جامعة طرابلس

كلية الآداب

قسم التربية وعلم النفس

شعبة المناهج وطرق التدريس

فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة تيجـــي

قدمت الدراسة استكمالاً لمتطلبات الاجازة الدقيقة (الدكتوراه) في التربية وعلم النفس

إعـــــداد الطالــب: خالــد أحنيــن محمد أبوخليــدة

إشـــــــراف: أ.د. كريمـــة رمضـــان أبوبكر

أستاذ مناهج وطرق التدريس بجامعة طرابلس

العام الجامعي

2025/2024

بِسْــمِ اللهِ الرَّحْمَــنِ الرَّحِيــمِ

{وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ.}

صدق الله العظيم

[سورة المائدة: الآية 2]

الإهـــداء

إلى من رحل قبل أن يرى الحصاد، لكنه كان البذرة الأولى لكل نجاح.

إلى من غرس القيم ورسم طريق العزيمة والإصرار.

إلى روح والدي الطاهرة...

أسأل الله أن يجعل هذا العمل في ميزان حسناته، وأن يجزيه عني خير الجزاء.

وإلى نبع الحنان وسند الحياة ودفء الأيام، ونبع الدعاء الذي لا ينضب واليد التي تبارك كل خطوة، والنور الذي ينير كل درب معتم أمي الغالية...

أهديكِ هذا العمل، فأنتِ شريكتي في كل حرف.

أطال الله عمرك ومتعك بالصحة والعافية.

وإلى كل من ساندني بكلمة، أو دعاء، وكانوا لي عوناً في مسيرتي.

أهديكم هذه الأطروحة عرفاناً بالجميل وصدق الامتنان.

الباحـــث

خالـــد أحنيـــن أبوخليـــدة

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبفضله تتيسر العظائم، والصلاة والسلام على رسولنا الكريم محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

اما وقد انتهيت من إنجاز هذه الدراسة بعون الله وفضله فالحمد والشكر لله أولاً وآخراً، شكراً يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه على توفيقه لإتمام هذه العمل الذي أرجو أن يكون خالصاً لوجهه الكريم.

فإنه لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وخالص الامتنان إلى الأستاذة الدكتورة المشرفة على هذا العمل **كريمة رمضان أبوبكر**، على ما قدمته من توجيه علمي دقيق، ونقد بناء، ودعم متواصل طوال فترة إعداد هذه الأطروحة. لقد كانت مشرفتي مثالاً للعطاء العلمي والإنساني، فجزاها الله عني خير الجزاء، وبارك لها في علمها وعملها.

كما أتقدم بالشكر والتقدير للأساتذة الأكارم الذين تفضلوا بتحكيم أدوات القياس الخاصة بهذه الأطروحة، لما بذلوه من جهد علمي مخلص، وتحملهم مشقة مراجعة تلك الأدوات وقراءتها، وإبداء ملاحظاتهم التي أسهمت في تطوير جودة العمل ودقة النتائج. جزاهم الله عنا خير الجزاء.

ويطيب لي أن أرفع أسمى عبارات الشكر والتقدير إلى إدارة ومعلمي وتلاميذ مدرسة تيجي المركزية، على تعاونهم الكريم، وتيسيرهم لإجراءات تطبيق الدراسة، مما كان له بالغ الأثر في إنجاح الجانب الميداني من هذا العمل. فلكم مني كل الاحترام والتقدير.

ولا يفوتني أن أعبر عن امتناني لكل من ساهم في دعمي بكلمة، أو نصيحة، أو تشجيع، خلال مسيرتي العلمية.

جزاكم الله عني خير الجزاء، ووفقكم لما فيه الخير والنجاح.

الباحث

خالد أحنين أبوخليدة

فهرس المحتويات

الآية القرآنية: ..... أ

الإهداء: ..... ب

الشكر والتقدير: ..... ج

فهرس المحتويات: ..... د

فهرس الجداول: ..... ز

فهرس الأشكال: ..... ط

فهرس الملاحق: ..... ي

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

المقـــدمـــة: 2

مشكلة الدراسة: 4

فرضيات الدراسة: 5

أهداف الدراســـــة: 6

أهمية الدراسة: 6

حدود الدراســـــة: 7

مصطلحات الدراسة: 8

الفصـل الثانـي: الإطار النظـري للدراســـة

المحور الأول: التعليم التعاوني

تمهيد: 11

مفهوم استراتيجية التدريس: 11

الفرق بين استراتيجية التدريس وطريقة التدريس: 13

التعليم التعاوني نشأته وتطوره: 14

مفهوم التعليم التعاوني: 16

الأسس النظرية للتعليم التعاوني: 20

أولاً: نظرية بارنارد: 20

ثانياً: نظرية توماس: 20

ثالثاً: نظرية جونسون وجونسون: 21

أهمية استراتيجية التعليم التعاوني: 23

عناصر استراتيجية التعليم التعاوني: 24

اولاً: الاعتماد المتبادل الإيجابي: 24

ثانياً: المسؤولية الفردية والجماعية: 27

ثالثاً: التفاعل المعزز وجهاً لوجه: 27

رابعاً: المهارات الشخصية والاجتماعية: 29

خامساً: معالجة عمل المجموعة: 30

اهداف التعليم التعاوني: 31

مبررات استخدام استراتيجية التعليم التعاوني: 33

مراحل تنفيذ استراتيجية التعليم التعاوني: 34
العوامل التي تساعد على نجاح استراتيجية التعلم التعاوني: 35
أنواع المجموعات التعليمية التعاونية: 36
دور المعلم في تنفيذ استراتيجية التعليم التعاوني داخل الصف: 37
دور المتعلم في استراتيجية التعليم التعاوني:..... 38
الصعوبات التي تحول دون استخدام استراتيجية التعليم التعاوني: 41
خلاصة: 42

المحور الثاني: التحصيـــل الدراســـي

تمهيد: 44
مفهوم التحصيل الدراسي: 44
أنواع التحصيل الدراسي: 45
متطلبات التحصيل الدراسي: 46
العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي: 47
قياس التحصيل الدراسي: 49
الاختبارات الموضوعية: 50
الاختبارات الشفهية: 50
الاختبارات المقالية: 50
علاقة التعليم التعاوني بالتحصيل الدراسي: 51
خلاصة: 52

المحور الثالث: الدافعيـــة للتعلـــــم

تمهيد: 54
مفهوم دافعية التعلم: 54
الأهمية التربوية للدافعية: 56
الأسس النظرية للدافعية: 57
عناصر الدافعية لدى المتعلمين: 62
أدوار المعلم في استثارة دافعية المتعلم: 64
العوامل المؤثرة في قوة الدافعية للتعلم: 66
مميزات المتعلمين ذوي الدافعية العالية: 67
اقتراحات لزيادة الدافعية عند المتعلمين: 67
العلاقة بين التعليم التعاوني والدافعية: 70
خلاصة: 73

الفصـل الثالـث: الـدراسات السابقـــة

تمهيد: 78
اولاً: الدراسات المحلية:..... 78
ثانياً: الدراسات العربية:..... 81
ثالثاً: الدراسات الأجنبية:..... 97

التعليق على الدراسات السابقة: 101
جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة: 104
أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة: 104
خلاصة: 106

