطة. تعرضت المجموعة الاولى الى العلاج الجمعي من المعلم، بينما تعرضت المجموعة الثانية الى العلاج بواسطة التغذية الراجعة المكتومة، في حين تعرضت المجموعة الثالثة الى العلاج التعاوني، اما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الاعتيادية.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

وحللت النتائج احصائيا وتوصلت الدراسة الى فاعلية الطرق العلاجية الثلاث في تحصيل الطلاب مقارنة بالطريقة الاعتيادية. (المحرزي، ٢٠٠٣: ص ١٧ - ١٧٠)  
ثامنا: دراسة نصر الله (٢٠٠٣):

هدفت الدراسة الى التعرف عن (اثر ثلاث اساليب علاجية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة اللغة الكردية لغير الناطقات بها والاحتفاظ به).  
اجريت الدراسة في العراق، بلغت عينة الدراسة (٧٣) طالبة قسمت عشوائيا الى ثلاث مجموعات بواقع (٢٥) طالبة في المجموعة التجريبية الاولى، و(٢٤) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية، و(٢٤) طالبة في المجموعة التجريبية الثالثة.  
استعملت الباحثة الاختبارات التكوينية اداة قياس مع المجموعات الثلاث.  
وفي نهاية التجربة حللت النتائج احصائيا، واسفرت الدراسة عن الآتي:  
ارتفاع مستوى التحصيل والاحتفاظ به لدى الطالبات مما يدل على اثر الاساليب العلاجية وفعاليتها في ذلك. (نصر الله، ٢٠٠٣: ١٥-١٧٥)  
تاسعا: دراسة الربيعي (٢٠٠٣):

هدفت الدراسة الى التعرف عن (اثر ثلاثة اساليب علاجية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام والاحتفاظ به في مادة التاريخ).  
اجريت الدراسة في العراق، بلغت عينة الدراسة (١٢٤) طالبة بواقع (٤٢) طالبة في المجموعة التجريبية الاولى، و(٤١) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية، و(٤١) طالبة في المجموعة التجريبية الثالثة.  
وفي نهاية التجربة التي استمرت فصلا دراسيا كاملا اجرت الباحثة اختبارا تحصيليا تألفت فقراته من (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وتحققت الباحثة من صدق الاختبار وثباته وقدرة فقراته على التمييز، وتحديد معاملات صعوبتها وفعاليتها بدائلها، وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل النتائج توصلت الدراسة الى:



تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى على المجموعتين التجريبيتين الثانية والثالثة في اختبار التحصيل والاحتفاظ به. (الربيعي، ٢٠٠٣: ص ٥ - ١٣٣)

### الفصل الرابع / اجراءات البحث

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

#### اولا: التصميم التجريبي:

ويقصد به تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة او السمة التي ندرسها بطريقة معينة، وملاحظة ما يحدث .(عبد الرحمن وزنكنه، ٢٠٠٧، ص ٤٨٧)

ويعد الاسلوب التجريبي من اكفأ اساليب البحث في التوصل الى نتائج يوثق بها (ملحم ، ٢٠٠٠، ص ٣٧٤)

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

| المجموعة  | المتغير المستقل    | المتغير التابع |
|-----------|--------------------|----------------|
| التجريبية | البرنامج المقترح   | التحصيل        |
| الضابطة   | الطريقة الاعتيادية |                |

شكل (١) التصميم التجريبي

#### ثانيا: مجتمع البحث وعينته:

١. مجتمع البحث: يعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث

التربوية (شفيق، ٢٠٠١، ص ١٨٤)

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

وقد حدد الباحث مجتمع البحث بطلبة الصف الثالث / الدراسة الصباحية قسم التاريخ بكلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة الانبار للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) البالغ عددهم ٦٨ طالب وطالبة موزعين بين شعبتين وزعو عشوائيا الى مجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة.

٢. عينة البحث: وهي جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، يتم اختيارها بدقة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داود، ١٩٩١، ص ٥٠) وتمثل عينة البحث مجتمع البحث نفسه، وتم استبعاد الطلبة الراسبين وذلك لاحتمال تأثير خبراتهم السابقة في نتائج البحث وبلغ عدد افراد العينة (٦٧) منهم (٣٥) للمجموعة التجريبية و(٣٢) 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      | ٣٥                  | ٣١                  |
| الضابطة   | أ      | ٣٢                  | ٣٠                  |

### ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

من اجل تحقيق التكافؤ بين طلبة مجموعتي البحث حرص الباحث على إجراء التكافؤ في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج البحث وهي العمر الزمني، مستوى الذكاء، المعدل العام، وقد أظهرت إجراءات التكافؤ الآتي:

١- تكافؤ مجموعتي البحث في متوسط العمر الزمني مقاساً بالشهور، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١.٥٤) وهي اقل من القيمة التائية أُلجدوليه 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 أفضل الاختبارات التي تقيس الذكاء (ميخائيل، ١٩٩٧، ٢٢٣) إذا بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٠٤٥) وهي اقل من القيمة التائية أُلجدوليه البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٩) وهي ليست ذات دلالة إحصائية والجدول (٢) يوضح ذلك

٣- تكافؤ مجموعتي البحث في متوسط درجات المعدل العام للسنة الماضية اذ بلغت أُلقيمه التائية المحسوبة (١.٠٣٣) وهي اقل من القيمة التائية أُلجدوليه 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 و الجدولية لمتغيرات العمر الزمني، ومستوى الذكاء، والمعدل العام للسنة الماضية

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

| المتغيرات    | المجموعة  | حجم العينة | المتوسط الحسابي | التباين  | القيمة التائية |          |             |
|--------------|-----------|------------|-----------------|----------|----------------|----------|-------------|
|              |           |            |                 |          | المحسوبة       | الجدولية | درجة الحرية |
| العمر الزمني | التجريبية | ٣١         | ٢٥٧.٦٣          | ٣٤.٥٧٤٤  | ١.٥٤           | ٢        | ٥٩          |
|              | الضابطة   | ٣٠         | ٢٥٦.٣٣          | ٤٥.٨٣٢٩  |                |          |             |
| مستوى الذكاء | التجريبية | ٣١         | ٤٨.١٢           | ٢٧.٧٧٢٩  | ٠.٠٤٥          | ٢        | ٥٩          |
|              | الضابطة   | ٣٠         | ٤٧.٤١           | ١٦.٧٢٨١  |                |          |             |
| المعدل العام | التجريبية | ٣١         | ٦٨.٩٦           | ٣٠٠.١٠٨  | ١.٠٣٣          | ٢        | ٥٩          |
|              | الضابطة   | ٣٠         | ٧١.١٣           | ٢٧٤.٧٤٧٦ |                |          |             |

رابعاً: اداة البحث :

يعرف الاختبار بأنه اجراء منظم لقياس سمة ما عن طريق عينة من السلوك (Brown,1976,p:22) ويرى (عودة، ١٩٩٨) انه اداة قياس تعد على وفق طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات في مادة دراسية تم تعلمها مسبقاً عن طريق الإجابة عن عينة من الأسئلة الممثلة لمحتوى المادة الدراسية (عودة، ١٩٩٨، ص ٥٢)

ومن متطلبات هذا البحث اعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلبة النهائي وفق مفردات المادة الدراسية المقررة، والاهداف السلوكية مع مراعاة خصائص الاختبار الجيد وهي الصدق، والثبات ، والشمولية، والموضوعية .

وبعد تحديد المادة التعليمية اعد الباحث الاختبار التحصيلي وفق جدول المواصفات لانه يأخذ بالحسبان الاهداف السلوكية ويساعد على بناء اختبار متوازن ، وشامل وكذلك يساعد على اختيار عينة من الفقرات ممثلة تمثيل حقيقي للمحتوى التعليمي.

