FSM İlmî Araştırmalar *İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*
FSM Scholarly Studies *Journal of Humanities and Social Sciences*
Sayı/Number 10 Yıl/Year 2017 Güz/Autumn
© 2017 Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
DOI: 10.16947/fsmia.372647 - http://dergipark.gov.tr/fsmia - http://dergi.fsm.edu.tr

Araştırma Makalesi / Research Article - Geliş Tarihi / Received: 01.08.2017 Kabul Tarihi / Accepted: 03.11.2017 - FSMIAD, 2017; (10): 205-233

فعالية إستراتيجية التعلم التعاوني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي

Esma Huveylid* (أسماء خويلد)
Abdüsselam Mes'ûde** (عبد السلام مسعودة)
Bûhadide Mes'ûde *** (بوحديدة مسعودة)

الملخص

ثبتت العديد من البحوث العلمية أهمية مشاركة التلميذ في العملية التعليمية ولا يمكن للمتعلم أن يحقق غاياته بعيدا عن مساهمات المعلم، والدراسة الحالية تأتي في سياق الدراسات التي تهتم بالعلاقة بين المعلم والمتعلم، فهي تهدف إلى تقصي فاعلية التعلم التعاوني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الخامسة إبتدائي. ولتحقيق هذا الهدف ارتأت الباحثات أن يتضمن البحث ثلاث مباحث رئيسية : الأول مبحث نظري و يشتمل على السياق النظري لبروز مفهوم التعلم التعاوني و كذا التحصيل الدراسي والمبحث الثاني منهجي ويشتمل على إشكالية الدراسة، فرضياتها وتحديد للمفاهيم الرئيسية الواردة في البحث، أما المحور الثالث فهو ميداني وفيه تم شرح إجراءات الدراسة الميدانية التي قامت بها الباحثات وصولا إلى نتائج البحث وتفسيرها.

وقد استخدمت الباحثات لهذا الهدف عينة تجريبية تكونت من 24 تلميذا و تلميذة وعينة ضابطة تكونت من ٤٢ تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بولاية الجلفة، و قد تم تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني على العينة التجريبية بعد التأكد من تشابه العينتين التجريبية والضابطة من حيث مستوى التحصيل ودرجات الذكاء والمستوى الثقافي والاقتصادي، أما القياس البعدي فقد تم فيه الاعتماد على نتائج تحصيل التلاميذ في الفصل الثاني. ودلت نتائج الدراسة على وجود فروق بين العينة التجريبية والعينة الضابطة في التحصيل الدراسي لصالح العينة التجريبية .

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية، التعلم التعاوني، التحصيل الدراسي.

* د.، جامعة الجلفة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجلفة/الجزائر
Dr., Djelfa University Faculty of Social and Human Sciences, Djelfa/Algeria, khamine2000@yahoo.fr, orcid.org/0000-0002-4106-548X

** أ.، جامعة الجلفة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجلفة/الجزائر
M., Djelfa University Faculty of Social and Human Sciences, Djelfa/Algeria, khasmakhasma@gmail.com, orcid.org/0000-0003-0154-415X

*** أ.، جامعة الجلفة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجلفة / الجزائر
M., Djelfa University Faculty of Social and Human Sciences, Djelfa/Algeria, khamine2000@gmail.com, orcid.org/0000-0002-8278-4165

المنارة للاستشارات

Akademik Başarı Düzeyini Yükseltmede İşbirlikli Öğrenme Stratejisinin Etkinliği

Öz

Birçok bilimsel araştırma öğrencinin eğitim sürecine katılımının önemini ispat etti. Ayrıca öğretmen katkıları olmaksızın öğrencinin hedeflerini gerçekleştirmesinin mümkün olmadığını da gösterdi. Bu çalışma öğrenciyle öğretmen arasındaki ilişkinin önemini gözeten çalışmalar kapsamındadır. Çalışma, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine akademik başarı kazandırmada işbirlikli öğrenmenin etkinliğini araştırmayı amaçlıyor. Bu amaç doğrultusunda araştırmacılar çalışmanın üç ana bölümde incelemesi gerektiğine karar verdi. İlk olarak teorik bölüm, işbirlikli öğrenme kavramının ortaya çıkışının teorik bağlamını ve akademik başarıyı içerir. İkinci bölüm ise metodolojiktir, çalışmanın problemi, hipotezleri ve araştırmada bulunan temel kavramların tanımını kapsar. Üçüncü bölümdeyse saha çalışması yer alır, burada saha çalışmasında uygulanan prosedürler açıklanmıştır. Bu uygulamalar doğrultusunda araştırmacılar çalışmanın sonuçlarına varmışlar ve onu yorumlamışlardır.

Araştırmacılar Djelfa eyaletinde ilkokul beşinci sınıfta okuyan 24 öğrenciden oluşan deney grubu ve yine 24 öğrenciden oluşan bir kontrol grubu kullandılar. Deney grubundaki öğrencilerin başarı seviyeleri, IQ skorları, kültürel ve ekonomik düzeyleri açısından benzerlikleri tespit edildikten sonra işbirlikçi öğrenme stratejileri bu gruba uygulanmıştır. İleri ölçüm ise bu gruptaki öğrencilerin ikinci yarıyıl sonu başarıları neticesinde tamamlanmıştır. Araştırmanın sonuçları ise deney grubunun lehine olmak üzere deney grubu ve kontrol grubu arasında akademik başarıda farklılıklar olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Strateji, işbirlikli öğrenme, akademik başarı.

المنارة للاستشارات

The Effectiveness of Cooperative Learning Strategy in Improving the Level of Academic Achievement

Abstract

Many scientific research has proven the importance of student participation in the educational process and a learner can't achieve his targets away from the contributions of the teacher. This study is in the context of studies that consider the relationship between teacher and learner and it aims to investigate the effectiveness of cooperative learning in raising academic achievement for students in the fifth year of primary schooling. In order to achieve this aim, the researchers decided that the research should include three main topics: The first is a theoretical study that includes the theoretical context for the emergence of the concept of cooperative learning and the academic achievement. The second subject is systematic and it includes the problem of the study, its hypotheses and definition of the main concepts in the research. And the third is field research, where the procedures applied in field work are explained. In line with these practices, researchers have arrived at the end of the study and have interpreted it.

The researchers used an experimental group consisting of 24 students and a control group consisting of 24 students in the fifth year of primary school in the state of Djelfa. The cooperative learning strategy was applied to the experimental group after confirming the similarities between the experimental samples in terms of achievement level, IQ scores, their cultural and economic levels. And the post-measurement has been based on the results of student academic achievement in end of second semester. The results of the study showed that there were differences between the experimental group and the control group in the academic achievement in favor of the experimental sample.

Keywords: Strategy, cooperative learning, academic achievement.

المنارة للاستشارات

1 ـ مقدمة : يعد المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية نظرا للدور المهم الذي يؤديه في إعداد التلاميذ والارتقاء بمستوياتهم خاصة بعد أن أصبح المستوى التحصيلي والعلمي لأغلب التلاميذ موضع نقاش وجدال بين كافة أطراف العلمية التعليمية إدارة، معلمين وأولياء.

2 ـ الخلفية النظرية للدراسة :

المبحث الأول: إستراتيجية التعلم التعاوني

أ ــ مدخل مفاهيمي

ب ــ خطوات التعلم التعاوني

ج ــ دور كل من المعلم و المتعلم في ظل التعلم التعاوني

د ــ تشكيل المجموعات في التعلم التعاوني

هـ ـ أساليب تشكيل المجموعات في التعليم التعاوني

أ ــ مدخل مفاهيمي : يمكن اعتبار التعلم التعاوني كواحد من أساليب التعلم والتعليم يقوم على أساس تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة بحيث يتعاون أفراد المجموعة الواحدة من خلالها وذلك من أجل تحقيق أهدافهم المشتركة.[1] أما منظمة اليونسكو فقد عملت على تعريف التعلم التعاوني على أنه " أحد نتائج التربية المعاصرة في حين ينظر إليه على أنه شكل من أشكال التعلم الصفي يكون فيه الطالب محور العملية التعليمية ، حيث يعمل الطلبة ضمن مجموعات غير متجانسة لانجاز مهمات موكلة إليهم وتحقيق أهداف مشتركة , بحيث يعتمد نجاح أو فشل المجموعة على عائق كل فرد من أفراد تلك المجموعة كما لا يمكن لأي فرد أن ينجز عمله إلا إذا أنجز باقي الأفراد أعمالهم ويكون عملهم ضمن شعار واحد هو السير في قارب واحد إما النجاة معا أو الغرق معا."[2]

تعريف التعلم التعاوني على أنه استراتيجية تعليمية :عرف ستيفن (1992) التعلم التعاوني بأنه : "إستراتيجية تدريس يتم فيها استخدام الجماعات الصغيرة وتضم كل جماعة تلاميذ ذوي مستويات مختلفة في الخبرات والقدرات ويمارسون أنشطة تعلم متنوعة لتحسين فهم الموضوع المراد دراسته، وكل عضو في الجماعة ليس مسئولا فقط لن يتعلم بل عليه أن يساعد زملاءه في جماعة التعلم و بالتالي يحقق جوا من الانجاز والمتعة أثناء التعلم."[3]

ب ــ مراحل التعلم التعاوني :للتعلم التعاوني مراحل عديدة يمكن إنجازها فيما يلي :

1) مرحلة التخطيط للدرس ويتضمن :

- دراسة الموضوع المراد تدريسه وتحليله ومعرفة ما إذا كان تعلمه في مدة محددة.

[1] جودت أحمد سعادة، *التعلم التعاوني*، عمان، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، ط 1، 2008، ص71.
[2] المرجع نفسه. ص71.
[3] المرجع نفسه. ص71.

المنارة للاستشارات

- تحديد الأهداف التعليمية في ضوء معطيات المادة .
- تحديد حجم المجموعات.
- توزيع الطلبة بين مجموعات بمراعاة المتغيرات المتنوعة لتكون المجموعة متكافئة فيما بينها غير متجانسة في أعضائها.
- كتابة ورقة عمل تنظم تقسيم الموضوع على وحدات صغيرة.
- تنظيم فقرات التعلم في ضوء ورقة عمل تحتوي على الحقائق والمفاهيم والمهارات التي تؤدي إلى تنظيم عال بين وحدات التعلم و تقييم أداء الطلبة.
- تنظيم بيئة العمل بحيث تستجيب لمتطلبات الخطة.
- وضع تصميم لأسلوب عمل المجموعات بحيث تؤدي في النهاية إلى تحقيق الأهداف التي تم تحديدها.

