فاعلية استراتيجية التعلم حتى التمكن في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ واتجاهاتهم نحو المادة

م.م امال نوري جواد

المديرية العامة لتربية ديالى

stamalstamal6@gmail.com

المستخلص

يهدف هذا البحث إلى التعرّف على فاعلية استراتيجية التعلم حتى التمكن في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ، وكذلك في تحسين اتجاهاتهم نحو المادة. ولتحقيق هذا الهدف، تم اتبع المنهج شبه التجريبي، حيث اختيرت عينة من طلبة الصف (الرابع الادبي الإعدادي) بلغ عددهم (٧٠ طالبًا)، ووزعت على مجموعتين: تجريبية دُرّست باستخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن، وضابطة دُرّست بالطريقة الاعتيادية. تم إعداد أدوات البحث المتمثلة في اختبار تحصيلي ومقياس للاتجاه نحو مادة التاريخ، وبعد التحقق من صدقهما وثباتهما، تم تطبيقهما قبليًا وبعديًا. وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات طلبة المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، سواء في التحصيل الدراسي أو الاتجاه نحو المادة. وفي ضوء هذه النتائج، توصي الباحثة بتضمين استراتيجية التعلم حتى التمكن ضمن طرائق التدريس المعتمدة، لما لها من أثر إيجابي في تعزيز التحصيل وتحسين الموقف النفسي للطلبة تجاه مادة التاريخ.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التعلم حتى التمكن، التحصيل الدراسي، الاتجاه نحو المادة، مادة التاريخ، المرحلة الإعدادية، طرائق التدريس الحديثة.

Abstract

This research aims to identify the effectiveness of the Learning to Mastery strategy in raising the academic achievement of middle school students in history، as well as improving their attitudes toward the subject. To achieve this goal، a quasi-experimental approach was adopted. A sample of 75 students from the fourth year of middle school (literary section) was selected and divided into two groups: an

experimental group taught using the Learning to Mastery strategy، and a control group taught using the traditional method. Research tools were developed، consisting of an achievement test and a scale for attitudes toward history. After verifying their validity and reliability، they were administered pre- and post-tests. The results of the statistical analysis showed a statistically significant difference between the average scores of students in the two groups، in favor of the experimental group، in both academic achievement and attitude toward the subject. In light of these results، the researcher recommends incorporating the Learning to Mastery strategy into the approved teaching methods، given its positive impact on enhancing achievement and improving students' psychological attitudes toward history.
Keywords: Mastery Learning Strategy، Academic Achievement، Subject Attitude، History، Preparatory Stage، Modern Teaching Methods.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

أولًا: مشكلة البحث

تُعاني العملية التعليمية في المرحلة الإعدادية من ضعف ملحوظ في تحصيل الطلبة لمادة التاريخ، وتدني مستوى دافعيتهم واتجاهاتهم نحوها، نتيجة اعتماد طرائق تدريس تقليدية لا تراعي الفروق الفردية ولا تشجع على الفهم العميق والاستبقاء الطويل للمعلومة.

وبما أن استراتيجية "التعلم حتى التمكن" تهدف إلى إيصال جميع الطلبة إلى مستوى محدد من الأداء من خلال تكرار وتنوع الأساليب التعليمية؛ فإن السؤال الرئيس الذي يطرح نفسه:

ما فاعلية استراتيجية التعلم حتى التمكن في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ، وفي تحسين اتجاهاتهم نحو المادة؟

ثانيًا: أهمية البحث

الأهمية النظرية:

١. ترفد الأدبيات التربوية بدراسات تجريبية عن أثر استراتيجيات حديثة في تدريس المواد الإنسانية.

٢. تسهم في تعزيز الفهم العلمي لمدى ارتباط طريقة التدريس باتجاهات الطلبة نحو المادة.

الأهمية التطبيقية:

١. تقدم نتائج قد تُفيد المعلمين في تطوير ممارساتهم التدريسية.

٢. تساعد واضعي المناهج في دمج استراتيجيات فعالة تُحسن من مستوى التحصيل والاتجاهات.

٣. تفيد المشرفين التربويين في إعداد برامج تدريبية مبنية على نتائج البحث.

ثالثًا: أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى:

١. قياس فاعلية استراتيجية التعلم حتى التمكن في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ.

٢. التعرّف على تأثير هذه الاستراتيجية في اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ.

٣. مقارنة نتائج المجموعة التجريبية التي تتلقى الدروس باستراتيجية التعلم حتى التمكن مع المجموعة الضابطة التي تتلقى التعليم التقليدي.

٤. تقديم توصيات تعليمية مبنية على النتائج لدعم اعتماد الاستراتيجية مستقبلاً.

رابعا: فرضيتا البحث

اولا: لا وجود لفروقات ذات دلالة احصائية بين متوسط المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستراتيجية التعلم حتى التمكن ومتوسط المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بطريقة المحاضرة في مادة التاريخ في الاختبار البعدي للاختبار التحصيلي

ثانيا: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط المجموعة التجريبية التي درست حسب استراتيجية التعلم حتى التمكن ومتوسط المجموعة الضابطة التي

درست حسب طريقة المحاضرة في مادة التاريخ في الاختبار البعدي لمقياس الاتجاه نحو المادة،

خامسا: حدود البحث

١. الحد البشري: طلبة المرحلة الاعدادية في بعقوبة المركز التابعة لمديرية التربية في محافظة ديالى

٢. الحد الزماني: العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

٣. الحد المكاني: المدارس الاعدادية

سادسا: مصطلحات البحث

١. التعلم حتى التمكن (Mastery Learning): عرفه كل من:

