اثر استراتيجية التعلم حتى التمكن في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة علم عناصر الفن

أ.م. حسن صاحب جبر
الجامعة المستنصرية/التربية الاساسية
hasan.aldebi@uomustansiriyah.edu.iq

مستخلص البحث:
يسعى البحث الحالي الى التعرف على اثر استراتيجية التعلم حتى التمكن في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة علم عناصر الفن ومن اجل تحقيق اهداف البحث الحالي فقد اعتمد الباحث المنهج شبة التجريبي من خلال مجموعتين الاولى تجريبية تتلقى التدريس باستخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن ومجموعة ضابطة تتلقى التدريس باستخدام طريقة المحاضرة، وقبل البدأ بالتجربة تم اجراء مجموعة من التكافؤات بين مجموعتي البحث الحالي، فضلا عن بناء اختبار تحصيلي لقياس مستوى التحصيل في مادة عناصر الفن قبل وبعد التطبيق، وبعد تطبيق التجربة توصل البحث الى ما يلي:
1. هنالك اثر واضح للتعلم حتى التمكن في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة عناصر الفن
2. هنالك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.
الكلمات المفتاحية: اثر، استراتيجية، التعلم حتى التمكن، التحصيل.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث

شهد العصر الذي تعيشه تقدما علميا في شتى مجالاته، ونتج عن ذلك تغير في المفاهيم والنظريات والمطلق، وأصبح الأمر لا يقتصر على انتشار التعليم واتساع قاعدته، بل يمتد إلى تحسين نوعيته حتى يتعلم الفرد تعليماً يجعله قادرا على الوصول إلى مستويات أداء مقبولة للتناسب مع احتياجات المجتمع (الشحاته، 2008: 87). إن من المهام الأساسية للتعلم هو إعداد الفرد إعدادا جيدا للتغلب على المشكلات التي تعترضه في حياته المستقبلية، وتزويدها بالمهارات والمعلومات، وتعويده على التفكير المنظم لفهم بنية الموضوع تجعل الفرد أقدر على نقل معرفته الى المسائل جديدة وتحليل المواقف الجديدة ويزود المتعلم بدافعية ذاتية داخلية تجعله أكثر فهما واستيعابا له (أبو زينة 1994: 43). ومن صور تحسين التعليم استخدام التعلم حتى التمكن الذي يتطلب وجود وحدات تعليمية صغيرة، منظمة تنظيما متتابعا، وبأهداف محددة ومستويات متعددة الأداء، واختبارات التكوينية والتجميعية، وتصحيحات للتعلم فردية أو جماعية (الحيلة ومرعي 1998: 444)، ولكي يتمكن الطلاب من التحقيق مستوى التمكن لابد من توفير بعض الشروط في بيئة التعلم وتشمل تقديم التدريس الجيد والمساعدة والعلاج المناسبين لكل طالب عندما تواجهه مشكلة في أثناء وصوله إلى مستوى الاتقان مع توفير الوقت الكافي المتعلم (الشحاته ،2008: 87).

أن التعلم حتى التمكن بعد من الإسهامات التربوية التي أدت إلى تغيير مسار العملية التعليمية ومعالجة الفروق الفردية بين المتعلمين، وهذا ما أكدته دراسات عديدة كتلك التي لثبتت فعالية الاستراتيجية في تحسين تواقع التعلم المعرفية والانفعالية كدراسة (الأمين، 2001) و (المحرزي، 2003). ونظرا لكون الباحث مدرس في قسم التربية الفنية ،فقد وجد ان هنالك مشكلات تتعلق بالتحصيل الخاصة بمادة عناصر الفن،ونظرا لعدم وجود دراسة سابقة تتعلق باستخدام

استراتيجية التعلم حتى التمكن في هذه المادة فقد وجد من الضرورة اجراء الدراسة الحالية التي يمكن تلخيصها بالسؤال التالي:

هل هنالك اثر استراتيجية التعلم حتى التمكن في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة علم عناصر الفن ؟

اهمية البحث

تلخص اهمية البحث الحالي في الجوانب التالية :

1. اهمية طلبة قسم التربية الفنية نظرا لكونهم طلبة يمارسون عمل تدريسي اقرب للفن منه للتدريس لذلك لابد ان يكونوا على دراية تامة بالموضوعات المدروسة
2. اهمية استراتيجية التعلم حتى التمكن كونها من الاستراتيجيات الحديثة في مجال طرائق التدريس
3. اهمية مادة عناصر الفن كونها من المواد الاساسية في القسم والتي يعاني بعض الطلبة فيها بسبب انخفاض مستوى التحصيل
4. امكانية الخروج بمجموعة من التوصيات الى الجهات المختصة من اجل تطوير واقع التدريس في قسم التربية الفنية

هدف البحث

يسعى البحث الحالي الى التعرف على اثر استراتيجية التعلم حتى التمكن في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة علم عناصر الفن .