2) مرحلة التنفيذ : يقوم المدرس بـ:

أ ــ التوضيح :

- تحديد مهمة التعلم وربطها بالأهداف التعليمية.

- تسمية المجموعات وأفراد كل مجموعة.

- إثارة دافعية الطلاب نحو الموضوع والتذكير بمبادئ التعلم التعاوني

- شرح أسلوب العمل التعاوني.

- تعريف الطلبة بمسؤولياتهم أمام المجموعة وتذكيرهم بأن مصير كل فرد من المجموعة مرتبط بمصير المجموعة كلها .

- تعريف الطلبة بالمعايير و المحكات التي يتم فيها الحكم في ضوئها على مستوى الإتقان للمجموعة وأفرادها .

-التأكد من أن الجميع أصبحوا يتفهمون متطلبات التعلم التعاوني.

- التشديد على بناء العلاقات الاجتماعية .

- تحديد الوقت المحدد للتعلم .

- تبيين السلوك وطريقة التفكير المرغوب فيه أثناء التعلم .

- توزيع الأدوار وتسمية منسق المجموعة وبيان واجباته وأدوار الآخرين في المجموعة .

- تهيئة مصادر المعلومات وجعلها متناول في أيدي المتعلمين وتهيئة ما يلزم من أجهزة.[4]

- الإذن ببدء العمل وأثناء العمل يقوم بالتالي :

[4] تحسين علي عطية، *الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال*، عمان، دار المسيرة، د.ط.، 2008، ص158.

المنارة للاستشارات

ب ـ المراقبة :

أ. ملاحظة مدى تعاون أفراد المجموعة مع بعضهم

ب. التأكد من أن المتعلمين يسيرون في العملية بالاتجاه الصحيح .

ج. التجول بين المجموعات لتقديم المساعدة اللازمة إذا كان هناك حاجة لها .

د. التدخل لحل المنازعات إذا حصلت والتذكير بالمهارات الاجتماعية اللازمة للعمل التعاوني.

3) مرحلة التقويم :

أ. تحديد مستوى يمكن المجموعات من المهارات الاجتماعية التي يتطلبها التعلم التعاوني وتحديد ما إذا كان الطلبة قد اكتسبوا هذه المهارات

ب. تحديد مستوى أداء مجمل المجموعات في مجال تحقيق الأهداف وممارسة المهارات الاجتماعية

ج. تحديد مستوى تعلم أفراد المجموعة من حيث الكم و النوع على أن يتم هذا خلال التقويم عن طريق إخضاع جميع الطلبة إلى اختبار يكون كل طالب فيه مسئولا عن انجاز متطلباته وتدون درجة كل طالب على حدا ثم تجمع الدرجات للحصول على إجمالي درجات التحصيل وفي ضوء حساب درجات المجموعات تحدد المجموعة الأفضل فتحصل على مكافئة.[5]

ج ــ دور كل من المعلم و المتعلم في ظل التعلم التعاوني : ونقصد بها مختلف المهام والأدوار التي تتحدد أثناء استخدام استراتيجية التعلم والتعاون. وتتحدد في جزئين وهما دور المتعلم ودور المعلم.

أولا : دور المتعلم : يقوم المتعلم أثناء إستراتيجية التعلم التعاوني بدور فعال ونشط ضمن ظروف اجتماعية مختلفة تمام عن المواقف الروتينية التي تمارس في الظروف المدرسية العادية ، فلم يعد المتعلم مجرد متلق للمعلومات يحفظها ويستدعيها حينما يطلب منه ذلك ، ولكنه في ظل التعلم التعاوني له دور بارز في انجاز المهام التي تكلف فيها المجموعة التي يعمل معها ، وتمثل دور المتعلم فيما يلي :

1. البحث عن البيانات وجمعها وتنظيمها .
2. انتقاء الموضوعات ذات الصلة بموضوع الدرس .
3. تنشيط الخبرات السابقة وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة .
4. توجيه الآخرين نحو انجاز المهام مع الاحتفاظ بالعلاقات الطيبة بين المتعلمين .
5. حل الخلافات بين المتعلمين وما قد يحدث من سوء تفاهم .
6. التفاعل في إطار العمل الجماعي التعاوني .
7. بذل الجهد ومساعدة الآخرين و الإسهام بوجهات نظر تنشط الموقف التعليمي.[6]

[5] المرجع السابق، ص159.

[6] عفت مصطفى الطناوي، *التدريس الفعال*، عمان، دار المسيرة، ط 1، 2009، ص217.

المنارة للاستشارات

ثانيا : دور المعلم : يختلف دور المعلم أثناء إستراتيجية التعلم التعاوني عن دوره في الطريقة المعتادة فلم يعد هو محور العملية التعليمية والذي يعتمد على أسلوب الإلقاء لنقل المعلومات إلى المتعلمين بل أصبح مسئولا عن إدارة الصف وتوزيـع المجموعات وتنظيمها وتحديد أدوار أفراد كل مجموعة ، ومكافأة المجموعات التي تنجز مهامها بكفاءة عالية،[7] وللمعلم أدوار متعددة قبل بدء الدرس وفي أثنائه وبعد انتهاءه كما يتضح مما يلي :

أ/ قبل بدء الدرس يقوم المعلم بما يلي :

1. إعداد بيئة التعلم أو حجرة الصف.
2. إعداد وتجهيز الأدوات اللازمة للدرس.
3. تحديد الأهداف التعليمية الموجودة لكل درس بوضوح .
4. تحديد حجم مجموعة العمل ويتوقف هذا على أعمال المتعلمين وخبراتهم المهمة والموارد المتاحة إلا أنه يفضل ألا يزيد العدد عن سبعة متعلمين.
5. تحديد الأدوار لأفراد المجموعة فالمعلم يحدد دور كل فرد في المجموعة على أن يتبادل الأفراد تلك الأدوار من درس لآخر أو من خلال الدرس الواحد ومن هذه الأدوار قائد المجموعة الشارح، المشجع ،الناقد ، المراقب .
6. ترتيب الفصل ونظام جلوس المجموعات، حيث يختار المعلم أبسط الأساليب في جلوس المجموعات بحيث يسهل عودة الفصل لجلسة عادية.
7. تحديد العمل المطلوب وتوصيفه بوضوح و مع تحديد معايير النجاح على المستوى الفردي والجماعي .
8. تحديد السلوك الاجتماعي المطلوب التركيز عليه ويفضل أن يركز كل موقف على عدد محدد من تلك السلوكيات حتى يتأكد المعلم أن المتعلمين تمكنوا منها .

ب/ في أثناء الدرس يقوم بما يلي :

1. مراقبة المجموعات والاستماع إلى الحوارات و المناقشات التي تدور بين أفراد كل مجموعة لمعرفة مدى قيامهم بأدوارهم .
2. تجميع البيانات عن أداء المتعلمين في المجموعة إما بالملاحظة أو بتدوين بعض الملاحظات أو من خلال مراقبة المجموعات.[8]
3. إمداد المتعلمين بتغذية راجعة عن سلوكهم في أثناء العمل وقد يكون ذلك عن طريق لفظي.
4. متابعة سير تقدم أفراد المجموعة والتدخل لتقديم المساعدة في المهمة الموكلة إليهم .
5. تذليل العقبات التي تعوق تنفيذ أفراد المجموعة لمهامهم .
6. متابعة مدى إسهامات الأفراد داخل المجموعة .
7. حث المتعلمين على التقويم في المهام وسرعة الانتقاء منها بأفضل أداء .

ج/بعد الانتهاء من الدرس يقوم المتعلم بما يلي :

1. يعلق بموضوعية ووضوح وبعبارات محددة على ما لاحظه في المجموعات أثناء عملها وما يقترحه في المستقبل.

[7] وليم عبيد، *استراتيجيات التعليم والتعلم*، عمان، دار المسيرة، ط 1، 2009، ص74 .
[8] عفت مصطفى الطناوي، *التدريس الفعال*، ص218.

المنارة للاستشارات

2. يعرض تقييمه لأداء المجموعات على المتعلمين ويتم هذا بعدة طرق تبعا لطريقة الدرس والعمل الذي قامت به المجموعات.
3. يكافئ المجموعات التي نفذت مهامها بأفضل أداء.[9]

د ــ تشكيل المجموعات في التعليم التعاوني :عند تشكيل المجموعات يجب الأخذ بعين الاعتبار ما يلي :

1. تحديد الخصائص المختلفة لكل فرد من حيث الخلفية الاجتماعية والثقافية و النفسية والجنس والمستوى الاقتصادي.
2. تحديد أبرز المتغيرات المؤثرة في أداء المجموعات لغرض المكافأة بحيث تكون المجموعة المتجانسة فيما بينها ، أما الأفراد فيجب ألا يكون متجانسين لغرض تحقيق الفائدة من مبدأ التعاون وذلك لأن المنافسة إن وجدت فهي بين المجموعات لا بين الأفراد وهذا يوجب أن يجعل المجموعات متجانسة .
3. تحليل المهمة أو الموضوع المراد تعلمه لغرض تحديد المسؤوليات و الأدوار وبعد ذلك يقوم بـــ :

أ. تقسيم الطلبة على مجموعات يكون عدد أفرادها مابين (2 و6).

ب. يأخذ المتغيرات المؤثرة في عملية التعلم بالحسبان منها : مستوى التحصيل ، الثقافة والخلفية الاجتماعية ، الجنس ، الإعاقة الجسدية ...

ج. تثبيت أسماء كل مجموعة لدى المدرس .

د. تسمية لكل منسق لكل مجموعة وبالإمكان جعل المهمة دورية بين أفراد المجموعة .

ه. بالإمكان إعادة ترتيب المجموعة من حين لآخر على أن يأخذ بالحسبان أن استمرار المجموعة نفسها بالعمل معه يؤدي إلى تطوير العلاقات الاجتماعية .