- (حسن وعمران،١٩٨٩) وهو كفاءة او اداء عمل محكم له مستوى محدد من خلاله يحكم على الفرد انه متمكن او غير متمكن مع الاخذ بعين الاعتبار ان الاستعداد يؤدي دوراً مهماً في وصول الطلاب لمستوى التمكن والتمكن مرتبط بالممارسة التي تساعد الفرد على الاتقان والتعلم القائم على الفهم يؤدي الى الوصول للتمكن . مثلا يمكن قياس مستوى الاتقان لدى الفرد من خلال الاجابات الصحيحة لعناصر اختبار يقيس الاوجه المختلفة لذلك الاداء(حسن و عمران ،١٩٨٩:٣٢)
- (اللقاني والجمل،١٩٩٩): هو تزويد المتعلمين بوحدات تعليمية ذات تنظيم جيد ولها اهداف محددة مسبقا ولا يسمح للمتعلم الانتقال من وحدة تعليمية أي اخرى تالية الابعد ان يصل الى مستوى التمكن المطلوب واذا لم يتمكن المتعلم من الوصول الى المستوى المطلوب تعد له مادة او مواد علاجية تساعده للوصول الى مستوى التمكن. (اللقاني والجمل ،١٩٩٩: ٨٩).

التعريف النظري: استراتيجية تعليمية تعتمد على تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة، مع التأكيد على إتقان كل وحدة قبل الانتقال إلى الأخرى، باستخدام اختبارات قصيرة وتعزيزات تعليمية حتى يصل جميع الطلبة إلى مستوى الإتقان.

التعريف الإجرائي: طريقة تدريس يُعتمد فيها على التكرار والتغذية الراجعة لتدريس وحدة من مادة التاريخ للصف الإعدادي، حتى يحقق الطالب فيها درجة إتقان (مثلاً ٨٠% فأعلى).

٢. التحصيل الدراسي:

- (الشيباني،٢٠٠١): " ما يتحصل عليه المتعلم وما يحققه من نتائج وتغيرات مرغوبة في معارفه ومهاراته واتجاهاته، نتيجة للعمليات والخبرات التعليمية التي مر بها " . (الشيباني، ٢٠٠١: ٣٥٦)
- (ابو جادو،٢٠٠٣):: " محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية معينة، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار تحصيلي، وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس ليحقق اهدافه وما يصل اليه الطالب من معرفة تترجم الى درجات " . (ابو جادو، ٢٠٠٣: ٤٢٥)

التعريف النظري: مقدار ما يكتسبه الطالب من معارف ومهارات في موضوع معين.

التعريف الإجرائي: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار تحصيلي يُعدّه الباحث في مادة التاريخ.

٣. الاتجاه نحو المادة:

التعريف النظري: ميول الطالب وموقفه العقلي والانفعالي من المادة الدراسية.

التعريف الإجرائي: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ، والذي يُعدّه الباحث لقياس مدى إيجابية أو سلبية هذا الاتجاه.

٤. طلبة المرحلة الإعدادية:

الطلاب الذين يدرسون في الصف الرابع أو الخامس أو السادس الإعدادي ضمن نظام التعليم العراقي.

التعريف الإجرائي: عينة من طلاب الصف الرابع الإعدادي، في المدارس الحكومية خلال العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

الفصل الثاني: ادبيات البحث والدراسات السابقة

اولا: اطار نظري

المحور الاول: التعلم حتى التمكن

مفهوم التعلم حتى التمكن

تُعد استراتيجية "التعلم حتى التمكن" من الأساليب التدريسية الحديثة التي ظهرت استجابة لحاجة التربويين إلى إيجاد طريقة تُراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتكفل وصولهم جميعًا إلى مستوى مُرضٍ من الإتقان، بدلًا من الاقتصار على تقديم المحتوى والانتقال دون التأكد من الفهم. وقد وضع هذا الأساس بنجامين بلوم (Bloom،1968) حينما اقترح أن معظم الطلبة قادرون على التعلم إذا توافرت لهم الزمن الكافي والاستراتيجيات المناسبة.

يعرفها بلوم (Bloom،1968:87) بأنها: "منهجية تعليمية تتيح لكل طالب تعلم المحتوى بدرجة عالية من الإتقان، بشرط توافر الوقت والدعم التعليمي اللازم، باستخدام التغذية الراجعة المستمرة والتصحيح الفوري".

كما عرفها كارول (Carroll (1963:65) بأنها: "منظومة تعتمد على ثبات مستوى التعلم ومرونة الزمن، حيث يحصل الطالب على فرص متعددة حتى يتمكن من تحقيق الأهداف التعليمية المحددة".

ويُعرفها الزيود (٢٠٠٧، ص. ١١٨) بأنها: "استراتيجية تقوم على تقسيم المادة الدراسية إلى وحدات صغيرة، تُدّرس بأسلوب منظم وتُرفق باختبارات قصيرة، يُعطى الطالب بعدها تغذية راجعة مناسبة وإعادة تعليم إذا لزم الأمر، حتى يتقن الوحدة بنسبة معينة قبل الانتقال إلى التالية"

المبادئ الأساسية للتعلم حتى التمكن

وفقًا لما ورد في أدبيات التربية (بلوم، ١٩٦٨؛ عودة، ٢٠٠٤؛ قطامي، ٢٠٠٥)، فإن التعلم حتى التمكن يقوم على المبادئ الآتية:

١. تحديد أهداف سلوكية دقيقة لكل وحدة تعليمية.

٢. تقسيم المحتوى إلى وحدات قصيرة قابلة للتقويم.

٣. استخدام اختبارات قصيرة (Formative Tests) بعد كل وحدة.

٤. توفير تغذية راجعة فورية للطلبة.

٥. تقديم أنشطة تعويضية أو تعزيزية حسب الحاجة.

٦. عدم الانتقال إلى وحدة جديدة إلا بعد تحقق الإتقان (غالبًا ٨٠% فأعلى).

خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم حتى التمكن

١. تحديد الأهداف التعليمية بوضوح (وفق تصنيف بلوم المعرفي).