صدق الاختبار:-

الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما وضع لقياسه (العجيلي، وآخرون، ٢٠٠١، ص٧٣) وللتحقق من صدق الاختبار تم اتباع الخطوات الآتية:

اولا: الصدق الظاهري (Face validity)

ويهتم بالمظهر الخارجي للاختبار بعده 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 لبده، ١٩٨٥، ص٢٣٩)، 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 صالح.

ثانيا: صدق المحتوى (Content validity)

تعد الخارطة الاختبارية مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى اذ يتم عن طريقها اختيار عينة من الفقرات تمثل المحتوى، كما اننا نضمن بواسطتها تحديد الموضوعات، وتحديد الاهمية النسبية لكل منها لتمثيلها في الاختبار بما يتناسب مع اهميتها (عودة، ١٩٩٨، ص٢٧٣) وعليه اعتمد الباحث الخارطة الاختبارية كمؤشر على صدق المحتوى، وبذلك يعد الاختبار صادقاً في قياس ما وضع لاجله، وتمثيله للمحتوى، وجدول ٣ يوضح ذلك.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

جدول (٣) الخارطة الاختبارية

| عدد الاسئلة الكلي | مستويات المجالات |           |             |             |            |             | وزن المحتوى | الزمن المستغرق | المحتوى التعليمي         |
|-------------------|------------------|-----------|-------------|-------------|------------|-------------|-------------|----------------|--------------------------|
|                   | المعرفة ٢٥%      | الفهم ٢٠% | التطبيق ١٦% | التحليل ٢٢% | التركيب ٧% | التقييم ١٠% |             |                |                          |
| ١٠                | ٢                | ٢         | ٢           | ٢           | ١          | ١           | ١٧%         | ٥              | الوحدة التعليمية الاولى  |
| ١٩                | ٥                | ٤         | ٣           | ٤           | ١          | ٢           | ٣٠%         | ٩              | الوحدة التعليمية الثانية |
| ٣١                | ٨                | ٦         | ٥           | ٧           | ٢          | ٣           | ٥٣%         | ١٦             | الوحدة التعليمية الثالثة |
| ٦٠                | ١٥               | ١٢        | ١٠          | ١٣          | ٤          | ٦           | ١٠٠%        | ٣٠             | المجموع                  |

كما حرص الباحث على عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين وهو مؤشر اخر على صدق المحتوى.

#### ثبات الاختبار (Reliability)

يقصد بثبات الاختبار دقة الفقرات واتساقها في قياس السمة المراد

قياسها (Ebel,1972,p:409)

ويعد الاختبار ثابت عندما يعطي النتائج نفسها عندما يعاد تطبيقه على الافراد انفسهم اكثر من مرة في الظروف نفسها (الغريب، ١٩٨٥، ص٦٥٣) ولغرض التحقق من ثبات الاختبار استخدمت معادلة الفا-كرونباخ اذ بلغت قيمته ٨٢% وتعد هذه النتيجة جيدة اذ يرى (cronlund) ان الاختبارات التحصيلية المقبولة يتراوح معامل ثباتها بين (٦٠%-٨٥%)

(Cronlund,1976,p:125).

تعليمات الاختبار:-

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

التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

ان تطبيق الاختبار على عينه استطلاعية ضروري لتحديد زمن الاختبار ولتعرف على مدى وضوح فقراته واجراء التحليل الاحصائي على فقراته، وطبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية وقام بالاجراءات الاتية.

أ- تحديد زمن الاختبار: وقد سجل الباحث وقت انتهاء أول طالب من الاجابة وآخر طالب لتحديد الوقت المناسب لاكمال الاختبار وبعد حساب المتوسط الزمني وجد ان الوقت المناسب لاكمال الاجابة على فقرات الاختبار هو (٤٥) دقيقة.

ب- تم التحقق من وضوح فقرات الاختبار بقللة الاسئلة والاستفسارات من قبل الطلبة

ج- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

- مستوى الصعوبة (Difficulty level)

بعد حساب معامل صعوبة فقرات من قبل الباحث وجدها تتراوح بين (٣٠%-

٦٦%) وبهذا تعد فقرات الاختبار جيدة اذا يرى Bloom ان الاختبار يعد جيد اذا

تراوحت نسبة صعوبة فقراته ما بين

(٢٠%-٨٠%) (Bloom, 1976, p: 66)

- قوة التمييز (Recognition power)

ولحساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار استخدمت معادلة قوة التمييز، وقد

تبين انها تتراوح ما بين (٣٥%-٧٢%) وقد تبين ان فقرات جميعها لها القدرة على

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

التمييز بين طلبة عينة البحث اذا يرى Eble ان الفقرات تعد جيدة اذا كانت قوة تمييزها ٣٠% فاكثر (Eble,1972,p:406) .

تطبيق التجربة:

قام الباحث بتطبيق التجربة يوم ١/١٠/٢٠١٠ الى ٣٠/١/٢٠١١ وجاءت وفق الخطوات الاتية :

- ١- تهيئة مستلزمات التجربة من تكافؤ مجموعتي البحث، اعداد الخطط التدريسية المناسبة، تهيئة مصادر التعليم والتعلم، اعداد اداة البحث.
- ٢- تجزئة المحتوى التعليمي الى وحدات تعليمية صغيرة وجعل الاهداف السلوكية معروفة لدى الطلبة
- ٣- توزيع البرنامج التعليمي على جميع الطلبة ملحق (١)
- ٤- تدريس كل وحدة تعليمية على حدة للمجموعة التجريبية ولا يتم الانتقال الى الوحدة التي تليها الا بعد اتقان الوحدة السابقة.
- ٥- اعتماد طريقة المحاضرة المطورة اثناء تقديم البرنامج وذلك لتنوع اساليب التدريس فيها مما يشير دافعية الطلبة للتعلم
- ٦- طبق الباحث الاختبارات التكوينية ( البنائية) بعد الانتهاء من تدريس كل وحدة تعليمية، وتم تصحيح الاجابات دون وضع درجة لان الهدف منها هو تشخيص نقاط الضعف لدى الطلبة لتلافيها
- ٧- حرص الباحث على تقديم الاساليب العلاجية المناسبة لكل طالب وطالبة من اعادة التدريس او أنشطة اضافية يكلفون بها او حل اختبارات تكوينية جديدة او اعادة قراءة الوحدة التي لم يصلوا فيها الى مستوى الاتقان او قراءة المصادر الخارجية.
- ٨- اعتمد الباحث اسلوب التغذية الراجعة التصحيحية اثناء تنفيذ البرنامج بعدها من الوسائل العلاجية ولاهيتها في ابقاء العلمية التعليمية في المسار الصحيح.



تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي

بعد ان استكمل الباحث اجراءات تطبيق التجربة طبق الباحث الاختبار التحصيلي على  
طلبة عينة البحث في ٢٠١١/١/٣١ وقد اشرف الباحث بنفسه على سير الاختبار.

الوسائل الاحصائية

أولاً: الاختبار التائي **T\_Test** لعينتين مستقلتين: استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة دلالة  
الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث وفي تحليل النتائج (المنيزل وغرايبة، ٢٠٠٦، ص  
٢٣٤)

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

ثالثاً: معامل الصعوبة **Difficulty Equation**: استعمل لحساب معاملات صعوبة فقرات  
الاختبار التحصيلي (ملحم، ٢٠٠٥، ص ٢٦٠).

رابعاً: معامل تمييز الفقرة **Discriminatio Equation**: استعمل لحساب قوة تمييز  
فقرات الاختبار التحصيلي (ابو صالح، ٢٠٠٠، ص ٢١٥)

خامساً: معادلة كوبر: (Cooper) استعملت لحساب اتفاق المحكمين على فقرات الاختبار  
التحصيلي (حبيب، ١٩٩٦، ص 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 احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في متوسط درجات تحصيل  
المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي).

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

وللتحقق من صحة الفرضية تم تحليل نتائج الطلبة في الاختبار التحصيلي البعدي فظهر ان متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (٥٢,١١) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة هو (٤٥,٥) وبلغ الانحراف المعياري لدرجات المجموعة التجريبية (٥,٥٩٨) 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.

