أثر المدخل النظمي في تحصيل طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة المثنى في مادة القياس والتقويم واتجاههم نحو المادة

د. كريم عبيس ابوحليل
جامعة المثنى

ملخص البحث :- يهدف البحث الحالي التعرف على اثر المدخل النظمي في تحصيل طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة المثنى في مادة القياس والتقويم واتجاههم نحو المادة:- من خلال التحقق من الفرضيات الآتية :

١-الفرضية الرئيسة الأولى: لا توجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة القياس والتقويم بأسلوب المدخل النظمي) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار لمادة القياس والتقويم

٢-الفرضية الثانية لا توجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة القياس والتقويم بأسلوب المدخل النظمي) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في مقياس الاتجاهات البعدي

اقتصر البحث الحالي على طلبة اقسام المرحلة الرابعة / كلية التربية للعلوم الانسانية / في مادة القياس والتقويم واتبع الباحث تصميماً تجريبياً ذو الضبط الجزئي (الاختبار القبلي والبعدي) ، تكونت عينه البحث الحالي من (٨٠) طالبا وطالبة لكلا المجموعتين كافأ الباحث بين مجموعتي عينة البحث في متغيرات العمر الزمني والمعلومات السابقة عن المادة والاتجاه نحو المادة وتحصيل الوالدين وقد أظهرت المعالجات الاحصائية ، انه لاتوجد فروق ذو دلاله احصائيه في هذه المتغيرات بين مجموعتي عينة البحث ، تكونت اداتا البحث من اختبارا تحصيلي ومقياساً للاتجاهات نحو المادة حيث بلغ مجموع فقرات الاختبار التحصيلي(٥٠) فقرة من نو الاختبارات من متعدد ذو ثلاثة بدائل ومقياس الاتجاهات بلغت فقراته (٣٤) فقرة بصيغتهما النهائية بعد ان تم عرضهما على الخبراء في التربية وعلم النفس واختصاص المادة للتعرف على صدقهما حيث بلغ معامل صدق الاختبار التحصيلي (٠٨٠) ومعامل ثباته (٠,٨٣) في حين بلغ معامل صدق الاتجاه (٠,٨٠) ومعامل ثباته (٠,٧٦) طبقت التجربة في الفصل الدراسي االثاني من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) حيث قام الباحث نفسه بتدريس عينة البحث مستخدما في تحليل نتائج بحثه عدد من الوسائل الاحصائية وتوصل البحث الى وجود فرق ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية في كل من التحصيل والاتجاه.وفي ضوء النتائج تمخض البحث عن عدد من التوصيات والمقترحات .

الكلمات الافتتاحية (**اثر ، المدخل ، النظمي ، تحصيل ، القياس ، واتجاههم**)

Research summary: The current research aims to identify the effect of the systematic approach on the achievement of students of the College of Education for Human Sciences, Al-Muthanna University, in the subject of measurement and evaluation, and their attitude towards the subject.

By verifying the following hypotheses:

1-The first main hypothesis: There are no statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group that studies the measurement and evaluation subject using the systematic approach method) and the mean scores of the control group that studies the same subject in the usual way in the post achievement test

2-The second hypothesis is that there are no statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group that studies the measurement and evaluation subject using the systematic approach method) and the mean scores of the control group that studies the same subject in the usual way in the post-attitudes scale.

The current research was limited to students of the fourth stage departments / College of Education for Human Sciences / in the subject of measurement and evaluation, and the researcher followed an experimental design with partial control (pre and post test), the current research sample consisted of (80) students for both groups. The researcher was rewarded between the two groups of the research sample in The variables of chronological age, previous information about the subject, the attitude towards the subject, and the achievement of the parents. Statistical treatments have shown that there are no statistically significant differences in these variables between the two groups of the research sample. An item from the type of multiple tests with three alternatives and the scale of trends reached (34) items in their final form after they were presented to experts in education, psychology and subject specialization to identify their validity, as the validity coefficient of the achievement test reached (080) and its reliability coefficient (0.83), while The trend sincerity coefficient was (0.80) and its stability coefficient was (0.76). The experiment was applied in the second semester of the academic year (2022-2023), where the researcher himself taught the research sample using a number of statistical means in analyzing the results of his research. The research found a statistically significant difference. In favor of the experimental group in both achievement and direction. In the light of the results, the research resulted in a number of recommendations and proposals.

Introductory words (effect, entrance, systematic, achievement, measurement, and their direction)

الفصل الاول التعريف بالبحث :-

أولاً. مشكلة البحث :- اتجهت النظرة التربوية الحديثة الى تفعيل دور الطالب في العملية التعليمية التعلمية ، فالتدريس يتم بصورة افضل عن طريق المشاركة ، اذ اثبتت الدراسات ان احسن النتائج يمكن الحصول عليها باستخدام اساليب التدريس التي تعتمد على ايجابية الطالب ، واصبح المدرس نفسه يشعر بانعدام قيمة تلك المادة بالنسبة للطلبة لقد كانت الطرائق والاساليب التقليدية تركز في اهتمامهاعلى الجوانب المعرفية ، ولم تركز على الجانب الوجداني الا قليلاً ، مما جعل التعليم قاصراً اذ لم يتمكن من توظيف المعرفة في تنمية الشخصية وفي السلوك الاجتماعي لذلك تتمثل مشكلة البحث الحالي بوجود حاجة ملحة لتحسين الطرائق والأساليب المستخدمة في تدريس

مادة القياس والتقويم ويلاحظ في مؤسساتنا التربوية ان هناك عناية كبرى بانماء العمليات العقلية الدنيا في حين لا تلقى عمليات التفكير العليا الا اهتماما عارضا حيث يرى المربي (السامرائي) ان العديد من التدريسيين الجامعيين ما زالوا بعيدين في تدريسهم عن تنمية شخصية الطالب ، وتحفيز فكره ودافعيته نحو التعلم . (السامرائي ، ١٩٩٤ ،٥) .ومن الناحية النظرية هناك اتفاق مسبق على اهمية تنمية تفكير الطلبة وعده احد اهداف تدريس المواد الاجتماعية وعلى الرغم من الاهمية التي تتبوأها مهارات التفكير العليا بشكل عام وفي دراساتنا التربوية على وجه الخصوص الا ان بعض الدراسات اظهرت غياب هذه المهارات داخل قاعات الدراسة حيث اكد (الخفاجي والعبيدي ، ٢٠٠٢) . في بحثهما على وجود فجوة كبيرة بين النظرية والتطبيق ، وان القصور في تحقيق هذا الهدف قد يعود الى عدم كفاية ، ومناسبة الاداء التدريسي لمتطلبات الموقف التعليمي ، والمظاهر السلوكية التي يمارسها المدرسين . فما تزال المحاضرة الالقائية (التقليدية) هي السمة الغالبة في التدريس الجامعي ، وضعف اعتماد التغذية الراجعة وغياب الجو الديمقراطي في التعبير الحر والفكر الناقد ، وعدم استيعاب التقنيات التربوية الحديثة بنظرتها الشمولية . كلها امور تقيد الفكر مؤدية الى جموده مما يجعل الى تراخي المتعلم وضياع اتجاهاته الايجابية نحو المادة . وبذلك حرص الباحث في النهوض بمستوى تحصيل الطلبة والوصول الى مستوى من معالجة المعلومات والخبرات بهدف فهمها وتوظيفها بما يحقق حلول لمشكلات الواقع . وننتقل في التعامل مع المشكلات من العقلية الانفعالية الى العقلية الفاعلة تنصح بضرورة استيعاب التقنيات التربوية الحديثة بنظرتها الشمولية .لذلك تتركز مشكلة البحث بالسؤال الاتي:-

س١| ما اثرالمدخل النظمي في تحصيل طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية في مادة القياس والتقويمواتجاههم نحوالمادة ؟

ثانيا اهمية البحث والحاجة اليه:- تلعب الاساليب الحديثة التي تنتهجها الجامعات في التدريس دور بالغ الأهمية في الحياة المعاصرة وذلك لا نها تتحمل مسؤولية قيادة النهضة العلمية للمجتمع من خلال اهتمامها بالبحث العلمي وتصديها لمشاكل المجتمع القائمة ومحاولة تقديم الحلول لها . فضلا عن مهمة نشر المعرفة وتوسيع آفاقها في عالم تتفجر به المعارف وتتسابق به الابداعات التكنولوجية المختلفة لذلك تسهم الاستشارات والتصورات التي ترسمها الجامعة لحياة المجتمع في صناعة الحياة لتواكب العصر الحالي الذي هو عصر ثورة المعلومات ، التي يجب ان يستوعبها الأفراد ويوظفونها في حياتهم فإن المسؤولية في ذلك تقع على عاتق المؤسسات التعليمية ، لذا بدأت الدول تتسابق للوصول إلى معالجات جذرية لما تتعرض له التربية من مشاكل ومعوقات ، لتصبح قوة فاعلة في عمليتي التغيير والتجديد لبناء المجتمع الأفضل . (العابد ، ١٩٨٥ ، ص٥) لذلك يرى الباحث أن مهمة التربية تتركز في اعداد الأفراد لمواجهة الثورة العلمية والتكنولوجية والتفجر المعرفي الذي يجتاح حياة الإنسان في مختلفة المجالات من خلال بناء مناهج تركز على المتعلم وايجابيته ووكل ذلك يعهد الى المنهج الذي يبنى لكي يغير في سلوك المتعلمين حيث ينظر الى المنهج يعد بكونه نظاما فرعيا من النظام الرئيس الا وهو النظام التربوي . فكلمة منهج في الحقل التربوي تدل

على تنظيم التفكير والحصول على المعرفة، بينما تستعمل كلمة منهاج للدلالة على الوثيقة التربوية . اما اصطلاحا فهو نظام محدد المعالم له مدخلات (المتعلمين– المواد الدراسية) وله عمليات(طرائق واساليب ونماذج واستراتيجيات التدريس) وله مخرجات (معارف ومهارات متعلمة) . (سلامة ، ٢٠٠٠ ، ٢٣) ويتفق الباحث مع التعريف التربوي للمنهج االذي يرى بانه مجموع الخبرات المربية التي يتلقاها المتعلم تحت اشراف المؤسسة التربوية او التعليمية لاكسابها للمتعلمين لاجل تنمية شخصيتهم من خلال تنمية قدراتهم في المجالات الثلاثة المجال (المعرفي والوجداني والمهاري) ويتم كل ذلك من خلال تفعيل الطريقة التي يستخدمها المدرس في إيصال المعلومات والمهارات إلى المتعلم وفي الوقت الحاضر يقع ذلك من خلال تبني طرائق التدريس الحديثة بمختلف اساليبها الحديثة التي تتمركز حول نشاط الطالب وان ما طرا عليها من تطور وتعدد مفاهيمها واستخداماتها تقود المربي الى تنفيذ وتحقيق اهدافه التربوية والتعليمية باكثر من طريقة واسلوب (سعد ، ٢٠٠٠ ، ١٤٩) وبذلك عرفت طريقة التدريس بانها مجموعة من اجراءات يتبعها المدرس لمساعدة طلبته على تحقيق الاهداف فقد تكون مناقشات او توجيه اسئلة او تخطيط لمشروع او اثارة مشكلة والطريقة هي حلقة الوصل بين الطالب والمنهج ويتوقف عليها نجاح واخراج المقرر الى حيز التنفيذ (جامل ، ٢٠٠٠ ، ١٦) ومن الضرورة ان ينوع المدرس في طرائق واساليب تدريسه بحيث لا يعتمد على طريقة واحدة او اسلوب واحد كالالقاء مثلا .وهذا لا يعني نقد طريقة الالقاء بل هو نقد لاسلوب المدرس الروتيني الثابت ومع الانتقادات التي دائما نسمعها عن طريقة الالقاء فلا يمكن ان نستغني عنها لانها مقدمة ومدخل للدرس الجديد فبها نهيء اذهان الطلبة لاستقبال المعلومات الجديدة وتبدو الحاجة اكيدة وملحة لاجراء دراسات تتناول طرائق واساليب تدريسية من شأنها اثارة التفكير لدى الطلبة وتتفق مع التوجهات الحديثة في مساعدة المدرس والطالب على اختيار اساليب علمية ، وعملية تتناسب ومواقف التعليم .ولهذا اختار الباحث اسلوب المدخل النظمي والذي يعرف بانه نمط تفكير واسلوب معالجة ، له خطوات او مراحل عمل هي ، تحديد الهدف او الاهداف وتحليل عناصر النظام وتنفيذ النظام والتقويم ، والتغذية الراجعة والمتابعة . (مرعي ، ١٩٨٤ ، ٧٧) . لذلك تتمثل أهمية البحث الحالي بما يأتي:–

١–إن التقدم العلمي والتكنولوجي وما افرزه من ثورة في المعلومات جعل من الصعوبة بإمكان أي مؤسسة تعليمية أن تضخ للطالب معلومات تغطي ولو جزء من ميدان تخصصي معين لذلك اصبح المطلوب من هذه المؤسسات ، لكي تنجح في مهماتها ، أن تسلم مفاتيح التعلم واكتساب المعلومات للمتعلمين .