٢. إعداد وحدات تدريسية قصيرة ومتكاملة.

٣. تقديم التعليم باستخدام أساليب نشطة.

٤. إجراء اختبار قبلي لتحديد مستوى الطلبة.

٥. تقديم تغذية راجعة مستمرة.

٦. تكرار التعليم لمن لم يتقن الهدف حتى يصل إلى مستوى الإتقان المطلوب(عودة،٢٠٠٤: ٦٥).

مزايا استراتيجية التعلم حتى التمكن

١. تعزز العدالة التعليمية؛ إذ تتيح لكل طالب التعلم بحسب قدرته وزمنه.

٢. تقلل الفاقد التعليمي الناتج عن الانتقال السريع بين المواضيع.

٣. تزيد من الدافعية لدى الطلبة نتيجة الشعور بالنجاح.

٤. تتيح فرصًا لتقديم علاجات فردية لمن يحتاجها.

٥. تُظهر تحسنًا ملحوظًا في التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات (قطامي وقطامي، ٢٠٠٣: ٥٤).

انتقادات ومحددات

رغم إيجابياتها، إلا أن استراتيجية التعلم حتى التمكن تواجه بعض التحديات، منها:

١. تتطلب وقتًا أطول من الطرائق التقليدية.

٢. تحتاج تدريبًا خاصًا للمعلمين في تصميم أنشطة علاجية وتعزيزية.

٣. قد تتطلب موارد إضافية (زمن، وسائل، تقويمات متعددة)(الخالدي،٢٠٠٦: ٣٤).

لكن هذه التحديات يمكن معالجتها من خلال التخطيط الجيد، واستخدام التكنولوجيا، وتوزيع الأنشطة بمرونة.

المحور الثاني: التحصيل

يُعد التحصيل الدراسي من أهم المؤشرات التربوية التي يُعتمد عليها في تقييم فعالية التعليم، ومخرجات العملية التعليمية. فهو يعكس مقدار ما اكتسبه الطالب من المعارف والمهارات والاتجاهات، ويُعد هدفًا رئيسيًا تسعى المناهج والاستراتيجيات التعليمية لتحقيقه. وقد أصبح التحصيل اليوم محورًا لعدد كبير من الدراسات التي تهدف إلى تحسين أساليب التدريس ورفع كفاءة المتعلمين في مختلف المواد الدراسية(الزيود،٢٠٠٧: ٤٥).

عرفه أبو جلالة (٢٠٠٠: ٦٥) بأنه: "مقدار ما يحققه الطالب من أهداف تعليمية محددة، يمكن قياسها من خلال أدوات التقويم المختلفة".

ويعرفه السرطاوي (٢٠٠٥، ص ٤٣) بأنه: "الناتج الكمي والنوعي لتعلم الطالب، والذي يتم التعبير عنه عادةً بالدرجات أو العلامات التي يحصل عليها في اختبار معين".

كما عرفه عبد الحميد (٢٠٠٨: ٨٧) بأنه: "درجة امتلاك الطالب للمعلومات والمهارات والمعارف بعد مروره بخبرة تعليمية معينة يمكن قياسها باختبار معياري".

أنواع التحصيل الدراسي

يشير الباحثون إلى أن التحصيل الدراسي يمكن أن يُصنّف إلى:

١. تحصيل معرفي: مرتبط بالمفاهيم والمعلومات النظرية.

٢. تحصيل مهاري: متعلق بالتطبيق العملي للمهارات (خصوصًا في المواد العلمية).

٣. تحصيل وجداني/اتجاهي: يعكس مشاعر الطالب تجاه المادة أو المحتوى التعليمي(السرطاوي،٢٠٠٥: ٥٤).

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

بحسب الخوالدة (٢٠١٠) والزيود (٢٠٠٧)، تتعدد العوامل التي تؤثر في مستوى التحصيل، ومنها:

١. عوامل تتعلق بالطالب:

أ. مستوى الذكاء والقدرات العقلية

ب. دافعية التعلم

ج. أساليب التعلم

د.الصحة النفسية والجسدية (عبد الحميد،٢٠٠٨: ٤٣)

٢. عوامل تتعلق بالمعلم:

أ. كفاءته العلمية والتربوية

ب. أساليب التدريس المستخدمة

ج. قدرته على التفاعل الصفي (السرطاوي،٢٠٠٥: ٣٢)

٣. عوامل بيئية وتعليمية:

أ.بيئة الصف الدراسي

ب. وضوح الأهداف التعليمية

ج.توفر الوسائل التعليمية

د.أسلوب التقويم (الزيود،٢٠٠٧: ٥٧)

أهمية قياس التحصيل الدراسي

١. يُستخدم قياس التحصيل الدراسي من أجل:

٢. تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلبة.

٣. تحديد فعالية طرائق التدريس والبرامج التعليمية.

٤. إصدار أحكام موضوعية على نتائج التعلم.

٥. التخطيط للتقويم المستمر والتحسين المستمر للأداء(الخوالدة،٢٠١٠: ٤٣).

التحصيل الدراسي في البحث التربوي

يُعد التحصيل أحد المتغيرات التابعة الأساسية في البحوث التربوية التجريبية، وخاصة عند قياس أثر: (الزيود،٢٠٠٧: ٥٧):

١. استراتيجية تدريس (مثل التعلم النشط أو التعلم حتى التمكن)

٢. استخدام تكنولوجيا التعليم

٣. طرق التقويم البديل

٤. البيئة الصفية أو التفاعل الصفي

طرق قياس التحصيل الدراسي

١. الاختبارات التحصيلية بأنواعها:

٢. موضوعية (اختيار من متعدد، صح/خطأ)

٣. مقالية (أسئلة تحليلية، تفسيرات، حلول مسائل)

٤. الاختبارات القبلية والبعدية: لقياس أثر التجريب.