الفصـــل الرابـــع: الإجراءات المنهجيـــة للدراســـة

تمهيد: 108
اولاً: منهج الدراسة: 108
ثانياً: مجتمع الدراسة: 109
ثالثاً: عينة الدراسة وكيفية اختيارها: 109
رابعاً: التكافؤ بين مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة): 111
خامساً: أدوات الدراسة: 118
سادساً: خطوات الدراسة التمهيدية لتطبيق التجربة: 131
سابعاً: إجراءات ضبط المتغيرات المصاحبة للحد من تأثيرها على النتائج: 133
ثامناً: الأساليب الإحصائية المستخدمة: 134

الفصـل الخامـــس: نتائـــج الدراســـة

تمهيد: 136
عرض وتحليل نتائج الدراسة: 136
مناقشة وتفسير نتائج الدراسة: 149
التوصيات والمقترحات: 154
ملخص الدراسة: 155
قائمة المصادر والمراجع: 159
المـــلاحـــق: 168-216

فهـرس الجـداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
(1)	أنواع المهارات الاجتماعية التعاونية	30
(2)	المقارنة بين تعلم الفرد ذاتياً وتعلمه وسط الجماعة	70
(3)	البيانات الرئيسية للدراسات السابقة	75
(4)	توزيع أفراد مجتمع الدراسة	109
(5)	توزيع أفراد عينة الدراسة	111
(6)	اعمار تلاميذ المجموعة التجريبية بالأشهر حتى العام الدراسي (2024/2023)	111
(7)	اعمار تلاميذ المجموعة الضابطة بالأشهر حتى العام الدراسي (2024/2023)	112
(8)	نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين أعمار أفراد المجموعة التجريبية وأعمار أفراد المجموعة الضابطة	112
(9)	درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2024/2023	113
(10)	درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2024/2023	114
(11)	نتائج اختبار (T) لعيتين مستقلتين للمقارنة بين مستوى التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة	114
(12)	نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي	115
(13)	نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم	116
(14)	توزيع حصص مادة اللغة الإنجليزية على مجموعتي الدراسة	117
(15)	الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات الوحدة الدراسية	120
(16)	الأوزان النسبية لكل مستوى من مستويات الأهداف السلوكية	120
(17)	جدول المواصفات للاختبار التحصيلي	121
(18)	معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للاختبار	124
(19)	نتائج اختبار (ت) للمقارنة الطرفية للاختبار التحصيلي	125
(20)	معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار	126
(21)	معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار	127
(22)	توزيع الدرجات على الإجابات المتعلقة بعبارات المقياس	128

(23)	ميزان تقديري وفقاً لمقياس ليكرث الخماسي	128
(24)	معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس	129
(25)	نتائج اختبار (ت) للمقارنة الطرفية لمقياس الدافعية للتعلم	130
(26)	نتائج حساب معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم باستخدام معادلة ألفا كرونباخ	130
(27)	نتائج حساب معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم باستخدام التجزئة النصفية	131
(28)	نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي	136
(29)	نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم	137
(30)	نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي	138
(31)	نتائج اختبار مربع إيتا لفاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة	139
(32)	معايير الحكم على حجم التأثير والفاعلية من خلال مربع إيتا	139
(33)	نتائج اختبار (ت) لعيينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم	140
(34)	نتائج اختبار مربع إيتا لفاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة	141
(35)	معايير الحكم على حجم التأثير والفاعلية من خلال مربع إيتا	141
(36)	نتائج اختبار التوزيع الطبيعي شبيرو ويللك لبيانات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق التجربة	142
(37)	نتائج اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي البعدي	143
(38)	نتائج اختبار التوزيع الطبيعي شبيرو ويللك لبيانات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق التجربة	144
(39)	نتائج اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مقياس الدافعية للتعلم القبلي ومتوسط درجاتهم في مقياس الدافعية للتعلم البعدي	144
(40)	نتائج اختبار التوزيع الطبيعي شبيرو ويللك لبيانات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي والاختبار التحصيلي البعدي	145
(41)	نتائج اختبار (ت) لعيينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي البعدي	146
(42)	نتائج اختبار التوزيع الطبيعي شبيرو ويللك لبيانات المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية للتعلم القبلي ومقياس الدافعية للتعلم البعدي	147
(43)	نتائج اختبار (ت) لعيينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية للتعلم القبلي ومتوسط درجاتهم في مقياس الدافعية للتعلم البعدي	148

فهـرس الاشكــال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
(1)	مراحل تنمية الترابط الإيجابي	26
(2)	هرم ماسلو (Maslow) للحاجات	60
(3)	مصفوفة أبعاد العزو عند واينر (Weiner)	61
(4)	التصميم التجريبي للدراسة	108

فهـــرس الملاحـــــق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
(1)	تسجيل موضوع الدراسة بالمكتبة الوطنية للعلوم والتقنية بالهيئة القومية والبحث العلمي.	169
(2)	خطاب (تسهيل مهمة) موجه من السيدة مديرة مكتب الدراسات العليا بكلية الآداب في جامعة طرابلس إلى السيّد مدير إدارة الدراسات العليا والتدريب بجامعة طرابلس.	170
(3)	خطاب (تسهيل مهمة) موجه من السيّد مدير أدارة الدراسات العليا والتدريب بجامعة طرابلس إلى السيّد مراقب التربية والتعليم ببلدية باطن الجبل.	171
(4)	خطاب (تسهيل مهمة) موجه من السيّد مراقب التربية والتعليم ببلدية باطن الجبل إلى السيّد مدير مدرسة تيجي المركزية.	172
(5)	إفادة من إدارة مدرسة تيجي المركزية بشأن تطبيق الدراسة.	173
(6)	نتائج الدراسة الاستطلاعية لتحديد مشكلة الدراسة	174
(7)	توزيع وتقسيم الدروس على الأسابيع الدراسية في مادة اللغة الإنجليزية للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي للعام الدراسي 2024/2023.	175
(8)	الأهداف السلوكية في صياغتها النهائية.	177
(9)	الاختبـــار التحصيلـــي في صورته النهائية.	179
(10)	مفتاح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي.	188
(11)	خطاب موجه للسادة أعضاء لجنة التحكيم.	189
(12)	استمارة إبداء آراء السادة أعضاء لجنة التحكيم.	190
(13)	أسماء السادة أعضاء لجنة التحكيم.	196
(14)	مقياس الدافعية للتعلم.	197
(15)	درجـات تلاميـذ المجموعـــة التجريبيـــــة في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة.	199
(16)	درجـات تلاميـــذ المجموعـــة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة.	200
(17)	الجلسة التحضيرية لتلاميذ المجموعة التجريبية.	201
(18)	نموذج للخطة التدريسية اليومية للمجموعة التجريبية.	203
(19)	بعض بطاقات إنجاز المهام.	208
(20)	بعض الصور لعينة الدراسة في أثناء التطبيق.	211

الفصـــل الأول

الإطــار العـــام للدراسة

- المقـــدمـــــــــة
- مشكلـــة الدراســـة
- فرضيات الدراســـة
- أهداف الدراســـــة
- أهمية الدراســـــة
- حدود الدراســـــة
- مصطلحات الدراسة

- **المقدمــة:**

يشهد العالم اليوم تغيرات في شتى مجالات الحياة بسبب التقدم والنمو السريع في المعرفة بمختلف أنواعها، حيث يعيش عصر المعلوماتية والاتصالات التي أدت إلى التفجر المعرفي في مختلف مجالات الحياة، وخاصة في المجال المعرفي، وفي ظل هذا التغير السريع أصبح من الضروري إعادة النظر في طرق التدريس المستخدمة في العملية التعليمية مثل الطريقة التقليدية.