٢–إن الزيادة الحاصلة في إعداد الطلبة في الجامعات في السنوات الأخيرة أصبحت تشكل عبئاً إضافياً على الكوادر التدريسية ، لذلك من الضروري البحث عن وسائل وأساليب تقلل من مركزية دور المعلم، وتفعل دور المتعلم .

٣– تأتي أهمية هذه الدراسة أيضاً في أنها تناولت الأهداف الوجدانية ، والتي أكد عليها تصنيف بلوم للأهداف في تكوين اتجاهات إيجابية تساعد في تحليل وفهم واستيعاب المواد االتاريخية

٤– كذلك تبرز أهمية الدراسة في ضرورة إيجاد بدائل تعليمية بوصفها صيغة جديدة في تدريس مادة القياس والتقويم.

ثالثاً. هدف البحث :- يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:-

أ- اثر **المدخل النظمي** في تحصيل طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية جامهة المثنى في مادة القياس والتقويم

ب- اثر **المدخل النظمي** في اتجاه طلبة كلية التربية جامعة المثنى نحو مادة القياس والتقويم .

رابعا فرضيتا البحث:- لاجل تحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضيات الآتية

١ -الفرضية الأولى : لا توجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة القياس والتقويم بأسلوب المدخل النظمي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي

٢-الفرضية الثانية لا توجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة مادة القياس والتقويم بأسلوب المدخل النظمي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار الاتجاه على مقياس الاتجاه البعدي

خامساً. حدود البحث الحالي يقتصر البحث الحالي على :-

١. عينة من طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م
٢. الفصول الثلاثة الاولى من مفردات مادة القياس والتقويم للمرحلة الجامعية

سادسا. تحديد المصطلحات

اولا الاثر(Effect) : -عرفه كل من

أ – **(عطية ٢٠٠٨)** : بأنها" القدرة على إحداث الأثر، وفعالية الشيء وتقاس بما يحدث من اثر في شيء أخر (عطية ، ٢٠٠٨ ، ٤١).

ب- (الخليفات ٢٠١٠): بأنها:- القدرة على تحقيق الهدف والوصول إلى النتائج التي تم تحديدها مسبقاً (الخليفات ،١٣:٢٠١٠).

التعريف الإجرائي(للأثر) عرفه الباحث اجرائيا بأنه مقدار ما تتركه عمليات التدريس من تغيرات مرغوبة او غير مرغوبة في النتيجة النهائية لعملية التدريس مقاسا بالاختبار التحصيلي البعدي .

ثانيا:- -المدخل النظمي (Systems Approach) عرفه كل من :-

أ- (الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٠) بانه طريقة في التفكير تستخدم في حل المشكلات والبحث العلمي وفي التدريس ويتكون من ثلاثة مراحل هي (التصميم – التنفيذ – والمتابعة المستمرة) . (الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٠ ، ٢٢٤)

ب- (زيتون ، ٢٠٠١) بانه منهج فكري يرشدنا على نحو نظامي او نسقي الى حل المشكلات ، وبصورة اخرى فهو عملية تطبيق التفكير العلمي في حل المشكلات . (زيتون، ٢٠٠١ ، ٢٦) .

وعرفه الباحث اجرائيا:- بانه اسلوب متكامل يوضع لمنظومة معينة بحيث يهيئ هيكلية خاصة او آلية جادة للعمل تضمن الدقة في تفاصيله المتشعبه ويهيئ فرص للتقويم مما يسمح بتنقيح المدخلات والعمليات لتحقيق المخرجات المرغوب بها وضمن سياق تحقيق الاهداف المرسومة .

ثانياً – التحصيل(Achievement) :- عرفه كل من :-

أ – عرفه (علام بانه ٢٠٠٥)(بأنه درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزها ويصل إليه في مادة دراسية أو في مجال تدريسي معين) (علام ،٢٠٠٥، ٣٠٤).

ب-عرفه (الكلزة ١٩٨٩)(بأنه سعة استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينة في موضوع معين مقاساً بالدرجات التي يحصلون عليها في الاختبار) (الكلزة ، ١٩٨٩، ١٠٣).

ج-**التعرف الإجرائي للتحصيل** عرفه الباحث اجرائيا :- هو محصلة ما يتعلمه الطلبة من المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد مرور مدة زمنية معين ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار ألتحصيلي .

ثالثا: : الاتجاه :-(Attitude)عرفه كل من "-

١.(عيسى ٢٠٠٠)(بأنه حال استعداد عصابي او عقلي يتم تنظيمه من خلال التجربة ويؤدي إلى تأثير ديناميكي على استجابة الشخص أي أن يكون فرضياً كاملاً أو متوسطاً يقع بين المثير والاستجابة ويمثل قوة مؤثرة في استجابة الأفراد نحو شيء ما وإن كنا لا نستطيع تحديد دوره في اختيار وتحديد السلوك المشكل للاستجابة(عيسى ، ٢٠٠٠، ٦٠- ٦١).

٢-(العمايرة ١٩٩٩)(بأنه استعداد وجداني مكتسب وثابت نسبياً يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو موضوعا تم تعيينه ويتضمن حكماً عليه اما بالقبول او الرفض وهذه قد تكون أشياء أو أشخاصاً أو افكاراً أو مبادئ أو نظم اجتماعية (العمايرة ، ١٩٩٩، ٣١).

عرف الباحث الاتجاه إجرائياً.(بانه استعداد مكتسب لدى طلبة عينة البحث ازاء مادة القياس والتقويم يتسم بالقبول أو الرفض أو المحايدة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة من خلال استجاباتهم على فقرات المقياس لهذه الدراسة

رابعا القياس والتقويم :-عرفها الباحث اجرائيا وهي المادة العلمية التي يدرسها طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة المثنى بواقع ساعتين في الاسبوع والمتضمنة المحتوى المعرفي التي طبق الباحث عليها تجربة البحث

الفصل الثاني جوانب نظرية ودراسات سابقة

اولا – الجوانب النظرية وتشمل الاتي :-

١ – **المدخل النظمي (Systems Approach) :-** ان المعنى الفلسفي العام للمدخل النظمي يعني المنهج الفكري الذي يرشد على نحو نظامي او نسقي الى حل المشكلات فضلا عن كونه عملية تطبيق التفكير العلمي في حل المشكلات وهناك معاني نوعية او اجرائية اخرى للمدخل تتمثل بالاتي :-

أ- مدخل النظم كاسلوب لتحليل النظم وصناعة القرارات .

ب- مدخل النظم كنمط لادارة المنظومات .

ج- مدخل النظم كعملية لتصميم المنظومات .

واهم المبادئ الفلسفية التي يقوم عليها مدخل النظم هي :-

١- ان مدخل النظم يزودنا بمعالجة نظامية (Systematic) للمشكلة ، اذ ينظر اليها والى جميع عناصرها نظرة كلية في اطار الوسائل المتوافرة . ويشمل السبل المتخذة صوب حلها .

٢ – ان مدخل النظم ليس مجموعة ثابتة او خطوات مقننة علينا اتباعها والسير على هداها بحثا عن حل المشكلة بقدر ما هو استراتيجية عامة دينامية تتغير وفق طبيعة المشكلة مجال الدراسة (زيتون ، ٢٠٠١ ، ٢٦) .وظفت النظم في مواقف تربوية وتدريسية ،حيث حدد المربي (Gustafson) اربعة انشطة عند اعتبار نظرية النظم للتدريس هي(تحليل ما يراد تعلمه وتحديد طريقة التعليم ، وتطبيق الطريقة ومراجعتها والتقويم .) وحددت النظرية وجود مجموعة من المعارف التي تؤدي الى الخبرة والممارسة بحيث يعتمد بعضها على اصول نظرية وهذا ما ايده عدد من التربويين مثل (Miller) ويعتمد بعضها على خبرات المتدربين او المتعلمين من خلال تنفيذ نظرية التعلم واعتمادها في عمليات تصميم التدريس ويشير (Gustafson) ان هذه المعارف تضم مجموعة من الادوات والتي يختار منها مصمم التدريس ما يلبي متطلبات كل برنامج ، والاتجاه اكثر مطابقة للواقع هو الاتجاه الذي يرى ان المكون العام للانموذج يضم المعرفة والادوات المشتقة من النظرية والتطبيق .(قطامي وابو جابر وقطامي ، ٢٠٠١ ، ١٥) والفكرة الاساس في مدخل النظم هي النظر الى الاشياء والجزئيات نظرة كلية شاملة متفاعلة على اعتبار ان الكل يشتمل على خصائص ليست موجودة في اجزاءه المتفرقة وان تفاعل الاجزاء وتكاملها ، يولد الخصائص التي يتميز بها الكل . وهو يتكون من ثلاثة مراحل اساس هي (التصميم – التنفيذ – التقويم والمتابعة) (الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٠ ، ٢٢٥) وخلاصة القول ان المصطلحات السابقة كل منها يشير الى مفهوم معين فتحليل النظم يعالج نماذج كمية في نظرية النظم . اما اسلوب النظم فانه يعالج الاستخدامات العامة للنظرية . والمدخل النظمي يعالج نماذج كيفية في النظرية .

المدخل النظمي وتصميم منظومة التدريس :- نشأ مفهوم المدخل النظمي واستعمل في المجال العسكري والصناعي والاداري وتم تبنيه في تصميم البرامج التدريبية على الاسلحة والصناعات التي تتطلب مهارات عالية خلال الحرب العالمية الثانية . وهناك عوامل مهدت لتبني المدخل في التعليم ومنها

أ- تزايد الاهتمام بفكرة الفروق الفردية بين المتعلمين وضرورة تبني استراتيجيات تدريسية تتناسب وحاجة المتعلم وخصائصه العقلية .

ب- تجنب الوقوع في الكثير من الفوضى والعشوائية والارتجالية والاخطاء .

ج- ظهور حركة الاهداف السلوكية (Behavioral Objectives) في مجال التعليم .

د- حدوث تقدم هائل في مجال الاجهزة والمواد التعليمية السمعية والبصرية (الوسائل التعليمية)(زيتون، ٢٠٠١،٥٨) (الحيلة ، ١٩٩٩ ، ٨٨) وطريقة النظم احدى نتائج نظرية النظم فعندما يتم تطبيق هذه النظرية في مجال من مجالات الدراسة او حقل من حقول المشاريع البشرية فانه ينتج عن الادوات والنظم ما يسمى بالمدخل (Approach) وتعد طريقة المدخل النظمي واحدة من اهم الطرائق التدريسية النظرية المساهمة في تصميم التدريس .