٥. الواجبات والتقويمات المستمرة: تدعم الاختبارات الرسمية(بو جلال،٢٠٠٠: ٤٣).

المحور الثالث: الاتجاه

مفهوم الاتجاه

يُعد الاتجاه من المفاهيم النفسية والاجتماعية الأساسية التي تلعب دورًا مهمًا في تشكيل سلوك الأفراد واستجاباتهم تجاه الموضوعات أو الأشخاص أو المواد الدراسية. وفي الميدان التربوي، يمثل اتجاه الطالب نحو مادة معينة مؤشرًا مهمًا على مدى تقبله للمحتوى، وتفاعله مع المعلم، ودافعيته للتعلم، مما ينعكس مباشرة على تحصيله الدراسي(الشناوي،١٩٩٨: ٨٧).

عرفه الثالوث (Triandis:76،1971) بأنه: "استعداد مكتسب للاستجابة بشكل إيجابي أو سلبي تجاه شخص أو موضوع أو موقف معين". وعرّفه عبد الرحمن عدس (٢٠٠٣، ص. ٩٤) بأنه: "نزعة نفسية مكتسبة تدفع الفرد للاستجابة بشكل مفضل أو غير مفضل تجاه موضوع معين".

ويعرفه الشناوي (١٩٩٨: ٧٦) بأنه: "حالة عقلية ووجدانية واستعدادية تؤثر في استجابة الفرد نحو موضوع معين بالإيجاب أو السلب".

مكونات الاتجاه

حسب النموذج الثلاثي الكلاسيكي (Rosenberg & Hovland،1960)، يتكون الاتجاه من ثلاث مكونات:

١. المكون المعرفي (Cognitive): معتقدات الفرد وأفكاره حول الموضوع (مثال: "التاريخ مادة مفيدة").

٢. المكون الوجداني (Affective): مشاعر الفرد تجاه الموضوع (مثال: "أشعر بالملل من دروس التاريخ").

٣. المكون السلوكي (Behavioral): الاستعداد للعمل أو التصرف تجاه الموضوع (مثال: "أشارك في أنشطة مادة التاريخ").

أنواع الاتجاهات

١. اتجاه إيجابي: يتمثل في قبول الطالب للمادة وتفاعله معها

٢. اتجاه سلبي: يتمثل في نفور الطالب من المادة أو عدم رغبته في تعلمها.
٣. اتجاه محايد: لا يميل نحو القبول أو الرفض.

خصائص الاتجاهات

وفقًا لما ذكره عودة والحيلة (٢٠٠٣) وعبد الحميد (٢٠٠٨)، فإن الاتجاهات:

١. مكتسبة وليست فطرية
٢. قابلة للتعديل بالتجارب الجديدة
٣. تؤثر في السلوك الفعلي
٤. تختلف في الشدة والاتجاه (قوي/ضعيف، إيجابي/سلبي)

أهمية دراسة الاتجاهات في التربية

١. تساعد في تشخيص أسباب الضعف التحصيلي لدى الطلاب.
٢. تُستخدم في تقييم فعالية المناهج وطرائق التدريس.
٣. تساهم في تصميم برامج تدخل تربوي لتعديل الاتجاهات السلبية.
٤. تساعد المعلم في تخطيط الدروس بطريقة تلائم مشاعر وميول الطلاب.

قياس الاتجاهات

يُقاس الاتجاه باستخدام أدوات مثل:(عبد الحميد،٢٠٠٨: ٨٧)

١. مقاييس ليكرت (Likert Scale) تتكون من عبارات يعبر الطالب عن مدى موافقته عليها (مثلاً: أوافق بشدة – لا أوافق).
٢. المقابلات والاستبيانات المفتوحة
٣. الملاحظة المنظمة (في السلوكيات داخل الصف) "أشعر بالحماس عند دراسة مادة التاريخ" ← إذا وافق عليها الطالب بدرجة عالية، فهذا مؤشر على اتجاه إيجابي.

ثانيا: الدراسات السابقة

استهدفت دراسة المحرزي (٢٠٠٣) إلى معرفة أثر استخدام ثلاثة طرق علاجية في إطار استراتيجية إتقان التعلم، وهي: إعادة تدريس والتغذية الراجعة المكتوبة والتعلم التعاوني على تحصيل طلاب الصف الثامن الأساسي في مادة الرياضيات، وعلى اتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات موازنة بالطريقة الاعتيادية في التدريس تكونت عينة الدراسة من (٢٠٢) طالب موزعين على أربع شعب دراسية اختيرت عشوائياً من

مدرستين من مدارس أمانة العاصمة صنعاء، وزعت هذه الشعب على أربع مجموعات ثلاث منها تجريبية والرابعة ضابطة، كالآتي:

أ. **المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة إعادة التدريس)** درست محتوى الوحدة الفرعية الأولى تدريساً اعتيادياً، مع تعريف الطلاب بالأهداف السلوكية، وطبيعة التعلم الذي سيتعرضون له، وفي نهاية تدريس الوحدة طبق عليهم اختبار تكويني، ثم تعرضت المجموعة إلى علاج نقاط الضعف من المعلم علاج جماعي) وبعدها طبقت صورة مكافئة للاختبار التكويني على الطلاب غير المتقنين ثم توجيههم إلى معالجة أخطائهم دون متابعة من المعلم، والقدم للطلاب المتفوقين أنشطة اثرائية، ثم الإنتقال إلى الوحدة التالية وتكرار ما سبق.

ب. **المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة التغذية الراجعة):** تعرضت لإجراءات المجموعة التجريبية الأولى نفسها، غير أن العلاج فيها كان عن طريق التغذية الراجعة المكتوبة.

ت. **المجموعة التجريبية الثالثة التعلم التعاوني** تعرضت إلى الإجراءات الأولية التي تعرضت لها المجموعة الأولى نفسها، إلا أن العلاج فيها كان عن طريق المناقشة التعاونية.