حيث لازلت الطريقة التقليدية، التي تعتمد على الحفظ والتلقين، سائدة في المؤسسات التعليمية في جميع المراحل الدراسية خاصة مرحلة التعليم الأساسي، إذ يُنظر إلى المعلم على أنه المصدر الوحيد للمعرفة، بينما يكون دور المتعلم حفظ تلك المعلومات واسترجاعها زمن الامتحان، دون المشاركة الفعّالة في عملية التعلم، ولا يمكن في ظل هذه الطريقة مراعاة الفروق الفردية، وتنمية مهارات كل متعلم حسب قدراته واتجاهاته؛ مما يجعل هذه الطريقة غير ملائمة لما يحدث من تقدم معلوماتي في مجال التربية والتعليم، الأمر الذي دعا إلى ضرورة استخدام استراتيجيات تدريس حديثة تتماشى مع ذلك التغير والتقدم العلمي.

إن استخدام استراتيجيات وطرائق تدريس مناسبة، يساهم كثيراً في تحقيق قيمة تربوية، وأثر كبير في المجتمع ونهضته، حيث ساعدت تلك الاستراتيجيات في زيادة الدافعية لدى التلاميذ على التقدم في مجال التحصيل، وأصبحت الآراء الحديثة تولي اهتمام للمتعلم، وتحث على تشجيعه على التعاون مع زملائه لتحقيق الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.

لقد جاءت استراتيجيات التدريس الحديثة كرد فعل على الدور السلبي للمتعلم في العملية التعليمية، وأكدت على ضرورة تفاعل المتعلم ومشاركته داخل الفصل الدراسي؛ ليتمكن من اكتساب المعلومات، وتحقيق النمو الشامل المتكامل. ومن الاستراتيجيات الحديثة التي أكد المتخصصون في مجال التربية والتعليم أهميتها وضرورة استخدامها استراتيجية التعليم التعاوني، حيث تعتمد استراتيجية التعليم التعاوني على تفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض، وتعزز العمل الجماعي من خلال تعلم المهارات الاجتماعية والانفتاح على أفكار الآخرين، وهي إحدى الاستراتيجيات الفعّالة في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

وتبرز أهمية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في ظل التحديات التي تواجه عملية التعليم، مثل تباين احتياجات وميول ومستويات المتعلمين المختلفة، حيث تهدف استراتيجية التعليم التعاوني إلى تشجيع التفاعل بين المتعلمين في عملية التعلم، و يتشارك المتعلمين في المعرفة والخبرات، ويتعاونون مع بعضهم البعض لتحقيق الأهداف التعليمية، وتعزز روح التعاون والمشاركة الفعّالة بين

التلاميذ، وتنمي بيئة داعمة تشعرهم بالمتعة في تحمل المسؤولية، والعمل بروح الفريق، مما يُسهم في تلبية تلك الاحتياجات المتنوعة وتعزز عملية التعلم بشكل متكامل.

وتُسهم استراتيجية التعليم التعاوني في زيادة دافعية المتعلم نحو التعلم، نتيجة للنجاح الذي يحققه أعضاء المجموعة ، والشعور بالراحة النفسية الناتجة عن اختفاء التوتر والغيرة ، بالإضافة إلى وجود مجموعة صغيرة من المتعلمين العاملين معاً في تعزيز التجربة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن، وتعطي استراتيجية التعلم التعاوني أهمية كبيرة للمتعلم ، مما يجعله محور العملية التعليمية، وتحقق أنماط تعليمية متميزة ، مثل زيادة مدة التذكر ، وتطوير عمليات التفكير العليا ، وتطوير قدرات المتعلم مثل تحسين المهارات اللغوية، والشجاعة الأدبية والمشاركة في الأنشطة الصفية. (مطر، 2019)

واستناداً - على ما سبق - يجب على المعلمين الانتقال من أسلوب التعليم التقليدي، الذي يقوم في جوهره على تدريس وتعلم جميع أفراد الصف سوية وبالمستوى نفسه، دون الاهتمام بالقدرات المختلفة للتلاميذ، إلى استخدام استراتيجية التعليم التعاوني التي تعتبر مدخلاً جيداً لصياغة البرامج التعليمية القادرة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتحقق تعليماً متميزاً، ومن جهة أخرى يظهر أثرها في زيادة التحصيل الدراسي، وإتاحة العديد من الخيارات أمام المتعلمين، وتحسين تفاعلهم، ويزيد من دافعيتهم، وسرعتهم في أداء المهام العملية في الحياة اليومية كما أنه يُسهم في اكتساب المعلومات من خلال استخدام المعلومات البسيطة للوصول للمعلومات الجديدة المعقدة، والتي تُسهم في حل المشكلات مما يساعد على جعل العملية التعليمية عملية مشوقة، وبالتالي تزيد من استثارة دافعية المتعلمين للتعلم. (العتوم، 2004)

ويُعد التحصيل الدراسي من أهم نواتج العملية التعليمية لأنه يشير على كم المعلومات والمهارات التي يكتسبها المتعلم نتيجة مروره بمواقف تعليمية هادفة، ومن خلال تقييم المعلم للمتعلم يتمكن من معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية المراد تحقيقها؛ هذا ويشير تدني مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم إلى قلة الدافعية للتعلم.

إن استثارة الدافعية عند المتعلمين وتحفيزهم وتوجيه اهتماماتهم نحو الأنشطة التعليمية يعتبر شرط أساسي لحدوث التعلم، ويُسهم في تحسين أدائهم، ومعالجة المعلومات بفعالية، واكتساب مفاهيم جديدة، وتصحيح المفاهيم الخاطئة، وهذا يؤدي إلى تعلم أعمق، وأطول، واحتفاظ بالمعلومات. (العزام، 2019)، وقد أظهرت الكثير من الدراسات أهمية التعليم التعاوني في تنمية الدافعية للتعلم؛ فقد أكدت دراسة حنان (2023) على فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التعلم التعاوني، ومساهمته في تحسين مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي؛ كما أشارت دراسة نتيش والشايب (2022) إلى نجاح استراتيجية

التعلم التعاوني في تحسين وزيادة دافعية تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وهذا ما يفسر زيادة دافعية تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم استراتيجية التعلم التعاوني وتلقوا تعليماً بالطريقة التقليدية؛ بينما توصلت دراسة مصري (2020) إلى وجود علاقة ارتباطية بين التعلم التعاوني ودافعية التعلم لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية.