و. توزيع الأدوار بين أفراد المجموعة :

* قائد المجموعة أو المنسق يتولى قيادة الحوار بين أفراد المجموعة وشرح المهمة المطلوبة للمجموعة والتأكد من مشاركة أفراد المجموعة وطرح الأسئلة التي يرى أفراد المجموعة ضرورة طرحها على المدرس ويؤدي دوره في توزيع المهام بين أفراد المجموعة .

* مسئول المواد : مهمته إحضار التجهيزات اللازمة إلى مكان العمل وإعادتها إلى مكانها بعد الانتهاء

* مسئول الوقت : مهمته ضبط الوقت الخاص بتنفيذ النشاط.[10]

هـ ــ أساليب تشكيل المجموعات في التعلم التعاوني :تختلف باختلاف الغرض الذي يجري التعليم من أجله أو باختلاف طبيعة أداء المجموعة ومهماتها وطرائق تشكيلها وهي وكما يلي :

[9] المرجع السابق، ص219.
[10] تحسين علي عطية، *الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال*، ص157.

المنارة للاستشارات

1) أسلوب الاستقصاء التعاوني : يعتمد على البحث عن مصادر المعلومات وتقصيها بحيث يشترك أفراد المجموعة على جمع المعلومات في شكل مشروع جماعي يتولى الطلبة والمدرس التخطيط له بحيث تحدد مهماته ويكلف كل طالب بأداء مهمة معينة وتحدد خطواته في :

1 ـ تحديد الموضوع المراد البحث فيه .

2 ـ تحديد الأهداف المراد الوصول إليها .

3 ـ توزيع الطلبة على مجموعات غير متجانسة لا يزيد أفراده عن 6 تلاميذ.

4 ـ توزيع الأدوار .

5 ـ توجيه الطلبة إلى مصادر المعلومات .

6 ـ قيام الأفراد بجمع المعلومات .

7 ـ تحليل المعلومات من الأفراد واستنتاج ما يمكن استنتاجه في ضوء نتائج التحاليل .

8 ـ إعداد تقرير حول ما توصل إليه .

9 ـ تلاوة التقرير على طلبة الصف .

10 ـ تتولى المجموعة تقويم أداء بعضها تحت إشراف المعلم .

11 ـ يستخدم هذا الأسلوب غالبا في طريقة المشروع.[11]

2) أسلوب دوائر التعلم (التعلم التعاوني الجمعي) : يعمل أفراد المجموعة معا لإكمال عمل معين أو هدف رئيسي هو تحقيق تعلم أفراد المجموعة ويشترك أفراد المجموعة في تبادل الآراء والتأكد من كل واحد تمكن من فهم الموضوع عن طريق الوصول إلى تحقيق الأهداف التي حددها المدرس مسبقا وتتم خطواته الآتي :

- يقوم المدرس بتوجيه الطلبة بالجلوس على شكل دائرة لضمان أكبر قدر ممكن من التفاعل والانسجام في وضعية تسمح لهم بمتابعة توجيهات المدرس أثناء العمل .

ـ يتولى تهيئة بيئة التعلم وتنظيم دوائر جلوس المجموعة .

ـ يطلب من كل مجموعة تقريرا موحدا حول ما توصلت إليه في نهاية التعلم .

ـ يطلب من كل أفراد المجموعة التفاعل فيما بينهم وتقبل أفكار الآخرين واحترامها وتقديم العون والمساعدة لبعضهم ولا يقتصر التعاون على أفراد المجموعة بل يمكن أن تساعد المجموعة المجموعات الأخرى بعد انجاز مهمتها ، وخطواته هي :

1 ـ تحديد الموضوع المراد تعلمه أو المشكلة المراد حلها .

[11] محمد حجو يعقوب "أثر أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة النحو العربي"، ص 26

المنارة للاستشارات

2 ـ تحدي الهداف أو نواتج التعلم المتوقعة .

3 ـ توزيع الطلبة بين المجموعات لا يزيد أفرادها عن 6 أفراد .

4 ـ تحديد المهمات المطلوب تحقيقها .

5 ـ استخدام التفكير المنطقي و الاستدلالي في انجاز المهمة في حل المشكلات .

6 ـ تبصير المجموعة بالمهمة المطلوبة .

7 ـ اختيار كل مجموعة منسقا من بين أفرادها يتولى :

أ. متابعة تعلم كل فرد من أفراد المجموعة .

ب. تقديم العون لكل عضو من المجموعة .

ج. المساعدة في اتخاذ القرار الملائم .

د. تذليل الصعوبات التي تواجه عمل المجموعة .

8- التذكير بأخلاقيات التعلم التعاوني وما يتضمن من مهارات اجتماعية وتفاعل ايجابي.

9- تقديم المجموعة تقرير حول ما توصلت اليه في نهاية التعلم .

10- يمكن للمجموعة التي أنجزت عملها معاونة المجموعات الأخرى.[12]

3) أسلوب التنافس بين المجموعات : خطواته هي :

1. تحديد موضوع الدرس. 2. تحديد الأهداف . 3. توزيع الطلبة بين مجموعة متكافئة التحصيل

4. شرح أسلوب المنافسة وبيان معايير تحديد المجموعة الفائزة 5. تكليف جميع أفراد الصف بدراسة الموضوع والتهيؤ للمنافسة .

6. صياغة الأسئلة التي تتضمن جزئيات الموضوع وتقسيم أهداف الدرس .

7. توزيع الأسئلة بطريقة عشوائية بين المجموعة وإعطاء درجة لكل إجابة .

8. جمع درجات كل مجموعة والمجموعة الفائزة هي المجموعة التي تحصلت على أعلى درجة.

4) أسلوب التعاون خارج المدرسة وداخلها :يقوم المدرس بتوزيع الطلبة بين مجموعات (4 - 6) أفراد ويجري التعاون بينهم في انجاز الواجبات المدرسية والمهمات التي يكلفون بها وحل التمرينات وفهم المادة .

- يجري ذلك داخل المدرسة وخارجها .

[12] أسماء الجبري، محمد الديب، *سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية*، ص93.

المنارة للاستشارات

- قد يستخدم أفراد المجموعة وسائل مختلفة للتواصل فيما بينهم

- قد يتطلب منهم تقديم تقرير عن عملهم .

- تحدد المجموعة الأفضل في ضوء الاختبارات التحصيل ومناقشة التقارير التي تعدها.[13]

5) أسلوب التنافس الفردي : أقرب إلى التعلم التنافسي منه إلى التعاوني ويوزع الأفراد على مجموعات لا يزيد عدد أفرادها عن 3 غير متجانسين في التحصيل .

- تحدد الأنشطة والأعمال المراد منهم تعلمها .
- يتولى الأفراد دراسة المعلومات بشكل فردي .
- يقوم المعلم بتقييم أداء الطلبة فرديا وينتقل الطالب الحاصل على المركز الأول في كل مجموعة إلى مجموعة أخرى لينافس الطلبة الذين حصلوا على المراكز في المجموعات للوصول إلى المركز الأول، وتستمر المسابقة نفسها حتى تنتهي بفوز أحد المتسابقين.[14]

المبحث الثاني: التحصيل الدراسي

أ ــ مدخل مفاهيمي

ب ــ العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

ج ــ قياس التحصيل الدراسي

أ ــ مدخل مفاهيمي : يذكر طه وآخرون أن هذا المصطلح يستخدم للإشارة إلى التحصيل الأكاديمي وهو في هذه الحالة يشير إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة.[15] أما شابلن فيعرف التحصيل الدراسي بأنه "مستوى محدد من الإنجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي يحدد من قبل المعلمين أو بواسطة الاختبارات المقننة."[16]

من التعاريف السابقة تلاحظ الباحثات أن بعض المفكرين ينظرون إلى التحصيل على أنه المعرفة التي يحصلها الفرد داخل المدرسة أو في المجال المدرسي فقط وذلك كما جاء في تعريف عيسوي الذي يؤكد على أن التحصيل يستخدم غالبا للإشارة للتحصيل الدراسي أو التعليمي ، كما أنه نتاج المعرفة التي يحصل عليها التلميذ من خلال برنامج مدرسي في حين يركز علام في تعريفه للتحصيل على أنه ما يدل على أداء الفرد أو على ما اكتسبه من مهارات أو معارف في برنامج معين سواء كان ذلك في مجال المدرسة أو في مجالات تدريبية ، ومن كل ما سبق ذكره فقد توصلت الباحثات إلى تعريف التحصيل الدراسي بأنه مقدار ما يحصل عليه الفرد من معارف في المجال الدراسي ويقاس بمجموع الدرجات التي يحصل الدراسي أنه مقدار ما يحصل عليه الفرد

---

[13] تحسين علي عطية، *الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال*، ص 163.
[14] المرجع السابق، ص 165.
[15] أكرم مصباح عثمان، *مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية و تحصيل الأبناء*، بيروت، دار بن حزم، ط 1، 2002، ص55.
[16] سعد الله الطاهر، "علاقة القدرة على التفكير والإبتكار بالتحصيل الدراسي"، جامعة بن عكنون، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، 2012.

المنارة للاستشارات

من معارف في المجال الدراسي ويقاس بمجموع الدرجات التـــي يحصل عليها التلميذ في نهاية العام الدراسي .

ب ــ العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي :

القدرات العقلية : تشير الدراسات التي أجريت في هذا المجال إلى وجود علاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي،حيث أن حوالي ثلث الفروق الموجودة بين التلاميذ يمكن إرجاعها إلى الذكاء.[17] كما أكدت كايزاسك في دراسة لحوالي 1042 تلميذ من 7 إلى 15 سنة فكان معامل الارتباط 0.70 أي أن الذكاء له تأثير على التحصيل الدراسي .وقد وجد بيرت أن معامل الارتباط بين نسبة التحصيل العام ونسبة الذكاء 0.74 وذلك من خلال دراساته على بعض التلاميذ المتأخرين دراسيا والتي أكد فيها على انخفاض نسبة الذكاء لدى التلاميذ يؤدي إلى التأخر الدراسي العام.[18]

العوامل الجسدية : وهذا يمثل ضعف النمو العام للجسم بسبب قلة التغذية أو غيرها أو بعض الاضطرابات العضوية التي من شأنها أن تؤدي إلى عدم التركيز وبذل الجهد كما أن وجود عيوب في البصر أو السمع أو في أجهزة النطق يؤثر على التحصيل الدراسي خاصة في بعض المواد كالقراءة والكتابة.