ث. **المجموعة الضابطة:** درست وفق الطريقة الإعتيادية مع حل تدريبات إضافية في نهاية كل وحدة، دون أن تتعرض إلى أي إجراء تشخيصي علاجي.

حددت المادة العلمية بوحدتي الأعداد النسبية والمقادير الجبرية من الكتاب المدرسي كما أعد الباحث اختبار تحصيلي مكون من (٤٠) فقرة من نوع اختيار من متعدد، وذلك تحت المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (تذكر، واستيعاب، وتطبيق)، واعد أيضا خمسة اختبارات تكوينية، وخمسة أخرى مكافئة لها بواقع اختبارين متكافئتين لكل وحدة فرعية، ولغرض قياس اتجاهات طلاب العينة نحو مادة الرياضيات بنى مقياس اتجاهات من نوع ليكرت Likert، واستخدم في معالجة البيانات تحليل التباين الأحادي ANOVA وتحليل التباين المصاحب ANCOVA. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعات التجريبية الثلاثة مجموعة التغذية الراجعة مجموعة التعلم التعاوني مجموعة إعادة التدريس على المجموعة الضابطة في التحصيل، وتفوق مجموعتي التغذية الراجعة والتعلم التعاوني على مجموعة إعادة التدريس والمجموعة الضابطة في كل من التحصيل والاتجاهات وتكافؤ مجموعتي التعلم التعاوني والتغذية الراجعة في متوسط التحصيل، ومثل ذلك بالنسبة للإتجاهات وتكافؤ مجموعة إعادة التدريس والمجموعة الضابطة في متوسط درجات الاتجاهات نحو مادة الرياضيات.

وجاءت دراسة العليمات (٢٠٠٨) لمعرفة أثر التعلم الاتقاني في تحصيل طلاب الصف الثاني في مادة العلوم مقارنة بالطريقة التعليمية الإعتيادية في مدارس تربية قصبة المفرق اشتملت عينة الدراسة على أربعة شعب من شعب الصف الثاني الأساسي في ثلاث بالأردن، اشتمال مدارس و قسمت إلى مجموعتين:

١. مجموعة تجريبية درست بطريقة التعليم الشخصي وتكونت من شعبتي ذكور وإناث بلغ عددها ٢٠ طالب وطالبة.
٢. مجموعة ضابطة درست بالطريقة السائدة المعتادة وتكونت من شعبتي ذكور وإناث بلغ عددها ٢٠ طالبا وطالبة.

طبق على المجموعتين اختبار تحصيلي من إعداد الباحثة، وتم تصحيحه وتحليله استخدمة تحليل التباين الثنائي لبيان أثر الجنس والطريقة فى الاختبار البعدي المباشر. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلبة الذين درسوا حسب طريقة التعليم الشخصي والذين درسوا حسب الطريقة الإعتيادية في التحصيل المباشر وكانت لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى إلى التفاعل بين الطريقة والجنس، ويتضح من هذه النتائج تفوق خطة كلير التعليم الشخصي فى تحسين مستوى تحصيل الطلبة.

الفصل الثالث: اجراءات البحث

أولا: منهج البحث والتصميم التجريبي:

Research methodology and experimental design

لقد اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي في البحث، لملائمته لأهداف البحث المراد تحقيقها، اذ سعى هذا المنهج الى استخدام طريقتين في التدريس ومن ثم المقارنة أو المفاضلة فيما بينهما، اذ تم تدريس المجموعة التجريبية باستراتيجية التعلم حتى التمكن أما المجموعة الضابطة فقد دُرِست بطرق كلاسيكية وتم بعد ذلك اجراء المقارنة بينهما

ثانيا: مجتمع الدراسة Second: the study population

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الرابع الادبي الاعدادي الفرع الادبي الذين يتلقون تدريس مادة التاريخ للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

ثالثا: عينة البحث Third: the research sample

تم انتقاء العينة من قبل الباحثة لعدد من مدرسة (اعدادية جمال عبد الناصر) حيث قامت الباحثة باختيار (٧٠) طالبا، وقامت بتوزيعهم بطريقة بشكل غير منتظم اي بطريقة عشوائية الى مجموعتين وهي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وبشكل متساوي والجدول رقم (١) فيه توضيح للمجاميع وافراد العينة كالاتي:-

الجدول رقم(١) أفراد العينة حسب المجاميع

المجاميع	المتغير المستقبل	المجموع الكلي
تجريبية	التعلم حتى التمكن	٣٥
ضابطة	محاضرة	٣٥

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث

Fourth: Equivalence of the two research groups

قبل إجراء التجربة، كان لابد من وضع عينات البحث وإخضاعها إلى عمليات التكافؤ فيما بينهم وحسب مجموعة من المتغيرات والتي من الممكن ان تؤثر على دقة النتائج وتمت قراءة المتغيرات هذه بناءاً على الدراسات السابقة، وبعد قيام الباحثة بمراجعة عدد من البحوث والدراسات السابقة في منهج واهداف هذا البحث، توصلت الباحثة الى مجموعة من المتغيرات ومن الممكن ان تتكافئ فيها المجموعتان التجريبية والضابطة وهي (العمر الذي قدر بالأشهر، والذكاء) من خلال اختبار **اوتيس ليون** المكون من (٨٠) فقرة من خلال أربع بدائل واحد صحيح والباقي خطأ، اضافة الى ذلك بناء اختبار التحصيل الذي يتكون من (٣٠) من الاسئلة الموضوعية كما يلي:

١- التكافؤ في العمر

من اجل قيام الباحثة في التحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة)من العمر الزمني الذي يكون مقدر بالأشهر استخدمت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فقد ظهرت النتيجة كما هو مبين في جدول رقم (٢) وكالاتي:

جدول رقم (٢) تكافؤ المجموعتين حسب العمر الزمني

المجاميع	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
تجريبية	٣٥	١٩٣.٣٢٣	١٢.٨٧	٠.٦٥٤	٢.٠٢	٠.٠٥	غير الدالة
ضابطة	٣٥	١٩٣.١٢٣	١١.٩٤				

تلاحظ الباحثة هنا ومن خلال هذا الجدول، هو لا وجود لفروقات بين المجموعتين حسب العمر الزمني لان حساب قيمة التائية هي اقل من حساب قيمة التائية الجدولية، وهذا يفسر التكافؤ في العمر الزمني بالنسبة للمجموعتين.