ونظراً لأهمية مرحلة التعليم الأساسي كمرحلة اساسية وقاعدة التعليم في جميع المراحل، والأساس الذي تستند إليه المراحل التعليمية الأخرى، فنجاح أو فشل تلك المراحل يتوقف على نجاح هذه المرحلة أو فشلها، ففيها يكتسب التلميذ القدرات والمهارات والمعلومات الأساسية اللازمة له، وهي المرحلة التي تتشكل فيها شخصيته؛ لذلك أصبح لزاماً على القائمين بالعملية التعليمية الاهتمام بمعلم هذه المرحلة، وتأهيله التأهيل الجيد الذي يمكنه من استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة التي تساعد المتعلم على تحقيق الأهداف التعليمية؛ ونظراً للدور الحيوي لهذه المرحلة في تشكيل مستقبل المتعلم أصبحت الدراسات التي تتناولها ضرورية؛ لتحسين النتائج التعليمية، وضمان أساس متين للعملية التعليمية في كل مراحلها، رأى الباحث اجراء هذه الدراسة على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

ولأهمية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني التي ترتكز على نشاط المتعلم وبناء خبراته بنفسه، حيث تشير الكثير من الدراسات التجريبية إلى ان استخدام استراتيجية التعليم التعاوني يحقق فروقاً ذات دلالة في التحصيل الدراسي، ودافعية التعلم لصالح المجموعات التي تتعلم بهذه الاستراتيجية، ومن هذا المنطلق جاءت فكرة هذه الدراسة التي تهدف إلى التعرف على فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى التلاميذ داخل مدارس مرحلة التعليم الأساسي.

- **مشكلة الدراسة:**

بالرغم من التقدم الحاصل في المجال التربوي عامة، واستراتيجيات التدريس خاصة، والدعوات المتنامية إلى استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة تساعد على جعل المتعلم نشط ومشارك في العملية التعليمية.

الا ان الواقع يشير إلى أن طرائق التدريس السائدة في مدارسنا لازالت تعتمد على الحفظ والتلقين من خلال استخدام الطرائق التقليدية، وهي طريقة الإلقاء والتلقين التي أدت إلى تدني مستوى التحصيل وقلة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ، وإهمال حاجات واستعدادات وميول المتعلم.

وقد أجمعت بعض الدراسات على ضرورة استخدام استراتيجيات وطرائق تدريس فعّالة لتنمية تحصيل التلاميذ، مثل استراتيجية التعليم التعاوني عوضاً عن الطريقة التقليدية في التدريس،

ومن تلك الدراسات دراسة البياضة (2022) في الأردن إلى أن استخدام استراتيجية التعليم التعاوني يساعد على زيادة التحصيل الدراسي، ورفع مستوى المشاركة والتعاون بين الطلاب، وإثارة حماسهم، ودافعيتهم للتعلم، وزيادة قدرتهم في الاعتماد على النفس، وتنمية الشخصية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو بعضهم البعض ونحو الآخرين.

كما أشارت دراسة الشمري (2016) إلى أن حسن أداء التلاميذ التحصيلي، ودافعيتهم للتعلم ناتج عن المشاركة الجماعية في عملية التعلم، وتهيئة الفرص المناسبة لهم داخل العمل الجماعي، والتفاعل فيما بينهم مما يخلق مناخاً تعليمياً يساعد على الفهم والاستيعاب، ويؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي؛ وأوضحت نتائج دراسة الخفاجي (2006) في العراق فاعلية التعليم التعاوني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين.

ومن خلال عمل الباحث كمشرف تربوي على طلاب التربية العملية بمدارس التعليم الأساسي لاحظ تدني في مستوى التحصيل الدراسي وانخفاض الدافعية للتعلم لدى التلاميذ، واعتماد اغلب المعلمين على طرائق التدريس التقليدية، وتبين ذلك من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث لمعرفة مدى استخدام المعلمين لاستراتيجية التعليم التعاوني (الملحق رقم 6)، وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي:

- ما فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي؟

- **فرضيات الدراسة:**

وللإجابة عن التساؤل الرئيسي للدراسة سيقوم الباحث بالتحقق من صحة الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس دافعية التعلم.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل القبلي والبعدي.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل القبلي والبعدي.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم.

- **أهداف الدراسة:**

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق هدفين رئيسين وهما:

1- التعرف على فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي.

2- التعرف على فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي.

- **أهمية الدراسة:**

تنبع الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة الحالية من عدة نقاط يمكن أن نوجزها في الاتي:

أولا: الأهمية النظرية:

1- تأتي أهمية الدراسة من أهمية المشكلة التي تعالجها، حيث أن مشكلة التحصيل الدراسي الضعيف، وقلة الدافعية للتعلم من التحديات الرئيسية التي تواجه التعليم الحديث؛ لذلك تقدم

الدراسة حلول منهجية فعّالة وعلمية لمعالجة هذه المشكلة، وتحسين جودة التعليم، ورفع مستوى التلاميذ بمدارس مرحلة التعليم الأساسي.

2- توفر دراسة مثل هذا الموضوع إسهامًا نظريًا هاماً. فعند دراسة فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم، يتم توفير إثباتات عملية لتأكيد فعالية هذه الاستراتيجية في تحسين نتائج التعلم لدى التلاميذ. كما يتم توضيح العوامل التي تؤثر في فعالية هذه الاستراتيجية، مثل حجم المجموعات، وتوجيه المعلمين، وتنظيم الأنشطة التعاونية.

3- بالإضافة إلى ذلك، تُسهم هذه الدراسة في فهم الدوافع والعوامل التي تؤثر في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى التلاميذ. فالدافعية القوية والإيجابية تعتبر عاملاً مهمًا لتحقيق النجاح والتفوق في التعليم، وبالتالي يمكن أن توفر الدراسة إرشادات قيمة للمعلمين والمسؤولين في مجال التعليم؛ لتحسين بيئة التعلم، وتعزيز الدافعية لدى التلاميذ.

ثانيا: الأهمية التطبيقية:

1- إن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة تكمن في توفير أساليب تعليمية فعّالة للتعامل مع ضعف التحصيل الدراسي، وتعزيز الدافعية للتعلم في الصف السادس. كما يمكن أن تساهم في تحسين أداء التلاميذ ومساعدتهم في بناء مهارات حياتية مهمة مثل التعاون، والاتصال، وحل المشكلات، وهي مهارات تعود بالفائدة عليهم في حياتهم الشخصية والمهنية المستقبلية.

2- تسهم هذه الدراسة في إرساء ثقافة استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي، من خلال إبراز أهميتها وكيفية تطبيقها مما قد يساعد المعلمين على تحسين أدائهم التدريسي.

3- تستمد الدراسة أهميتها من أنها تفتح آفاقاً جديدة لإجراء المزيد من الدراسات في مجال استراتيجيات التدريس الحديثة، والبحث عن مدى فاعليتها في عملية التدريس.

- **حـدود الدراسة:**

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

1- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي، والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي.

2- الحدود المكانية: مدارس مرحلة التعليم الأساسي بمدينة تيجي والتي تضم الصف السادس.

3- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024/2023

4- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي.

- **مصطلحات الدراسة:**

1- التعليم التعاوني:

عرف البدارين (2021: 569) استراتيجية التعليم التعاوني بأنها استراتيجية تعليمية تقوم على تنظيم الصف، حيث يشكل المعلم التلاميذ مجموعات مصغرة، يتراوح عددهم في كل مجموعة ما بين 2 إلى 6 تلاميذ مختلفين القدرات والاستعدادات، ويقوم أفراد المجموعة باختيار واحد منهم؛ ليمثل المجموعة بالإجابة، ويُسمى قائد المجموعة، لإنجاز مهمة معينة، وتحقيق أهداف تعليمية مشتركة، لزيادة تحصيلهم وتحصيل زملائهم إلى اقصى حد ممكن، ويتم تقويم أداء التلاميذ بمقارنته بمحكات معدة مسبقاً لقياس مدى تقدم أفراد المجموعة في أداء المهمات الموكلة إليهم، وفيها يقتصر دور المعلم على الإشراف، والتوجيه، وإعطاء التغذية الراجعة للمجموعات كافة عند الحاجة.