فرضية البحث

يقوم البحث الحالي على الفرضية التالية :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط المجموعة التجريبية التي تتلقى التدريس باستخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن وبين متوسط المجموعة الضابطة التي تتلقى التدريس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

حدود البحث

1. الحد المكاني: الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية /قسم التربية الفنية
2. الحد الزماني: العام الدراسي 2024-2025.
3. الحد البشري: طلبة قسم التربية الفنية

مصطلحات البحث

اولا: **الاثر**

يعرفه كل من:

- (طلبة،2002) " قدرة المتعلم على تذكر المعلومات والمفاهيم التي سبق دراستها وتقاس اجرائيا بتطبيق الاختبار التحصيلي مرة ثانية بعد مرور فترة زمنية تصل الى اسبوعين فأكثر". (طلبة، 2002: 9)
- (غادة،2010) :" مقدار ما يبقى من معلومات في الذاكرة طويلة المدى بعد انقضاء فترة زمنية على اكتسابها" . (عبد السلام، 2010، 11)
- التعريف الاجرائي: الاثر الحاصل في **تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة علم عناصر الفن بعد تدريسهم باستراتيجية التعلم حتى التمكن .**

ثانيا: استراتيجية

- (عبد الحميد،2000): "مجموعة من الخطوات المعدة اعدادا جيدا مسبقا وتؤدي بشكل منظم الى تحقيق اهداف مرغوب فيها". (عبد الحميد،2000: ص77)

- (الحيلة،2002) : " مجموعة من القواعد تنطوي على وسائل تؤدي الى تحقيق هدف معين، انها خطة موجهة نحو هدف معين" .(الحيلة، 2002: 77)

ويعرفها الباحث اجرائيا بأنها : مجموعة الاجراءات الصفية التي يتبعها مدرس مادة عناصر الفن، التي تؤدي الى استجابة الطلبة لها، بأقل كلفة، وفي زمن محدد .

ثالثا: التعلم حتى التمكن

عرفه كل من:

- (حسن وعمران،1989) 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 عمران ،1989:32)
- (اللقاني والجمل،1999): 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 ،1999: 89).
- **التعريف الاجرائي: مجموعة من الاجراءات التدريسية التي تعتمد على وضع مستوى تعليمي تمكني لدى المتعلمين ومحاولة اجتيازه .**

رابعا: التحصيل

عرفه كل من:

- (الشيباني،2001): " ما يتحصل عليه المتعلم وما يحققه من نتائج وتغيرات مرغوبة في معارفه ومهاراته واتجاهاته ، نتيجة للعمليات والخبرات التعليمية التي مر بها " . (الشيباني، 2001: 356)
- (ابو جادو،2003): : " 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، 2003: 425)

ويعرفه الباحث اجرائيا بانها :

ما يكتسبه الطالب (عينة البحث) من معارف ومهارات من دراسته لمادة عناصر الفن معبرا عنها بالدرجة التي يتحصل عليها في الاختبار التحصيلي المطبق في هذا البحث .

الفصل الثاني: اطار نظري ودراسات سابقة

اولا: الاطار النظري

المحور الاول: التعلم حتى التمكن

استراتيجية التعلم حتى التمكن

يعد التعلم حتى التمكن Mastery Learning من الاستراتيجيات التي تهدف إلى توصيل معظم الطلاب إلى مستوى التمكن في التعلم، إذا توافر لهم التدريس الجيد وتعديل مسار التعلم أولا بأول عندما يواجهون صعوبات في التعلم، والوقت اللازم للتعلم، وتحديد مستوى الأداء المتوقع منهم والمطلوب تحقيقه (Davis & Sorrell, 1995:9). ويقتضي استخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن من المعلم أن يشخص الصعوبات ويعالج مواطن الضعف، ويمدح ويشجع الأداء الجيد ويراجع ويعطي التمارين والأنشطة التي تحافظ على تعلم الطلبة لفترات كبيرة من الزمن (نافع، ١٩٩٢: 87).

وما يميز هذه الاستراتيجية مراعاتها للفروق الفردية حيث يسمح هذا النوع من التعلم بإمكانية تعلم كل فرد تبعاً لإمكاناته واستعداداته وقدراته وسرعته الذاتية، فلا يسمح للمتعلم بالانتقال من وحدة إلى أخرى قبل التأكد من إتقانه للوحدة الأولى ووصوله إلى مستوى الأداء المحدد سلفاً في الأهداف السلوكية. كما ذكر السيد (1992: 87) في دراسته أن بلوك (Block) أشار إلى أن استخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن تساعد في التغلب على الفروق الفردية بين المتعلمين في النمو المعرفي وتجعلهم يصلون إلى مستوى عال من التحصيل. استراتيجية التعلم حتى التمكن تتطلب وحدات تعليمية صغيرة منظمة تنظيما متتابعا وأهداف تعليمية محددة، ومستويات متوقعة للأداء، وتدريس مبدئي جماعي، واختبارات تكوينية وتجميعية، وتصحيحا للتعلم فرديا أو جماعيا (حميدة ، 1992: 87).
وتقضي فلسفة التعلم حتى التمكن بأنه بفرض توافر ظروف التدريس المناسبة، فإن كل الطلاب يستطيعون أن يتعلموا جيدا وفقا لنموذج متغيرات الموقف التعليمي والذي يحدد ثلاثة متغيرات يمكن السيطرة والتحكم فيها بالشكل الذي يحقق أفضل تعلم ممكن لكل طالب، وهي: نوعية أو جودة التدريس والوقت المتاح للتعلم والمثابرة (محمد ، 2007: 77).
يرى الباحث بناء على ما سبق ان استراتيجية التعلم حتى التمكن تعتمد على تقسيم المادة التعليمية الى وحدات صغيرة باهداف سلوكية تعليمية مناسبة لمستوى المتعلمين لمحاولة اجتياز هذه الوحدة قبل الانتقال الى وحدة تالية .