٢- التكافؤ حسب اختبار الذكاء

من اجل التبين من التكافؤ بين المجموعتين، الضابطة و التجريبية، حسب اختبار الذكاء (اختبار اوتيس ليون)، قامت الباحثة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وانتهت النتيجة هي كما مبين في الجدول رقم (٣) وكالاتي:

جدول رقم (٣) التكافؤ المجموعتين حسب اختبار الذكاء

المجاميع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
تجريبية	٣٥	٦٢.٦٣	٥.٥٧٩	٠.٠٨٧	٢.٠٢	٠.٠٥	غير الدالة
ضابطة	٣٥	٦٢.٧٤	٥.٣٨٧				

وتلاحظ الباحثة هنا وعن طريق الجدول، بانه لا وجود لفروقات بين المجموعتين في اختبار الذكاء لان حساب قيمة التاء هي اصغر من قيمة التاء الجدولية، وهذا ما يؤكد تكافؤ المجموعتين في الذكاء.

٣- التكافؤ في اختبار التحصيل القبلي

ومن اجل التبين من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التحصيل حيث قامت الباحثة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما هي مبينه في الجدول رقم (٤) وكالاتي:-

جدول رقم (٤) التكافؤ ما بين المجموعتان في الاختبار التحصيلي

المجاميع	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
تجريبية	٣٥	٢٠.٣٧	١.٢٦٢	٠.٨٦٠	٢.٠٢	٠.٠٥	غير دالة
ضابطة	٣٥	٢٠.٦٣	١.٢٣٩				

تلاحظ الباحثة هنا وعن طريق هذا الجدول، بانه لا وجود لفروقات ما بين المجموعتين في اختبار التحصيل والسبب في ذلك لان حساب القيمة التائية هي تكون اصغر من قيمة التاء الجدولية، وهذا ما يثبت تكافؤ المجموعتين في اختبار التحصيل.

٤.التكافؤ في الاتجاه نحو المادة

من اجل التبين من التكافؤ الحاصل في المجموعتان (التجريبية والضابطة) حسب الاتجاه نحو المادة، فقد قامت الباحثة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد كانت النتيجة كما مبينة في الجدول رقم (٥) وكالاتي:-

جدول رقم (٥) التكافؤ بين المجموعتين حسب مقياس الاتجاه نحو المادة

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٥	٨٦.٨٧	٢.٧٧٥	١.٠٩٥	٢.٠٢	٠.٠٥	غير الدالة
الضابطة	٣٥	٨٧.٩٨	٢.٧٠٩				

والباحثة تلاحظ هنا وعن طريق الجدول، بانه لا يوجد فروقات بين المجموعتان في مقياس الاتجاه نحو المادة وذلك لان القيمة التائية المحسوبة اصغر من القيمة التائية الجدولية، وهذا يوضح تكافؤ المجموعتان في الاتجاه نحو المادة

خامسا: اختبار التحصيل

ان اهداف هذا البحث لكي يتم تحقيقها فقد قامت الباحثة ببناء اختبار التحصيل الذي يتكون من مجموعة من الاسئلة وهي (٣٠) سؤال باربعة بدائل، والذي يتكون من ثلاثة مستويات وهي (التذكر، الفهم، التطبيق)

الخصائص السايكومترية للاختبار Psychometric properties of the test

١. صدق الاختبار the test 1. Believe

من اجل التيقن من صدق الاختبار بشكله الظاهري فقد تم عرضة على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال الاختصاص، حيث قامت الباحثة بالاعتماد على حكم(٨٠%) من الخبراء، كمعيار لتقبل الفقرة أو سقوطها، وبناء على هذا المعيار لم تسقط أي فقرة من الفقرات.

٢. ثبات الاختبار Stability test

لجأت الباحثة الى استخدام طريقة (الفا كرونباخ) لكل فقرة من فقرات الاختبار فقد تم تطبيق المعادلة الخاصة (الفاكرونباخ) على درجة الافراد لعينة الثبات (٤٠) طالبا، وقد وجدت الباحثة بان القيمة لمعامل الثبات كانت: (٠،٨٣) وهي قيمة جيدة.

سادسا: مقياس الاتجاه نحو المادة

١. وصف المقياس

من اجل تحقيق اهداف البحث الحالي، فقد تبنت الباحثه مقياس الاتجاه نحو المادة اعداد(حسن،٢٠١٠)، ويتكون المقياس من (٣٠) فقرة ذات بدائل خماسية (كثيرا جداً، كثيراً، متوسط، قليل، لاتنطبق علي)

٢. الصدق الظاهري

قامت الباحثة بعرض تعليمات وفقرات المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم، لأبداء آرائهم بالفقرات والتعليمات في قياس الاتجاه نحو المادة بشكلها الظاهري، واعتمدت الباحثة على نسبة (٨٠%) للخبراء كمعيار من اجل قبول الفقرة، وبناء على ذلك فقد وافق جميع الخبراء على الفقرات وبنسبة (١٠٠%)

٣.الثبات

قامت الباحثة بالتحقق من الثبات وذلك عن طريق التطبيق واعادة التطبيق، حيث تم تطبيق المقياس لاول مرة، تم تطبيق المقياس للمرة الثانية على نفس عينة الثبات والبالغة عددهم (٢٠) طالب وبعد مرور (١٥) يوما. وبعد الانتهاء من التطبيق فقد تم حساب ثبات المقياس من خلال حساب درجات هذه العينة مع درجاتها في التطبيق الاول كما تم استخدام معامل ارتباط " **بيرسون** "بين الدرجات للتطبيقين، فكانت نتيجة معامل الارتباط (٠.٨٧) وهو مقدار معامل ثبات جيد .