ويُعرفه الباحث إجرائياً بأنّه: أسلوب للتعليم يتّم فيه تقسيم المتعلمين داخل الصف الدراسي إلى مجموعات صغيرة حيث تضم كل مجموعة جميع المستويات الضعيفة والمتوسطة والمتفوقة، يتعاونون فيما بينهم في تحقيق أهداف الدرس من خلال الحوار، ويهدف هذا الأسلوب إلى تعزيز العمل الجماعي والتفاعل بين المتعلمين والتشجيع على العمل معا، ويكون فيه دور المعلم قائم على الأشرف والتوجيه والتغذية الراجعة.

2- التحصيل الدراسي:

يشير الصرف (2003: 21) إلى أن مصطلح التحصيل الدراسي يعني "المستوى الذي يحرزه الطالب في مادة دراسية معينة بعد تطبيق الاختبار التحصيلي في هذه الحالة هو قياس مدى استيعاب الطالب للمعرفة، والفهم، والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في أوقات معينة ونقصد بالمعرفة ما يملكه الطالب من معلومات، والفهم يتضمن القدرة على التعبير عن المعرفة بطرق عديدة والمهارات في معرفة عمل الشيء."

ويُعرفه الباحث إجرائياً بأنّه: المستوى الذي يصل إليه المتعلم في المعرفة والمهارات والفهم في مواضيع محددة خلال فترة محددة من الدراسة، وهو مؤشر هام لنجاح التلميذ في الدراسة، ويقاس بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في الاختبارات التحصيلية التي تجرى بين الحين والآخر.

3- الدافعية للتعلم:

عرّفها قطامي (2009: 27) بأنها العملية التي تقود المتعلم إلى تحقيق هدف بتوظيف خبراته ومعارفه، وأدائه ونشاطه، واتجاهاته، وقيمه، للوصول إلى الإنجاز الذي رصده لنفسه.

ويُعرفها الباحث اجرائياً: بأنها ما يدفع المتعلم إلى الاهتمام بالتعلم وتحفيزه على العمل وزيادة الرغبة في الحصول على المعرفة، حيث تعتبر عاملاً مهماً في تحديد مدى النجاح في الدراسة وتحقيق الأهداف المنشودة.

4- مرحلة التعليم الأساسي:

يعرفها عدس (2000: 45) بأنها نظام تعليمي يسبق التعليم الثانوي، ينظم خصيصاً بحيث يفي باحتياجات المتعلمين الأساسية من المعارف والمهارات، وتنمية القيم والاتجاهات التي تمكنهم من الاستمرار في التدريب والتعليم في إطار واحد متكامل، أي إدخال خبرة العمل في التعليم، بحيث يؤهل من تتوافر لديهم القدرة، والاستعداد، والاستفادة من التعليم لمتابعة الدراسة في مراحل تعليمية أعلى.

ويُعرف الباحث مرحلة التعليم الأساسي بأنها: المرحلة التي تلي مرحلة رياض الأطفال، وتمتد لمدة (9 سنوات) يلتحق بها الأطفال من عمر (7 – 15) سنة، ويتحصل التلميذ في نهايتها على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي، وتهدف هذه المرحلة إلى تعليم التلاميذ المفاهيم والمهارات الأساسية في المواد الدراسية المختلفة، وتأسيس قاعدة قوية للمعرفة، والتعلم اللاحق في المراحل الأعلى من التعليم، كذلك تطوير مهاراتهم في القراءة، والكتابة، والحساب، والتعلم الذاتي، والتفكير النقدي، والتواصل الفعال والتعاون، وتساعدهم على التحضير للمراحل التعليمية اللاحقة والاستعداد للحياة العملية والمجتمعية في المستقبل.

5- تلاميذ الصف السادس:

هم التلاميذ الذين أعمارهم (12) سنة، والمسجلون بالصف السادس في مدارس التعليم الاساسي بمدينة تيجي والذين ستشملهم الدراسة.

الفصـــل الثانـــي

الإطار النظـــري للدراســـــة

المحور الأول: التعلـيم التعاونـــي

- تمهيد
- مفهوم استراتيجية التدريس
- الفرق بين استراتيجية التدريس وطريقة التدريس
- التعليم التعاوني نشأته وتطوره
- مفهوم التعليم التعاوني
- الأسس النظرية للتعليم التعاوني
- أهمية استراتيجية التعليم التعاوني
- عناصر استراتيجية التعليم التعاوني
- اهداف التعليم التعاوني
- مبررات استخدام استراتيجية التعليم التعاوني
- مراحل تنفيذ استراتيجية التعليم التعاوني
- العوامل التي تساعد على نجاح استراتيجية التعليم التعاوني
- أنواع المجموعات التعليمية التعاونية
- دور المعلم في تنفيذ استراتيجية التعليم التعاوني داخل الصف
- دور المتعلم في استراتيجية التعليم التعاوني
- الصعوبات التي تحول دون استخدام استراتيجية التعليم التعاوني
- خلاصة

- **تمهيد:**

تسعى العملية التعليمية إلى تحقيق نمو شامل متكامل في شخصية المتعلم، يتجاوز ذلك حدود نقل المعرفة إلى تنمية المهارات والاتجاهات الإيجابية لدى المتعلمين، وذلك من خلال تبني استراتيجيات تدريس حديثة تراعي الفروق الفردية، وتدعم التفاعل النشط لدى المتعلم، وتحفز على التعلم الذاتي والمستمر، ومن هنا تبرز استراتيجية التعليم التعاوني كأحد استراتيجيات التدريس الفاعلة التي تقوم على توظيف العمل الجماعي المنظم لتحقيق أهداف مشتركة، حيث يعمل المتعلمون في مجموعات صغيرة متعاونة، يتبادلون الخبرات ويتحمل كل منهم مسؤولية تعلمه وتعلم زملائه، بما يعزز بيئة تعليمية محفزة على الحوار، وتنمية التفكير النقدي والإبداعي لدى المتعلمين.

وبناءً على ما سبق سيتناول الباحث استراتيجية التدريس من حيث مفهومها، مع بيان الفروق الجوهرية بينها وبين طريقة التدريس، كما سيتناول استراتيجية التعليم التعاوني بوصفها أحد أساليب التدريس الحديثة والفعالة؛ وفيما يلي عرض تفصيلي لذلك.

- **مفهوم استراتيجية التدريس:**

قبل الانتقال إلى الحديث عن استراتيجية التعليم التعاوني بوصفها إحدى الاستراتيجيات الحديثة في ميدان التربية، لابد أولاً من توضيح مفهوم الاستراتيجية بشكل عام والتمييز بينها وبين الطريقة.

حيث تشير كلمة استراتيجية إلى خطة العمل التي تعلم على تحقيق الأهداف التعليمية، بحيث تكون تلك الخطة شاملة، وتهدف إلى تنظيم العملية التعليمية وتحسين فاعلية التعلم وخلق بيئة تعليمية محفزة وداعمة، وتشجع على تنمية مهارات المتعلمين بشكل شامل.، وتتضمن تلك الخطة اختيار الأساليب والوسائل التعليمية المناسبة، وتحديد الأنشطة التي تعزز فهم المتعلمين وتفاعلهم مع المواد الدراسية، بالإضافة إلى طرق تقييم فعَّالة لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية.