مراحل التعلم حتى التمكن

يرى مرعي وآخرون (1993: 87) أن تنفيذ التعلم حتى التمكن يمر بعدد من المراحل وهذا عرض موجز لكل مرحلة من هذه المراحل:

أولا: مرحلة الإعداد، وفيها يتم :

1. تقسيم المادة الدراسية إلى وحدات دراسية صغيرة.
2. صياغة أهداف المادة الدراسية صياغة سلوكية واضحة محددة قابلة للقياس والتحقيق.
3. إعداد دليل للمادة الدراسية.
4. إعداد أكثر من نموذج للاختبارات النهائية للوحدة الدراسية أو المادة الدراسية ككل.
5. استخدام التقويم التشخيصي ويتم ذلك بإستخدام اختبار قبلي يهدف إلى تحديد مستوى كل طالب قبل البدء في عملية التدريس.

ثانيا : مرحلة التعلم الفعلي:

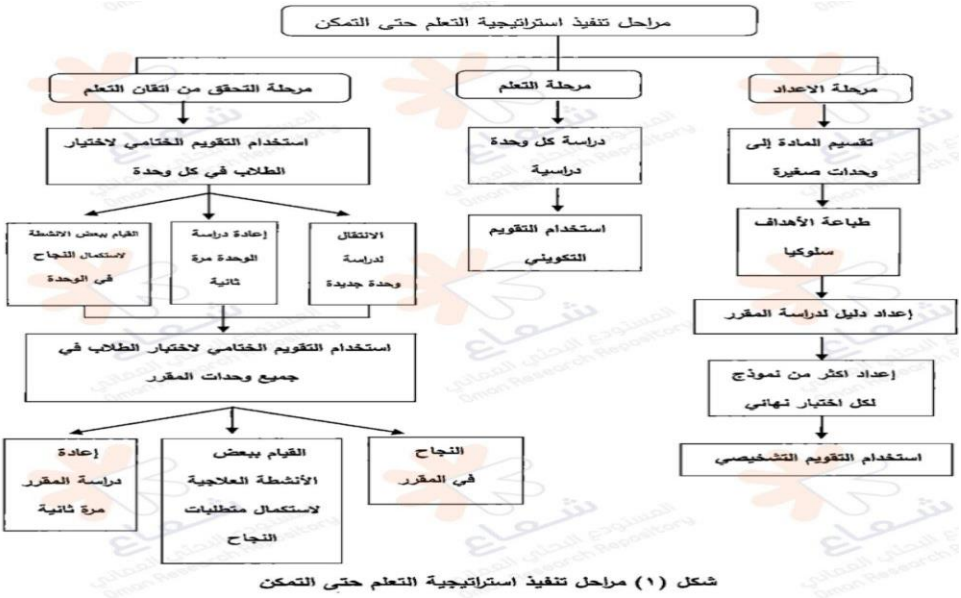
1. دراسة كل وحدة دراسية واستيعابها وتجدر الإشارة إلى أن الطالب لا ينتقل من وحدة الأخرى إلا بعد إتقانه للوحدة السابقة.
2. استخدام التقويم التكويني أثناء عملية التعلم.

ثالثا: مرحلة التحقق من إتقان التعلم:

1. استخدام التقويم الختامي لكل وحدة دراسية.
2. الانتقال إلى دراسة وحدة جديدة.
3. استخدام التعلم (Remedial Teachine)، ويمكن تحقيق ذلك بعدة طرق منها:

– إعادة دراسة الوحدة مرة أخرى .
– تزويد الطالب بمواد تعلم بديلة .
– تشكيل مجموعات صغيرة لطلاب يعانون من نفس الصعوبات ويمكن للمعلم أن يكلف أحد المتفوقين بتدريسهم تحت إشراف المعلم.

وبعد أن ينتهي الطلاب من دراسة جميع الوحدات يتقدمون للاختبار النهائي للحصول



شكل (١) مراحل تنفيذ استراتيجية التعلم حتى التمكن

وتوفر استراتيجية التعلم حتى التمكن للمعلمين الأساليب العلاجية للطلاب غير المتمكنين وتراعي الفروق الفردية بين الطلبة، كما أنها تعطي وقتا إضافيا وتعزيزا وتوضيحا للمفاهيم الأساسية (ابراهيم ،2002: 87).

التقويم في استراتيجية التعلم حتى التمكن

تمتاز استراتيجية التعلم حتى التمكن بوجود التقويم في مراحل تنفيذها أثناء عملية التدريس، حيث يستخدم ثلاثة أنواع من التقويم التربوي المستمر مرفق معه التغذية الراجعة الفورية، وأن يكون التقويم محكي المرجع في ضوء ما يحققه المتعلم من الأهداف المرجوة.

ولقد ذكرت ميرفت أمين (1999: 87) في دراستها مراحل التقويم التي يمر بها التعلم من أجل التمكن لكي يكون ناجحا :

1. التقويم التشخيصي Diagnostic Evaluation

يستخدم لتحديد مستويات الطلبة الفردية من حيث الكفاءة وكثيرا ما يستند على أدوات اختبارية من النوع التجميعي، وينبغي أن تستمر خلال عملية التعليم لتشكل جزءا من التغذية الراجعة التقويمية .

2. التقويم التكويني (البنائي) Formative Evaluation

يستخدم هذا التقويم بين الفترة والأخرى مع التقدم في عملية التعليم ويزودنا بتقديرات مؤقتة لتقدم الطلبة وتشخيص محدد لنواحي القوة والضعف، وتغذية راجعة منظمة للطلبة ولا بد أن يكون معياري المحك بمعنى أنه يتم الحكم على درجة الطالب من خلال مقارنتها مع المستوى العام لمجموعة مرجعية مثل مجموعة درجات طلاب الصف.