سابعا: تطبيق التجربة النهائية:

بعد ان تم التأكد من التكافؤ بين المجموعتان التجريبية والضابطة، وبعدها يتم تطبيق التجربة على المجموعتين التجريبية والضابطة، وتم استخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن على المجموعة التجريبية، الا ان المجموعة الضابطة قد درست حسب طريقة المحاضرة وكما ياتي:

سابعا: الاختبارات البعدية:

بعد الانتهاء من التجربة، قامت بتطبيق الاختبار البعدي وتم ذلك على الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة .

ثامنا: الوسـائل الإحصائيـة:

استخدمت الباحثة الوسائل والطرق الإحصائية في معالجة البيانات التالية:

١- **الوسط الحسابي**
٢- **الانحراف المعياري**
٣- **اختبار (T) لعينتين مستقلتين**

نصت الفرضية الاولى للبحث:

لا وجود لفروقات ذات دلالة احصائية بين متوسط المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستراتيجية التعلم حتى التمكن ومتوسط المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بطريقة المحاضرة في مادة التاريخ في الاختبار البعدي للاختبار التحصيلي، ولكي تقوم الباحثة من التحقق في مدى مصداقية هذه الفرضية، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين (التجريبية والضابطة) وحتى يتم التعرف على مدى وجود الفروق بين المجموعتين، واعتمدت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتوضح النتيجة كما هي مبينة في الجدول رقم (٦) وكالتالي:

جدول رقم (٦) المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التائية		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٥	٢٧.٤٦	١.٠٣٩	١١.٩٨٧	٢.٠٢	٠.٠٥	دالة
الضابطة	٣٥	٢٠.٠٠٠	٠.٨٠٤				

ومن خلال هذا الجدول الذي يوضح، ان قيمة التائية المحسوبة (١١.٩٨٧) كانت اكبر من قيمة التائية الجدولية (٢.٠٢)، ويؤكد هذا وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة وهذه الفروقات تكون بجانب المجموعة التي تمتلك المتوسط الاكبر اي المجموعة التجريبية، وبهذه النتيجة تم الرفض للفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة. وهنا يتم تاكيد اثر الاستراتيجية المستخدمة في التحصيل الدراسي عند طلاب المرحلة الاعدادية .

الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على:

لا توجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط المجموعة التجريبية التي درست حسب استراتيجية التعلم حتى التمكن ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست حسب طريقة المحاضرة في مادة التاريخ في الاختبار البعدي لمقياس الاتجاه نحو المادة، ومن اجل قيام الباحثة بالتحقق من مدى مصداقية هذه الفرضية، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار البعدي لمقياس الاتجاه نحو المادة على المجموعتين (التجريبية والضابطة) ومن اجل التعرف على مدى وجود الفروق بين المجموعتين، قامت الباحثة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول رقم (٧) وكالتالي:

جدول رقم (٧) المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمقياس الاتجاه نحو المادة

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٥	٩٩.٤٦	٢.٠٧٧	١٩.٨٧٦	٢.٠٢	٠.٠٥	دالة
الضابطة	٣٥	٨٠.٦٩	٢.٦٣٢				

من خلال هذا الجدول يتضح ان القيمة التائية (١٩.٨٧٦) قد كانت اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٢)، وهذا يؤكد إن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة وتكون هذه الفروقات لجانب المجموعة ذات المتوسط الاكبر اي المجموعة

التجريبية، وعليه على حساب النتيجة تم رفض الفرضية الصفرية والقبول بالفرضية البديلة. وتأكيد أثر استراتيجية التعلم حتى التمكن في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ

تفسير النتائج

تفسير تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية التعلم حتى التمكن على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه البعدي لمادة التاريخ يمكن تحليله من الناحية التربوية والنفسية كما يلي:

أولًا: من الناحية التربوية – التعليمية

١. التركيز على الإتقان وليس السرعة: الاستراتيجية تُمكِّن الطالب من السيطرة الكاملة على المحتوى قبل الانتقال إلى موضوع جديد، ما يؤدي إلى استيعاب أعمق وفهم أدق للمادة التاريخية.

٢. تجزئة المادة إلى وحدات قصيرة محددة الأهداف: تقسيم المحتوى إلى أهداف سلوكية واضحة ومركّزة ساعد الطلاب على استيعاب المعلومات التاريخية بشكل تدريجي ومنظّم.

٣. استخدام التغذية الراجعة المستمرة: حصول الطالب على تصحيح فوري بعد كل اختبار فرعي يُسهِم في تعديل الفهم وتصحيح الأخطاء في الوقت المناسب، مما يعزز التعلم الفعّال.

٤. إعادة التعليم للمتعثرين: الطلاب الذين لم يحققوا درجة الإتقان أُعيد تعليمهم بطرق مختلفة (أنشطة، أمثلة إضافية)، ما سمح لهم بمجاراة زملائهم وعدم ترك فجوات معرفية.

ثانيًا: من الناحية النفسية – التحفيزية

١. رفع مستوى الثقة بالنفس: نجاح الطالب المتكرر في كل مرحلة إتقان يعزز ثقته بنفسه ويزيد من دافعيته للنجاح في المراحل التالية.