هـ-عرفها (Briggs) بانها خطة عمل متكاملة تشمل عناصر النظام جميعا وتصمم لحل مشكلة او تلبية حاجة . وتشترك عناصر نظرية تصميم التعليم الاربعة وهي(التحليل ، وضع الاستراتيجية ، التقييم والمراجعة) مع طريقة النظم في العديد من المجالات كما انها تشابه نظرية حل المشكلة المطبقة في نواح كثيرة . ويضيف (قطامي واخرون) بان هذه الطريقة لا تستثنى الابداع او توظيف القيم البشرية . اذا كان المصمم مبدعا ومرهف الاحساس (قطامي وابو جابر وقطامي ، ٢٠٠١ ، ٥٨) ان توظيف مدخل النظم في تصميم منظومة التدريس هي في مجملها عملية نسقية منتظمة لتصميم انظمة تدريسية تعمل بأعلى درجة من الكفاية والفاعلية لتسهيل التعلم لدى المتعلمين . ويؤكد (زيتون) ان هناك صعوبة في توظيف مدخل النظم في المنظومات التي تستهدف تنمية النواحي الوجدانية مثل تنمية القيم والاتجاهات والميول. في حين يمكن توظيفه بكفاية في المنظومات التي تستهدف النواحي المعرفية والمهارية . (زيتون ، ٢٠٠١ ، ٥٩) والهدف من استعمال مدخل النظم في تصميم منظومة التدريس تطوير المهارات لتصميم المواد التعليمية . اذ انه موجه الى الذين يرغبون في اكتساب المعارف عن العملية التعليمية خاصة (الطالب المعلم) والمدرسين ومصممي التعليم والذين يعملون في المدارس المهنية والتدريب الصناعي والعسكري والعلوم الصحية والقانون . ليعد انموذجا عمليا يمكن استعماله بسهولة فهو يركز على تحديد المهارات التي يحتاجها المتعلم وجمع البيانات لمراجعة التعليم وتكمن اهميته في انه يربط المفاهيم النظرية بالتوضيحات والتطبيقات العملية (قطامي واخرون ، ٢٠٠٠ ، ٢٤٣) اذ صمم علماء التربية العديد من الانظمة التدريسية سميت باسمائهم وقد تباينت هذه الانظمة في بعض الاجراءات ولكنها تلتقي جميعا في المكونات الاساس والتي تشمل الاتي:

(مدخلات التدريس – العمليات – مخرجات التدريس – والتغذية الراجعة)

ويمكن توضيح هذه المكونات وفق الاتي :

١-مدخلات التدريس : وتضم (المدرس – المتعلمين – الاداريين – وخصائصهم النفسية والشخصية وخلفياتهم الاجتماعية والمنهج الدراسي والبيئة الاجتماعية العامة) .

٢-عمليات التدريس ويصنفها حمدان في فئتين (تحضيرية وتنفيذية)
أ- الاولى تشتمل على صياغة الاهداف السلوكية وتقييم ما قبل التدريس ، وتخطيط عملية التدريس ،
ب- الثانية فهي ما يكون في عملية التدريس ذاتها والتي يتم فيها تعلم المتعلمين المعارف والمهارات ومن ثم التقويم .
٣- مخرجات اتدريس : وهي عبارة عن التغيرات الادراكية والعاطفية والاجتماعية والحركية لدى المتعلمين .
٤- التغذية الراجعة : وهي العملية المستمرة التي يتم بمقتضاها مراجعة مدخلات وعمليات ومخرجات التدريس لاجراء التعديلات والتحسينات (سركز وخليل ، ١٩٩٦ ، ١٣٦).

مكونات نظام التدريس :-مراحل تصميم المنظومة على وفق المدخل النظمي : تشمل المراحل الاتية :
١-المرحلة الاولى (مرحلة تحليل النظام) متمثلا بالاهداف والعناصر من مدخلات ومخرجات وتقويم وتغذية راجعة .
٢-المرحلة الثانية (مرحلة التجميع النسقي) أي تجميع عناصر النظام وما بينها من علاقات في صورة مخطط اولي يعبر عن تصميم النظام .
٣-المرحلة الثالثة (مرحلة التقويم) وتتضمن تدقيق المخطط الاولي للتاكد من انه افضل تصميم ممكن لتحقيق الاهداف المرجوة .
٤-المرحلة الرابعة (مرحلة التغذية الراجعة) وتعني ادخال تعديلات وتحسينات على المخطط الاولي اذا تطلب الامر . لجعله افضل تصميم . وتنتهي عملية التصميم هذه بتحديد المخطط التنفيذي النهائي للنظام وهو الذي يسلم الى المنفذين لتنفيذه . لتبدأ عملية التنفيذ ويسمى المخطط النهائي بالنموذج (زيتون ، ٢٠٠١ ، ٣٤) .

٢ – التحصيل(Achievement):-يعد التحصيل الدراسي احد الجوانب المهمة للنشاط العقلي الذي يقوم فيه الطالب في المدرسة وينظر له على انه عملية عقلية من الدرجة الأولى حيث صنف على انه متغير معرفي ،لأنه يشمل جميع ما يمكن أن يصل إليه الطالب في تعلمه وقدرته على التعبير لما تعلم متمثل بالحقائق والمهارات والميول والقيم والاتجاهات وبذلك يضمن الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية ، وبالرغم من اتساع مفهوم التحصيل الدراسي نجده غالبا ما يطلق على تحصيل الطلبة بإكسابهم ما يهدف إليه نظام التعليم ويتمثل التحصيل بالرغبة القيام بالعمل والنجاح فيه مع الرغبة الجامحة للقيام بذلك العمل باستقلالية من خلال مواجهة المشكلات وحلها وتفضيل المهمات التي تنطوي مجازفة متوسطة بدل المهمات التي لا تنطوي إلا على مجازفة قليلة أو مجازفة كبيرة جدا ونظرا لأهمية التحصيل فلابد أن تكون أداة لقياسه ، حيث تعد الاختبارات أساس قياس التحصيل وان نتائج اختبارات التحصيل تسهم في فهم سلوك الطالب من خلال مقارنة مستوى تحصيله في هذا الاختبار المحدد مع مستوى تحصيله السابق كما يسهم في توجيهه نحو نوع الدراسة التي يرغب فيها ، وتتنوع الاختبارات التحصيلية فمنها الاختبارات المقالية وأخرى موضوعية وهناك اختبارات أدائية عملية فضلا عن الاختبارات الشفهية حيث تهدف تلك الأنواع من الاختبارات جميعها إلى قياس مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين (الفتلاوي ، ٢٠٠٣، ص ٨٩)

٣- **الاتجاه (Attitude)** :- الاتجاهات هي حصيلة اتحاد عدة مكونات مع بعضها البعض مولدة لنا الاتجاهات وتتمثل بالانفعالات والتي تحدث بسبب خبرات معينة مكّونة ما يسمى الاتجاهات الانفعالية او هي نتيجة لوجود نوع من الخبرات تكون صادقة فقط . او هي نتيجة لـلبيئة التي تعتبر مصدر مؤثر حيث ينم استيعاب الاتجاهات من البيئة اوهي افراز لانواع مباشرة من العمليات العقلية. لذلك تنطلق الاتجاهات من جملة اعتبارات تتمثل بما يأتي : -

أ- الاعتبار الاول هو ان الاتجاهات تشكل العمود الفقري لدراسات علم النفس الاجتماعي.

ب- الاعتبار الثاني هوان الاتجاهات تمثل عنصراً اساسياً لتفسير السلوك سواء كان على صعيد الفرد ام المجتمع.

جـ- الاعتبار الثالث هو احتلال الاتجاهات مكانة بارز في دراسات الشخصية وديناميات الجماعة فضلاً عن استخدامها في التربية والصحافة والدعاية والادارة وتعلم الكبار لذلك تعد الاتجاهات مكوناً وعنصراً اساسياً في شخصية الفرد وحياته كيف يفكر وماذا سيكون (شهاب ، ١٩٩٨، ١٣) .

مكونات الاتجاه : -

أولاً : المكون المعرفي :-ويمثل (بالمعارف والمعتقدات المرتبطة بالاتجاه والذي يعيشه الفرد عن طريق التعلم والتنشئة الاجتماعية للفرد ليسوغ او يحكم او يقوم في ضوء المرجعية الفكرية عنده) .

ثانياً : المكون الوجداني :-ويمثل الانزعاج (بالحب او الكراهية ، بالتأييد او الرفض لموضوع الاتجاه وهو اسلوب شعوري عام يؤثر في استجابة قبول موضوع الاتجاه او عدم قبوله.

ثالثاً : المكون السلوكي :-و يمثل مجموعة من الانماط السلوكية والاستعدادات السلوكية التي تتفق مع المعارف والانفعالات بموضوع الاتجاه (رسول ، ١٩٧٨، ص١٥-١٧) .

خصائص الاتجاهات :- تمتاز الاتجاهات بجملة من الخصائص التي تميزها عن غيرها تتمثل بما يأتي:-

١- الاتجاه يمكن قياسه وتقسيمه بواسطة الادوات والخبرات التربوية المناسبة لقياسه.

٢- الاتجاه يتأثر بالخبرة وتؤثر به .

٣- الاتجاهات مكتسبة ويمكن تعزيزها وانطفائها فضلاً عن امكانية تنميتها وتطويرها لدى الفرد من خلال تفاعله مع بيئته الاجتماعية المتمثلة بالبيت او المدرسة او المجتمع.

٤- يتضمن الاتجاه خليط من المشاعر والمعتقدات .

تعديل الاتجاهات :-ان عملية تعديل الاتجاهات خضعت لدراسات عديدة من اجل ان تحدد مصادر تلك الاتجاهات واليات التدريب عليها وخصائص الافراد وحالات الاشباع لديهم وصولا الى تعديل الاتجاه الذي يرتبط بجملة عوامل تم اجمالها بما يأتي:-

١- مدى تحقيق التعديل بالاتجاهات من اشباع لحاجات الافراد .

٢- يعتمد تعديل الاتجاهات الخصائص الشخصية للفرد .

٣- يعتمد تعديل الاتجاهات دور الجماعة وامكانية التوحد معهم .

٤- يعتمد تعديل الاتجاهات التدريب والممارسة .

٥- يعتمد تعديل الاتجاهات مصدر المعلومات (التعريف بمصدر الاتجاه)

٦- وسائل الاتصال الجماهيرية .(الياس ، ١٩٩٥، ٣٩-٤٥)

ثانيا- دراسات سابقة اعتمد الباحث على عدد من من الدراسات السابقة وكالاتي :-

١- **دراسة العبيدي ٢٠٠٤ :-** هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية واثر كل من (المدخل النظمي – استمطار الافكار–التعمق التقدمي) في تنمية التفكير الابتكاري لطلبة عينة البحث .

من خلال الفرضيات الرئيسة الاتية :-

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في متوسط درجات التفكير الابتكاري بين الاختبارين القبلي والبعدي ولمجموعات البحث الثلاث .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في متوسط درجات التفكير الابتكاري البعدي بين مجموعات البحث الثلاث .

واقتصر هذا البحث على :طلبة الصف الثالث / قسم الجغرافية / كلية التربية (ابن رشد) / جامعة بغداد .

تدريس الفصول الاربعة الاولى من مادة الجغرافية الزراعية وخلال الفصل الدراسي الاول للسنة الدراسية (٢٠٠٢/٢٠٠٣) . تمثلت عينة البحث بـ(١٥٠) طالب وطالبة من طلبة قسم الجغرافية / كلية لتربية استخدمت الباحثة التصاميم ذا الضبط الجزئي ذا الاختبار(القبلي – البعدي) لثلاث مجموعات تجريبية متكافئة . كافأت المجموعات التجريبية الثلاث بمتغيرات عدة هي (العمر الزمني – مستوى الذكاء – مستوى تعليم الوالدين – الاختبار القبلي للتفكير الابتكاري – المرحلة الدراسية) . واعدت الخطط الدراسية على وفق الاساليب التدريسية المستعملة في البحث . طبقت اختبار التفكير الابتكاري على مجموعات البحث الثلاث توصلت الباحثة الى ان التدريس المستند على اساليب حديثة له اثر فعال في رفع مستوى تفكير الطلبة الابداعي وان قدرات التفكير الابتكاري تنمو وتتطور بفعل التدريب والممارسة واستعمال طرائق واساليب من شأنها تحفيز الدماغ على التفكير والابداع . انتهت اتلدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات

٢- **دراسة (الشمري ، ١٩٩٥) :-** هدفت الدراسة الى معرفة اثر عصف الدماغ ومدخل النظم في اتجاهات طلبة الجامعة على وفق خصائص شخصية القدوة .

اجريت الدراسة في كلية التربية/الجامعة المستنصرية وتالفت عينة البحث من(٦٥)طالبا وطالبة في الصف الثاني / قسم الجغرافية . ووزعت العينة على ٣ مجموعات . مجموعتين تجريبيتين تدرس الاولى باسلوب عصف الدماغ وتدرس الثانية باسلوب مدخل النظم . والمجموعة الثالثة ضابطة واجري التكافؤ بين مجموعات البحث في متغيرات (العمر ، الجنس ، الخلفية العلمية) .وتوصلت الدراسة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي

ولمجموعات البحث الثلاث لصالح الاختبار البعدي . اما فيما يتعلق بالفروق بين المجموعات في الاختبار البعدي ، فاظهرت المقارنة البعدية بطريقة شيفيه فرقا لصالح مجموعة عصف الدماغ

٣- دراسة (Shak , 1992) ترتيب اداري ومنهاج لبرنامج تدريبي جامعي مخصص لتربية الراشدين في هونغ كونغ هدفت الدراسة الى معرفة اثر الترتيب الاداري والمنهاج التدريبي الجامعي المقترح للتعليم على وفق اسلوب النظم . اجريت الدراسة في كلية التربية / جامعة هونغ كونغ . ولتحقيق هدف الدراسة بني البرنامج على وفق انموذج اسلوب النظم(لتحديد الحاجات لكوفمان) وتضمن :

١-تعريف المشكلة ٢-اتخاذ القرار وتحديد الحلول البديلة ٣-اختيار استراتيجيات الحل من بين البدائل المختلفة ٤-بناء المنهج المناسب لنوع البرنامج التدريبي ٥-اقتراح الترتيبات الادارية اللازمة للبرنامج ٦-التقويم .