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

| المجموعة  | عدد الطلب | المتوسط الحسابي | التباين | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية |          | مستوى الدلالة |
|-----------|-----------|-----------------|---------|-------------------|-------------|----------------|----------|---------------|
|           |           |                 |         |                   |             | المحسوبة       | الجدولية |               |
| التجريبية | ٣١        | ٥٢.١١           | ٣١.٣٣٧٦ | ٥.٥٩٨             | ٥٩          | ٣.٩٩٣          | ٢        | ٠,٠٥          |
| الضابطة   | ٣٠        | ٤٥.٥            | ٤٧.٨١٧٢ | ٦.٩١٥             |             |                |          |               |

يتضح من الجدول رقم (٤) ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣.٩٩٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٩) وبما ان هذه القيمة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢). وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية إتقان التعلم وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

ثانيا: تفسير النتائج:

يتضح من النتائج التي عرضت سابقا فاعلية البرنامج التعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق التدريس لدى عينة البحث وتتفق هذه النتيجة مع نتائج جميع الدراسات السابقة التي أكدت فاعلية استراتيجية إتقان التعلم.

وقد تعزى هذه النتائج الى اسباب عدة منها:

- تقسيم المادة العلمية الى وحدات تعليمية وتنظيم اجراءات تعلمها وممارسة انشطتها، علما ان التنظيم المنطقي للجانب النظري يسهل عملية خزن المعلومات وسهولة استرجاعها (عبد الخالق، ١٩٨٩: ص ٣٢٤)
  - المعرفة المسبقة لطلبة بالاهداف السلوكية لكل درس من دروس البرنامج التعليمي تستثير في نفوسهم الدافعية والرغبة في التعلم ومن ثم زيادة التحصيل الدراسي للمادة لتركيزهم الى تحقيق هذه الأهداف. (الخوالدة وآخرون، ١٩٩٦: ص ٢١٢)
  - تطبيق الاختبارات التكوينية المستمرة وما تلاها من تغذية راجعة تصحيحية تمثل تعزيرا للطلبة؛ لان تصحيح الاجابات الخاطئة للطلبة تعمل على فك الارتباطات الخاطئة في الذاكرة وتحل محلها ارتباطات صحيحة مما يؤدي ذلك الى تجاوز هذه الأخطاء. (الحيلة، ١٩٩٩: ص ٢٥٦)
  - وضوح خطوات البرنامج التعليمي واتباع اسلوب التدرج في عملية نقل الخبرات التعليمية من السهل الى الصعب.
  - تطبيق الاساليب العلاجية المناسبة أسهم في زيادة تحصيل الطلبة.
  - اعطاء الطلبة الوقت الكافي اتاح لهم معرفة الخطأ وتصحيحه واستيعابهم للمادة الدراسية.
  - ان اعادة الدرس واثراء المادة التعليمية بالامثلة والانشطة المختلفة مع مراعاة الفروق الفردية للطلبة اسهم في زيادة تحصيلهم.
- وجاءت نتيجة هذه الدراسة متفقة مع جميع الدراسات السابقة التي استعرضت والتي اكدت فاعلية استراتيجية اتقان التعلم على التحصيل مثل دراسة (Dilleshow & Okey, 1983)، ودراسة (Echart, 1985) ودراسة (المحرزي، ٢٠٠٣)، ودراسة (نصر الله، ٢٠٠٣)، ودراسة (الربيعي، ٢٠٠٣)، وغيرها من الدراسات.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

ثانياً: الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث الحالي استنتج الباحث الآتي:

- امكانية تطبيق استراتيجية اتقان التعلم في جامعاتنا اذا ما كيفت الظروف المتاحة.
- فاعلية استراتيجية اتقان التعلم في رفع مستوى تحصيل الطلبة.
- ان عنصر الوقت من العناصر الفعالة في رفع مستوى التحصيل الدراسي والوصول الى مستوى اتقان التعلم.
- فاعلية الطرق العلاجية المعتمدة مثل اعادة التدريس والتغذية الراجعة والتعلم التعاوني والاختبارات التكوينية في رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة في مادة المناهج وطرائق التدريس.
- ان استراتيجية اتقان التعلم تحتاج الى وقت وجهد اضافي من التدريسي اكثر مما هو مطلوب في الطريقة الاعتيادية.
- ان استراتيجية 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 النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية يوصي الباحث بالآتي:

- تزويد تدريسي مادة المناهج وطرائق التدريس بدليل ارشادي يبين اهمية استراتيجية اتقان التعلم واساليبها العلاجية وكيفية تطبيقها عمليا لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- تدريب التدريسيين على كيفية اعداد الاختبارات التكوينية لكل وحدة دراسية وكيفية تطبيقها على الطلبة مع مراعاة النضج العقلي لهم.
- مراعاة الوقت الكافي لعملية التعلم تماشياً مع الفروق الفردية للطلبة.
- اعتماد أدوات تقييمية مختلفة بما يتماشى ومتطلبات التعلم من أجل الاتقان.

- اقامة دورات تدريبية وندوات للتدريسيين على كيفية استعمال استراتيجية اتقان التعلم وفق الظروف المتاحة في تدريس المقرر الدراسي.
  - ادخال استراتيجية اتقان التعلم وأساليبها العلاجية ضمن برامج اعداد وتأهيل المعلمين والمدرسين والتدريسيين.
  - تقسيم المقرر الدراسي الى وحدات تعليمية صغيرة مع مراعاة التسلسل المنطقي في تنظيم الوحدة التعليمية مثل جعل الاهداف 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 اخرى مثل التفكير الناقد، مهارات التدريس الصفّي، التفكير الابداعي، الاتجاه نحو المادة.
  - اجراء دراسة مقارنة بين اثر التعليم التعاوني واثّر التعلم التنافسي في اطار استراتيجية اتقان التعلم في التحصيل.
  - اجراء دراسة مقارنة بين الطرق العلاجية والمراحل الدراسية المختلفة للتعرف على الطرق الأكثر فعالية في مرحلة ما.
  - تجريب طرق علاجية اخرى في اطار استراتيجية اتقان التعلم مثل جهاز الحاسوب، التعليم المبرمج لتعرف اثرها في التحصيل والاحتفاظ لدى الطلبة.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

## المصادر

أولاً: المصادر العربية:

- القرآن الكريم.
- صحيح الامام مسلم.
١. ابراهيم، فوزي طه وآخرون (١٩٨٣): المناهج المعاصرة، ط/١، مطابع الفن- القاهرة.
٢. أبو سرحان، عطية عودة (٢٠٠٠): دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية.
٣. أبو صالح، سيد صبحي وآخرون (٢٠٠٠): القياس والتقويم، وزارة التربية والتعليم، عمان.
٤. أبو لبدة، سبع محمد (١٩٨٥): مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي، ط/٢، كلية التربية، الجامعة الاردنية.
٥. ازهار، عبد المجيد عبد الغفور (١٩٩٤): الاخطاء الشائعة في اجراء العمليات الحسابية لتلاميذ المدرسة الموحدة في اليمن ، جامعة بَغْدَاد، بَغْدَاد، رسالة ماجستير غير منشورة.
٦. الأمين، محمد اسماعيل (١٩٩٨): فاعلية طريقتين علاجيتين في اطار استراتيجية التعلم حتّى التمكن على تحصيل طالبات الثّاني الاعدادي وبقاء اثر التعلم لديهن وتنمية ميولهن نحو الرياضيات، مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد (٨)، الكتاب (٤)، القاهرة.
٧. برمارت، وآخرون (١٩٨٤): التقنيات التربوية بين النظرية والتطبيق (الكتاب النظري)، ترجمة: مصباح الحاج عيسى، الكويت.
٨. بلقيس، أحمد (١٩٨١): تقييم التعلم وبناء بنود اختبارية في ضوء الاهداف التعليمية، معهد التربية للانروا- اليونسكو.