ولقد تعددت تعريفات استراتيجية التدريس إلاَّ أنها تتفق جميعها في المضمون، فلقد عرَّفها عبد الحميد (2016: 75) بأنَّها " مجموعة من الأنماط والإجراءات المنظمة التي يعتمدها المعلم في تنظيم خبرات التعلم، وتوجيه نشاط المتعلمين لتحقيق أهداف الدرس بكفاءة في ضوء الإمكانيات المتاحة".

كما عرَّفها سعادة (2010: 47) بأنَّها "الخطة العامة المنظمة التي يضعها المعلم لتحقيق أهداف تعليمية محددة، عن طريق اختيار الأنشطة والأساليب والوسائل الملائمة لطبيعة المحتوى وظروف المتعلمين، بما يضمن تفاعلهم الفعَّال وإكسابهم المهارات والمعاني المرجوة"

ويؤكد أبو شريخ (2007: 8) على أنَّها " خطة تصف الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم بغية تحقيق نتاجات التعلم المرجوة، وتستند استراتيجيات التدريس في الأساس إلى نماذج ونظريات التعلم".

ويرى زيتون (2003: 112) بأنَّها " مجموعة من الخطط والإجراءات التي يضعها المعلم مسبقاً، وينفذها خلال عملية التدريس بهدف تحقيق أهداف تعليمية محددة، مع مراعاة طبيعة المادة الدراسية وخصائص المتعلمين والظروف المحيطة بعملية التعلم"

من خلال التعريفات السابقة يستخلص الباحث مجموعة من الخصائص المشتركة التي تكون مفهوم استراتيجية التدريس، وهي كالآتي:

1. إنَّ استراتيجية التدريس تُعد خطة منظمة ومسبقة الإعداد، وليست عملية عشوائية، بل هي مجموعة إجراءات مخطط لها مسبقاً يضعها المعلم قبل تنفيذ الدرس.
2. الهدف الأساسي من وضع الاستراتيجية هو تحقيق أهداف تعليمية محددة، سواء أكانت معرفية أم مهارية أو وجدانية.
3. تعمل استراتيجية التدريس على توجيه نشاط المعلم والمتعلم معاً، أي أنَّها لا تقتصر على دور المعلم فقط، بل تشمل تنظيم وتوجيه أنشطة المتعلمين، أيضاً لضمان تفاعلهم ومشاركتهم الفعَّالة.
4. إنَّ تنفيذ استراتيجية التدريس يتم في ضوء طبيعة المحتوى، وخصائص المتعلمين، والموارد المتوفرة، والظروف البيئية.
5. أشارت بعض التعريفات إلى أنَّ استراتيجية التدريس تستند إلى نماذج ونظريات التعلم.
6. تستخدم استراتيجية التدريس وسائل وأنشطة متنوعة، من أجل مساعدة المتعلم على التفاعل واكتساب المهارات والمعارف.

واستناداً لما سبق يمكن تعريف استراتيجية التدريس بأنَّها: خطة شاملة ومسبقة التنظيم، يضعها المعلم ويعتمد فيها على أسس علمية ونظريات تربوية، بهدف تنظيم وإدارة عملية التعلم وتوجيه أنشطة المتعلمين، من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة، مع مراعاة طبيعة المحتوى، وخصائص المتعلمين، والظروف والإمكانيات المتاحة.

- **الفرق بين استراتيجية التدريس وطريقة التدريس:**

استراتيجية التدريس هي مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلم، ويمكن بها المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الأهداف التربوية، وبذلك فإن الاستراتيجية تعني خط السير للوصول إلى الهدف أو الإطار الموجه لأساليب العمل والدليل الذي يرشد حركته، وتعني كذلك فن استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف، وعليه فاستراتيجية التدريس هي مجموعة الأمور الإرشادية التي تحدد وتوجه مسار عمل المعلم وخط سيره في الدرس.

إن استراتيجية التدريس تحتوى على مكونين أساسيين هما: الطريقة (Methodology) والإجراء (procedure) اللذان يشكلان معا خطة كلية لتدريس درس معين أو وحدة دراسية أو مقرر دراسي، وبالتالي فإن الاستراتيجية تتكون من : الأهداف التعليمية، والعمل الذي يقوم به المعلم وينظمه ليسير وفقاً له في تدريسه، والأمثلة والتدريبات المستخدمة للوصول إلى الهدف، كذلك الجو التعليمي والتنظيم الصفي للحصة الدراسية، بالإضافة إلى استجابات المتعلمين الناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها.

وبالتالي فإن الاستراتيجية هي مجموعة الأمور والإجراءات التي يستخدمها المعلم لتمكين المتعلم من المادة المتعلم وبالتالي فهي فن إدارة البيئة التدريسية. (عبد السلام، 2021)

أما طريقة التدريس كما أشار إليها حمدان (2011) فهي الكيفية العملية التي يستخدمها المعلم عند تنفيذ الاستراتيجية في موقف تعليمي محدد، وتشمل الخطوات التفصيلية والوسائل المستخدمة لإيصال المعرفة أو المهارة إلى المتعلمين.

ولقد وضح عبد السلام (2021) الفرق بين الاستراتيجية والطريقة في الجدول التالي الذي يختصر تلك الفروقات.

	المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الاستراتيجية	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات، تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة	رسم خطط متكاملة وشاملة لعملية التدريس	طرق، أساليب، اهداف، نشاطات، مهارات، تقويم، وسائل، مؤثرات	فصلية - شهرية - اسبوعية
الطريقة	الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الاهداف	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل غرفة الصف	اهداف، محتوى، أساليب، نشاطات، تقويم	موضوع مجزأ على عدة حصص-حصة واحدة - جزء من حصة

من الجدول السابق يمكننا القول إنَّ استراتيجية التدريس أوسع وأشمل من طريقة التدريس، إذ تمثل الإطار الكلي الذي يحدد الأهداف والأنشطة والوسائل، وتحدد مسار العملية التعليمية على مدى زمني أطول، بينما تمثل الطريقة أسلوب التنفيذ داخل الصف، وتركز على تنظيم الموقف التعليمي في حصة أو نشاط واحد.

وعلى سبيل المثال، إذا اعتمد المعلم استراتيجية التعليم التعاوني كإطار عام، فإنه يهدف إلى تنمية مهارات التعاون والتواصل بين المتعلمين، وتحقيق التعلم النشط، ففي هذه الاستراتيجية، يمكن للمعلم اختيار طريقة العصف الذهني لتوليد الأفكار، أو طريقة حل المشكلات لتطوير التفكير النقدي، أو المناقشة الموجهة لتعزيز المشاركة الصفية، وهكذا.