العوامل الانفعالية : إن اضطراب الاتزان العاطفي للطفل وضعف الثقة بالنفس وميله إلى الكسل والخمول نتيجة الإحباط النفسي التي يعيشها ويترتب عليها ذهولا في القسم وانصراف عن متابعة الدرس وكذا عدم اشتراكه في السؤال والمناقشة وخاصة في مرحلة المراهقة ، فإن المراهق دائما يميل دائما إلى أحلام اليقظة التي تشغل انتباهه عن الدرس فإن لم يستطع الأستاذ إعطاء الحيوية والنشاط لدرسه فإن المراهق لـــن يبالي بالدرس ولا بالأستاذ.[19]

العوامل الاجتماعية : إن الأسرة هي المسئول الأول عن تطوير شخصية الطفل من النواحي الجسمية و النفسية ، العقلية ، الوجدانية وكذا الأخلاقية إذا كان لبعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى العاملة في مجال التنشئة الاجتماعية وأثرها في بلورة شخصية الطفل من الناحية الاجتماعية فإن دور مثل هذه المؤسسات يصبح دورا ثانويا لأنه يأتي من مرحلة زمنية لاحقة على تلك السنوات التكوينية الأولى التي يعيشها الطفل داخل أسرته ، وهذا راجع لكون الأسرة هي التي تغرس المبادئ الأولى للطفل.[20]

كما أن عدم استقرار الأسرة وعدم وسلامة تكوينها ومرونتها قد تعود على الطفل بعدم الاستقرار في المدرسة وبالتالي ينعكس على تحصيله ، بالإضافة إلى أن الأطفال الذين يجدون من أوليائهم مواقف عدائية واضحة أو معاملات قاسية فلا شك أن هؤلاء الأطفال قد يصابون بحرمان عاطفي أو الأبوين العصبيين اللذان يفتقدان الاستقرار العاطفي في علاقتهما الزوجية والعائلية غالبا ما يعكسان مشاكلهما على أطفالهما مما يؤدي إلى انعدام الحب والوفاق ويتعذر الانسجام بين الأبوين وهذا يدفع الطفل إلى الشعور بعدم الأمن والطمأنينة مما يجعله دائما مضطربا في علاقته بالآخرين خاصة من الناحية التعليمية حيث أن الطفل المهمل قد يجد صعوبة كبيرة في عملية استذكار

---

17 يحي زكريا محمد، "استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بنتوس وعلاقته بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للمعلم"، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية قسم علم النفس في كلية العلوم، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، 2000، ص18.

18 محمد خليفة بركات، *علم النفس التربوي للأسرة*، الكويت، دار القلم، ط 2 ، 1987، ص360.

19 أحمد سلامة، توفيق حداد، *علم النفس الطفل*، الجزائر، دار هومة، ط 1، 2001، ص147.

20 محمد حسن، *الأسرة ومشكلاتها*، بيروت، دار النهضة العربية، ط 1، 1981، ص125.

المنارة للاستشارات

الدروس بالإضافة إلى كونه يفتقد إلى التوجيه والمراقبة والتشجيع وهذا عكس الطفل الموجود في بيئة سليمة من كل الشوائب والذي يحظى بعناية كبيرة وتشجيع من قبل أولياء أمره.

العوامل الاقتصادية : يعتبر الفقر أقوى الأسباب في الجانب الاقتصادي الذي يؤثر على التحصيل الدراسي وخاصة بالنسبة للعائلة ذات الدخل المحدود وحيث يرى بيرت أن ما يقارب نصف المتأخرين دراسيا (50 %) في لندن ينتمون إلى أسر فقيرة لأن الفقر ينعكس على نشاط الطفل في المدرسة و هذا بالإضافة إلى انعدام الوسائل كالكتب ووسائل اللعب .كما أن الأسرة ذات المستوى الثقافي المحدود لا تساعد الطفل في الدراسة سواء بتحفيزه على أداء الواجبات وتهيئة الجو المناسب للطفل على استدراك دروسه ففي دراسة للمركز العربي لإعادة التكيف المدرسي وجد أن نسبة 30 % من التأخر الدراسي مسجلة من أطفال ينتمون للإطارات الضعيفة و 19.6 % بالنسبة للإطارات المتوسطة و 14.4 % بالنسبة للإطارات العليا ، هذا في السنة أولى تحضيري مما يدل على أن هناك فروق في المستوى من حيث الثقافة بين الطبقات الاجتماعية.[21]

العوامل المدرسية : تعتبر المدرسة أهم مؤسسة اجتماعية تربوية بعد الأسرة مسؤولية عن عملية التنشئة الاجتماعية لكون وظيفتها تربوية ، فهي بذلك تهيء للطفل فرص النمو المتكامل وإعداده اجتماعيا ومن هنا فهي مؤسسة تربوية تحقق غايات المجتمع وأهدافه ويذكر أوسن أن أهم ما ينبغي مراعاته لكي نعمل نمو التحصيل المدرسي هو أن نتجنب الظروف التي تؤدي إلى حرمان التلميذ من الدراسة وتوفير بيئة غنية بالفرص وهذا يقع على عاق المعلم من خلال اختياره لطرق وأساليب التدريس.[22]

ج ــ قياس التحصيل الدراسي : إن عملية قياس التحصيل الأكاديمي ليست مسألة عارضة بالنسبة للعملية التعليمية والتعلمية بل هو مكون رئيسي حيث يتفق العديد من الناس أن التحصيل الأكاديمي هو هدف رئيسي من أهداف التربية والتعليم و أن الغرض الأساسي ومن وجود المدارس هو نقل المعلومات والمهارات.[23] يتم قياس التحصيل الدراسي بالاختبارات التحصيلية التي تعتبر أهم وسائل القياس التربوي الأكثر شيوعا في نظم التعليم المختلفة لما لها من أهداف تربوية هامة على رأسها جميعا التعريف على مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من ناحية وتحديد المستوى المعرفي للطالب من ناحية أخرى،[24] هذا ويشير الأدب التربوي إلى وجود عدد كبير من الأدوات والأساليب التي يمكن أن يستخدمها المعلم في قياس تعلم الطلبة وتقويمهم ومن هذه الوسائل و الأساليب : الملاحظة بأنواعها المختلفة و المقابلات الشخصية و اللقاءات الفردية و الجماعية وتقارير الطلبة و مشروعات البحوث و التقويم الذاتي،[25] ونظرا لأهمية الاختبارات التحصيلية وشيوعها على نطاق واسع في تقـــويم نتائج التعلم فقد وضحت بعض الدراسات وجود عدة أنواع من الاختبارات التحصيلية من بينها :

1-الاختبارات الكتابية: والتي بدورها تنقسم إلى نوعين:

أ/**الاختبارات الموضوعية**: والتي بذلك لعدم تأثرها بذاتية المصحح و من أمثلتها أسئلة الصواب والخطأ، الاختبار من متعدد المقابلة، التكملة .

---

[21] نعيم الرفاعي، *الصحة النفسية دراسة سيكولوجية التكيف*، دمشق، المطبعة الجديدة، ط 3، 1974، ص648.
[22] أوسن، *نمو الأطفال*، ترجمة حافظ الجمالي، القاهرة، عالم الكتب، ط 1، (د.س.)، ص30.
[23] L.G. Rose, A.M. Gallup, S.M. Elam, *The Annual Phi Delta Kappa/Gallup boll The Public's Attitudes Toward the Public Schools*, Phi Delta Kabban, 1997, p.56.
[24] رمضان القذافي، *علم نفس النمو الطفولة والمراهقة*، الإسكندرية، المكتبة الجامعية، ط 1، 2000، 162.
[25] صالح أبو جادو، *علم النفس التربوي*، عمان، دار المسيرة، ط 1، 2006، ص410.

المنارة للاستشارات

ب/**الاختبارات الأدائية** : وهي التي تسعى إلى تقييم ما يقوم به المفحوص أو التلميذ من فعل أو عمل.[26]

المبحث الثالث : الجانب المنهجي للدراسة

ـ مشكلة الدراسة

ـ أهداف الدراسة

ـ أهمية الدراسة

ـ فرضيات الدراسة

ـ مصطلحات الدراسة

1 ـ مشكلة الدراسة :أوضحت نتائج دراسة سالم (1998) فاعلية التعلم التعاوني في اكتساب مهارات التفوق الأدبي وزيادة دافعية التعلم لدى التلاميذ، كما قام ترسون وميلر(2004) بدراسة قارن فيها الباحثان بين أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني وأسلوب المحاضرة في تحصيل التلاميذ حيث برز تفوق التلاميذ في تحصيلهم للمواد واكتسابهم خبرات أفضل عند استخدام أسلوب التعلم التعاوني مقارنة بأسلوب المحاضرة التقليدية.[27] و الملاحظ أن الكثير من الدراسات التي أكدت على فعالية التعلم التعاوني وعلى ضرورة الاهتمام بالعمل الجماعي التعاوني في التعليم خاصة في المراحل المتقدمة ولكنها أهملت مرحلة الطفولة التي تعتبر شريحة من شرائح العمر الهامة. حيث يرى سبرمان (2001) أن ما يحتاجه الغد ليس عدد من العقول ولكن عدد من الصالحين القادرين على الإحساس والتصرف والتفكير البناء وهذا هو الاتجاه العالمي للتعلم خاصة في مرحلة الطفولة.[28] تأتي الدراسة الحالية في محاولة لدعم الدراسات التي تعنى بمرحلة الطفولة و ذلك بتقصي فعالية إحدى استراتيجيات التعلم التي بدأت تستحوذ على اهتمام الباحثين في السنوات الأخيرة و هي استراتيجية التعلم التعاوني .

2 ـ أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى:

ـ التعرف على أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس من المرحلة الابتدائية.

ـ الكشف عن الفروق الدالة إحصائيا بين القياس القبلي و القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ العينة الضابطة .