٩. بلوم، بنيامين؛ وآخرون (١٩٨٣): تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة: محمد أمين المفتي وآخرون، دار ماكجروهيل للنشر، المركز الدولي للترجمة- نيويورك.
١٠. توق، محيي الدين، وعبد الرحمن عدس (١٩٨٤): أساسيات علم النفس التربوي، دار جون وايلي وأبنائه، الجامعة الأردنية.
١١. جابر، عبد الحميد (١٩٨٣): التقويم التربوي والقياس النفسي، ط/١، دار النهضة، مصر.
١٢. جامعة بَغْدَاد (١٩٩٣): ندوة تطوير الاداء الاكاديمي، بَغْدَاد.
١٣. 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 بَغْدَاد، اطروحة دكتوراه غير منشورة.
١٤. جرادات، ضرار (١٩٨١): علاقة التقويم بتخطيط الدروس، مجلة المعلم والطالب، دائرة التربية والتعليم، اليونسكو، العدد (٢)، عمان.
١٥. جري، خضر عباس (٢٠٠٩): اثر انموذج جيرلاش وايلي وروبرتس في التحصيل والتفضيل المعرفي عند طالبات معهد اعداد المعلمات، كلية التربية/ ابن رشد- جامعة بَغْدَاد، اطروحة دكتوراه غير منشورة.
١٦. جعفر، حيدر موسى (١٩٩٢): نظرية تحسسية لاستخدام الحقائق التعليمية والتدريسية في التعلم التقني والمهني، المجلة العربية للتعليم التقني، ع (٢)، بَغْدَاد.
١٧. الحارثي، ابراهيم بن احمد مسلم (٢٠٠٤): تدريس العلوم باسلوب حل المشكلات النظرية والتطبيق، ط/٢، مكتبة الشقري للنشر والتوزيع- الرياض.
١٨. حبيب، مجدي عبد الكريم (١٩٩٦): التقويم والقياس في التربية وعلم النفس، دار الفكر، القاهرة.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

١٩. الحدابي، داود عبد الملك (١٩٩٢): النظام القائم على النتائج - مشروع دعم تطوير التعليم، الجمهورية اليمنية.
٢٠. حسين، عبد المنعم خيرى (٢٠١١): القياس والتقويم، ط/١، مركز الكتاب الأكاديمي - عمان.
٢١. حميدة، فاطمة ابراهيم (١٩٩٠): التعلم للاتقان وأثره على تحصيل الطالبات في مادة الجغرافية في المرحلة الثانوية، دراسات تربوية، ج: ٤٦، مصر.
٢٢. الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩): التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط/١، دار المسيرة - عمان.
٢٣. \_\_\_\_\_ (٢٠٠٣): طرائق التدريس واستراتيجياته، ط/٣، دار الكتاب الجامعي، عمان.
٢٤. \_\_\_\_\_ (٢٠٠٧): مهارات التدريس الصفّي، ط/٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع - عمان.
٢٥. خضر، فخري رشيد (٢٠٠٦): طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط/١، دار المسيرة للطباعة والنشر - عمان.
٢٦. الخطيب، أحمد محمود، وآخرون (١٩٨٥): دليل البحث والتقويم التربوي، المستقبل للنشر والتوزيع - عمان.
٢٧. الخطيب، احمد محمود (١٩٩٢): التعليم الجامعي في الوطن العربيّ التحديات والبدائل المستقبلية، مجلة اتحاد الجامعات العربيّة، العدد (٢٧)، الامانة العامة لاتحاد الجامعات العربيّة، الاردن.
٢٨. الخوالدة، محمد محمود وآخرون (١٩٩٥): مدخل في التربية، ط/١، مطبعة الكتاب المدرسي - صنعاء.
٢٩. \_\_\_\_\_ (١٩٩٦): طرق التدريس العامة، ط/١، مطابع الكتاب المدرسي - صنعاء.



٣٠. داود، عزيز حنا، وآخرون (١٩٩١): مناهج البحث في العلوم السلوكية، مكتبة الانجلو المصرية- القاهرة.
٣١. داود، ماهر محمد؛ ومجيد مهدي محمد (١٩٩١): طرائق التدريس العامة، الموصول.
٣٢. الدليمي، احسان عليوي؛ وعدنان محمود المهداوي (٢٠٠٥): القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط/٢، دار الكتب والوثائق- بغداد.
٣٣. دولاندشير، جي (١٩٨٧): البحث التجريبي الميداني في التربية، ترجمة: عايف حبيب، مطبعة وزارة التربية، رقم: ١.
٣٤. الربيعي، شذى قاسم نفل (٢٠٠٣): اثر ثلاث أساليب علاجية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام والاحتفاظ به في مادة التاريخ، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد، اطروحة دكتوراه غير منشورة.
٣٥. زاير، سعد علي (١٩٩٩): اثر اساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية والاحتفاظ في قواعد اللغة العربية، كلية التربية- ابن رشد، جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة.
٣٦. الزغلول، عماد عبد الرحيم؛ وشاكر عقلة المحاميد (٢٠٠٧): ط/١، دار المسيرة للنشر والتوزيع- عمان.
٣٧. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، ومحمد أحمد الغنام (١٩٨١): مناهج البحث في التربية، مطبعة جامعة بغداد، ج ١، بغداد.
٣٨. زيتون، حسن حسين (٢٠٠١): تصميم التدريس رؤية منظومية، ط/١، عالم الكتب- القاهرة.
٣٩. زيتون، عايش محمود (١٩٩٤): أساليب تدريس العلوم، ط/١، دار الشروق للنشر والتوزيع- عمان.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

٤٠. سرايا، عادل (٢٠٠٧): التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى، ط/٢، دار وائل للنشر - عمّان.
٤١. سعد، محمود حسان (٢٠٠٠): التربية العملية بين النظرية والتطبيق، ط/١، دار الفكر العربي - عمّان، الاردن.
٤٢. الشبلي، ابراهيم مهدي (١٩٨٦): المناهج بناؤها، تنفيذها، مديرية مطبعة وزارة التربية رقم (٣)، بغداد.
٤٣. الصقار، صالح عبدالله (٢٠٠٥): التربية والتعليم ودورها في الاعداد والتعبئة، مؤتمر القدس السنوي الثالث، ادارة الصراع الحضاري مع الصهيونية.
٤٤. صقر، محمد حسين سالم (١٩٩٠): اثر استخدام طريقتين من الطرق التشخيصية العلاجية في اطار نظرية التعلم حتّى التمكن على تحصيل واتجاهات تلاميذ الفرقة الثانية من المرحلة الاعدادية لمقرر العلوم، جامعة طنطا، اطروحة دكتوراه غير منشورة.
٤٥. عبد الخالق، احمد محمد (١٩٨٩): الثورة التكنولوجية في التربية، ط/١، دار العلم للملايين.
٤٦. عبد الرحمن، أبو حسين، وعدنان حقي شهاب زنكنة (٢٠٠٧): الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية، مطابع شركة الوفاق - بغداد.
٤٧. عبد الهادي، نبيل (٢٠٠١): القياس والتقويم التربوي واستخداماته في مجال التدريس، ط/٢، دار وائل - عمّان، الاردن.
٤٨. عبيد، وليم (٢٠٠٤): تعليم الرياضيات لجميع الاطفال، ط/١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة - عمّان.
٤٩. العجيلي، صباح حسين، وآخرون (٢٠٠١): مبادئ القياس والتقويم التربوي، كلية التربية، جامعة بابل.