وتضمن البرنامج مقررات دراسية وباختصاصات ومستويات مختلفة (دبلوم ، ماجستير ، دكتوراه) وشملت (الفن والموسيقى – فن المكياج – انتاج الوسائل السمعية والبصرية – ادامة السيارات – الكهربائية التطبيقية) .

ولاجل تنفيذ الخطوة الرابعة من البرنامج وهي بناء المنهج المناسب لنوع البرنامج التدريبي المحدد وفق انموذج كوفمان النظمي . كما تبنت الدراسة اسلوب نظمي اخر على وفق انموذج لوندينز (Londenes) المكون من ثماني خطوات ويؤكد عدم تحديد الحاجات في المقررات التي حددت حاجتها على وفق الانظمة والقوانين التي بني فيها المنهج .

وطبق البرنامج باستعمال الوسائل المتعددة المصادر كنظام ناقل (تسجيلات صوتية – افلام – تلفاز – مذياع – مطبوعات) على عينة مكونة من (٤٦) متعلم واظهرت النتائج ان اسلوب النظم له فاعلية في تحديد الحاجات وبناء برنامج لمقررات دراسية مختلفة الاختصاصات

موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية:- بعد استعراض الدراسات السابقة ، يحاول الباحث الكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الدراسات من جهة، والدراسة الحالية من جهة أخرى وعلى النحو الآتي :

١- اجريت الدراسات السابقة في بلدان مختلفة مستخدمة المنهج التجريبي في منهجية بحثها حيث اجريت دراستي (العبيدي ، ٢٠٠٤والشمري ١٩٩٥ في العراق في حين اجريت دراسة (**دراسة (Shak , 1992)**) في هونكونك اما الدراسة الحالية فستجرى في العراق

٢- انحصرت أعداد عينات الدراسات السابقة بين اكبر عدد هو (١٥٠) طالب وطالبة كما في دراسة (**العبيدي ٢٠٠٤)** واقل عينة(٤٦) متعلم كما في **دراسة (Shak, 1992)** أما عينة الدراسة الحالية فقد بلغت (٨٠ طالب وطالبة)

٣- اختلفت الدراسات السابقه في مجتمع بحثها فمنها تناول المرحله الجامعية كما في دراستي (**العبيدي ٢٠٠٤**) و(الشمري ١٩٩٥) ومنهاما كان مجتمع بحثها الراشدين كما في دراسة (**Shak , 1992**) اما الدراسةالحالية فكان مجتمع بحثها طلبة المرحلة الجامعية٠-

٤- اختلفت الدراسات السابقه في اهدافها فمنها منها ما هدف الى التعرف على فاعلية واثر كل من (المدخل النظمي – استمطار الافكار–التعمق التقدمي) الى اكتساب المفاهيم الجغرافية كما في _دراسة((**العبيدي ٢٠٠٤**)) ومنها ما هدف الى (التعرف على اثر عصف الدماغ ومدخل النظم في اتجاهات طلبة الجامعة على وفق خصائص شخصية القدوة كما في دراسة (الشمري ١٩٩٥) ومنها ماهدف الى التعرف على معرفة اثر الترتيب الاداري والمنهاج التدريبي الجامعي المقترح للتعليم على وفق اسلوب النظم كما في دراسة (**Shak , 1992**) وسارت الدراسه الحاليه ايضاُ في هدفها الرامي الى التعرف على اثر المدخل النظمي في التحصيل وتنمية الاتجاه

٥–اتفقت الدراسات السابقه والدراسه الحاليه في كون القائم في التدريس الباحث نفسه ٠

٦- استخدمت الدراسات السابقه بعض الاختبارات التحصيلة التي تناسب بيانات بحوثها لمعالجة النتائج احصائيا اما الدراسة الحاليةايضا تشابهت مع الدراسات السابقه في كونها استخدمت ادوات للبحث لمعالجة بياناتها احصائيا

الافادة من الجوانب النظرية الدراسات السابقة:–استفاد الباحث من ادبيات بحثه في عدة جهات مثل :-

١- التعرف على مجتمع البحث وعينته ٢- التعرف على اجراءات البحث ٣- التعرف على الوسائل الاحصائية للبحث.

٤–التعرف على منهجية البحث واجراءاته ٥- التعرف على كيفية تفسير نتائج البحث وكيفية تحقيق النتائج وتفسيرها ؟

الفصل الثالث : اجراءات البحث (procedures of research) يتضمن هذا الفصل عرضا لاجراءات البحث الحالي وكالاتي:-

اولاً :- اختبار التصميم التجريبي (Seiection Of The Experimental) يعد التصميم التجريبي من المهام الاساسية التي تقع على عاتق الباحث عند قيامه بتجربة علمية ٠ اذ ان سلامه التصميم وصحة الضمان الاساسي للوصول الى نتائج موثوق بها (الزوبعي ، ١٩٧٤، ٩٤- ٩٥) وقد اختار الباحث تصميماُ تجريبيا ذا الضبط الجزئي فهو ملائم لظروف البحث الحالي ينظر الجدول (١) وفي ضوء هذا التصميم تتعرض المجموعتان (التجريبية والضابطة) الى اختبار قبلي لغرض قياس الاتجاه نحو ماده القياس والتقويم كما يتعرض طلاب المجموعة التجريبية اثناء تدريس ماده القياس والتقويم الى العامل المستقل وهو استعمال العصف الذهني اما المجموعة الضابطة فلا يتعرض طلابها لهذا المتغير ويكون تدريس هذه المجموعة من الطلبة في مادة القياس والتقويم قائماُ على الطريقة التقليدية ٠ وفي نهايه مده التجربة يطبق اختبار تحصيلي بعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة لقياس اثر المتغير المستقل (المدخل النظمي) في المتغير التابع (التحصيل في مادة القياس والتقويم للمرحله الرابعة كلية التربية للعلوم الانسانية)

الجدول (١) يوضح التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	اسلوب المدخل النظمي	١- التحصيل
الضابطة	الطريقة التقليدية	٢- الاتجاه

ثانياً :-_مجتمع البحث وعينته (Population Of The Research 8LTts sanple)

١- مجتمع البحث ٠يعد تحديد مجتمع البحث من المهمات الرئيسية للتجربة ٠ فمجتمع البحث هو جميع الطلاب الذين يكونون مشكلة البحث (عبيدان واخرون ، ١٩٩٢ ، ٩-١٠) لذلك تمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الرابعة في كليه التربية للعلوم الانسانية الدراسة الصباحيه للسنه الدراسيه (٢٠٢٢- ٢٠٢٣) ٠ولأجل اختبار عينة البحث حصل الباحث على اسماء واعداد الطلبة من اقسام هذه الكلية وهي اقسام (الجغرافيه والتاريخ واللغة العربية وعلوم القران وقسم اللغة الانكليزية والباتلغ عددهم (٤١٣) طالب وطالبة) ينظر الجدول (٢) ٠

٢- عينة البحث يقصد بالعينة انها جزء من المجتمع يجري اختيارها على وفق قواعد واسس علمية لتمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داود وانور ، ١٩٩٠،٦٧) لذلك اختار الباحث عشوائياً (٥٢) طالب وطالبة طلبة من مجتمع البحث يمثلون المرحلة الرابعة الدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م

الجدول (٢) يوضح مجتمع البحث

التسلسل	القسم	الذكور	النسبة المئوية	الإناث	النسبة المئوية	المجموع	النسبة المئوية
١-	الجغرافية	٣١	%٢٤,٠٣	٤٢	%١٤,٧٩	٧٣	%١٧,٦٨
٢-	التاريخ	٣٩	%٣٠,٢٤	٤٢	%١٤,٧٩	٨١	%١٩,٦١

٣-	علوم القران	١٦	%١٢,٤٠	٥٥	%١٩,٣٧	٧١	%١٧,١٩
٤-	اللغة العربية	١٦	%١٢,٤٠	٣٧	%١٣,٠٢	٥٣	%١٢,٨٣
٥-	اللغة الانكليزية	٢٧	%٢٠,٩٣	١٠٨	%٣٨,٠٣	١٣٥	%٣٢,٦٩
المجموع	خمسة اقسام	١٢٩	%١٠٠	٢٨٤	%١٠٠	٤١٣	%١٠٠

ثالثاً- عينة الطلاب : - يقصد بالعينة انها جزء من المجتمع يجري اختيارها على وفق قواعد واسس علميه لتمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داود وانور ، ١٩٩٠، ٦٧) لذلك اختار الباحث عشوائيا" (٨٠) طالبا" وطالبة من طلبة كلية التربيةللعلوم الانسانية في جامعة المثنى المرحلة الرابعة اللذين يشكلون نسبة قدرها (١٩,٣٧ %) من المجتمع الأصلي للطلبة ،الذي يتكون من (٤١٣) طالبا"وطالبة بحيث ضمت(٤٠) طالب بنسبة قدرها(٥٠%) من عينة البحث، و(٤٠) طالبة يشكلن نسبة قدرها (٥٠ %) من عينة البحث ولكون المجتمع متجانس اصبحت العينة ممثلة لمجتمع البحث بحيث توزعت على اقسام الكلية بحيث(١٦) ضمت طالبا وطالبة من قسم الجغرافية وبواقع (٨) طالبا و (٨) طالبة و(١٨) طالبا وطالبة من فسم التاريخ وبواقع (٩) طالباً و(٩) طالبة ، و(١٢) طالب وطالبة من قسم علوم القران و بواقع(٦) طالب و(٦) طالبة و (١٠) طالب وطالبة من قسم اللغة العربية بواقع (٥) طالب و(٥) طالبة و(٢٤) طالب وطالبة من قسم اللغة الانكليزية بواقع(١٢) طالب و(٢١) طالبة ينظر الجدول (٣) وبذلك تكون عينة مجموعتين ضابطة وعدد طلبتها (٤٠) طالب وطالبة وضابطة وعدد طلبتها كذلك (٤٠) طالب وطالبة حيث اخذ الباحث بشكل قصدي اعداد متساوية من الطلبة لكل من الذكور والاناث للتخلص من تأثير فرق الجنس ينظر الجدول (٤).