ـ الكشف عن الفروق الدالة إحصائيا بين القياس القبلي و القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني .

ـ معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في المواد الأدبية و العلمية نتيجة لاستخدام التعلم التعاوني .

---

[26] عبد الحفيظ مقدم، *الإحصاء التربوي*، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 1، 1993، ص213.

[27] عماد عبد الرحيم الزغول، شاكر عقله المحاميد، *سيكولوجية التدريس الصفي*، عمان، دار المسيرة، ط 1، 2007، ص244.

[28] المرجع السابق، ص244.

المنارة للاستشارات

3 ـ أهمية الدراسة : تتجلى أهمية هذه الدراسة فيما يلي :

ـــ توجيه أنظار التربويين والمسئولين لبرامج إعداد المعلمين من أجل الاهتمام باستخدام إستراتيجية جديدة للتعلم مثل إستراتيجية التعلم التعاوني التي قد تسهم في زيادة التفاعل الإيجابي بين التلاميذ وجعلهم مشاركين في العملية التعليمية.

ـــ دراسة التعلم التعاوني في ضوء التحصيل الدراسي أمر بالغ الأهمية ، حيث أن فهم هذه الاستراتيجية يمكن من الاستفادة منها وتوظيفها بشكل مناسب.

ـــ تعتبر المرحلة الابتدائية شريحة من شرائح العمر الهامة التي تحتاج إلى تشكيل وإعداد وبناء فعال لأنها تعتبر التعلم القاعدي والأساسي الذي تبين على أساسه الحياة المستقبلية للتلميذ.

4 ـ فرضيات الدراسة :

1 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ العينة الضابطة.

2 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني.

3 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في المواد الأدبية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني.

4 ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في المواد العلمية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني.

5 ـ مصطلحات الدراسة:

1/ فعالية : مدى نجاح استراتيجية التعلم في تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ

2/ إستراتيجية : الخطة التي يتبعها المعلم للوصول إلى نواتج تعلم محددة منها ما هو عقلي/ معرفي أو ذاتي / نفسي أو اجتماعي أو مجرد الحصول على معلومات .

1/ التعلم التعاوني: هو أسلوب تدريس يقوم على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة بحيث تعمل كل مجموعة فيما بينها من أجل تحقيق أهداف تعليمية ، ويكون دور المعلم هو التوجيه ومتابعة الموقف التعليمي بحيث يتعلم التلاميذ من بعضهم البعض.

2/ التحصيل الدراسي : هو متوسط معدل الفصل الأول والثاني في جميع المواد التي درسها التلاميذ خلال هذين الفصلين .

3/المرحلة الابتدائية : هي مرحلة أولى من التعليم يمر بها كل متعلم وهي تقابل مرحلتين من مراحل النمو الإنساني وهما مرحلة الطفولة الوسطى من سن (6-9) سنوات والطفولة المتأخرة (9-12) سنة ، وتعتبر فترة التعليم الأساسي والإعداد للحياة الصاعدة وتتدرج ضمن خمسة مستويات .

المنارة للاستشارات

المبحث الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية :

ـ المنهج المتبع

ـ عينة الدراسة

ـ أدوات الدراسة

ـ إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

ـ المعالجة الإحصائية

ـ نتائج الدراسة

ـ خلاصة و مقترحات

أ ـ **المنهج المتبع** : تفرض طبيعة الموضوع على الباحث إتباع منهج معين دون آخر، و ذلك حسب أهداف الباحث من الدراسة و بالنسبة للدراسة الحالية فإنها تهدف إلى تقصي فاعلية التعلم التعاوني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الخامسة ، مما سبق يتضح أن المنهج المناسب للدراسة الحالية هو المنهج التجريبي حيث أنه منهج متكامل يقوم على الوصف و التشخيص و التجريب و التطوير ، حيث يلجأ الباحث إلى اختيار التصميم التجريبي الملائم لبحثه. و لإجراء هذا البحث تم اختيار تصميم المجموعتين المتكافئتين حيث يمكن هذا النوع من التصاميم الباحث من الحصول على معلومات وفيرة باستخدام القياس القبلي قبل إجراء التجربة للتأكد من أن المجموعتين الضابطة و التجريبية متكافئتين من حيث المتغير التابع و المتغيرات الدخيلة و قياس بعدي بعد إجراء التجربة للكشف عن أثر المتغير المستقل (التعليم التعاوني).

ب ـ **عينة الدراسة:** يرتكز استخدام المنهج التجريبي على دعائم وأسس محددة وقد تبين للباحثات أن التصميم التجريبي المناسب هو تصميم المجموعتين المتكافئتين ، وبالنظر لهذا التصميم فقد عملت الباحثات على تحديد المجموعة التجريبية والتي تكونت من 24 تلميذ يدرسون بالسنة الخامسة ابتدائي في مدرسة "هزرشي بن صفية " بدائرة حاسي بحبح بولاية الجلفة ، والتي طبقت عليها إستراتيجية موضوع الدراسة . وتم تحديد المجموعة الضابطة من نفس المستوى الدراسي وتكونت هي الأخرى من 24 تلميذ يدرسون في ابتدائية "سيدي نائل " بدائرة حاسي بحبح بولاية الجلفة والتي تدرس الإستراتيجية التقليدية وقد تم التحقق من تجانس العينتين من خلال تطبيق :

1 ـ استبيان المستوى الاجتماعي الاقتصادي لـ : أكرم مصباح عثمان.[29]

2 ـ اختبار الذكاء لـ : هاريس جونداف.[30]

[29] أكرم مصباح عثمان، *مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية و تحصيل الأبناء*، بيروت، دار بن حزم، ط 1، 2002، ص55.

[30] نعيم عطية، *ذكاء الأطفال من خلال الرسوم*، بيروت، دار الطليعة، ط 2، 1993،ص30.

المنارة للاستشارات

3 – وتم التحقق من تجانس مستوى التحصيل من خلال المعدلات الدراسية للتلاميذ والتي تنحصر في المواد التالية : تربية علمية، رياضيات، تربية إسلامية، تربية مدنية وتاريخ وجغرافيا ،لغة عربية.

و من خلال تطبيق اختبار" ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات تم التوصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين التجريبية الضابطة في القياس القبلي في متغيرات المستوى الثقافي و الاقتصادي ، درجة الذكاء ، مستوى التحصيل .

ج ـ أدوات الدراسة :

1 ـــ استبيان المستوى الاجتماعي الاقتصادي : وضعه وأعده أكرم مصباح عثمان عام 1982 وكان الهدف منه تقدير الوضع الذي يحتله كل فرد من أفراد عينة الدراسة في التركيب الاجتماعي والاقتصادي الذي يعيش فيه واشتمل بناءه على أربعة جوانب وهي مستوى تعليم رب الأسرة ومستوى دخل الأسرة والكثافة السكانية للأسرة . و تقدير المستوى الاجتماعي الثقافي للأسرة في ضوء أوزان تم التوصل إليها من خلال المعادلة التالية :

$$ن=44+7\ س1 +س1^{2}+18س4.$$

حيث: ن: المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة .

س1: الحالة التعليمية لرب الأسرة .

س2: الحالة المهنية لرب الأسرة .

س4: الكثافة السكانية في الغرفة الواحدة بالمنزل.[31]

الخصائص السيكومترية:

الصدق : قام أكرم مصباح عثمان بعرض المقاييس في صورته المعدلة على مجموعة من الخبرات حيث بلغ عددهم من جامعة الإمارات هذا فيما يتعلق بالاختبار ككل ، هذا ولقد أجرى الباحث الاختبار على عينة عشوائية تتكون من 40 طالب وطالبة في المرحلة الثانوية .حيث كان الاختبار مرتفعا ، فقد بلغ معامل الارتباط (0.98) مما يدل على صدف الأداء.[32]

ثبات المقياس: لقد تم حساب ثبات هذا المقياس من خلال إعادة إجراءه بعد 1 يوما على عينة تكونت من 40 طالبا وطالبة من الصف الثاني ثانوي وكان معامل الارتباط بين التطبيقين مرتفعا حيث بلغ (0.968).[33]

2 ـــ اختبار الذكاء (رسم رجل): يعتبر اختبار رسم الرجل من الاختبارات غير اللفظية المتحررة من أثر الثقافة التي تمتاز بقلة التكاليف في الوقت والجهد بالإضافة إلى إمكانية تطبيقه جماعيا . وظهرت أول صورة لهذا الاختبار سنة 1962 تحت عنوان : رسم الرجل لجونداف حيث تضمنت

---

[31] صالح أبو جادو، *علم النفس التربوي* ، ص410.

[32] أكرم مصباح عثمان، *مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية و تحصيل الأبناء*، بيروت، دار بن حزم، ط 1، 2002، ص55.

[33] المرجع السابق، ص95.

المنارة للاستشارات

51 مفردة ثم أخذ هاريس بفكرة جونداف في رسم الرجل وأضاف 22 مفردة ليصبح عنوان رسم الرجل – هاريس وذلك سنة 1963. ويتميز الاختبار أنه غير محدد بزمن وحيث يطلب منه رسم صورة رجل كامل ثم رسم صورة امرأة كاملة ثم رسم أحسن صورة لنفسك وتقدر الدرجة على أساس تفاصيل والملابس وتناسب الملامح وتقدر لكل جزئية من تفاصيل الجسم بدرجة واحدة ثم تجمع الدرجات وهناك معايير الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 3-15 سنة.[34]

الخصائص السيكومترية : تم تقنين الاختبار من قبل إدارة برنامج الرعاية الاجتماعية النفسية التابعة لوزارة التربية والتعليم والشباب 2002 وذلك بتطبيق الاختبار على عينة متكونة من 800 طالبا و طالبة يغطون كافة المراحل التعليمية من الروضة إلى الثالثة متوسط في جميع المناطق بدولة الإمارات العربية المتحدة، هذا وتمتع الاختبار بمؤشرات صدق عالية بأنواعه (المحكي التزامني ، البنائي ، التكويني) حيث تراوحت معاملات الصدق ما بين 0.30-0.93 ، أما بالنسبة لصدق البناء فقد أظهرت النتائج أن القدرة على رسم الرجل تزداد النمو العقلي مما يدل على صدق ثبات الاختبار. لقد أسفر التطبيق على معاملات ثبات تتراوح مابين 0.50 إلى 0.72 بالنسبة بالنسبة لرسم الرجل و 0.50 إلى 0.74 بالنسبة لرسم المرأة وما بين 0.74 إلى 0.71 بالنسبة للصورة الثالثة وذلك بطريقة إعادة التطبيقية بفاصل زمني يقدر بشهر .