٥٠. عطا الله، متشل، وآخرون (١٩٨٥): اثر استراتيجية الاختبارات التكوينية في تحصيل طلبة السادس الابتدائي في مادة العلوم العامة، المجلة التربوية، العدد (٦)، كلية التربية- الكويت.
٥١. عفانة، عزو اسماعيل (٢٠٠٠): فاعلية برنامج مقترح قائم على المنحنى التكاملي لتنمية مهارات حل المسائل العلمية لدى طلبة الصف الاساسي بغزة، المؤتمر الرابع، التربية العملية للجميع، الجمعية المصرية للتربية العملية، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس.
٥٢. العقيل، محمد علي وآخرون (٢٠٠٤): مدخل إلى التربية، ط/١، دار القلم للنشر والتوزيع- القاهرة.
٥٣. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩): القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط/٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع- عمان.
٥٤. عودة، أحمد سليمان (١٩٩٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط/٢، دار الأمل- عمان.
٥٥. عودة، أحمد سليمان، و خليل يوسف الخليلي (١٩٨٨): الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية، ط/١، دار الفكر العربي- عمان.
٥٦. عويضة، جمال عمر عطية (١٩٩٨): أثر كل من التقويم التكويني والحصص العلاجية على التحصيل لدى تلاميذ الصفوف الاولى الاساسية، جامعة آل البيت، الاردن، رسالة ماجستير غير منشورة.
٥٧. الغريب، رمزية (١٩٨٥): التقويم والقياس في التربية وعلم النفس، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
٥٨. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٣): الكفايات التدريسية لمفهوم التدريب- الاداء، ط/١، دار الشروق للنشر والتوزيع- عمان، الاردن.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

٥٩. قطامي، يوسف؛ وآخرون (١٩٩٤): تصميم التدريس، ط/١، جامعة القدس المفتوحة-عمّان.
٦٠. كامل، مُصطَفَى محمد (١٩٩٩): استخدام استراتيجية التعلم حتّى التمكن في تدريب مقرر في التقويم التربوي لاكساب الطلّبة المعلمين مهارات الاختبارات التحصيلية، مجلة علم النفس، السنة (١٣).
٦١. الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٨): طرق تدريس الرياضيات اساليبه (أمثلة ومناقشات)، مطبعة المجتمع العربي للنشر والتوزيع-عمّان، الاردن.
٦٢. مادوس، جورج، ف، وآخرون (١٩٨٣): تقييم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة: محمد أمين المفتي، الطبعة العربيّة، دار ماكجروهيل للنشر.
٦٣. المحرزي، عبدالله عباس مهدي (٢٠٠٣): اثر استخدام ثلاث طرق علاجية في اطار استراتيجية اتقان التعلم على تحصيل طلاب المرحلة الاساسية في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها، كلية التربية/ ابن الهيثم، جامعة بغداد، اطروحة دكتوراه غير منشورة.
٦٤. محمد، نادية عبد العظيم (١٩٩١): الاحتياجات الفردية للتلاميذ واتقان التعلم، دار المريخ للنشر- الرياض، السعودية.
٦٥. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط/١، دار المسيرة- عمان.
٦٦. \_\_\_\_\_ (٢٠٠٥): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط/٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة- عمان، الاردن.
٦٧. المنيزل، عبدالله فلاح، وعائش موسى غرايبة (٢٠٠٦): الاحصاء التربوي باستخدام الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية، ط/١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة- عمان، الاردن.
٦٨. ميخائيل، امطانيوس (١٩٩٧): اختبارات الذكاء والشخصية، ط/١، منشورات جامعة دمشق، ج ١.

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

٧٠. يونس، فتحي علي، وآخرون (١٩٩٩): التربية الدينية الاسلامية بين الأصالة والمعاصرة، ط/١، عالم الكتب - القاهرة.

#### ثانيا: المصادر الأجنبية:

1. Arline, M. and westbury, I. (1976): the leveling effect of teacher pacing on science content mastery journal of researcher in scinencs teaching, 13.
2. Block & Tierney (1979): M.L. An exploration of tow correction procedures used in mastery learning approaches to struction Journal of additional psychology 66 (6).
3. Block J. H. and Anderson W. Maner (1975): Learning classroom, New York, 1974.
4. Block, J.H. (1974), School society and mastery learning, New York: holt, Rinehart and Winston.
5. Bloom, B. S. (1968): Learning for Mastery comment. (1), (2) in New York.
6. Bloom, B. S. (1976): Human characteristics and school learning, New York, Mcgraw- Hill Boolt company.
7. Brown, F, G. (1976): Principles of educational and psychological testing, Holt, Rinenart and Winston, N,Y.
8. Carroll, J. B. 1963: A model of school learning collage record. 64.
9. Dillashow F. Geraid & Okey James R. (1983): Effect of a Modified Mastery learning strategy on achievement attitudes

- and on test behavior of high school chemistry students *Jornal of Research in science teaching*. Vol. 20, No. 3.
10. Donnetle, M.D. (1976): *Handback of indusrtrial and organizational psychology*. Chicago, r. And menally collage, pug, co.
  11. Ebel, R, H, (1972): *Essentials of educational measure learning procedures on student achivment*, *Jornal of Education, Research*, 1986.
  12. Echart, J.A., *An investigation of the effectiveness of teaching remedial in the community collage setting under two instructional strategies*, (Doctoral Dissertation, University of Rochester), *Dissertation Abstracts international*, 1985.
  13. Fuchs, Fuchs and tindal, *Effect of mastery learning procedures on student achievement*, *Journal of Education, Research*, 1986.
  14. Gronlund, Norman *educatird* (1976): *Measurement and evaluation in teaching* new York. MCmillan.
  15. Joyce, B. and Weil, M. *Models of teaching*, prentice- hell, Englewood cliffs, New York, 1986.
  16. Langcheine, Rolf and other (1994): *state mastery learning dynamic models for longitudinal date* *Applied psychological measurement*, V. 18, No. 3.
  17. Logran. F.A (1986): *framework for CBTE*, paper presented to the council of educational technology boston.
  18. Lulik, C. and Drowns, B. (1990): *Effectiveness of Mastery learning programs ametanalysis*, *Review of Educational research* N. 60.

19. Ritchie, Donn and Thorkildsn, Ron 1994: Effects of Accountability on student Achievement in mastery learning Jornal of educational, Vol 88, No.2.
20. Salvin, R. F. and Karweit N.L. 1984: mastery learning and student teams a factorial experiment in urban general mathematics classes American educational research journal. 21.
21. Welton, C. (etal) (1981): the effects of item by item feedback given during an ability test the Britsh jornal of educational psychology. 5, (3)

#### ملحق رقم (١) البرنامج التعليمي في اطار استراتيجية اتقان التعلم

##### دليل البرنامج

١. التمهيد.
٢. فكرة عامة عن البرنامج.
٣. خطوات استعمال البرنامج.
٤. مخطط البرنامج التعليمي.
٥. الأهداف العامة للبرنامج.
٦. خصائص الطَّلَبَة.

##### أولاً: التمهيد: اعزائي الطَّلَبَة:

مرحبا بكم في برنامجنا التعليمي.

يمثل هذا البرنامج دليل عمل لكم، فهو يهدف إلى مساعدتكم لاتقان مادة التعلم وهي مادة المناهج وطرائق التدريس المقررة لطلبة الصف الثالث في قسم التاريخ- كلية التربية.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

ويهدف البرنامج بوحدهاته التدريسية إلى مساعدتكم في كيفية التعامل مع المادة العلمية واستمرار عملية التعلم للوصول إلى مستوى الاتقان للمادة العلمية.

لذا أرجو منكم دراسة البرنامج بدقة متناهية واتباع خطواته؛ لأنَّ غاية البرنامج هي الوصول بكم إلى مستوى الاتقان للمادة العلمية.

تمنيتي لكم بالنجاح والتوفيق والاستفادة من البرنامج التعليمي المقترح.



ثانياً: فكرة عامة عن البرنامج:

يطيب لنا أن نضع بين أيديكم برنامجنا التعليمي والذي يتضمن مادة نظرية عن مادة المناهج وطرائق التدريس، تم تجزئتها إلى وحدات تعليمية صغيرة ومن ثمّ تحليلها إلى فقرات وأهداف سلوكية.