3. التقويم التجميعي Summative Evaluation

يزودنا بمدى تحصيل وكفاءة الطلبة في نهاية التعليم وهو تقويم مرجعي المحك أي أنه يستند النجاح أو الرسوب فيه إلى محك معين يحدده الشخص القائم على عمليات التقويم .

يتضح من خلال ما سبق ان استراتيجية التعلم حتى التمكن تتطلب تقويم مستمر منذ بداية تطبيق الاستراتيجية الى مراحلها الاخيرة وبالتالي التقويم هو المعيار او المحك للحكم على اجتياز المتعلمين للوحدة التعليمية .

أهمية استراتيجية التعلم حتى التمكن:

تتمثل أهمية هذه الاستراتيجية فيما يلي (أبوزيد ، 2002 : 13)

1. يتنافس الطلاب لا مع زملائهم في الصف، ولكن مع مستوى أو محك محدد.
2. تقدم المهام والأنشطة المدرسية للطلاب بصيغ منظمة حسب المستويات التحصيلية المطلوبة، مع تزويدهم خلال التعلم بالمساعدة المناسبة التي قد يحتاجونها.
3. توفر الوقت اللازم للتعلم، والذي سيمكن الطلاب من تحصيل المادة الدراسية بالمستوى المطلوب.
4. تصاغ مهام التعلم على شكل أهداف سلوكية يمكن ملاحظة إنجازها وقياسها، مما يساعد على تحديد صعوبات التعلم لدى الطلاب لتسهيل وصولهم للمستوى المطلوب.
5. وجود التقويم المستمر في المراحل المختلفة لعملية التدريس والذي يلازمه تغذية راجعة فورية للطالب.
6. توفر رغبة كافية لدى التلاميذ لتعلم المادة الدراسية.
7. توفر المواد والوسائل التعليمية المتنوعة القادرة على الاستجابة كما وكيفا لتعلم الطلاب هو عامل هام للتدريس الجيد وبالتالي لتحصيلهم المتقن.

وأكدت العديد من الدراسات اللاحقة فاعلية استراتيجية التعلم حتى التمكن في تنمية قدرات الطلبة وزيادة دافعيتهم نحو التعلم وتوليد اتجاهات إيجابية مثل (رجب، 1986)، و (الحايكي ، 1988) و (Edjalali، 1990) ، و (الأمين 1998).

صعوبات استخدام التعلم حتى التمكن

ذكر الباحثان (سالم ولاقي، 1998) في دراستهم أنه بالرغم من أهمية ومزايا التعلم حتى التمكن فإنه لم يلق قبولا وانتشاراً في نظامنا التعليمي العربي، وقد يرجع ذلك لعدة أسباب أبرزها :

1. الحاجة إلى أهداف تعليمية محددة واضحة للمعلم في كل درس في الكتاب المدرسي وما ينبغي للمتعلم أن يحققه من مهام من خلال عملية التعلم.
2. قلة الوقت المقدم للمتعلم، والذي لا يتيح للمعلم تشخيص وتحديد صعوبات التعلم عند المتعلم، وللتغلب على هذه الصعوبات لابد من توفير بدائل تعليمية مناسبة تحتاج لوقت إضافي.
3. التركيز على المتعلمين الذين يواجهوان صعوبات في التعلم ، وإهمال المتعلمين المجيدين.

من خلال ما سبق يتضح لنا ان استخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن تتطلب وجود بيئة تعليمية مناسبة فضلا عن مهارات تدريسية مناسبة للمدرس لتحقيق اهدافها لدى المتعلمين .

المحور الثاني: التقويم التكويني (البنائي)

مفهوم التقويم التكويني

يقدم التقويم التكويني المعلومات الضرورية لتنفيذ التعلم الفردي، فهو يهدف إلى تحديد نواحي التقدم والضعف في تعلم جزء معين من محتوى المقرر أو وحدة تعلم وتقديم تغذية راجعة لكل من المعلم والطالب عن مدى التمكن الذي أحرزه الطالب بحيث يمكن في ضوء ذلك تقديم المساعدة للطلبة ذوي التحصيل المتدني للوصول إلى مستويات تحصيل عالية.

ويعرف التقويم التكويني على أنه عملية منظمة ومستمرة وهذه النقطة تميزه عن التقويم الختامي، فالأدوات المستخدمة في التقويم التكويني تزود المعلمين والطلبة وأولياء الأمور بمعلومات تفيد في تحديد العوامل التي تعزز تعلم الطالب وإنجازته في التعلم أو تلك التي تقف عائقا أمامه (أمل، 2005 : 87) (عبد الفتاح، 2008: 81).إن تكرار إجراء التقويم التكويني (مثل الاختبارات القصيرة والنشاطات الصفية اليومية) من أجل تحديد الأهداف غير المتقنة واكتشاف أن الطلبة لم يتمكنوا من مهارة معينة تعلموها في وقت مبكر يفيد في سرعة تصحيحه قبل أن يؤثر تأثيرا سيئا في عرقلة تعلمهم التالي، فمثلا عدم تمكن الطالب من عملية الجمع تعيقة عن تعلم عملية الطرح وعدم