الجدول (٣) يوضح كيفية اختيار عينة الطلبة الأساسية

التسلسل	القسم	الذكور	النسبة المئوية	الإناث	النسبة المئوية	المجموع	النسبة المئوية
١-	الجغرافية	٨	% ٢٠	٨	% ٢٠	١٦	% ٢٠
٢-	التاريخ	٩	% ٢٢,٥	٩	% ٢٢,٥	١٨	% ٢٢,٥
٣-	علوم القران	٦	% ١٥	٦	% ١٥	١٢	% ١٥
٤-	اللغة العربية	٥	% ١٢,٥	٥	% ١٢,٥	١٠	% ١٢,٥
٥-	اللغة الانكليزية	١٢	% ٣٠	١٢	% ٣٠	٢٤	% ٣٠
المجمو ع	خمسة اقسام	٤٠	%١٠٠	٤٠	% ١٠٠	٨٠	% ١٠٠

الجدول (٤) يوضح عدد افراد عينة البحث

المجموعة	ذكور	اناث	المجموع
التجريبية	٢٠	٢٠	٤٠
الضابطة	٢٠	٢٠	٤٠

ثالثاً :- التكافؤ بين مجموعتين البحث (Eiuiralent Of The Research Groups):- يرى (الاحمد ،١٩٩٥) ان التكافؤ بين مجموعتي عينة البحث تستدعي تحقيق تكافؤ افراد المجموعتين قبل الشروع بالتجربة وذلك لضبط المتغيرات التي قد يكون لها تأثير في نتائج التجربة (الاحمد ،١٩٩٦،٥٦) .لذلك صمم الباحث استمارة معلومات ينظر الملحق (١) ووزعها على طلاب عينه البحث فحصل على المعلومات التي تم التكافؤ فيها . وبالمقابل بالرغم من الاختبار العشوائي للمجموعتين فأن الباحث حاول ضبط المتغيرات التي قد تؤثر في المتغير التابع من غير المتغير المستقل وكانت هذه المتغيرات التي تم

ضبطها هي الجنس الذي عالجه الباحث باختبار اعداد متساويه من الذكور والاناث في كل مجموعة وكذلك العمر الزمني ومهنة وتحصيل الوالدين اضافة الى الاختبار القبلي في المعلومات السابقة عن ماده القياس والتقويم٠ حيث تم اجراء التكافؤ في في العمر الزمني ٠تم التكافؤ في هذا المتغير محسوبا بالاشهر ينظر الملحق (٢) بأستخدام الاختبار التائي (T – Test) لعينتين مستقلتين للمقارنه بين المتوسطات للمجموعتين وجد أن القيمه التائيه المحسوب بين المجموعتين تساوي (٥٢٣،١) عند درجه حريه (٧٨) وهو ليس ذا دلاله احصائيه عند مستوى (٠،٠٥) وبذلك تكون المجموعتين متكافئتين في العمر الزمني لانها اقل من القيمة الجدولية والتي تساوي(٢,٠٢١) كذلك تم تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على مجموعتين عينة البحث (ينظرالملحق٣) من ماده القياس والتقويم المرحله الرابعة كلية التربية الذي تم عرضه على عدد من الاساتذه المختصين في التربية وعلم النفس ينظر ملحق (٧) للتأكد من صدق وصلاحية فقراته وقد حصل الاختبار على موافقة اغلبية الخبراء وبنسبه (٨٠%) وبذلك تم ابقاء الفقرات بعد اجراء تعديلات عليها في ضوء ملاحظات الاساتذه المختصين بعد ذلك تم تطبيق الاختبار على طلاب عينة البحث لغرض التعرف على مدى تكافؤ المجموعتين في المعلومات السابقة وبأستخدام الاختبار الثاني (T–test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين المتوسطات ظهرت القيمة التابتة المحسوبة بين المجموعتين ليس بذي دلالة ا حصائية عند مستوى دلاله (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٧٨) ينظر الجدول (٥) كذلك تم اجراء التكافؤ في التحصيل الدراسي للاباء والامهات :- اظهرت النتائج باستعمال (مربع كاي) ان قيمة (كأ) المحسوبة للمجموعة التجريبية مع المجموعة الضابطة تساوي (٠،٧٤) وهي اقل من قيم (كأ) الجدولية البالغة (٧,٢٢) عند مستوى دلاله (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢) مما يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا هذين المتغيرين ينظر الجداول .(٥) و(٦) و(٧)

الجدول (٥) يوضح تكافؤ عينة البحث في متغيرات العمرالزمني والمعلوماالسابقة و اتجاهات الطلبة السابقة عن المادة

المجموعة / المتغيرات	طالب التجريبية (٤٠) وطالبة		الظابطة (٤٠) طالب وطالبة		القيمة التالية	
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الجدولية	المحسوبة بدرجة حرية(٧٨)
١-العمر الزمني	١٩٠,٥٧٥	١٠,٩٦٦	١٨٩,٣٧٥	٥,٩٥٦		٠,٥٢٤

المجموعة	تقرأ وتكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية معهد	كلية فما فوق	العدد	درجة الحرية	قيمتا مربع كاي		مستوى الدلالة
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٨	٥	٤	١٩	٤	٤٠	)*٣ (	١,٨١٢	٧,٨١	غير دالة عند دلالة (٠,٠٥)

٢-االتحصيل الدراسي السابق	٦٤,٩٧٥	١٠,٣٣٨	٦٣,٨٥	٨,٧٨٠	٠,٥٢٤
٣- الاتجاه	١١,٤٢٥	٢,٦٧٨	١١,٢	٢,٦٦٧	٠,٣٧٦

الجدول(٦) يوضح تكافؤ آباء طلبة مجموعتي عينة البحث في تحصيلهم الدراسي

الجدول (٧) يمثل عينة البحث في مستوى التحصيل الدراسي للأمهات

المجموعة	العينة	امية	ابتدائية	متوسطة	اعدادية أو معهد	بكالوريوس	درجة الحرية	قيمة كا٢		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٠	٣	٩	١١	١٢	٥	٤	٠,٩٢١٧	٧,٨١	غير دالة احصائيا
الضابطة	٤٠	٤	٨	١٠	١٠	٨				

رابعا :-ضبط المتغيرات (غير التجريبية):- تؤثر المتغيرات الخارجية على تصميم التجربة وتغيير نتأئجها ويتبلور تأثيرها على مايعرف بالصدق الداخلي للتجربة ٠ والمقصود بالصدق الداخلي خلو التجربة من المؤثرات الخارجية وكذلك يزداد الصدق كلما تم ضبط المتغيرات الخارجية (ابوعلام ،١٩٨٩، ١٠٧)٠ولضمان تحقيق سلامة اجراءات التجربة قام الباحث بضبط بعض المتغيرات الاتية :-

١ - اختيارالعينة :- يعد إختيار العينة جزءاً رئيساً في إعداد البحث لذا ينبغي أن توفر العينة أكبر قدر ممكن من المعلومات عن المجتمع الذي تؤخذ منه (أبو زينة وعوض، ١٩٨٨، ١٨) حافظ الباحث على طلبة عينة البحث ومنها عامل الجنس من خلال تساوي الطلبة والطالبات في المجموعتين ومن خلال التكافؤ الاحصائي في معدل درجات المناهج للأختبار القبلي والعمر الزمني وتحصيل الابوين في مقياس الاتجاه ٠

٢ - الحوادث المصاحبة :- وهي الحوادث التي تحدث اثناء تطبيق التجربة والتي تسبب عرقلة سيرها وتؤثر في التابع مما تؤثر من المتغير المستقل (الزوبعي ،١٩٨١، ٩٤)٠ولم تعرض التجربة في البحث الحالي لأي حادث يؤثر على نتائجهما

٣- الاندثار التجريبي :- هو حالة تسرب بعض افراد العينة لسبب ما اما يؤثر على المتغير التابع والبحث الحالي لم يتعرض لاي حالة من هذه الحالات ٠

٤ – عامل النضج :- هو عمليه النمو الجسمي والفكري والاجتماعي لعينة التجربة (الزوبعي،١٩٧٤، ٩٥) ولم يكن لهذه العمليات اثر في البحث الحالي وذلك لقصر فترة التجربة من حيث المدة وكونها موحدة لمجموعتي التجربة اذ بدأت بتأريخ ٢٠٢٣/٣/١ وانتهت في ٣/٥/ ٢٠٢٣م ٠

٥ – القياس :- سيطر الباحث على هذا المتغير (اداة القياس)باستعمال اداة موحدة لقياس المتغير التابع بأعداده اختباراً تحصيلي طبق على عينة البحث في وقت واحد كما قام الباحث بقياس الاتجاه بنفس الأداة بشكل موحد لمجموعتين

٦- اثر الاجراءات التجريبية :- لغرض حماية التجربة من بعض الاجراءات التي يمكن ان يكون لها اثر في المتغير التابع عمل الباحث على الحد من هذا العامل في سير التجربة وتمثل بما يأتي :-

أ – سرية البحث :لضبط هذا المتغير اتفق الباحث مع اداراة الاقسام بعدم اخبار الطلبة بطبيعة المهمة التي يقوم بها الباحث.

ب – المادة الدراسية :المادة الدراسية وحدت لمجموعتي عينة البحث وتمثلت بالفصول الثلاثة الاولى من مفردات مادة القياس والتقويم المقررة للمرحله الرابعة كليه التربية للعلوم الانسانية – العام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣) ٠

ج- المدرس : لغرض الوصول الى نتائج عملية قام الباحث بتدريس مجموعتي عينة البحث بنفسه تجنباً لحدوث التباين في سمات الشخصية والمستوى العلمي في حالة تدريسها من قبل مدرس اخر ٠

د – توزيع الحصص : اعتمد الباحثان الجدول الاسبوعي المطبق في القسم دون تغيير اذ درس الباحث الطلبة بواقع حصتين لكل مجموعه ينظر الجدول رقم (٨) ٠

الجدول (٨) يبين جدول الحصص التي درست عينة البحث

المجموعة	الاثنين	الثلاثاء
التجريبية	الحصة الاولى	الحصة الثالثة
الضابطة	الحصة االثانية	الحصة الرابعة

هـ – بيئة الصف : طبق الباحث التجربة على طلبة عينه البحث في نفس الكلية وفي نفس الامكانيات وبيئة الصف.

و – مدة التجربة :تساوت لمجموعتي عينه البحث اذ بدأت في ١ / ٣/ ٢٠٢٣ وانتهت في /٥ /٢٠٢٣ .

خامساً :- مستلزمات البحث وتتمثل بالاتي :-

١- تحديد المادة العلمية :-حدد الباحث المادة العلمية قبل البدء وتتمثل بالفصول الثلاثة الاولى من مفردات ماده القياس والتقويم المقرر تدريسه للمرحله الرابعة| كلية التربية وهي كما يأتي :-

أ- الفصل الاول – االقياس والتقويم والاختبار ب- الفصل الثاني – انواع الاختبارات وقواعد صياغتها.

ج- الفصل الثالث – خصائص الاختبار التحصيلي .(الطريحي وربيع ، ٢٠٠١) القياس والتقويم ، جامعة بابل ، العراق

٢- صياغة الاهداف السلوكية :-يعرف الهدف السلوكي بأنه عبارة مكتوبة محدده تصف سلوكاً معيناً يمكن ملاحظته وقياسه ويتوقع من المتعلم ان يكون قادر على اداءه بعد الانتهاء من دراسة موضوع معين او نشاط تعليمي محدد (قطامي ،٢٠٠٠، ٧٣٤- ٧٣٥) . قام الباحث بأعداد اهداف خاصة بموضوعات الفصول التي شملها البحث الحالي مستمدة من تدريس اهداف القياس والتقويم بلغ عددها (٧٥) هدف بصفتها الاولية وزعت على مستويات تصنيف بلوم (Bloom) بحيث تغطي الاهداف العامة والخاصة لمحتوى المادة وتم عرضها مع محتوى المادة الدراسية على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس وفي القياس ينظر الملحق (٦) لبيان ارائهم في سلامة صياغتها وشمولها للمادة العلمية ودقة تصنيفها وقد نالت الاهداف قبول الخبراء بنسبه اكثر من (٨٠%) بعد اجراء تعديلات يسيرة في صياغة بعض منها واستبعاد بعض الاهداف غير الصالحة فأصبحت بصيغتها النهائيه (٧٢) هدفاً ينظر الملحق (٦).

٣- اعداد الخطط التدريسية ترجع اهمية التخطيط الى تصور المدرس لما ينبغي ان يقوم به داخل الصف الدراسي اثناء تدريس موضوع معين في حصة معينة لمدة زمنيه محددة (القباني ، ١٩٦١، ٥٥- ٥٧) ٠على هذا الاساس اعد الباحث خططاً تدريسياً لمجموعتي عينة البحث معتمداً على المحتوى والاهداف السلوكية من مادة القياس والتقويم للمرحله الرابعة عرضت على مجموعه من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس ينظر الملحق (٧) للاستفادة من ارائهم فيها فعدت صالحة بعد اجراء تعديلات يسيرة عليها وعلى غرارها اعد الباحث بقية الخطط ينظر الملحقين (أ ، ب ، ٨) اذ تمثل خططاً تدريسية للتدريس احد مواضيع البحث بطريقتين(المدخل النظمي والمحاضرة) ٠

سادســـــأ: - اداتا البحـــــــث لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي اعد الباحث الادوات التالية:

١- الاختبار التحصيلي ٢- مقياس الاتجاه

١- الاختبار التحصيلي :- استعمل الباحث الاختبارات التحصيلية الموضوعية وذلك لتميزها بالصدق والثبات وكونها اكثر شيوعا وتتصف بالشمول والاختصار في الوقت والاعداد (لندفل،١٩٦٨، ١٠٢- ١٣٦)٠ وتحقيقاً لهذا الغرض تم اعداد اختبار تحصيلي يتكون من (٥٠) فقرة وضعت في ضوء الخارطة الاختباريه ينظر الجدول (١٤) للاستفاده منها في تصميم الاختبار وقد اختيرت الفقرات الاختبارية في ضوء محتويات المادة الدراسية والاهداف السلوكية ومستويات من المجال المعرفي لتصنيف بلوم وقد عمل الباحث على ان يكون الاختبار موضوعياً وذلك لانه يقيس المستويات المعرفية العليا لدى الطلبه وهذا النوع من الاختبار يمتاز بالدقه والشمول علاوة على ذلك انه يمتاز بالثبات لان عدد فقراته كثيرة وعملية تصحيحاتها موضوعية (سعاده ، ١٩٨٤، ٦٢) وبما ان البحث الحالي يستلزم اعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طلبةعينة البحث بعد الانتهاء من تطبيق التجربة للتعرف على اثر المدخل النظمي لدى طلبة المرحلة الرابعة كلية التربية في مادة القياس والتقويم واتجاههم نحو المادة ٠ونظراً لعدم توفر اختبار تحصيلي جاهز يتصف بالصدق والثبات لقياس هذه المتغيرات لذا اعد الباحث اختباراً تحصيلياً خاص لهذا الغرض ٠