ولا يمكنكم الانتقال من وحدة تعليمية إلى التي تليها الا بعد اتقان الوحدة السابقة، وسنعمد طريقة المحاضرة المطورة لتقديم الجانب النظري.

لذا ارجو منكم الالتزام بخطوات البرنامج وتنفيذ جميع الانشطة الواردة فيه وحل كافة الاسئلة اينما ترد ونرجو عدم الاطلاع على مفتاح التصحيح الا بعد الانتهاء من الانشطة والاسئلة الواردة ومن ثمّ مطابقة أجوبتكم مع مفتاح التصحيح.

ثالثاً: خطوات استعمال البرنامج:

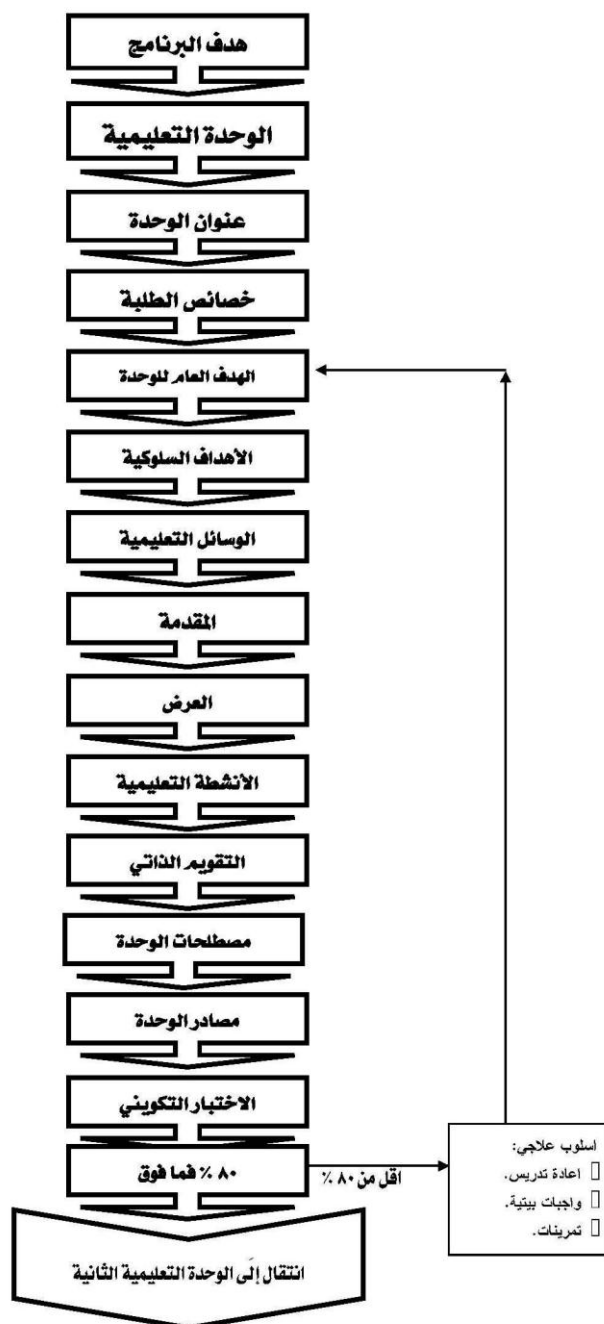
- اقرأ التمهيد.
- اقرأ الفكرة العامة للبرنامج.
- اطلع على الهدف العام للوحدة التعليمية.
- اطلع على الاهداف السلوكية للوحدة التعليمية.
- نفذ جميع الانشطة والواجبات الواردة في الوحدة التعليمية.
- اجب عن اسئلة الاختبار الشامل في نهاية الوحدة التعليمية.
- لا تطلع على الاجابة الصحيحة الا بعد الانتهاء من الاجابة على جميع الاسئلة.
- قارن اجاباتك مع مفتاح التصحيح الموجود في نهاية البرنامج، فإذا كانت نسبة اجابتك ٨٠% فما فوق فهذا جيد، اما إذا كانت اجابتك دون ذلك فاعد دراسة الوحدة التعليمية وراجع استاذك.
- تدرب على تنفيذ الاهداف السلوكية اينما وجدت.
- استفد من التغذية الراجعة التي تردك من استاذك وزملائك.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

- اقرأ مصادر الوحدة التعليمية.

رابعاً: مخطط البرنامج التعليمي:



فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

خامسا: هدف البرنامج:

الوصول بجميع الطَّلَبَة أو أغلبهم إلى مستوى الاتقان المحدد مسبقا في مادة المناهج وطرائق التدريس المقررة لطلبة الصف الثالث - قسم التاريخ- كلية التربية للعلوم الانسانية- جامعة الأنبار.

الوحدة التعليمية الاولى (الدرس الاول): المنهج التقليدي والمنهج الحديث.

خصائص الطَّلَبَة: طلبة الصف الثالث، قسم التاريخ، كلية التربية.

الهدف العام: تنمية معارف الطَّلَبَة بمفهوم المنهاج لغة واصطلاحا، والمنهاج التقليدي، والمنهاج الحديث.

عزيزي الطالب: ينتظر منك بعد دراسة هذه الوحدة وقيامك بعدد من الأنشطة والاجابة عن الاسئلة الواردة فيها ان تكون قادرا على أن:

- تميز بين المنهج والمقرر.
- تذكر الآية التي ورد ذكر المنهاج فيها.
- تعرف المنهج التقليدي.
- تعرف المنهج الحديث.
- توضح عيوب المنهج التقليدي.
- تقارن بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث في مجال طبيعة المنهج.
- توازن بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث في مجال تخطيط المنهج
- تعطي الأفكار الرئيسة لمفهوم المنهج الحديث.
- تميز بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث في مجال المعلم والطالب.

الوسائل التعليمية:

- السبورة، قرص CD، جهاز الحاسوب المحمول، جهاز عرض داتا شو، مخططات توضيحية.



فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

وأخيرا الأهداف المتوخاة من تعلم هذا المحتوى اضافة إلى المُعلِّم والطالب والظروف المحيطة بهما.

ان مفهوم المنهج واسع جدا، حتَّى إِنَّهُ يكاد يشتمل على كل ما تحتويه التربية، بعكس المقرر المشتمل على عنصر واحد من عناصر المنهاج، وهو كمية المعرفة، أو المحتوى.

وبذلك يعني المنهاج المدرسي في مفهومه التقليدي:

مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطَّلَبَة بصورة مواد دراسية اصطلح على تسميتها: المقررات الدراسية.

تعريفات المنهاج التقليدي:

- كل المفردات التي تقدم الى الطلبة.
- كل المفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد، مثل: منهاج اللُّغة العربيَّة، منهاج العلوم، ... وهكذا.

والآن جاء دورك..  
رجاءً

نشاط (١):

- عرف بلغتك الخاصة المنهج التقليدي.

استمر بالتعلم

وبلاحظ من التعاريف السابقة للمنهج التقليدي:

- يهتم المنهج بالجانب المعرفي فقط، ويعتمد أسلوب الحفظ كطريق وحيد لتحصيل المعرفة ويهمل جانبها التطبيقي.
- يهمل النشاط والخبرة كطريق سليم لاستيعاب وفهم المعارف والمعلومات المتضمنة في المقررات الدراسية.
- يقدم المعارف والمعلومات بصورة منفصلة بما يتناسب والقدرة على الحفظ، وبذلك يخالف الأسلوب الحديث في تقديمها في صورة متكاملة.
- يعتمد الاختبارات كأسلوب وحيد لقياس مستوى تحصيل الطلبة.

نشاط (٢):

- بين الأفكار الرئيسة للمنهج التقليدي.