تمكنه من جمع عدد متكرر يعيقه عن فهم عملية الضرب فطبيعة الرياضيات تراكمية، وهكذا الطلبة بحاجة لمعرفة التعلم الذي لم يتمكنوا منه في الوقت المناسب لتصحيحه للانتقال إلى التعلم التالي. ولن تتحقق أهداف هذا التقويم ما لم تتكامل معها عملية أخرى وهي التغذية الراجعة Feedback (شفهية ومكتوبة) عن جوانب القوة والضعف في تحصيل الطالب لتعزيز جانب القوة ومعالجة جانب الضعف حيث تعتبر التغذية الراجعة ركنا أساسيا في التقويم التكويني (الدوسري، 2011: 43)
(عبد الله، 2004: 43). وفيما يتصل بالتغذية الراجعة فإن لها أهمية كبيرة للمتعلم يستطيع من خلالها معرفة أدائه وماذا يجب عليه أن يفعل فيما بعد، فمعرفته بمدى تقدمه في التعلم اضافه إلى تصحيح الأخطاء، تزيد من ثقة المتعلم واحتفاظه بالمادة التعليمية لمدة أطول (الحيلة، 1999: 32).

ويؤكد مرعي والحيلة (2002) أن التغذية الراجعة التي يقدمها المعلم في ضوء التقويم التكويني الذي يواكب ويتابع خطواته ومراحل أدائه ينبغي أن تكون إيجابيه لأن الملاحظات السلبية تؤثر وتؤخر التعلم في أدائه، ويستمر المعلم بالتشجيع والتعزيز حتى يصل المتعلم إلى مستوى التمكن المطلوب . يرى الباحث ان استخدام استراتيجية التعلم حتى التكمن تتطلب تقويم تكويني بنائي مستمر بشكل يومي مع المادة الدراسية للتحقق من كون المادة الدراسية متحققة لدى المتعلمين .

اغراض التقويم التكويني

ويستخدم التقويم التكويني في أغراض متعددة يمكن تلخيصها فيما يلي (حسن ، 1997: 32)
(نافع، 1992: 45)

1. تقديم المساعدة للطالب في تعلمه للمادة الدراسية، وتحقيق الأهداف التعليمية لكل وحدة من وحدات المقرر.
2. تحديد الخلل في تعلم الطالب تمهيدا لربطه بالمعلم أو المتعلم أو المنهج.
3. تقوية دافعية التعلم لدى الطالب وذلك من خلال معرفته الفورية لنتائجه وأخطائه وكيفية تصحيحها.
4. مساعدة المعلم على تحسين تدريسه أو استخدام طرق تدريسية بديله.
5. تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة (Feedback) عن سير عملية التعليم والتعلم.
6. إعادة النظر في المنهج وتعديله إذا كان عاملا من عوامل صعوبة التعلم .
7. توصيف الطرق العلاجية البديلة وتشخيص مواضع الصعوبة في التعليم وأسبابها حتى يمكن للمعلم التحكم في جودة التعليم.
8. تثبيت أثر التعلم وزيادة الاحتفاظ به (Retention).

وتأكيداً على زيادة الاحتفاظ وانتقال أثر التعلم، يمكن لإجراءات التقويم التكويني أن تسهم في زيادة الحفظ وانتقال أثر التعلم وذلك بمساعدة الطلاب على استيعاب المفاهيم والمهارات التي يتعلمها في أنماط سلوكه اليومية وهذا ينقل أثرها في المواقف داخل المدرسة وخارجها (جابر، 1983: 32)

فكل طالب لديه وصفة طبية مفصلة بعد تنفيذ التقييم التكويني وما يحتاج إليه من تصحيح المفاهيم والمهارات المكتسبة في تعلم الوحدة، وهذا التصحيح يمنع تراكم صعوبات التعلم ومشاكلها كما يعطي المعلمين وسائل لتغيير أساليب التدريس الخاصة بهم لرفع مستويات التعلم الفردية للطلاب (Guskey, 2007:33).

ثانيا: الدراسات السابقة:

استهدفت دراسة المحرزي (2003) 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 (202) 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 (40) 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 (2008) 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:

1. مجموعة تجريبية درست بطريقة التعليم الشخصي وتكونت من شعبتي ذكور وإناث بلغ عددها 20 طالب وطالبة.
2. مجموعة ضابطة درست بالطريقة السائدة المعتادة وتكونت من شعبتي ذكور وإناث بلغ عددها 20 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 :

اعتمد الباحث على المنهج شبة التجريبي من خلال مجموعتين الاولى تجريبية تتلقى التدريس من خلال التعلم حتى التمكن والثانية المجموعة الضابطة التي تتلقى التدريس من خلال التدريس التقليدي.

ثانيا: مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث الحالي من جميع طلبة قسم التربية الفنية في كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية للعام الدراسي 2024-2025.

ثالثا: عينة البحث

اختار الباحث عينة طلبة قسم التربية الفنية ممن يتلقون مادة عناصر الفن،وقد اختار الباحث (60) طالب وطالبة، وقد تم تقسيم الطلبة الى قسمين مناصفة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكما موضح في الجدول التالي:

الجدول (1)

يبين إفراد العينة حسب مجموعتي البحث

المجموعة	المتغير المستقبل	العدد الكلي
التجريبية	التعلم حتى التمكن	30
الضابطة	المحاضرة	30

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث :

اجرى الباحث تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مجموعة من المتغيرات وهي

1.التكافؤ في العمر

استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين من اجل بيان مدى التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة وكما يلي:

جدول (2) التكافؤ بين المجموعتين في العمر الزمني

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ـتـ		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	30	250.14	12.23	0.986	2.02	0.05	غير دالة
الضابطة	30	251.22	12.34				

من خلال الجدول السابق يتضح لنا ان القيمة المحسوبة كانت اصغر من القيمة الجدولية وهذا مؤشر على تكافؤ كلا المجموعتين في العمر الزمني المقدر بالاشهر .