١- خطوات بناء الاختبار التحصيلي :- تتضمن خطوات الاختبار التحصيلي للبحث الحالي ما يأتي :

أ – اعداد الخريطة الاختبارية :- تعتبر الخريطة الاختبارية مخططاً تفصيلياً للاختبار التحصيلي الذي تشمل كل جزء من المادة الدراسية يتحدد فيها الوزن النسبي لكل مستوى مقابل كل موضوع (ابوزينه ،١٩٩٨، ١٣٣)٠لذلك اعد الباحث خريطة اختبارية شملت الفصول الثلاثة الاولى من المادة المقرر تدريسها والاهداف السلوكيه للأصناف لمستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom)وقد تم تحديد وزن المحتوى وفق العلامة الأتية : وقد تم تحديد فقرات الاختبار ال(٥٠) فقره موزعة على خلايا

ب – صياغة فقرات الاختبار صاغ الباحث الاختبار من نوع متعدد الاربعة بدائل ذلك بوصفه افضل انواع الاختبارات الموضوعية واكثرها مرونة واقلها تأثراً بعامل التخمين اضافة الى ذلك يمكن تقدير اجاباتها بموضوعية كاملة (الامام واخرون ، ١٩٩٠ ،٨٧) بلغ عدد فقرات الاختبار التحصيلي (٥٠) فقرة موزعة على الفصول الثلاثة بحيث نقيس الاهداف السلوكية في ضوء الخريطة الاختبارية ينظر جدول (١٥) وبعد عرضه على خبراء في التربية وعلم النفس ٠ ثم الاخذ بملاحضاتهم ينظر ملحق (٧)تم تعديل بعض الفقرات من حيث الصياغة حتى اصبحت بهذه الصيغة(٥٠) فقرة تغطي المستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) ينظر الملحق(٩) ٠

جـ – صياغه فقرات الاختبار وتتضمن ما يلي :- تعليمات الاجابة ٠ ضاغ تعليمات الاختبار وكيفيه الاجابة عليها بأسلوب واضح ومفهوم وقد تضمنت هذه التعليمات معلومات عن الطالب والهدف من الاختبار وعدد فقراته وتوزيع الدرجات عليها والوقت المحدد للاجابة.اعد الباحثان اجابة واحدة نموذجية لجميع الفقرات الاختبارية اذا اعطيت درجتان للاجابة الصحيحه وصفر للاجابة الخاطئة اما الفقرات المتروكة او التي تم اختبار اكثر من بديل لها فتعامل معاملة الفقرات الخاطئة

ج – صدق الاختبار (Test validity) هو ان يقيس الاختبار لقياسه ولايقيس شيئاً اخر بدلاً عنه او اضافة اليه (عيسوي ،١٩٧٤، ٤٥) تم عرضه على عدد من الخبراء في المختصين في التربية وعلم النفس ينظر الملحق (٧) ووفقاً لهذه الاراء عدلت بعض الفقرات من الناحية اللغوية والعلمية وقد حصلت على نسبة (٨٠%) من اتفاق هؤلاء الخبراء وللتأكد من الدلالة

الاحصائية وقد استخدم الباحث (مربع كاي) وظهرت الفروق ذات دلالة احصائية ٠ لأن قيمة (كا) المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ولهذا عدت جميع الفقرات صالحة لقياس التحصيل ينظر الجدول (٩)

الجدول (٩) يوضح صدق الاختبار

ارقام الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون	غير الموافقون	النسبية المئوية للمقياس	قيمه كا		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولب ة		
١-٢-٣-٥-٦-٨-١٠-١٢-١٣-١٤-١٥-١٧-١٨-٢٠-٢٣-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٨-٤٩	٣٦	١٠	صفر	%١٠٠	١٠	٦,٦٤	١	دالة
٤-٧-٩-١١-١٦-١٩-٢١-٢٢-٢٤-٣١-٤١-٤٢-٤٧-٥٠	١٤	٩	١	%٩٠	٦,٤	٣,٨٤	٢	دالة

هـ – التجربة الاستطلاعية للتحقق من وضوح فقرات الاختبار التحصيلي ومدى صعوبتها ومعرفة الفقرات التي تتطلب بعض التعديلات والوقت المستغرق للاجابة على فقرات الاختبار طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعيه بلغ عدد طلابها (١٠٠) من طلبه المرحله الرابعة في كلية التربية في جامعه المثنى بتاريخ ٢٠٢٣/٤/٢ وتبين ان فقرات الاختبار وبدائل الاجابة كانت واضحة لجميع الطلبة وقد كان زمن الاجابة على فقرات الاختبار (٣٥) دقيقة ينظر الملحق (١٠)

و – تحليل فقرات الاختبار :- Test I iems – Analysis تتضمن عمليه تحليل فقرات الاختبار فحص استجابات الطلبة على كل فقرة من فقرات الاختبار وكذلك معرفة صعوبة كل فقرة وسهولتها ومدى فعاليتها في التمييز بين الفروق الفردية للصفة المراد قياسها (العجيلي ،٢٠٠١، ٦٧) ٠

أ – معامل صعوبة الفقرة Item diffleulty factor تبين من تصحيح اجابات الطلاب عينه التحليل الاحصائي البالغ حجمها (١٠٠) من الطلبة من مجتمع البحث ٠قام الباحث بترتيب درجاتهم من الاعلى الى الادنى ثم اخذ نسبه (٢٧%) من الدرجات العليا وبنسبه (٢٧%) من الدرجات الدنيا لأنها توفر مجموعتين على افضل ما يمكن من حجم وتباين وبذلك رجح عدد افراد المجموعة العليا (٢٧) من الطلبه وعد افراد المجموعة الدنيا (٢٧) من الطلبه وبلغ عدد افراد المجموعة (٥٤) من الطلاب وبعد تطبيق القانون الخاص بأستخراج صعوبة الفقرة وجد انها تتراوح بين (٣٤ – ٧٨) وجميعها تعد مقبولة اذ ان فقرات الاختبار تعد مقبولة اذا تراوحت صعوبتها بين ٢٠% الى ٨٠% ٠(Ebel– 1972 – p40)

ب – معامل تمييز الفقرات Diserimination power :- هي مدى قدرة الفقرات الاختبارية على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا والدنيا في الصفة التي يقيسها الاختبار (ابو صالح ،٢٠٠٠، ٢١٥) تم حساب القوة التميزية لكل فقرة من فقرات الاختبار بنفس الخطوات السابقة في استخراج معامل الصعوبة عند استخدام معادله تمييز الفقرة تراوحت معاملات التمييز بين (٠،٣٣ – ٠،٨٢)(Ebel– 1972 – p40) وفي ضوء هذه الاجراءات قام الباحث في ايجاد قوة تمييز فقرات الاختبار ثم الابقاء على الفقرات جميعها كونها تمتاز بالقدرة على التمييز بين الطلبة المجموعتين العليا والدنيا

جـ – فاعلية البدائل الخاطئة Effectiveness of distrusters :- يعد البديل الخاطئ جيداً اذا كانت له القدرة على تشتيت انتباه الطلبة غير المتمكنين ومنعهم من الوصول الى الجواب الصحيح عن طريق الصدفة ويعد البديل الخاطئ فاعلاً اذا كان عدد طلبة المجموعة الدنيا الذين يجذبهم كبير (ميخائيل ،١٩٧٧، ١٠٠) ٠ومن ملاحظة درجات المجموعتين العليا والدنيا ظهر ان البدائل الخاطئة كانت قد جذبت اليها عدد من طلبة المجموعة الدنيا يزيد على طلبة المجموعة العليا وبهذا نقرر الابقاء على البدائل دون تغيير –

٦- ثبات الاختيار Test Reliability :- ان ثبات الاختبار يعني ان يعطي الاختبار نفس النتائج اذا ما اعيد على نفس المجموعة في نفس الظروف وبمعنى اخر لو كررت عمليات قياس الفرد الواحد لاظهرت الدرجة شيءٍ من الاتساق أي ان درجته لاتتغيير جوهرياً بتكرار اجزاء الاختبار (الطريحي ،٢٠٠١، ٦١) ولغرض التحقق من ثبات الاختبار استعمل الباحث طريقة اعادة الاختبار من اجل استخراج معامل الثبات وعلى هذا الاساس طبق الباحث الاختبار على (٤٠) من طلبة مجتمع البحث وبعد مرور اسبوعين اعاد الباحث تطبيق الاختبارنفسه على المجموعة نفسها اذ يشير عوده انه ينبغي ان المدة لاتتجاوز الاسبوعين او ثلاث اسابيع بين التطبيقين الاول والثاني لكونها لكونها مدة مناسبة لاعادة الاختبار(عوده ،١٩٨٧، ٣٥) وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي في المرتين المذكورتين استخدام الباحث معامل ارتباط بيرسون وجد ان معامل الثبات (٠،٨٣) وهو عامل ثبات جيد اذ ان الاختبار يعد ثابتاً اذ تراوح معامل الارتباط بين (٠،٧٠ -٠،٩٠) (Grontund – p45: 1981) ٠ وبذلك *يكون الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية* ٠بعد الانتهاء من الاجراءات الاحصائية الخاصة بالاختبار والذي تكون من (٥٠) فقرة لكل فقرة اربعة بدائل واحد صحيح والثلاثة الباقية خاطئة وتعطي كل فقرة عند التصحيح درجتين اذا كانت صحيحة ودرجة صفراذا كانت خاطئة ومتروكة والتي وضع امامها اكثر من اجابة وهنا تكون الدرجه ا(١٠٠) والدرجه الصغرى (صفر) ينظر الملحق (١١) ٠

٢- اعداد مقياس الاتجاه:- بعد اطلاع الباحث على مجموعة من البحوث والدراسات الخاصة بهذا الجانب واستعانته بمجموعة من المقاييس المعدة لقياس الاتجاهات نحو شتى المجالات فضلاً عن اطلاعه على شروط صياغة الفقرات الخاصة بالاتجاهات والتي وضعها إدوارد (الخليلي، ١٩٩٠، ٦٥) حيث قام بتغيير بعض تلك الفقرات من كونها ايجابية وتحويلها الى سلبية او كونها سلبية وتحويلها الى ايجابية والتي كانت موزعة على اربعة مجالات هي (دراسة الجانب النفسي والانفعالي للتعامل مع مفردات مادة القياس والتقويم والفقرات بصيغتها النهائية (٣٤) فقرة موزعة على مجالات المقياس مراعياً بذلك ان يكون نصف الفقرات ايجابياً والنصف الآخر سلبياً ينظر الجدول (١٠)

الجدول (١٠) يمثل توزيع الفقرات على المجالات

ت	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	غير الموافقون	النسبة المئوية للمتفقين	درجة الحرية	قيمتا كاي (كا^2)		مستوى دلالة (٠,٠٥)
								المحسوبة	الجدولية	
١	٢ ،٣، ٥، ٦ ،٧، ٨،، ٩16 ١٧ – ١٣، ١٤ – ١٨ ،١٩ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٣، ٢٤ ،٢٦ ، ٢٨،٢٧ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ،٣٢، ٣٣)	٢٦	١٦	١٦	٠	%١٠٠	١	١٦	٣,٨٤	دالة
٢	(١ ، ٤ ،٩، ١٠ ، ١٢ ، ١٥ ، ٢٥ ، ٣٤)	٨	١٦	١٥	١	%٩٣,٧٥		١٢,٢٥	٣,٨٤	دالة