3 ــ إستراتيجية التعلم التعاوني : يعتبر التعلم التعاوني أحد تقنيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة والتي أثبتت البحوث و الدراسات أثرها الإيجابي.[35]

د ــ إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية : لقد تم تطبيق اختبار الذكاء و استبيان المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة قبل تطبيق الإستراتيجية موضوع الدراسة وذلك على العينتين التجريبية والضابطة للتأكد من نجاحها .

1 ــ إستبيان المستوى الاجتماعي للأسرة: لقد تم توزيعه على التلاميذ بالاستعانة بالمعلمين لأنهم يمثلون التلاميذ شخصية معروفة مما يساهم في رفع مستوى استجابة أوليائهم لهذا الاستبيان وطلب من التلاميذ أن يعرضوا الاستبيان على أوليائهم والإجابة عليه وتسليمه للباحثات بعد 3 أيام .

2 ــ اختبار الذكاء : بعد التعرف على التلاميذ تم توزيع أوراق الاختبار عليهم طلبنا من التلاميذ أن هيئوا أنفسهم للرسم وأن يضعوا على طاولاتهم أدوات الرسم ألا وهي :

قلم رصاص، مبرد مع ممحاة. بعد ذلك قمنا بتقديم تعليمات الاختبار وهي كالآتي :

- في الصفحة الأولى بعض المعلومات الشخصية على كل تلميذ، ملئها بخط واضح وجميل، وبعد فترة زمنية (10 دقائق) تأتي المرحلة التالية.
- في الصفحة الثانية أريدكم أن ترسموا رجلا، ارسم ولا تستعجل وانتبه لان يكون الرسم كاملا وأريد أن أرى إذا كان الأولاد والبنات في هذه المدرسة يرسمون جيدا كما في المدارس الأخرى. وأثناء الرسم قمنا بتحفيزهم بقول جيد واصلوا وسكون جيدا وبعد انتهائهم من الرسمية الأولى مررنا إلى المرحلة التالية .
- أريدكم الآن أن تقلبوا الصفحة هذه المرة أريدكم أن ترسموا امرأة، بنفس التعليمات السابقة.
- وبعد الانتهاء من هذه الخطوات نمر إلى المرحلة الأخيرة .

[34] نعيم عطية، *ذكاء الأطفال من خلال الرسوم*، بيروت، دار الطليعة، ط 2، 1993، ص30.
[35] فهد خليل زايد، *التعلم التعاوني*، عمان، اليازوري للطباعة والنشر، ط 1. 2007، ص17.

المنارة للاستشارات

- في الصفحة الأخيرة أريدكم أن ترسموا أحسن صورة لأنفسكم، صورة كاملة لأجسامكم واحرصوا أن تكون هذه الرسمية أحسن رسمية من بين الثلاث، وبعد الانتهاء من الرسم تم جمع الأوراق ونشكر التلاميذ على مجهودهم تعاونهم.
- ومن المهام التي قامت بها الباحثات المرور على الصفوف لمراقبة الرسومات وتحفيز التلاميذ على الرسم واخذ الاختبار على محمل الجد والإجابة على بعض الاستفسارات مع الإشارة إلى أن فترة تطبيق الاختبار لم تتجاوز 30 دقيقة .

3 ــ إستراتيجية التعلم التعاوني : تتطلب استراتيجية التعلم التعاوني من التلاميذ العمل مع بعضهم والحوار فيما بينهم بالتعلق بالمادة الدراسية وأثناء هذا التفاعل تنمو لديهم اجتماعية وعرفية ايجابية. و قامت الباحثات بتطبيق إستراتيجية موضوع الدراسة على العينة التجريبية خلال الفصل الدراسي الثاني الممتد بين شهري فيفري ومارس. و تم الأخذ بعين الاعتبار الخطوات التالية عند تطبيق الإستراتيجية :

ـــ طلب إذن مدير المدرسة من أجل تسهيل المهمة .

ـــ التعرف على معلم الصف الخامس وشرح طبيعة وأهداف الدراسة لأن معلم الصف هو المسئول عن تطبيق إستراتيجية موضوع الدراسة باعتباره شخصية مقربة من التلاميذ ونظرا لخبرنه الواسعة و الطويلة .

ـــ دراسة وضع الصف وعدد المتمدرسين وتوقيت تطبيق الإستراتيجية .

ولقد مرت إجراءات تطبيق الإستراتيجية حسب المراحل التي سبق ذكرها في وسائل جمع البيانات وهي كالآتي :

ـ تحديد أهداف الدرس : قبل البدء بالدرس يقوم المدرس بتحديد مجموعة من الأهداف التعليمية حسب طبيعة كل درس .

ـ اتخاذ قرارات قبل بدئ العملية التعليمية : حيث قام المعلم بتقسيم التلاميذ أربع مجموعات تحوي كل منها على 6 تلاميذ حسب مستوى التحصيل أي تكونت كل مجموعة من تلاميذ ذوي مستوى مرتفع ومنخفض و المتوسط وشكل تكون فيه المجموعات متجانسة فيما بينها. وأعطى لكل مجموعة تسمية بحسب الحروف الأبجدية وحدد لبعض أعضائها مهمة معية ككاتب المجموعة والمتحدث باسم المجموعة ...

ـ شرح المهمة : حيث في كل حصة يقوم المعلم بشرح أهداف الدرس وبعض النقاط المفتاحية ثم يكلف المجموعات بالمهام المختلفة ويكون دورها موجها فقط وبعد فترة زمنية يفتح باب النقاش و الحوار وعرض عمل المجموعات وطرح الأسئلة .

ـ تقويم تحصيل الطلاب : بعد الانتهاء من الدرس يشكر المعلم التلاميذ مجهوداتهم وتقوم كل مجموعة على حدا ، حيث يكون ذلك بناءا على أمرين وهما : التحصيل والسلوك التعاوني الذي أبداه التلاميذ أثناء تنفيذهم للمهمة.

4- التحصيل الدراسي: اعتمدت الباحثات على كشوف النقاط المتعلقة بالفصل الأول أي قبل تطبيق الإستراتيجية محل الدراسة (كتحصيل قبلي) وكشوف النقاط المتعلقة بالفصل الثاني أي بعد تطبيق الإستراتيجية، وثم الاعتماد كتحصيل بعدي وذلك لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة. وما يجب

المنارة للاستشارات

الاستثارة له أن كشوف النقاط قد تضمنت المواد التي شملتها الاستراتيجي و وهي كالآتي : - الرياضيات-التربية العلمية – التربية الإسلامية – لغة عربية – التربية مدنية – تاريخ وجغرافيا .

هـ ــ المعالجة الإحصائية:

اختبار (ت): يعتبر اختبار (ت) وسيلة لمعرفة حقيقة الفرق بين مجموعتين وعما إذا كان هذا الفرق فرقا جوهريا. ويستخدم اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطتين تجريبيتين وهدفه التأكد أن الفرق بين المتوسطتين الناتجتين عن عينتين فرق ثابت أم أنه فرق ناتج عن صدفة.[36]

المتوسط الحسابي : يصنف ضمن مقاييس النزعة المركزية أي المقاييس التي توضح مدى تقارب الدرجات من بعضها و اقترابها من المتوسط أو المركز والمتوسط الحسابي نحصل عليه من مجموع القيم أو الدرجات وقسمه هذا المجموع على عدد الحالات .

الانحراف المعياري:يصنف من مقاييس التشتت وهو من أكثر المقاييس الإحصائية دقة وانتشارا في المجالات النفسية والتربوية وهو نوع من المتوسط انحراف القيم عـــــن متوسطـها.[37]

و ــ نتائج الدراسة :

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى والتي تنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ العينة الضابطة .

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في القياس القبلي و البعدي في مستوى تحصيل تلاميذ العينة الضابطة :

	عـــدد الأفراد	متوسـط حسابي	الانحـــراف المعياري	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	درجـــة الحرية	مســتوى الدلالة
القيـــاس القبلي	24	7.98	26.67	0.80–	2.50	23	0.01
القيـــاس البعدي	24	8.15	26.67				

من خلال ما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة (0.80-) أقل من قيمة (2.50) المجدولة وبالتالي يمكن القول بأنها غير دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وعليه تم قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية الموجبة وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التحصيل القبلي والتحصيل البعدي لدى تلاميذ العينة الضابطة . وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة

[36] محمود السيد أبو النيل، *الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي*، بيروت، دار النهضة العربية، د. ط، 1987، ص231.
[37] عبد الرحمان عيسوي، *أصول البحث السيكولوجي*، بيروت، دار الراتب الجامعية، د. ط، 2000، ص33.

المنارة للاستشارات

(أهيوجا) (1993) والتي استهدفت الكشف عن أثر استخدام أسلوب التعاون التعاوني في التحصيل الأكاديمي والاتجاه نحو دراسة العلوم لتلاميذ الصف السابع في مدينة كولومبس الأمريكية وتكونت المجموعة التجريبية من 3 شعب دراسية في حين تكونت المجموعة الضابطة من شعبتين وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين التحصيل القبلي والبعدي لتلاميذ العينة الضابطة التي تدرس بالطرق التقليدية.[38] كما تتفق هذه النتيجة أيضا مع الدراسة التي قام بها جاكسون ورفاقه (1996) التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني على التحصيل في مادة الرياضيات في إحدى المدارس الأساسية الخاصة وهدفت الدراسة أيضا إلى بحث إمكانية تعميم الأثر الإيجابي للتعليم التعاوني على المدارس الخاصة بشكل عام ، مع الأخذ بعين الاعتبار التحصيل والصداقة والاتجاهات نحو الرياضيات . وبينت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل القبلي والتحصيل البعدي للطلبة الذين درسوا مادة الرياضيات باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني.[39] ومما سبق يمكن القول بأن نتائج هذه الفرضية تؤكد على عدم فعالية طريقة التدريس التقليدية وعدم وجود تنويع في طرق التدريس أو ملائمتها لقدرات التلاميذ فالتربية تعتبر قوة دافعة لتيار التغيير وعلى رأسها أساليب التدريس وطرقه المتنوعة المستخدمة داخل الحجرة الدراسية بحيث تبنى طرائق تدريس حديثة تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية تعمل على استثارة تفكيره وبالتالي يدفعه ذلك كله إلى العمل والبحث والابتكار وذلك من أجل تعلم أفضل والرفع من مستوى تحصيله الدراسي . وهذا ما أدى بالتربويين إلى إجـراء العديد من الدراسات والبحوث في هذا الميدان والتي تم من خلالها إيجاد نماذج مختلفة من طرائق التدريس التي تراعي حـــاجات المتعلمين وقدراتهم واهتماماتهم وميولهم المختلفة .