2-التكافؤ في اختبار الذكاء

طبق اختبار اوتيس ليون لقياس مستوى الذكاء نظرا لكونه من اشهر اختبارات القدرة العقلية العامة الذكاء لدى طلبة الجامعة ،المكون من (80) فقرة على المجموعتين،وقد استعمل الباحث الاختبار التائي لعنتين مستقلتين على المجموعتين وكانت النتائج كما يلي:

جدول (3) التكافؤ بين المجموعتين في اختبار الذكاء

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة –ت-		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	30	57.46	7.34	0.638	2.02	0.05	غير دالة
الضابطة	30	58.35	6.43				

من خلال ما سبق يتضح كون القيمة المحسوبة اصغر من القيمة الجدولية وهذا مؤشر على كون كلا المجموعتين متكافئة .

3.التكافؤ في الاختبار التحصيلي القبلي

استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين من اجل بيان التكافؤ بين كلا المجموعتين في الاختبار التحصيلي القبلي،وقد تكون الاختبار من (20) فقرة من نوع موضوعي .وكانت النتائج كما يلي:

جدول (4) التكافؤ بين المجموعتين في الاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة –ت-		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	30	11.43	2.34	0.679	2.02	0.05	غير دالة
الضابطة	30	11.23	2.15				

من خلال ما سبق يتضح للباحث ان كلا المجموعتين متكافئة في الاختبرا التحصيلي القبلي لكون القيمة المحسوبة كانت اصغر من القيمة الجدولية

خامسا :الاختبار التحصيلي :

من اجل جمع البيانات والمعلومات اللازمة ،فقد قام الباحث باعداد اختبار تحصيلي في مادة عناصر الفن،وقد تكون الاختبار من (20) فقرة موضوعية الاجابة والتي تشمل ثلاث مستويات من هرم بلوم(التذكر،الفهم،التطبيق) .

الخصائص السايكومترية للاختبار

1-صدق الاختبار

من اجل التحقق من الصدق المنطقي لفقرات الاختبار التحصيلي فقد عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين من اجل اصدار حكم حول صلاحية الفقرات وقد اعتمد الباحث على معيار اتفاق (80%) كحد ادنى لقبول الفقرة وعليه لم تسقط أي فقرة من الفقرات .

2- ثبات الاختبار

استعمل الباحث طريقة (الفا كرونباخ) من خلال تطبيق المعادلة الخاصة بهذه الطريقة على جميع الفقرات الاختبارية، وقد وجد الباحث ان قيمة الثبات بلغت(0.81).

سادسا: تطبيق التجربة النهائية :

بعد ان تحقق من ان كلا المجموعتين متكافئة ،وان الاختبار التحصيلي يمتلك مجموعة من الخصائص السايكومترية المهمة ،فقد تم تطبيق التجربة النهائية على المجموعتين ،حيث تم تدريس المجموعة التجريبية بطريقة التعلم حتى التمكن ،اما المجموعة الضابطة فقد استعمل معها طريقة المحاضرة علما ان فترة تطبيق التجربة جرت خلال الكورس الثاني(الشهر الثالث) .

ثامنا: الاختبار البعدي :

بعد انهاء التجربة النهائية وتطبيقها على المجموعتين، فقد تم تطبيق الاختبار البعدي من اجل بيان اثر التعلم حتى التمكن المستخدم في التحصيل الدراسي للطلبة .

تاسعا: الوسـائل الإحصائيــة:

استعمل الباحث الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية(Spss) لمعالجة البينات المتحصل عليها .

الفصل الرابع : نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولا: نتائج البحث

للتحقق من فرضية البحث الحالي فقد استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وقد كانت النتائج كما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط المجموعة التجريبية التي تتلقى التدريس باستخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن وبين متوسط المجموعة الضابطة التي تتلقى التدريس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

جدول (5) المقارنة بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة –ت-		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	30	17.65	0.879	11.87	2.02	0.05	دالة
الضابطة	30	12.87	0.876				

ان الجدول السابق يشير الى وجود اثر واضح ومتميز للتعلم حتى التمكن في تحصيل الطلبة في مادة عناصر الفن لكون متوسط الدرجات البعدي اكبر.ويرى الباحث ان الطلبة يميلون الى التعلم حتى التمكن نظرا لكونه شكل جديد من التدريس لم يتعود عليه الطلبة ،وبالتالي فالفضول المعرفي يدفعون للانخراط والتركيز من اجل تطوير التحصيل الدراسي لديهم.وقد اتفقت نتائج الجدول السابق مع نتائج الدراسات السابقة التي اكدت على اثر استراتيجية التعلم حتى التمكن في تحصيل المتعلمين.

وقد اتفقت نتائج الجدول السابق مع نتائج الدراسات السابقة التي اكدت اثر استراتيجية التعلم حتى التمكن في رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين نظرا لكونها استراتيجية حديثة تقوم على وضع المادة الدراسية بطريقة مناسبة للمتعلمين .