١– صدق مقياس الاتجاه : –بعد اعادة صياغة الفقرات وادخال تلك التغيرات فيها عرضت هذه الاداة على عدد من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لغرض التحقق من سلامة الفقرات ومدى مناسبتها وفيما اذا كان هناك تداخل بين فقرات المجالات او تكرارها، وبعد تبيان اقتراحاتهم وآرائهم. اخذ الباحث نسبة (٨٠ %) معياراً لقبول صلاحية الفقرة وبذلك اصبحت الفقرات النهائية (٣٢) فقرة مقبولة. ينظر الجدول (١٢) منها (١٧) فقرة ايجابية و(١٧) فقرة سلبية وبذلك تحقق الصدق للمقياس

الجدول (١١) يوضح النسبة المئوية وقيم مربع كأي لبيان صلاحية فقرات مقياس الاتجاه

ت	المجالات	عدد الفقرات	ايجابية	سلبية
١-	دراسة الجانب(النفسي والانفعالي) للطلبة للتعامل مع مفردات مادة القياس والتقويم	٧	٤	٣
٢-	اهمية دراسة القياس في العملية التربوية	١٠	٦	٤
٣-	طبيعة الاختبارات وما تتطلبه من (مهارة)	٧	٤	٣
٤-	اثر التقويم في العملية التربوية	١٠	٣	٧
	المجموع	٣٤	١٧	١٧

٢-تصحيح فقرات مقياس الاتجاه:- اعتمد الباحث احد الاجابات الاتية (نعم) و(لا) (لا ادري) و (ولما كانت بعض الفقرات ذات طبيعة ايجابية تدل على الاتجاه فعلاً وبعضها الاخر سلبية تعبر عن ضعف الاتجاه ولغرض حصول الطالب على درجة المقياس اعطيت درجة واحدة في حالة اجابته بنعم عن الفقرة الايجابية وكذلك درجة واحدة في حالة اجابته ب(لا) عن الفقرة السلبية واعطيت درجة (صفر) للفقرة الايجابية التي اجاب عنها الطالب (لا) وللفقرة السلبية التي اجاب عنه٠(ب)نعم)وكذلك للفقرة التي يتم الاجابة عنها (لا ادري) وبذلك تكون درجة المقياس القصوى التي يحصل عليها الطالب(٣٤) درجة في حالة اجابته (بنعم) على الفقرات الايجابية كافة و(لا)على الفقرات السلبية.

٣ - التحليل الاحصائي:- تم تطبيق فقرات المقياس على نفس العينة التي تم تطبيق الاداة الاولى عليها وهي (الاختبار التحصيلي) وفي نفس الزمان لغرض التعرف على وضوحها والوقت المستغرق للإجابة عليها وبعد الانتهاء من التطبيق اتضح ان تعليمات المقياس وفقراته واضحة ومفهومة وان الوقت المستغرق للإجابة عليها لا يتجاوز (٣٠) دقيقة ، حيث تمثلت تلك بكيفية الاجابة ومقدار الدرجة المعطاة عن كل فقرة ومقدار الدرجة الكلية كما موضح اعلاه اما الوقت المستغرق للإجابة فتم الحصول عليه من مجموع ابطأ اجابة البالغة (٣٥) دقيقة

أ- علاقة كل درجة بالدرجة الكلية للمقياس(الاتساق الداخلي):ان معرفة معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس دليلاً ومؤشراً على تجانس الفقرات في قياس ما وضعت لأجله وبذلك تكون الفقرة التي ترتبط بشكل سلبي مع الدرجة الكلية للمقياس غير متفقة مع المقياس مما يتطلب حذفها (احمد ، ١٩٨١، ٢٩٣) ولأجل التعرف على

الإجراء في اعلاه اخضعت درجات عينة البحث الاستطلاعية البالغ عددها (١٠٠) طالب وطالبة وتم حساب معامل الارتباط ودرجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس باستخدام معادلة (ارتباط بيرسون) فظهرت معاملات الارتباط لكل الفقرات دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,٢٠٥) وبناءً على ذلك تقرر الابقاء على فقرات مقياس الاتجاه .ينظر الملحق (١٠)

ب- قوة تمييز الاتجاه :- وهي قدرة الفقرة الاختبارية على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا والدنيا في الصفة التي يقيسها الاختبار(ابو صالح ، ٢٠٠٠ ، ٢١٥) تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار بنفس الخطوات السابقة في استخراج معامل الصعوبة باستخدام معادلة تمييز الفقرات من خلال حساب عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا مطروح منه عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا مقسوم على عدد الطلبة في احدى المجموعتين حيث تراوحت معاملات التمييز بين (٠,٣٠-٠,٥٢) ويكون الاختبار جيد اذا كانت قوة تمييزه (٠,٠٣٠)فاكثر (Eble,1972 ;-p40) ينظر الملحق (١١)

ح- ثبات أداة الاتجاه :- يقصد به ان يعطي الاختبار النتائج نفسها اذ ما كرر تطبيقه في قياس الشيء نفسه مرة اخرى تحت نفس الظروف (الحيلة،١٩٩٩، ٤٠٨) ولأجل حساب ثبات المقياس قام الباحث باستخدام طريقة اعادة الاختبار اذ طبقا لأداة على عينة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة مجتمع البحث ،واعيد تطبيق الاختبار بعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول وتعد مدة اسبوعين مناسبة اذا نقصر المدة تتيح فرصة التذكر كما ان طول المدة يتيح فرصة النمو لأفراد عينة البحث ومن ثم تغير ادائهم (داود عبدالرحمن،١٩٩٠، ١٢٢)،وتم حساب الثبات للأداة باستخدام معادلة ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة في التطبيقين حيث بلغ معامل الثبات (٠,٧٦) وبذلك يمكن اعتبار الاداة ثابتة وجاهزة للتطبيق (البياتي واثناسيوس،١٩٧٧، ١٩)

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها:-

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث وفي ضوء هدف البحث وفرضيته التي تمَّ وضعها قام الباحث ايضاً بتفسير أهم ما توصل اليه البحث من النتائج.

اولاً- عرض نتائج الفرضية الاولى :- بما ان نصت فرضية البحث على انه : لا توجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة القياس والتقويم بأسلوب المدخل النظمي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي ومن خلال النظر في الجدول (١٢) ومن خلال مقارنة نتائج الاختبار البعدي لمجموعتي عينة البحث ، ظهر المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (٤٤,٥) والانحراف المعياري (١٠,٦) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٦٨,٧٣) بانحراف معياري مقداره (٩,٤٣)وباستعمال الاختبار التائي (T- Test) لعينتين مستقلتين في معاملة النتائج احصائياً لمعرفة دلالة الفروق بين هذين المتوسطين تبين انه يوجد فرق ذات دلالة

احصائية بين المجموعتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٠,٨٠٦) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) ووفقاً لذلك فقد رفضت الفرضية الصفرية وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية التي درست باسلوب المدخل النظمي على المجموعة الضابطة التي اعتمدت الطريقة الاعتيادية ينظر الجدول (١٢).

الجدول (١٢) يوضح نتائج الفرضية الاولى

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
الضابطة بعدي	٤٠	٤٤,٥	١٠,٦	٧٨	١٠,٨٠٦	٢,٠٠٠	دالة احصائيا
التجريبية بعدي	٤٠	٦٨,٧٣	٩,٤٣				

تفسير نتائج الفرضية الاولى: -

١- يتضح مما تقدم تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة القياس والتقويم بأسلوب المدخل النظمي على المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها باستعمال الطريقة التقليدية) في التحصيل ، ويعزى ذلك التفوق الى تنوع الانشطة والفعاليات التي يتطلبها التدريس بأسلوب المدخل النظمي إذ ان هناك انشطة بنائية تؤدي الى استيعاب المفردات الواردة وتوضيح معنى كل مفردة .في حين ركزت الطريقة التقليدية على الانشطة التي تضمنها المنهج المقرر للقياس والتقويم ، فضلا عن ان الطريقة التقليدية لما فيها من نمطية وملل تؤدي الى عدم استيعاب الكثير من المفردات مما يترتب على ذلك عدم قدرة الفكر على العمل والممارسة والاستدلال الامر الذي يغيب فيه النقد لدى الطلبة وهذا ما أشار اليه العديد من الدراسات السابقة التي اكدت تفوق الطرائق الحديثة في التدريس على الطريقة التقليدية) الاعتيادية.(وجاءت نتيجة الدراسة الحالية متفقة مع دراسات(العبيدي، ٢٠٠٤و دراسة ،العبيدي

١٩٩٥ ودراسة (**Shak , 1992**) وقد قد يكون لتقسيم المادة على أجزاء منظمة بشكل منطقي اثر في تعزيز أسلوب إعادة التدريس وزيادة فاعليته ، مما أدى إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية

٢- ويرى الباحث انه قد يكون لأسلوب إعادة التدريس والتطبيقات الاثرائية مساهمة في زيادة نشاط طلبة المجموعة التجريبية على عكس أسلوب المجموعة الضابطة.

٣- قد تكون الموضوعات المدرسة في أثناء التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها بأسلوب المدخل النظمي

٤- قد يكون ما يرجح الوصول لهذه النتيجة هو توفر بيئة ومناخ دراسي قائم على الرأي والرأي الاخر متبني للآراء الديمقراطية في تدريس المجموعة التجريبية أثناء التجربة مما يتيح المجال لأعضاء المجموعة بالتعرف على وجهات نظر الطلبة داخل الصف في ظل ظروف المساواة والمشاركة الجماعية في المواقف التعليمية والتي تقوم على التفاعل اللفظي (التشجيع) لان إعطاء فرصة للطلبة من خلال التفاعل وجهاً لوجه ومثل ذلك يعتبر وسيلة لتحقيق أهداف مهمة مثل تطوير التفاعل اللفظي في الصف وتطوير التفاعل الايجابي بين الطلبة مما ينعكس ايجابيا على المردود التربوي (جابر، ١٩٩٩، ٨٤).

ثانيا -عرض نتائج الفرضية الثانية :- لغرض التحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على انه لا توجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة القياس والتقويم بأسلوب المدخل النظمي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار الاتجاه على مقياس الاتجاه البعدي وبالنظر الجدول (١٣) ظهر متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست مادة القياس والتقويم وفقا المدخل النظمي مقياس الاتجاه البعدي قد بلغ الوسط الحسابي له (٢١,٣) وانحراف معياري (٤,٩٦) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في مقيا الفرضية الثانية لا توجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة مادة القياس والتقويم بأسلوب المدخل النظمي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار الاتجاه على مقياس الاتجاه البعدي

حيث بلغ الوسط الحسابي (١٢,٢٣)وانحراف معياري قدره (٣,٩٧) إذ تشير هذه النتيجة إلى وجود فرق ذو دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية وذلك لان القيمة التائية المحسوبة لعينتين مستقلتين تساوي (٩,٠٤٢) عند درجة حرية (٧٨) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) وتشير هذه النتيجة إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة وبناءً على ما سبق عرضه تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على (وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست مادة القياس والتقويم على وفق المدخل النظمي وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسه بالطريقة التقليدية في اتجاهات الطلبة ولصالح المجموعة التجريبية) ينظر الجدول (١٣)

الجدول (١٣) يوضح نتائج الفرضية الثانية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية بعدي	٤٠	٢١,٣	٤,٩٦	٧٨	٩,٠٤٢	٢,٠٠٠	دالة احصائيا
الضابطة	٤٠	١٢,٢٣	٣,٩٧				

تفسير نتائج الفرضية الثانية:- من خلال عرض النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي أظهرت تفوق الطلبة الذين درسوا مادة القياس والتقويم على وفقً المدخل النظمي (المجموعة التجريبية) في اتجاه الطلبة نحو المادة على الطلبة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (المجموعة الضابطة).وقد يعزى السبب إلى ما يأتي :-

١- الدرجات التي حصل عليها الطلبة في مقياس الاتجاه، قد جعلتهم يشعرون بالرضا والارتياح للمادة، وقد انعكس ذلك على أدائهم في مقياس اتجاهات الطلبة نحو المادة

٢- يبرز دور الاتجاهات بوصفها أحد الأهداف الاساس والمهمة في تدريس مادة القياس والتقويم لما لها من اهمية كبيرة، إذ انها تساعد الطلبة على التقدم في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، وتجعلهم اكثر قرباً واقبالاً على المادة التي يدرسونها

٣- فعالية مادة القياس والتقويم ترتبط ارتباط وثيق بحياة الإنسان بالإضافة الى اشتراكها في تميكن الطلبة من معرفة وقياس الظواهر بشكل أفضل وفهم البيئة التي يعيشون بها وبالعوامل المؤثرة والمرتبطة بها ، فضلاً عن أنها تحاول أن تقدم الإجابات المناسبة عن كثير من الأسئلة التي تهم الطلبة والتي تتعلق بجوانب حياتهم

٤- إن سلوك الانسان يظهر ويقوى نتيجة للدوافع الإيجابية وإن تركيز الاهتمام على تلك الدوافع التي تتمثل (بالحب ، والاهتمام ، والتعاطف، والتقبل ، والمساعدة) والعمل على زيادتها تساهم في نمو امكانية اتجاهات الأفراد إلى أقصى ما يمكن وهذا يتوقف على توفر الظروف البيئية المناسبة وان عدم توفر الظروف اعلاه يحدث العكس . (يحي ، ٢٠٠٠، ٧٨)

الفصل الخامس- :- الاستنتاجات - التوصيات - المقترحات

اولاً: الاستنتاجات :- في ضوء نتائج البحث التي توصل اليها الباحث استنتج:

١-ان التدريس استعمال بأسلوب المدخل النظمي ينمي لدى الطلبة التحصيل والاتجاهات نحو المادة.