#### المفهوم الحديث للمنهج:

لقد تبدل المفهوم القديم للمنهج وأصبح يشير وفق التطورات الحادثة في مجال الفلسفة والفكر التربوي والاجتماعي ونظريات علم النفس التربوي بمفهومه الشامل إلى أنه عبارة عن مجموعة من الخبرات التعليمية التي تقدمها المؤسسة التعليمية لطلبتها سواء داخل المؤسسة التعليمية ام خارجها من خلال معرفة منظمة وانشطة فاعلة تحت اشرافها وتوجيهها بغرض تحقيق النمو الشامل والمستمر لشخصياتهم.

وتتضمن الخبرات التعليمية علاقة الطالب بمدرسيه وزملائه والادارة والانشطة وطرائق التدريس المستخدمة والوسائل التعليمية.

فالمنهج بمفهومه الحديث يعني: وسيلة تستخدمه التربية لتحقيق أهدافها المنشودة، وهو يمثل نظام له مدخلات، وعمليات، ومخرجات.

ان جميع الخبرات التي يكتسبها الطلبة من المؤسسة التعليمية تهدف إلى احداث تغيرات في سلوكياتهم في ضوء فلسفة المؤسسة التعليمية وأهدافها، وبذلك فان الكتاب

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

المدرسي لم يعد المصدر الوحيد للمعارف والمعلومات التي تقدمها المؤسسة التعليمية لطلبتها، وفي ضوء هذا المفهوم نجد ان طرائق التدريس قد تغيرت وتطورت، فلم تعد طريقة التلقين محببة لدى كثير من المُدرِّسين، الامر الذي دفعهم للبحث عن طرائق بديلة اكثر تطورا تعتمد في مجملها نشاط الطالب باعتباره أسلوبًا للتعلم الحر ذي المعنى إذ يشارك الطالب في اكتشاف المعرفة عن طريق استخدامه لحواسه واعتماده أسلوب الملاحظة المباشرة في الحصول على المعلومات والمعارف، وبذلك يستطيع تحقيق أكبر قدر من النمو المعرفي المرغوب فيه.

انتقل إلى الأنشطة الخاصة بهذه  
الفقرة

نشاط (٣):

- شاهد قرص (CD) الخاص بهذه الوحدة.
- اكتب بشكل موجز الافكار الرئيسة للمنهج الحديث.

إذا انتهيت يمكن الاستمرار  
بالتعلم



موازنة بين المنهاج التقليدي، والمنهاج الحديث:

| المجال             | المنهاج التقليدي                                                                                                                                                                                                                         | المنهاج الحديث                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ١. طبيعة المنهاج   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- المقرر الدراسي مرادف للمنهاج.</li> <li>- ثابت لا يقبل التعديل بسهولة.</li> <li>- يركز على الكم الذي يتعلمه الطالب.</li> <li>- يركز على الجانب المعرفي فقط.</li> </ul>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- المقرر جزء من المنهاج.</li> <li>- مرن يقبل التعديل بسهولة.</li> <li>- يركز على الكيف.</li> <li>- يهتم بجميع ابعاد نمو الطالب.</li> </ul>                                                       |
| ٢. تخطيط المنهاج   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- يعده المتخصصون في المادة الدراسية.</li> <li>- يركز على المادة الدراسية واختيارها</li> <li>- المادة الدراسية محور المنهاج.</li> </ul>                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- يشارك في اعداده جميع الاطراف المؤثرة فيه.</li> <li>- يشمل عناصر المنهاج الاربعة.</li> <li>- الطالب محور المنهاج.</li> </ul>                                                                    |
| ٣. المادة الدراسية | <ul style="list-style-type: none"> <li>- غاية في ذاتها</li> <li>- لا يجوز ادخال أي تعديل عليها</li> <li>- يبنى المقرر المدرسي على التنظيم المنطقي للمادة.</li> <li>- المواد الدراسية منفصلة.</li> <li>- مصدرها الكتاب المقرر.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- وسيلة تساعد لنمو الطالب.</li> <li>- تعدل حسب ظروف واحتياجات الطلبة.</li> <li>- يبنى في ضوء سيكولوجية الطلبة.</li> <li>- المواد الدراسية متكاملة مترابطة.</li> <li>- مصادرها متعددة.</li> </ul> |
| ٤. طريقة التدريس   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- تقوم على التلقين والتحفيز</li> <li>- لا تهتم بالانشطة والوسائل التعليمية</li> <li>- تسير على نمط واحد</li> </ul>                                                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- تقوم على توفير الظروف الملائمة للتعلم.</li> <li>- تهتم بالانشطة والوسائل التعليمية المتنوعة.</li> </ul>                                                                                        |

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

| المجال                      | المنهاج التقليدي                                                                                                                                                                                     | المنهاج الحديث                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                             |                                                                                                                                                                                                      | - تسير على أنماط متعدد.                                                                                                                                                                              |
| ٥. الطالب                   | - سلبي غير مشارك.<br>- يحكم عليه بمدى نجاحه في الامتحان                                                                                                                                              | - ايجابي مشارك<br>- يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة.                                                                                                                                       |
| ٦. المعلم                   | - علاقته تسلطية مع الطلبة .<br>- لا يراعي الفروق الفردية للطلبة<br>- يحكم عليه بمدى نجاح الطالب في الامتحانات<br>- يشجع على تنافس الطلبة في حفظ المادة<br>- دور المعلم ثابت<br>- يهدد بالعقاب ويوقعه | - علاقته تقوم على الثقة والانفتاح<br>- يراعي الفروق الفردية للطلبة<br>- يحكم عليه بمدى مساعدته للطلبة على النمو<br>- يشجع الطلبة على التعاون في اختيار الأنشطة<br>- دوره متغير متجدد<br>- يوجه ويرشد |
| ٧. الحياة المدرسية          | - تخلو من الأنشطة الهادفة<br>- لا ترتبط الحياة المدرسية بواقع حياة المجتمع<br>- لا توفر جوا ديمقراطيا<br>- لا تساعد على النمو السوي                                                                  | - تتضمن الأنشطة الهادفة<br>- تقوم على العلاقات الانسانية الواقعية<br>- توفر الحياة الديمقراطية للطلبة<br>- تساعد على النمو السوي                                                                     |
| ٨. البيئة الاجتماعية للطلبة | - يتعامل مع الطالب باعتباره فردا مستقلا لا فردا في اطار اجتماعي<br>- يهمل البيئة الاجتماعية للطالب<br>- لا يوجه المؤسسة التعليمية لتخدم                                                              | - يتعامل مع الطالب لا فردا مستقلا بل فردا في اطار اجتماعي<br>- لا يهمل البيئة الاجتماعية للطالب<br>- يوجه المؤسسة التعليمية لتخدم البيئة                                                             |

| المجال | المنهج التقليدي   | المنهج الحديث |
|--------|-------------------|---------------|
|        | البيئة الاجتماعية | الاجتماعية    |

والآن جاء دورك

نشاط (٤):

- قارن بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث في مجال تخطيط المنهج.
  - وازن بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث في مجال المادة الدراسية.
  - قارن بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث في مجال المعلم.
  - اقرؤوا المصادر الآتية:
١. ابو جلاله، صبحي حمدان (٢٠٠١): المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الاساس، ط/١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
  ٢. مرعي، توفيق احمد؛ ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٢): المناهج التربوية الحديثة، ط/٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة- عمان، الاردن.
- علما ان هذه المصادر قد وفرت لك في مكتبة الكلية.

الآن... انتقل إلى التقويم الذاتي  
للوحدة الاولى

١. ميز بين المنهج والمقرر الدراسي.
٢. عرف المنهج الحديث.
٣. وضع عيوب المنهج التقليدي.

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

٤. قارن بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث في مجال طبيعة المنهج.

٥. ميز بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث في طبيعة التدريس.

٦. عرف التعلم ذي المعنى.