الاستنتاجات :

1. هنالك اثر واضح للتعلم حتى التمكن في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة عناصر الفن
2. هنالك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

التوصيات

1. استخدام وتوظيف استراتيجية التعلم حتى التمكن في مواد دراسية اخرى في قسم التربية الفنية
2. تطوير مهارات مدرسي قسم التربية الفنية فيما يتعلق باستراتيجيات التعلم النشط والنظرية البنائية
3. اقامة الدورات التدريبية التطويرية بشكل مستمر للاطلاع على اخر المستجدات في مجال طرائق التدرس
4. تطوير مناهج قسم التربية الفنية بما يتوافق واحدث طرائق التدريس الحديثة .

المقترحات

1. فاعلية استراتيجية التعلم حتى التمكن في تنمية المفاهيم الجمالية لدى طلبة قسم التربية الفنية
2. اثر استراتيجية التعلم حتى التمكن في تحصيل واتجاه طلبة قسم التربية الفنية في مادة تاريخ الفن .

المصادر

اولا: العربية

1. إبراهيم، فاضل خليل (٢٠٠٢) استراتيجية التعلم من أجل التمكن . مفهومها ، نماذجها ، فاعليتها رسالة التربية سلطنة عمان (١) ٩٤ – ٩٩ .

2. إبراهيم، نبيلة زكي (١٩٨٧) دراسة تجريبية لمعرفة مدى إمكانية تدريس موضوع الأعداد الصحيحة التلاميذ الصف الخامس بالتعليم الأساسي مجلة كلية التربية - جامعة طنطا مصر، (٥) . ٢٢٧ – ٢٥١ .
3. ابو زيد عادل حسين (٢٠٠٢). فعالية استراتيجية التعلم حتى التمكن في تنمية مستويات الاداء المهاري لدى طلاب المدارس الثانوية الصناعية المعمارية تكنولوجيا التعليم مصر ، ١٢ (٤) ٥ – ٣٦ .
4. أبو شريخ، ساهر (٢٠٠٨) استراتيجيات التدريس المعتز للنشر والتوزيع، ٣١٧-٣٢٣ .
5. الامين اسماعيل محمد (١٩٩٨) فاعلية طريقتين علاجيتين في إطار إستراتيجية التعلم حتى التمكن على تحصيل طالبات الصف الثاني الاعدادي وبقاء أثر التعلم لديهن وتنمية ميونهن نحو الرياضيات تكنولوجيا التعليم مصر ، ٨ (٤)، ٢٤٧ .
6. أمين، مرفت فتحي رياض (١٩٩٩). أثر استخدام استراتيجية "بلوم" التعلم للتمكن على تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في موضوع الكسور. مجلة كلية التربية بأسيوط مصر، ٢ (١٥) ٦٠ – ٩١ .
7. البوسعيدي، أمل بنت عبد الله (٢٠٠٥) التقويم التكويني - أسسه النظرية وخصائصه . رسالة التربية سلطنة عمان ، (٨) ، ٨٢ – ٨٧.
8. جابر، جابر عبد الحميد (١٩٨٣). التقويم التربوي والقياس النفسي. دار النهضة العربية.
9. الحايكي، عبد الحميد (١٩٨٨). أثر استراتيجية إتقان التعلم على تحصيل طلبة الصف الثالث الإعدادي في مبحث الرياضيات رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
10. حسن، محمود محمد (١٩٩٧). أثر التقويم البنائي على التحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية مجلة كلية التربية بأسيوط - مصر، ١٣(١)، ٣٩٢ – ٤١٣ .
11. حمدان، محمد زياد (١٩٨٥) ترشيد التدريس بمبادئ واستراتيجيات نفسية حديثة ، سلسلة التربية الحديثة (٢٠)، دار التربية الحديثة عمان - الأردن ٢٠٩-٢٤٢ .
12. حميدة، فاطمة ابراهيم - (١٩٩٢). التعلم للاتقان واثره على التحصيل في مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية . دراسات تربوية مصر ، ٧(٤٦) ، ١١٧ – ١٥٨ .
13. الحيلة ، محمد محمود (١٩٩٩) التصميم التعليمي نظرية وممارسة . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
14. الدوسري راشد (٢٠١١) ثقافة التقويم الصفي للمعلمين التقويم التكويني والتقويم الختامي في الصف الدراسي ودورهما في التعليم والتعلم. مجلة التربية البحرين، ٩ (٣١) ٤٥-٤٩.
15. رجب، مصطفى (١٩٨٦). أثر استخدام التقويم التكويني والتعليم العلاجي في اتقان مهارات الاداء والاحتفاظ بالتعليم المجلة العربية لبحوث التعليم العالى سوريا ، (٥) ، ٤٣ - ٧٤ .
16. سالم، أحمد محمد ؛ وحبيب أبو هاشم (٢٠٠١) فعالية استخدام استراتيجية التعلم للإتقان في تدريس مادة المناهج على التحصيل الأكاديمي والأداء التدريسي لطلاب كلية التربية المؤتمر العلميلثالث عشر مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة ٢٤-٢٥ يوليو، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، المجلد الثاني.
17. سالم، مصطفى رجب؛ ولاقي، سعيد عبدالله (١٩٩٩) استخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي. دراسات في المناهج وطرق التدريس لمصر ، (٦٥)، ٨٨ – ١١٤.