- **التعليم التعاوني نشأته وتطوره:**

شهدت عملية التعليم مراحل تطور متعددة عبر العصور، حيث تميزت كل مرحلة بأساليب خاصة تميزها عما سبقها، في إطار السعي المستمر نحو تحسين مخرجات العملية التعليمية، حيث جاء هذا التطور نتيجة الإخفاقات التي صاحبت الأساليب التقليدية التي تعتمد على التلقين وأهملت تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، ومع إدراك المعلمين والمربين لهذه الثغرات برزت الحاجة إلى إعادة التفكير في كيفية تحسين أساليب التعليم المتبعة، الأمر الذي أدىَّ إلى تطوير أساليب التعليم لتركز على تنشيط العقل والمناقشة والتفكير، وتوالت الأفكار والآراء في سعيهم لتحقيق تعلم أفضل، ومع ذلك كانوا دائماً يركزون في دراساتهم على المادة المقدَّمة للتلاميذ ونوعها، ويعتبرونها العامل الرئيس في تقدم أو تأخر التعليم، وغفلوا عن نظام التدريس الذي يحدد التعلم الفردي، ويهدف إلى تنمية مهارات كل متعلم بشكل منفرد وتقويمه وفقاً لذلك، ومؤخراً لاحظوا عيوب وتحديات جديدة استوجبت البحث عن أساليب تعليمية مبتكرة وأكثر فاعلية، ومن تلك الأساليب التعلم الجماعي الذي يعتمد على التعاون والتفاعل بين المتعلمين، هذا الأسلوب الذي يشجع المشاركة الفردية في العملية التعليمية ويتيح للمتعلمين التقدم بمجهود شخصي واحترام قدراتهم الفردية؛ وفيما يلي نبذة عن تطور التعليم التعاوني:

إنَّ التعاون ليس مفهوماً جديداً بل هو فكرة قديمة قدم الوجود البشري، حيث يقوم الناس بأعمال تعاونية طوال التاريخ الإنساني، وتمكنوا من تنظيم الجهود فيما بينهم للقيام ببعض الاعمال كالصيد، وبناء الحظائر وإنشاء المخازن.

والمتتبع للتاريخ الإنساني يجد الإنسان منذ زمن بعيد قد تعاون مع غيره من بني جنسه؛ ليدفع عن نفسه المخاطر، ويجلب لها المنافع، ومعنى ذلك أنَّ الإنسان قد أدرك التعاون منذ زمن بعيد.

ولذلك فإن التفاعل الاجتماعي هو عصب الحياة الإنسانية، وأساس وجودها، فالإنسان بطبعه مخلوق اجتماعي، ولا يمكن أن يعيش منعزلاً عن غيره، كما يمثل التعاون القوة الدافعة والتي لها دور مهم في بقاء الأنواع البشرية وتنظيمها وتناسقها.

كما أن المتتبع لمسار التعليم التعاوني عبر التاريخ يجد وضوح دوره الأساسي في حضارة الجنس البشري، حيث كان الأفراد يخططون جهودهم وينسقونها وينظمونها؛ لتحقيق غايات وأهداف مشتركة أدت إلى تقدم البشرية، كما نجد لها جذوراً في الأديان السماوية. (الديب، 2005)

لقد أمر الله سبحانه وتعالى الإنسان بالتعاون في قوله تعالى: (وَتَعَاوَنُوا على البر والتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ﴾ [المائدة، الآية 2]، كما يبينه لنا رسولنا الكريم محمد - صلى الله عليه وسلم - في قوله: (المؤمن للمؤمن كالبنيان يشدُّ بعضه بعضاً، (صحيح مسلم، 1987: 39-40). وهذا بيان أن الفرد لا يمكن أن يعيش بمعزل عن الآخرين. وهكذا أكد القرآن الكريم والسنة النبوية على التعاون بين الناس، مما يبرز أهمية التعاون كمفهوم ديني عميق الجذور وتأثيره البالغ في العملية التعليمية وتطويرها.

ومن جهة أخرى ترجع بدايات إدخال التعاون في التعليم إلى نهاية القرن السادس عشر الميلادي عندما اقترح جون آموس كومينيوس(Johnn Amos Comenious) أن التلاميذ يستفيدون من خلال التدريس والتعليم بالتعاون مع الآخرين، ثم ظهر الاهتمام بالتعاون في إنجلترا في أواخر القرن السابع عشر على يد كل من جوزيف لانكستر(oseph Lancaste) وأندروبل (Andrebell) عندما استخدما مجموعات التعلم التعاوني بصورة واسعة ، ثم ظهر التعاون في أمريكا عام (1806) عندما تم افتتاح مدارس لانكاستريان (Lancastrian) وذلك لدمج الأقليات المختلفة في المجتمع الأمريكي.

ويعتبر الكولونيل فرنسيس باركر (Parker Colonel Francies) في أواخر القرن التاسع عشر من رواد التعليم التعاوني، حيث يرى أن قمة سعادة الفرد هو مشاركة الآخرين، والدافع الفعلي للتعلم هو العمل على مساعدة الآخرين، وكان يؤكد إنَّ تنظيم الفصل الدراسي بطريقة التعليم التعاوني القائم على الحب لن يكون مملاً أو ثقيلاً على النفس.

وأكد جون ديوي (John Dewey) أن الفصل الدراسي جزءاً مصغراً أو صورة مصغرة من المجتمع الكبير الذي يتعاون فيه الأشخاص ويتبادلون المنفعة وسعى إلى تطوير أساليب تكوين مجموعات التعلم التعاوني وتشجيعها في الفصل الدراسي حتى يتم التعاون وتبادل المنفعة بين التلاميذ

ثم جاء جونسون (Johnson) الذي نشر أبحاثه في كتابه علم النفس الاجتماعي التربوي عام (1970) (Johnson & Johnson) عن التعليم التعاوني، ثم توالت البحوث التي تعرضت لتطوير التعلم التعاوني، ففي الثمانيات من القرن العشرين بدأ الاهتمام باستخدام التعلم التعاوني وأمكن تطبيقه في الصفوف الدراسية وفي المعاهد والكليات وهكذا توالت الجهود وتطور التعلم التعاوني، وانتشر في دول عدة من العالم في الولايات المتحدة وكندا وأستراليا، وأنشأت له مراكز وأساليب متعددة، وأصبح استخدام مجموعات التعليم التعاوني أكثر انتشار واستخداماً خلال السنوات الأخيرة في الدول الغربية والعربية، حيث تمَّ تطوير العديد من استراتيجياته بعد أن طبق في تدريس بعض المواد كالرياضيات والعلوم، إلا إن القليل من المدرسين استخدموه بوصفه طريقة تدريس لأسباب خاصة تتعلق بتصميم القاعات الدراسية، وتوفر الأدوات والأجهزة والوسائل اللازمة. (الخفاف، 2013)

ونتيجة لثورة الاتصالات والتقدم التكنولوجي العالمي ازداد الاهتمام بالأداء الجماعي الجيد؛ ولذلك أصبح من الضروري تنمية جوانب التعلم الذاتي لدى المتعلم مع التركيز على زيادة مسئولية التعلم على المتعلمين وتخفيفها على المعلم، وبظهور التعلم التعاوني الذي دعا إلى تحويل أداء المعلم من إلقاء إلى مشاركة المتعلمين بعضهم البعض في اكتساب المعرفة.

- **مفهوم التعليم التعاوني:**

يُعدُّ التعليم التعاوني إحدى استراتيجيات التدريس الفعالة التي تساهم في تحقيق أهداف التعلم بشكل أفضل فهو نموذج تعليمي يركز على التفاعل والتعاون بين المتعلمين في عملية التعلم، حيث تعتمد هذه الاستراتيجية على تشجيع المتعلمين على العمل معاً، بهدف تحقيق أهداف تعليمية مشتركة تعزز مهارات التواصل الجماعي وتطور قدرات المتعلمين على العمل ضمن فريق، حيث تقوم استراتيجية التعليم التعاوني على تقسيم المتعلمين داخل الفصول الدراسية إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة تضم مستويات معرفية مختلفة، ويتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين 4 – 6 أفراد ويطلب منهم المعلم التعاون فيما بينهم من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.