تاكد من صحة إجابتك في نهاية

١٠ ١١

إذا كانت اجابتك صحيحة بنسبة ٨٠% انتقل إلى الوحدة التعليمية الثانية... اما إذا كانت دون ذلك أعد قراءة الوحدة بصورة جيدة مراجعا مدرسك لتحديد ما يناسبك من قراءات وأنشطة.

مصطلحات الوحدة التعليمية الاولى:

- المنهاج: هو الطريق الواضح.
- Curriculum: كلمة انكليزية دالة على المنهج، وتعني مضمار سباق الخيل، وهي كلمة مشتقة من جذر لاتيني.
- المقرر: هي كلمة مرادفة لكلمة منهاج ويقصد بها المعرفة التي يتطلب من الطلبة تعلمها في كل موضوع خلال سنة دراسية، ولكن كلمة منهاج اوسع وأشمل من كلمة مقرر.
- المنهج التقليدي: كل المفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد مثل منهاج اللغة العربية، منهاج العلوم، منهاج الرياضيات
- المنهج الحديث: وسيلة تستخدمه التربية لتحقيق اهدافها المنشودة ويمثل نظام له مدخلات وعمليات ومخرجات ويتضمن ألوانا من النشاط الذي يمارسه الطالب وهذا يعني ان النشاط يمثل ركن من اركان المنهج والذي يشمل الخبرات التعليمية من

علاقة الطالب بمدرسيه وزملائه والادارة والانشطة وطرائق التدريس المستخدمة والوسائل التعليمية.

- مصادر الوحدة التعليمية:

١. ابو جلاله، صبحي حمدان (٢٠٠١): المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الاساس، ط/١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
٢. مرعي، توفيق احمد؛ ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٢): المناهج التربوية الحديثة، ط/٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة- عمان، الاردن.

اسئلة الاختبار الشامل للوحدة الاولى:

مَعْنَى كلمة المنهاج لغة واصطلاحاً:

١. ورد ذكر المنهج بِقَوْلِهِ تعالى: .....
٢. تعني كلمة ..... الطريق الواضح.
٣. ان الكلمة المرادفة لكلمة منهاج هي: ..... ويقصد بِهَا المعرفة.
٤. المنهج التقليدي هو .....
٥. من عيوب المنهج التقليدي هو.....
٦. المنهج الحديث هو.....
٧. في المنهج..... المقرر الدراسي مرادف للمنهاج، اما في المنهج..... فالمقرر جزء من المنهاج.
٨. المادة الدراسية في المنهج التقليدي..... اما في المنهج الحديث.....
٩. الطالب ايجابي مشارك في المنهج..... وسليبي غير مشارك في المنهج.....

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

١٠. دور المعلم ثابت يهدد بالعقاب في المنهج ..... ودوره متجدد وموجه ومرشد في المنهج.....

اعزائي الطلّبة:

قارنوا اجاباتكم بالاجوبة الانموذجية الموجودة في نهاية البرنامج التعليمي علما ان لكل فقرة ١٠ درجات فالطلّبة الذين يحصلون على ٨٠ درجة فأكثر يمكنهم الانتقال إلى الوحدة التالية، اما الذين يحصلون على اقل من ٨٠ درجة فهذا يعني اعادة دراسة الوحدة مرة اخرى ومراجعة استاذهم.

مفتاح الاجابة

أولا: التقويم الذاتي للوحدة الاولى:

١. المنهج: نعني به المعرفة كمّاً، المسمى احيانا بالمحتوى، ويتضمن: الانشطة التعليمية، والتقويم، والأهداف، والمعلم، والمتعلم، والظروف المحيطة به. أما المقرر، فنعني به: المعرفة كمّاً، والتي يتطلب من الطلبة تعلمها خلال سنة دراسية معينة.
٢. المنهج الحديث: وسيلة تستخدمه التربية لتحقيق أهدافها المنشودة، وهو يمثل نظام له مدخلات وعمليات ومخرجات.
٣. يهتم بالجانب المعرفي فقط، ويعتمد اسلوب الحفظ لتحصيل المعرفة، يهمل النشاط والخبرة كطريق لاستيعاب وفهم المعارف، ويقدم المعارف والمعلومات بصورة منفصلة، ويعتمد الاختبارات كاسلوب وحيد لقياس مستوى التحصيل.

| المجال           | المنهج التقليدي                                                                                                                                                                                               | المنهج الحديث                                                                                                                                                                     |
|------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ٤. طبيعة المنهج  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- المقرر الدراسي مرادف للمنهج.</li> <li>- ثابت لا يقبل التعديل بسهولة.</li> <li>- يركز على الكم الذي يتعلمه الطالب.</li> <li>- يركز على الجانب المعرفي فقط.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- المقرر جزء من المنهج.</li> <li>- مرن يقبل التعديل بسهولة.</li> <li>- يركز على الكيف.</li> <li>- يهتم بجميع ابعاد نمو الطالب.</li> </ul>  |
| ٥. طريقة التدريس | <ul style="list-style-type: none"> <li>- تقوم على التلقين والتحفيظ</li> <li>- لا تهتم بالانشطة والوسائل التعليمية</li> <li>- تسير على نمط واحد</li> </ul>                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- تقوم على توفير الظروف الملائمة للتعلم.</li> <li>- تهتم بالانشطة والوسائل التعليمية المتنوعة.</li> <li>- تسير على انماط متعدد.</li> </ul> |

٦. التعلم ذي المعنى: نعني ب هان يشارك الطالب في اكتساب المعارف عن طريق

استخدامه لحواسه، واعتماد اسلوب الملاحظة المباشرة في الحصول على الخبرات.

ثانيا: الاختبار الشامل للوحدة الاولى:

١. لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا.

٢. كل منهاج وناهجه.

٣. المقرر.

٤. كل المفردات التي تقدم الى الطلبة.

٥. يهتم بالجانب المعرفي فقط ويهمل النشاط والخبرة

فاعلية برنامج تعليمي في إطار استراتيجية إتقان التعلم في تحصيل مادة المناهج وطرائق ...

د. إسماعيل علي حسين الجميلي

٦. وسيلة التربية لتحقيق اهدافها وهو نظام له مدخلات وعمليات ومخرجات.

٧. التقليدي، الحديث.

٨. غاية في ذاتها، وسيلة مساعدة.

٩. الحديث، التقليدي.

١٠. التقليدي، الحديث.

## ABSTRACT

The present research aimed at exploring the activity of a learning (teaching) programme within the framework of the study to master learning methodology and curricula by third year students /dept. of history.

The research was carried out in Iraq. The sample of the study consisted of 68 male and female students grouped into 31 male and female students representing the experimental group and 30 students representing the control group after excluding the students who failed the exams.

The experimental group was taught according to the proposed teaching programme while the control group was taught using the traditional method. At the end of the experiment which lasted for a whole course, the researcher conducted an achievement test after checking its validity, reliability and the distinction strength of its items using the suitable statistical tools to analyze the results. The research showed the excellence of the experimental group over activity of the proposed teaching programme within the framework of the strategy of performance students achievement.

### Results:

In light of the present paper, the researcher could arrive of the following results:



- The possibility applying the strategy of learning competency at our universities if conditions are adapted.
- The activity of the strategy of learning competency in raising the level of the students achievement.
- Time is an important factor in raising studying achievement levels to reach learning competency.

**Recommendation:**

Based on the results of the present paper, the researcher recommends the following:

- Teachers of methodology should be provided with a guide that shows the significance of strategy of learning competency, its coming techniques and practical application to achieve the educational objectives.
- Teachers should be trained on how to prepare constitutive tests for each teaching unit and the way to apply them on students taking into account their mental maturity.
- Sufficient time should be given to the learning process to keep pace with individual differences among students suggestions.

**Suggestions:**

The researcher has put forward the following suggestions:

- Carrying out a similar study on other curricula.
- Carrying out a similar study on other related variables such or critical thinking, class teaching skills, creative, thinking and orientation toward the material.
- Carrying out a comparative study between the effect of cooperative teaching and competitive teaching within the frame of the strategy of learning competing in achievement.