18. السيد، أحمد جابر أحمد. (١٩٩٢). أثر استخدام استراتيجية التعلم من أجل الاتقان في تدريس التاريخ بالصف الأول الثانوي على التحصيل وبقاء أثر التعلم . المجلة التربوية مصر ، (٧) ، ج ١، ٢٥٥ ـ ٢٨٠ .
19. شحاته، حسن (٢٠٠٨) استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي الدار المصرية اللبنانية.
20. شحاته، كرم لويز (٢٠٠١). الاتجاهات الحديثة في تدريس الهندسة للمرحلة الإعدادية في إطار استراتيجية التعلم حتى التمكن كلية التربية بالعريش - جامعة قناة السويس.
21. عبد الفتاح، فيصل (٢٠٠٨). التقويم التكويني : تقويم من أجل التعلم مجلة التربية البحرين 8 (٢٦) ٧٠ - ٧٣)
22. عبد الله، عبد الرحيم صالح. (٢٠٠٤). اتجاه تربوي حديث إتقان التعليم مجلة التربية قطر ، س (، ١٦٤ –١٤٨).
23. علي ، عبدالله . (١٩٨٤). كيف تعلم المفاهيم - مجلة التربية الامارات ، (٣٥)، ٤٣ – ٤٨ .
24. العليمات، عبير راشد امفيلح (٢٠٠٨) أثر نظام التعلم الاتقاني في تحصيل طلاب الصف الثاني في مادة العلوم مقارنة بالطريقة التعليمية الاعتيادية في مدارس تربية قصبة المفرق . دراسات تربوية واجتماعية مصر ، ١٤ (٢)، ٧٧١ – ٧٩٥
25. الغيلاني، توفيق (٢٠٠٣). أثر استراتيجية العلاج التشكيلي في تدريس الرياضيات على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الأساسي ومفهوم الذات لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
26. المحرزي، عبد الله عباس (٢٠٠٣) اثر استخدام ثلاث طرق علاجية في اطار استراتيجية اتقان التعلم على تحصيل طلاب المرحلة الأساسية في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها. أطروحة دكتواره - كلية التربية - إبن الهيثم - جامعة بغداد.
27. محمد حنان محمود (٢٠٠٧). فعالية استخدام استراتيجية التعلم الجماعي حتى التمكن القائمة على الوسائط المتعددة على تحصيل الطلاب المعلمين لمادة المناهج وتنمية اتجاهاتهم نحوها.
28. نافع ، سعيد عبده . (١٩٩٢) اثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تدريس التاريخ على تنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي المؤتمر العلمي الرابع (نحو تعليم أساسي أفضل) - مصر، (١) ١٩٩ – ٢١٧.
29. يحيى، ميرفت أسامة. (٢٠١١) فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها في مدينة طولكرم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس فلسطين.

ثانيا : الاجنبية

30. Davis, D. &Sorrell, J. (1995). Mastery learning in public schools. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta http://teach.valdosta.edu/whuitt/files/mastlear.html.
31. Edjalali, M. (1990). The effects of competency-based mastery learning on aptitude; motivation; self esteem; and math anxiety (Doctoral Dissertation, university of Kentucky, 1990). Abstracts International, 51, 2236-A. Dissertation
32. Gerald R. (2010). History and Effectiveness of Mastery Learning in Mathematics. Rettieved Sep20, 2012, from:

http://api.ning.com/files/qfafTtfmGD4DQQVPavHjsIHPF4IZDOM0Nro8rJxdaHIiCnLaFUR97yX-
33. Guskey, T. R. (2007). Closing achievement gaps: Revisiting Benjamin S. Bloom's "Learning for Mastery." Journal of Advanced Academics, 19(1), 8-31.
34. Guskey, T. R., & Gates, S. L. (1986). Synthesis of research on the effects of mastery learning in elementary and secondary العمالة classrooms. Educational Leadership, 43)8(, 73-80.
35. Kazu, I. Y., Kazu, H., & Ozdemir, O. (2005). The Effects of Mastery Learning Model on the Success of the Students Who Attended "Usage of Basic Information Technologies" Course. Educational Technology & Society, 8 (4), 233-243.
36. Kulik, C.L., Kulik, J.A, & Bangert-Drowns, R.L. (1990). Effectiveness العماني Mastery Learning Programs: A Meta Analysis. Review Educational Research, 60(2), 265-299.
37. Majid.E.D. & Zahra.S.K., (2010). Effect of mastery learning method on performance and attitude of the weak students in chemistry. Procedia Social and Behavioral Sciences, 1574-1579.

The Effect of the Learning to Mastery Strategy on the Achievement of Art Education Department Students in the Elements of Art Course

Asst. M. Hassan Sahib Jabr
Place of Work Basic Education
Email: hasan.aldebi@uomustansiriyah.edu.iq

Abstract
The current research seeks to identify the effect of the Learning to Mastery strategy on the achievement of Art Education Department students in the Elements of Art course. To achieve the objectives of the current research, the researcher adopted a quasi-experimental approach with two groups: an experimental group receiving instruction using the Learning to Mastery strategy, and a control group receiving instruction using the lecture method. Before beginning the experiment, a set of equivalence tests were conducted between the two groups. An achievement test was also constructed to measure the level of achievement in the Elements of Art course before and after implementation. After implementing the experiment, the research concluded the following:
1. There is a clear effect of Learning to Mastery on the achievement of Art Education Department students in the Elements of Art course.
2. There are statistically significant differences between the experimental and control groups, in favor of the experimental group.

Keywords: Effect, Strategy, Learning to Mastery, Achievement.