٢-أكدت الدراسة على ان استعمال أسلوب المدخل النظمي في تدريس القياس تسهم كذلك في رفع المستوى العلمي للطلبة مما يعمق فهم واستيعاب المادة مقارنة بالطريقة التقليدية.

٣- أكدت الدراسة على ان استعمال أسلوب المدخل النظمي في تدريس مادة القياس يثري الطلبة بالوسائل التي تغنيهم بعمليات الاستقصاء والتفسير والتحليل وصولا الى تحقيق الهدف

٤- أكدت الدراسة على ان استعمال أسلوب المدخل النظمي في تدريس القياس يهيئ الطلبة للشعور بالمسؤولية من خلال تحملهم للمهمات التي يكلفون بها بثقة

ثانياً: التوصيات:-في ضوء النتائج التي تمحض عنها البحث الحالي يوصي الباحث بالتوصيات الاتية:-

١-التأكيد على استعمال أسلوب المدخل النظمي في تدريس مادة القياس والتقويم لأهميتها في تنمية اتجاهات الطلبة

٢-التأكيد على ضرورة استعمال أسلوب المدخل النظمي في تدريس مواد اخرى لاهميته في رفع المستوى العلمي ودرجة الاستيعاب للطلبة.

٣-فتح دورات تطويرية لتدريب الهيئات التدريسية على بأسلوب المدخل النظمي التعلم

٤- اصدار كراس من قبل الجهات ذات العلاقة في وزارتي التربية والتعليم العالي والبحث العلمي يوضح اجراءات التدريس بهذا الأسلوب والاساليب الاخرى المناظرة له للتثقيف بالتدريس فيه

ثالثاً- المقترحات:- في ضوء النتائج التي تمحض عنها البحث الحالي يقترح الباحث الاتي:-

١-اجراء بحوث مماثلة على مراحل دراسية جامعية اخرى وعلى كلا الجنسين لمعرفة اثر استعمال أسلوب المدخل النظمي في تنمية الاتجاهات والميول والتفكير الناقد لديهم.

٢-دراسة اثر استعمال اخرى مثل استمطار الافكار ، والتحري الجماعي وغيرها وغيرها للتأكد من اثرها

٣-اجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية اخرى مثل المناهج والتاريخ والجغرافية ومواد اللغة العربية.

٤- اجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في المراحل (والمتوسطة ، والثانوية)

المصادر:

١- ابو زينة ،فريد كامل ،اساسيات القياس والتقويم في التربية ،ط٢ ،مكتبة الفلاح ،الكويت ،١٩٩٨م.

٢- ابو صالح ،محمد صبحي واخرون ، القياس والتقويم ،صنعاء ، وزارة التعليم ،٢٠٠٠م.

٣- الالوسي، صائب احمد، والزغبي، طلال، تنمية التفكير الابتكاري، الاردن، دار المنهل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢

٤- جامل ، عبد الرحمن عبد السلام ، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، ط٢ ، الاردن ،٢٠٠٠، دار المناهج للنشر والتوزيع .

٥- الاحمد ،حذام عثمان يوسف ، اثر استخدام النشاطات اللاصفية بتدريس التاريخ في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وتنمية اتجاههن نحو المادة ،كليه التربية ،ابن رشد ،جامعة بغداد ،١٩٩٦ ،(اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٦- احمد، لطفي بركات ، في مجالات الفكر التربوي، دار الشروق ، بيروت ،١٩٨١

٧- الامام ،مصطفى محمود ، التقويم والقياس ،دار الحكمة للطباعة والنشر ،١٩٩٠م ٠ ٠

٨- ابوعلام ،رجاء محمود ،مدخل الى مناهج البحث التربوي ،ط١ ،الكويت ،مطبعة الفلاح ،١٩٨٩م٠

٩- البياتي، عبدالجبار توفيق وزكريا، زكي اثناسيوس ، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس "، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة البصرة،١٩٧٧.

١٠- الحصري ، علي منير والعنيزي ، يوسف ، طرق التدريس العامة ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ،٢٠٠٠،.

١١- الخليفات ، عصام عطا الله حسن ، تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان .٢٠١٠

١٢- الحيلة ، محمد محمود ، التصميم العلمي نظرية وممارسة ،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩م

١٣- الخفاجي ، طالب محمود والعبيدي، اشواق نصيف، اثر استخدام برنامج وفق استراتيجية وودز في تنمية التفكير الناقد لطلبة الجامعة ،مجلة بحوث المؤتمر العلمي السنوي الخامس عشر ، الجزء الاول ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ،٢٠٠٢م

١٤- الخليلي، خليل ومقابلة، نصر، دراسة تطويرية لمقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس، مجلة ابحاث اليرموك، مج(٦)، العدد(١)، ١٩٩٠،الاردن

١٥- داود، عزيز حنا وانور حسين عبد الرحمن ، مناهج البحث التربوي، دار الحكمة للطباعة والنشر،١٩٩٠ بغداد

١٦- الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد احمد الغنام : مناهج البحث في التربية ، ج٢ مطبعة العاني ، بغداد ، ١٩٧٤م.

١٧- الزوبعي ،عبد الجليل ، وآخرون، الاختبارات والمقاييس النفسية ، دار الكتب للنشر والتوزيع ،الموصل ، ١٩٨١م

١٨- زيتون ، حسن حسين ، تصميم التدريس (رؤية منظومية) ، المجلد الاول ، ط٢ ، ٢٠٠١، عالم الكتب .

١٩- السامرائي، قصي محمد لطيف ، اثر استخدام طريقة المناقشة وألالقائية مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طلاب الصف الثاني في معاهد اعداد المعلمين، جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٩٤،(اطروحة دكتوراه غير منشورة).

٢٠- سركز ، العجيلي وخليل ، ناجي ، نظريات التعليم ، ط٢ ، بنغازي ،١٩٩٦، منشورات جامعة قاريونس .

٢١- سعاده ، جورت احمد ، مناهج الدراسات الاجتماعية ، بيروت ، دار العلم للملايين ،١٩٨٤م

٢٢- سعد ، محمود حسان ، التربية العملية بين النظرية والتطبيق ،٢٠٠٠، الاردن ، دار الفكر للطباعة والنشر .

٢٣- سلامة ، عبد الحافظ محمد ، الوسائل التعليمية والمنهج ، الاردن ،٢٠٠٠، دار الفكر للطباعة والنشر .

٢٤- العابد ، انور بدر ،"دورالتقنيات التربوية في ضوء استراتيجية التربية العربية ، اللجنة الوطنية الفطرية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد (٧٢) ،١٩٨٥

٢٥- شهاب، ابراهيم بدر ،معجم مصطلحات الادارة العامة،ط١، دار النشر لمؤسسة الرسالة،١٩٩٨، بيروت

٢٦- الشمري، جاسم فياض حسين ،اثر عصف الدماغ ومدخل النظم على اتجاهات طلبة الجامعة على وفق خصائص شخصية القدوة ، كلية التربية، ١٩٩٥، لجامعة المستنصرية(اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٢٧- عبيدان ،ذوقان واخرون ، البحث العلمي ، مفهومه ، ادواته ، اساليبه ، دار الفكر للنشر والتوزيع ،ط٤ ، ١٩٩٢م .

٢٨-عطية ، محسن علي ، استراتيجيات التدريس الفعال،ط١،دار الصفا للنشر والتوزيع، الاردن، ٢٠٠٨.

٢٩- علام ، نعمان علي حسن ، الجودة في مجال التعليم – مستقبل وافاق، الجمعية اللبية للجودة ، د. ط، مركز البحوث الصناعية، ليبيا ، ب-ت.

٣٠- العبيدي اشواق نصيف جاسم ،أثر المدخل النظمي واستمطار الافكار والتعمق التقدمي في تنمية التفكير الابتكاري لطلبة الجامعة ، جامعة بغداد ، ابن رشد ، ٢٠٠٤.أطروحة دكتوراه غير منشورة

٣١- جابر، جابر، عبد الحميد ، استراتيجيات التدريس والتعلم، الطبعة الاولى، دار الفكر العربي، مصر، ١٩٩٩

٣٢- العمايرة ، محمد حسن ، (اصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية الفلسفية) ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، الاردن ، ١٩٩٩م

٣٣_ عيسوي ، عبد الرحمن محمد ، القياس والتجريب في علم النفس والتربية ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، ١٩٧٤م.

٣٤-عودة، احمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن ، اساسيات البحث العلمي في اللتربية والعلوم الانسانية "، الطبعة الاولى، مكتبة المنار للنشر والطباعة، دار التربية، الاردن،١٩٨٧

٣٥–عيسى ، محمد رفقي ، دراسة الاتجاهات نحو اللغة الفرنسية ومتابعتها على المستوى الجامعي بدولة الكويت ، (الابعاد الاكاديمية والاقتصادية) ، المجلة العربية للتنمية ، مجلد (٢٠) ، عدد(١) ، تونس ، ٢٠٠٠م

٣٦– الطريحي فاهم ، وحسين ربيع حمادي ، مبادئ القياس والتقويم التربوي ، كلية التربية جامعه بابل ،٢٠٠١ م .

٣٧ــ الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم، المدخل إلى التدريس، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٢٣.

٣٨– القباني ، اعداد المعلم العربي من اسس التربية في الوطن العربي ، القاهرة ، ١٩٦١م.

٣٩– قطامي ، يوسف وابو جابر ، ماجد ، وقطامي ، نايفة ، اساسيات تصميم التدريس ، الاردن ، دار الفكر للطباعة النشر، ٢٠٠١.

٤٠– قطامي ، يوسف واخرون ، تصميم التدريس ، ط١ ، الاردن ، دار الفكر للطباعة والنشر، ٢٠٠٠ .

٤١– الكلزة ، رجب احمد ، اثر استخدام الرزمة التعليمية في تدريس الجغرافية على تحصيل الصف السابع الاساسي واتجاهاتهم نحو التعلم الذاتي ، مجلة كلية التربية في المنصورة ، العدد (١١) ج٣، مصر ٢٩٨٩م

٤٢ – الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم، **المدخل إلى التدريس**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٢٣

٤٣–لندفل ، س م ، اساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم ، ترجمة عبد الملك الناشف ، سعيد التل ، المؤسسة الوطنية للطباعة بيروت ،١٩٦٨م.

٤٤– مرعي ، توفيق، الكفايات التعليمية في ضوء النظم ، الاردن ، دار الفرقان،١٩٨٤.

٤٥– ميخائيل ،انطانيوس ، القياس والتقويم في التربية الحديثة ، دمشق منشورات جامعه دمشق ، كلية التربية ، ١٩٩٧م

٤٦– الياس ، فوزي(١٩٩٥)،اتجاه معلمي المرحلة الثانوية لسلطنة عمان ازاء نظام الفصل الدراسي ، سلطنةعمان

٤٧– يحيى،خولة احمد،(الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان ،٢٠٠٠م

48- Bloom , B.S.Hastings , j.T. and Mollaus c.f .Hand book on formative and summative Evaluation of student Learning New york , Mc craw hill, 1971.

49- Ebil, Robert , T. Essentiais of educational measurement new jerssy ingle wood , cliffs , prentice hall imc 1972.

50- Edwards ,A. I. Technigues of attitudes scale construction , newyork ,Appleton century – Eroft , 1957.

51- Shak , W. H. (1992) , "Administrative Arrangement And Curriculum For a

university training Programme For Adult" , Education In Hong Kong ,

-52-Grontund, normanedward , "Measurement and Evaluation in Teaching ,York, Mac Millen, 1981