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية والتي تنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني .

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ العينة التجريبية :

	عـــدد الأفراد	متوسـط حسابي	الانحـــراف المعياري	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	درجـــة الحرية	مســتوى الدلالة
القيـــاس القبلي	24	7.19	8.22	4.67	2.50	23	0.01
القيـــاس البعدي	24	6.93	8.22				

من خلال ما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة (4.67) أقل من قيمة (ت) المجدولة(2.50) وبالتالي يمكن القول بأنها دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية

[38] جودت أحمد سعادة، *التعلم التعاوني*، ص452.
[39] المرجع السابق ،ص 554.

المنارة للاستشارات

وقبول الفرضية الموجبة. وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني . و هذه النتيجة تتفق مع الدراسة التي قام بها الدكتور هاشم بكر حريري (2000) والتي هدفت إلى معرفة اثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني لإدارة الفصل في تحصيل الطلاب الدراسي. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي للطلاب في المواد الدراسية التالي: لغة ،انجليزية، قواعد، إملاء في القياس البعدي وذلك لصالح المجوعة التجريبية. ويمكن إرجاع نتيجة هذه الفرضية إلى الخاصة التي تتميز بها إستراتيجية التعلم التعاوني حيث تتميز بأنها عبارة عن عمل مشتركين مجموعة عن الطلاب في الصف من أجل تحقيق هدف تعلمي أو واجب تعلمي ويشارك في المجموعة الواحدة عدد من الطلاب في المستويات التحصيلية المختلفة (مرتفع ، متوسط ومنخفض) الأمر الذي جعلها تتميز بخاصة الجمع بين النواحي الأكاديمية والاجتماعية. وبهذا تعتبر من الاستراتيجيات التدريسية ذات الفعالية الأكبر في لمختلف التخصصات كما تعتبر المواد الأدبية من الفروع التي يجب أن نعتني بتدريسها بهذه الإستراتيجية بحكم طبيعتها التعليمية. ومن الملاحظات التي أكدها معلم العينة التجريبية وسجلتها الباحثات وجود بعض التلاميذ الذين يعانون من ضعف تحصيلي في المواد الأدبية يقابله تفوق في المواد العلمية. وبتطبيق الإستراتيجية موضوع الدراسة ظهر بعض التوافق والتوازن في تحصيلهم بين المواد العلمية والمواد الأدبية لدى هؤلاء التلاميذ. وهذا دليل على أن تغيير الإستراتيجية وملائمتها مع قدراتهم واحتياجاتهم ساهم في نمو الثقة لديهم بشكل ملحوظ صاحبه زيادة في ارتفاع في النشاط والتفاعل داخل الصف بالإضافة إلى نمو ملحوظ بالجانب المعرفي المتعلق بالمواد الأدبية.

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة والتي تنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في المواد الأدبية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني.

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

في القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي في المواد الأدبية :

	عـــدد أفراد العينة	متوسـط حسابي	الانحـــراف المعياري	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	درجـــة الحرية	مســـتوى الدلالة
عينة ضابطة	24	7.25	1.42	7.12	2.70	46	0.01
عينة تجريبية	24	8.11	0.87				

من خلال ما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة (7.12) أكبر من قيمة (ت) المجدولة (2.70) وبالتالي يمكن القول بأنها عند مستوى الدلالة (0.01) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية الموجبة وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في المواد الأدبية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني.

المنارة للاستشارات

وهذه النتيجة تتفق مع الدراسة التي قام بها هاشم بكر حريري (2000) و التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني لإدارة الفصل في تحصيل الطلاب الدراسي . و من النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وجود فروق بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي للطلاب في المواد الدراسية التالية : لغة إنجليزية ، قواعد ، إملاء . في القياس البعدي و ذلك لصالح المجموعة التجريبية . و يمكن إرجاع نتيجة هذه الفرضية إلى الخاصية التي تميز إستراتيجية التعلم التعاوني حيث تعرف بأنها عبارة عن عمل مشترك بين مجموعة من الطلاب في الصف من أجل تحقيق هدف تعلمي أو واجب تعلمي و يشارك في المجموعة الواحدة عدد من الطلاب في المستويات التحصيلية المختلفة (مرتفع ، متوسط ، منخفض) الأمر الذي يجعلها تتمتع بخاصية الجمع بين النواحي الأكاديمية و الاجتماعية . و من الملاحظات التي أكدها معلم العينة التجريبية و سجلتها الباحثات وجود بعض التلاميذ الذين يعانون من ضعف تحصيلي في المواد الأدبية يقابله تفوق في المواد العلمية ن و بتطبيق الإستراتيجية ظهر بعض التوازن بين تحصيلهم في المواد الأدبية و المواد العلمية. و هذا دليل على أن إستراتيجية التعلم التعاوني تتلاءم مع قدرات التلاميذ و احتياجاتهم مما أسهم في نمو الثقة لديهم بشكل ملحوظ بالإضافة إلى التحسن الملحوظ في الجانب المعرفي المتعلق بالمواد الأدبية .

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة والتي تنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في المواد العلمية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني.

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

في القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي في المواد العلمية:

	عدد أفراد العينة	متوسط حسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
عينة ضابطة	24	7.25	1.42	2.80	2.70	46	0.01
عينة تجريبية	24	8.11	0.87				

من خلال ما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة (2.80) أكبر من قيمة (ت) المجدولة (2.70) وبالتالي يمكن القول بأنها عند مستوى الدلالة (0.01) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية الموجبة وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في المواد العلمية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني.و هذه النتيجة تتفق مع توصل إليه العيوني (2003) في دراسته التي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني مقارنة بالأسلوب التدريسي العادي على

المنارة للاستشارات

التحصيل في مادة العلوم والاتجاه نحوها لتلاميذ الصف السادس ابتدائي بمدينة الرياض.[40] وقد أظهرت هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار التحصيلي المكتسب في مادة العلوم لتلاميذ متوسط الصف السادس الابتدائي الذين درسوا بأسلوب التعلم التعاوني ومتوسط درجات التحصيل المكتسب للتلاميذ الذين درسوا بأسلوب التدريس العادي ولصالح المجموعة التجريبية. وتتفق النتائج المتحصل عليها مع ما توصل إليه هاشم بكر حريري (2000) في دراسته التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام التعلم التعاوني لإدارة الفصل في التحصيل الدراسي للطلاب ومن بين النتائج التي توصل إليها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الدراسي للطلاب في المواد الدراسية: العلوم، الرياضيات، ويمكننا القول أن نتيجة هذه الفرضية ترجع إلى أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في إثارة انتباه التلاميذ ومشاركة زملائهم واستثارة تفكيرهم وتبادل الخبرات مما يساهم في رفع مستوى تحيل المواد العلمية.

من خلال ملاحظتنا لواقع التعليم في الجزائر نجد أن بعض المعلمين يشتكون من صعوبة تدريس المواد العلمية وتدني مستوى التلاميذ في هذه المواد، وهذا يعني أن إستراتيجية التعلم التعاوني أسهمت في تحسين المعدل الدراسي لتلاميذ العينة التجريبية في المواد الأدبية والعلمية على حد سواء وهذا ما يزيد ويؤكد على فعالية هذه الإستراتيجية في التعليم الابتدائي.

خلاصة ومقترحات: توصلت الباحثات من خلال الدراسة الحالية إلى النتائج التالية

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ العينة الضابطة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ العينة التجريبية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في المواد الأدبية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني.

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في المواد العلمية تعزى لإستراتيجية التعلم التعاوني.

و يمكن تفسير النتائج السابقة بأن التعلم التعاوني من شأنه أن ينتقل بالمتعلم من النشاط الفردي إلى المشاركة الجماعية ويتحمل المسؤولية أثناء تعلمه وتعلم غيره، ويتيح له حرية التفكير ويدرب المتعلم على حل المشكلات واتخاذ القرارات وبناء الثقة بالنفس. كما يمكن المعلم من تنظيم أنشطة ومهام تلبي حاجات التلاميذ وتنمي القدرة الإبداعية للتلاميذ ويشجع على تكوين اتجاهات ايجابية ، كما يثير التعلم التعاوني الدافعية للتعلم والإنجاز. ويسهم التعاون أيضا في تنمية وتعديل اتجاهات التلاميذ نحو المواد الدراسية وزيادة الإحساس بأهمية وقيمة المعلومات التي يتم تعلمها. وهذا كله يؤدي بالضرورة إلى رفع مستوى تحصيل التلميذ ونجاحه وتفوقه أكاديميا عند اشتراكه مع زملائه، حيث أن التعلم التعاوني يحقق أهداف التربوية المختلفة سواء الأهداف أكاديمية أو التعليمية أو الأهداف الاجتماعية والشخصية. وعليه فإن الباحثات تقترحن ما يلي:

[40] جودت أحمد سعادة، *التعلم التعاوني* ، ص 478.