٢. إزالة القلق المرتبط بالاختبارات: منح الطالب فرصة أكثر من مرة للتعلم والنجاح يقلل من التوتر والضغط النفسي المرتبط بالخوف من الفشل أو الرسوب.

٣. تحقيق الدافعية الذاتية: الشعور بالتقدم والنجاح المتدرج يخلق حافزًا ذاتيًا لدى الطالب لمواصلة التعلم والاهتمام بالمادة.

يرجع تفوق المجموعة التجريبية إلى أن استراتيجية التعلم حتى التمكن توفّر بيئة تعليمية مرنة وعادلة، تُمكّن كل طالب من التعلم حسب قدراته الخاصة، مع تعزيز مستمر للمفاهيم وتحفيز داخلي فعال. في المقابل، تفتقر الطرق التقليدية إلى مثل هذا الدعم، مما يؤدي إلى تراكم الفاقد التعليمي لدى الطلبة الضعفاء، وبالتالي تدني مستويات التحصيل والاتجاه نحو المادة .

الاستنتاجات:

١.هناك فاعلية واضح لاستراتيجية التعلم حتى التمكن في التحصيل الدراسي في التاريخ لدى طلاب المرحلة الاعدادية

٢. تفوق افراد المجموعة التجريبية، والتي تم تدريسها باستراتيجية (التعلم حتى التمكن) على افراد المجموعة الضابطة التي تم تدريسها (بطريقة المحاضرة) في اختبار التحصيل الدراسي البعدي الدراسي لمادة التاريخ .

٣. تفوق افراد المجموعة التجريبية، والتي تم تدريسها حسب استراتيجية(التعلم حتى التمكن) على افراد المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بـ(طريقة المحاضرة) في تنمية الاتجاه نحو المادة.

التـوصيات:

١. توصية للمدرسين: اعتماد استراتيجية التعلم حتى التمكن في تدريس مادة التاريخ لما أثبتته من فاعلية في رفع التحصيل وتحسين اتجاهات الطلبة.

٢. توصية للمدارس: عقد ورش تدريبية للمدرسين حول تطبيق استراتيجية التعلم حتى التمكن في المواد النظرية، وخاصة التاريخ.

٣. توصية لوزارة التربية: إدراج هذه الاستراتيجية ضمن دليل طرائق التدريس الحديثة لمدرسي المرحلة الإعدادية.

٤. توصية لمشرفي المادة: توجيه المدرسين إلى تصميم اختبارات قصيرة وتغذية راجعة علاجية لكل وحدة دراسية كأحد أركان التعلم حتى التمكن.

٥. توصية لتطوير المناهج: إعادة تنظيم محتوى مادة التاريخ إلى وحدات صغيرة قابلة للإتقان وتوفير أنشطة مصاحبة تدعم فهم الطالب.

٦. توصية للباحثين التربويين: تشجيع إجراء دراسات تطبيقية وتجريبية على استراتيجيات تدريس حديثة مماثلة تُعزز التفكير والتحصيل والاتجاهات الإيجابية.

المقترحات

١. إجراء دراسة مماثلة على مراحل دراسية أخرى مثل: الصف السادس الإعدادي أو المتوسط. طالبات بدلاً من طلاب، أو العكس.

٢. مقارنة فاعلية التعلم حتى التمكن مع استراتيجيات أخرى، مثل: التعلم النشط ،التدريس التبادلي،التعلم القائم على المشروع

٣. إجراء دراسة طويلة الأمد لقياس مدى استبقاء المعلومات بعد تطبيق الاستراتيجية.

٤. تصميم وحدات تعليمية تاريخية متكاملة مبنية على التعلم حتى التمكن واختبار فاعليتها ميدانيًا.

٥. قياس فاعلية الاستراتيجية على متغيرات أخرى، مثل: تنمية مهارات التفكير التاريخي، تنمية مهارات البحث والاستقصاء، تعزيز الثقة بالنفس لدى الطلبة

٦. إجراء دراسات كيفيّة (نوعية) لاستكشاف تجارب الطلبة والمعلمين مع الاستراتيجية وآرائهم فيها.

المصادر

اولا: العربية

١. أبو جلالة، عادل (٢٠٠٠). علم النفس التربوي. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢. الخالدي، عمر (٢٠١٦). فاعلية استراتيجية التعلم حتى التمكن في تحصيل الجغرافيا. مجلة التربية المعاصرة، جامعة بغداد.

٣. الخوالدة، محمد (٢٠١٠). دافعية التعلم. عمان: دار الفكر.

٤. الزيود، أحمد (٢٠٠٧). طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة. عمان: دار المسيرة.

٥. السرطاوي، عبد الله (٢٠٠٥). أساسيات القياس والتقويم التربوي. عمان: دار الحامد.

٦. الشناوي، عبد العزيز (١٩٩٨). علم النفس الاجتماعي. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

٧. عبد الحميد، صفاء (٢٠٠٨). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

٨. عدس، عبد الرحمن (٢٠٠٣). علم النفس التربوي. عمان: دار الفكر.

٩. عودة، أحمد (٢٠٠٤). أساسيات في القياس والتقويم التربوي. عمان: دار المسيرة.

١٠. عودة، أحمد، والحيلة، محمد (٢٠٠٣). أساسيات في القياس والتقويم التربوي. عمان: دار المسيرة.

١١. قطامي، يوسف، وقطامي، ناديا (٢٠٠٣). النمو المعرفي واستراتيجيات التعلم. عمان: دار الفكر.

ثانيا: الاجنبية

1-Bloom، B. S. (1968). Learning for Mastery. UCLA Evaluation Comment.

2-Carroll، J. B. (1963). A Model of School Learning. Teachers College Record.

3- *Rosenberg، M. J.، & Hovland، C. I. (1960). Cognitive، Affective، and Behavioral Components of Attitudes. Yale University Press.*

4- *Triandis، H. C. (1971). Attitude and Attitude Change. New York: Wiley*