المنارة للاستشارات

1. دمج التعلم التعاوني كإستراتيجية تدريبية لأنه سوف يحقق العديد من الأهداف المهمة من بينها بناء مهارة حل المشكلة ومهارة المنافسة ومهارة الاتصال وكذلك مهارة القيادة ويجعل المتعلم أكثر فعالية وتنمو خبراته المعرفية.
2. الاعتماد على إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المواد الأدبية والعلمية لأنه يهدف إلى تحقيق العمل الجماعي فحسب بل العمل والمشاركة الجماعية الهادفة التي تعمل على إيجاد التفاعل الصفي المتوقع الذي يساعد على أحداث التحصيل الجيد لاستخدام الأمثل للوقت.
3. إجراء دراسات مشابهة على المراحل التعليمية الأخرى، للخروج بنتائج عن فعالية هذه الإستراتيجية في تلك المراحل.
4. تنويع التدريس مع الاهتمام باستخدام الإستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة الابتدائية لما لها من أثار ايجابية على التحصيل الدراسي.
5. عقد دورات تدريبية لمديري المدارس وتوضيح آلية العمل باستراتيجية التعلم التعاوني وايجابياتها حتى يتسنى لهم توفير الاحتياجات اللازمة لتمكين المعلم من استخدام هذه الإستراتيجية دون عوائق.
6. عقد دورات تدريبية للمعلمين حول طريقة التعلم التعاوني ليتمكنوا من تطبيق هذه الإستراتيجية بكل سهولة ويسر.

المنارة للاستشارات

قائمة المراجع

أبو جادو، صالح، *علم النفس التربوي*، عمان، دار المسيرة، ط 1، 2006.

أبو النيل، محمود السيد، *الإحصاء النفسي والإجتماعي والتربوي*، بيروت، دار النهضة العربية، د.ط.، 1987 .

أحمد، سلامة، توفيق،حداد، *علم النفس الطفل*، الجزائر، دار هومة، ط 1، 2001.

أوسن، *نمو الأطفال*، ترجمة حافظ الجمالي، القاهرة، عالم الكتب، ط 1، (د.س.).

بركات، محمد خليفة، *علم النفس التربوي للأسرة*، الكويت، دار القلم، ط 2، 1987.

تحسين، علي عطية، *الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال*، عمان، دار المسيرة، د.ط.، 2008.

الجبري، أسماء، الديب، محمد علي، *سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية*، القاهرة، عالم الكتب، ط 1، 1998.

حسن، محمد، *الأسرة ومشكلاتها*، بيروت، دار النهضة العربية، ط 1، 1981.

الرفاعي، نعيم، *الصحة النفسية دراسة سيكولوجية التكيف*، دمشق، المطبعة الجديدة، ط 3، 1974.

Rose, L.G., Gallup, A.M., Elam, S.M., *The Annual Phi Delta Kappa/Gallup boll The Public's Attitudes Toward the Public Schools*, Phi Delta Kabban, 1997 .

زايد، فهد خليل، *التعلم التعاوني*، عمان، اليازوري للطباعة والنشر، ط 1، 2007.

الزغول، عماد عبد الرحيم، المحاميد، شاكر عقله، *سيكولوجية التدريس الصفي*، عمان، دار المسيرة، ط 1، 2007.

سعادة، جودت أحمد، *التعلم التعاوني*، عمان، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، ط 1، 2008.

الطاهر، سعد الله، "علاقة القدرة على التفكير والإبتكار بالتحصيل الدراسي"، جامعة بن عكنون، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، 2012.

الطناوي، عفت مصطفى، *التدريس الفعال*، عمان، دار المسيرة، ط 1، 2009.

عبيد، وليم، *استراتيجيات التعليم والتعلم*، عمان، دار المسيرة، ط 1، 2009.

عثمان، أكرم مصباح، *مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية وتحصيل الأبناء*، بيروت، دار بن حزم، ط 1، 2002.

المنارة للاستشارات

عطية، نعيم، *ذكاء الأطفال من خلال الرسوم*، بيروت، دار الطليعة، ط 2، 1993.

عيسوي، عبد الرحمان، *أصول البحث السيكولوجي*، بيروت، دار الراتب الجامعية، د.ط.، 2000.

القذافي، رمضان، *علم نفس النمو الطفولة والمراهقة*، الإسكندرية، المكتبة الجامعية، ط 1، 2000.

محمد، يحي زكريا، "إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بنتوس وعلاقته بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للمعلم"، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية قسم علم النفس في كلية العلوم، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، 2000.

مقدم، عبد الحفيظ، *الإحصاء التربوي*، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 1، 1993.

يعقوب، محمد حجو، "أثر أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة النحو العربي"، مكتبة الجامعة الإسلامية غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين، 1999.

***

Ebû Câdû , Salih, *İlmü'n-Nefsi't-Terbevî*, Amman, Dârü'l-Müyessea, et-tab'atü'l-ûlâ, 2006.

Ebü'n-Neyl, Muhammed es-Seyyid, *el-İhsâü'n-Nefsî ve'l-İctimâî ve't-Terbevî*, Beyrut, Dârü'n-Nahdati'l-Arabiyye, dûne't-tab'a, 1987.

Ahmed, Selâme, Tevfîk, Haddâd, *İlmü'n-Nefsi't-Tıfl*, Cezayir, Dârü Hûma, et-tab'atü'l-ûlâ, 2001.

Osen, *Nemvü'l-Etfâl*, tercüme: Hafız el-Cemâlî, Kahire, Âlemü'l-Kütüb, et-tab'atü'l-ûlâ, (d.s.).

Berekât, Muhammed Halife, *İlmü'n-Nefs et-Terbevî li'l-Üsra*, Kuveyt, Dârü'l-Kalem, et-tab'atü's-sâniye, 1987.

Tahsin, Ali Atiyye, *el-İstrâtîciyyâtü'l-Hadîse fi't-Tedrîsi'l-Fa'âl*, Amman, Dârü'l-Müyessera, dûne't-tab'a, 2008.

el-Ceberî, Esma ve ed-Deyb, Muhammed, *Saykolociyyetü't-Teâvün ve't-Tenâfüs ve'l-Ferdiyye*, Kahire, Âlemü'l-Kütüb, et-tab'atü'l-ûlâ, 1998.

Hasan, Muhammed, *el-Üsra ve Müşkülâtühâ*, Beyrut, Dârü'n-Nahdati'l-Arabiyye, et-tab'atü'l-ûlâ, 1981.

المنارة للاستشارات

er-Rifâî, Naîm, *es-Sıhhatü'n-Nefsiyye : dirâse seykolociyyeti't-tekeyyüf*, Dımaşk, el-Matbatü'l-Cedîde, et-tab'atü's-sâlise, 1974.

Rose, L.G., Gallup, A.M., Elam, S.M., *The Annual Phi Delta Kappa/Gallup boll The Public's Attitudes Toward the Public Schools*, Phi Delta Kabban, 1997 .

Zayid, Fehd Halil, *et-Teallümü't-Teâvunî*, Amman, el-Yâzûrî li't-Tıbâa ve'n-Neşr, et-tab'atü'l- ûlâ, 2007.

ez-Zağûl, Imâd Abdürrahim, el-Muhamîd , Şakir Akle, *Saykolociyyetü't-Tedrîsi's-Saffî*, Amman, Dârü'l-Müyessera, et-tab'atü'l-ûlâ, 2007.

Saâde, Cevdet Ahmed, *et-Teallümü't-Teâvunî*, Amman, Dâru Vâil li't-Tıbâa ve'n-Neşr ve't-Tevzî', et-tab'atü'l-ûlâ, 2008.

et-Tahir, Sadullah, "Alâkatü'l-Kudre ale't-Tefkîr ve'l-İbtikâr bi't-Tahsîli'd-Dirâsî", Camiatü İbn Aknûn, Risâletü macestir gayri menşura, Cezayir, 2012.

et-Tanâvî, İffet Mustafa, *et-Tedrîsü'l-Fa'âl*, Amman, Dârü'l-Müyessera, et-tab'atü'l-ûlâ, 2009.

Ubeyd, Wilyam, *İstratîciyyâtü't-Ta'lîm ve't-Teallüm*, Amman, Dârü'l-Müyessera, et-tab'atü'l-ûlâ, 2009.

Osman, Ekrem Misbâh, *Müsteva'l-Üsra ve Alâkatühü bi's-Simâti'ş-Şahsiyye ve Tahsîli'l-Ebnâ'*, Beyrut, Dâru İbn Hazm, et-tab'atü'l-ûlâ, 2002.

Atiyye, Naîm, *Zekâü'l-Etfâl min Hilâli'r-Rusûm*, Beyrut, Dârü't-Talîa, et-tab'atü's-sâniye, 1993.

İsevî, Abdurrahman, *Usûlü'l-Bahsi's-Saykolocî*, Beyrut, Dârü'r-Râtibi'l-Câmiiyye, dûne't-tab'a, 2000.

el-Kazâfî, Ramazan, *İlmü'n-Nefs en-Nemvi't-Tufûle ve'l-Mürâhika*, İskenderiyye, el-Mektebetü'l-Camiiyye, et-tab'atü'l-ûlâ, 2000.

Muhammed, Yahya Zekeriya, "İstrâticiyyetü't-Teallümi'l-Munazzam Zâtiyyen fî Dav'i Nemûzec Bentûs ve Alâkatühü bi't-Tahsîl ve't-Tehassüs ve'l-Müsteva'd-Dirâsî ve'l-Üslûbi'l-Mufaddal li'l-Muallim", Camiatü'l-İmam

المنارة للاستشارات

Muhammed b. Mes'ûd el-İslâmiyye Kısmü'l-Ulûmi'n-Nefs fî Külliyyeti'l-Ulûm, Müzekkira mukaddime li-neyl şehadeti'd-doktora, Riyad, 2000.

Mukdem, Abdülhafız, *el-İhsâi't-Terbevî*, Cezayir, Dîvânü'l-Matbûâti'l-Câmiiyye, et-tab'atü'l-ûlâ, 1993.

Yakub, Muhammed Hacû, "Eserü Üslûbi'-t-Teallümi't-teâvunî fî Tahsîl-i Tâlibâti's-Saffi't-Tâsi' el-esâsî fî Mâddedi'n-Nahvi'l-Arabî", Camiati'l-İslamiyye Gazze, Risâletü macestir gayri menşûra, Filistin, 1999.

المنارة للاستشارات

المنارة للاستشارات