ولقد تعددت التعريفات المختلفة للتعليم التعاوني إلاَّ أنها تتفق في بعض الخصائص الأساسية فيما بينها كالتفاعل الإيجابي بين المتعلمين والمسؤولية الفردية والمهارات الاجتماعية والاعتماد المتبادل بين المتعلمين، ومن تلك التعريفات ما يلي:

عرَّف قاسم (2014: 14) التعليم التعاوني بأنَّه "تنظيم يجرى من خلال تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية، ويتعاون طلاب المجموعة الواحدة، في فهم الحقائق والمفاهيم والتعميمات، وفي الإجابة عن الأسئلة، والقيام بالأنشطة ذات العلاقة بالتعلم

المطلوب، ويتلقون المساعدة من بعضهم مباشرة، بحيث يعد كل طالب مسؤولاً عن نجاح مجموعته، إيماناً بأنه ينبغي على المجموعة أن تعمل لتحقيق هدف مشترك.

ويُعرف السعيد (2007: 30) التعلم التعاوني على أنه " أسلوب للتعلم داخل الفصل يكون للمعلم دور الموجه والمرشد، ويتمُّ فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة لها قائد من بين أفرادها يتم تغييره دورياً ، ويجمعها هدف مشترك هو إنجاز مهام أكاديمية محددة، وذلك من خلال تحديد الأدوار حسب القدرات والإمكانات لكل متعلم ومن ثم يتمُّ التعاون بين أفراد كل مجموعة متحملين مسؤولية تعلمهم وتعلم زملائهم وصولاً لتحقيق هدفهم المشترك، وهو إنجاز مهامهم الأكاديمية وذلك من خلال إبداء الرأي بين المعلم والتلاميذ بعضهم البعض، ويستند هذا الأسلوب إلى الركائز الآتية : الاعتمادية الداخلية الإيجابية ، والمحاسبة الفردية ، والتفاعل وجهاً لوجه ، المهارات الاجتماعية ، ومعالجة المجموعة".

ويؤكد كلاً من جونسون وجونسون وهوليك (Johnson ، Johnson and Hoibec) على انه "التعلم الذي يتم ضمن مجموعات صغيرة من الطلاب (3 – 6 طلاب) بحيث يسمح للطلاب بالعمل سوياً وبفاعلية، ومساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك، ويقوم أداء الطلاب بمقارنته بمحكات معدة مسبقاً لقياس مدى تقدم أفراد المجموعة في أداء المهمات الموكلة إليهم، وتتميز المجموعات التعليمية التعاونية عن غيرها من أنواع المجموعات بسمات وعناصر أساسية فليس كل مجموعة هي مجموعة تعاونية، فمجرد وضع الطلاب في مجموعة ليعملوا معاً لا يجعل منهم مجموعة تعاونية". (نبهان، 2008)

ويرى سليمان (2005: 26) بأنه " أسلوب تعلم يعمل فيه الطلاب في مجموعات صغيرة داخل حجرة الصف تحت إشراف وتوجيه المعلم، تضم كلاً منها مختلف المستويات (عالي – متوسط – متدن) يتعاون طلاب المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف مشتركة لزيادة تعلمهم، وتعليم بعضهم بعضاً."

وتعرفه باربارا (Barbara) بأنَّه "مدخل تعليمي تتكامل فيه المهارات الاجتماعية المستهدفة مع أهداف المحتوى الدراسي في التعليم حين تتألف مع الغرض من تعليم التفكير في الفصل الدراسي، ويصبح التعلم التعاوني امتداداً للبحوث المعرفية، حيث يستتبعه عائد تعليمي أكثر ذكاء من عملية التعلم". (الديب، 2005: 52)

ويؤكد سعادة وآخرون (2008: 78) على أنه " نمط من أنماط التعلم والتعليم الحديثة، الذي يتعلم فيه الطالب كيف يتعلم من جهة ويعلم الآخرين من جهة ثانية، وذلك ضمن مجموعة من الأفراد غير المتجانسين في قدراتهم، واهتماماتهم، وميولهم وحاجاتهم، على أن يتم ذلك على أساس العمل

الجماعي المشترك، والحوار والنقاش الإيجابيين، والتفاعل الهادف بين أفراد المجموعة، وذلك من أجل تحقيق أهداف مشتركة بينهم جميعاً، مما يتيح توظيف عدد كبير من المهارات بفاعلية، ويعزز بالتالي بناء شخصية الطالب المتزنة معرفياً واجتماعياً، بحيث يؤدي ذلك إلى التفاعل مع مجريات العصر المتطور".

في حين يُعرفه نصر الله (2006: 94) بأنه "ذلك النوع من التعلم الذي يحدث ويتحقق لدى مجموعة صغيرة معينة محددة من المتعلمين الذين يقومون بممارسة النشاط والفعاليات والمهام التعليمية سوية، بالإضافة إلى هذا يقصد به النشاط الجماعي الذي يعمل على زيادة وإثارة الرغبة في النمو لدى الفرد والجماعة معاً، ويضم مظاهر النشاط الفردي التي يساعد فيها كل أعضاء المجموعة، بهدف الوصول إلى غاية واحدة يشارك فيها مجموعة من المتعلمين".

ومن خلال عرض التعريفات السابقة لاستراتيجية التعليم التعاوني، يعرض الباحث التحليل الآتي:

اتفقت جميع التعريفات على أنَّ التعليم التعاوني هو عبارة عن:

1- طريقة تدريس تهدف إلى تكوين مجموعات تعليمية محددة العدد من (3-6) متعلمين.
2- تضم كل مجموعة مستويات مختلفة من المتعلمين، فهي خليط من (المتوسط، والجيد، والجيد جداً، والممتاز).
3- لكل مجموعة قائد يتولى إدارة الحوار والنقاش داخل المجموعة.
4- لكل مجموعة أهداف مشتركة تسعى إلى تحقيقها، ويتفاعل أفراد المجموعة مع بعضهم البعض لتحقيق هذه الأهداف.
5- يتسم التعليم التعاوني بتحديد الأدوار داخل كل مجموعة.
6- يساهم التعليم التعاوني في تنمية عدد من المهارات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والسلوكية لكل فرد من أفراد كل مجموعة.

واستناداً ـ لما سبق ـ يمكن تعريف التعليم التعاوني بأنه: استراتيجية تعليمية تهدف إلى تعزيز التفاعل بين المتعلمين من خلال العمل الجماعي؛ لتحقيق الأهداف التعليمية المشتركة، وتعتمد هذه الاستراتيجية على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة، وتعمل على اشتراك أفراد المجموعة في العمل وإنجاز المهام المحددة بشكل يعزز ويضمن المساعدة والتشجيع لكل أفراد المجموعة، وينمّي مهارات التواصل والتفكير النقدي وحل المشكلات، ويجعل أعضاء المجموعة يتبادلون الأفكار والمعلومات فيما بينهم، مما يساهم في تعزيز فهم أعمق للموضوع ويزيد من الدافعية للتعلم.

ومما يجدر ذكره أن التعليم التعاوني يختلف عن التعلم الفردي وفيما يلي مقارنة ما بينهما:

تعليم تعاوني	تعلم فردي
نغرق معاً أو ننجو معاً	كل منا يعمل بمفرده لتحقيق هذا الهدف
يعمل الطلاب معاً لتحقيق أهداف مشتركة بشكل مجموعات غير متجانسة. يكافحون من أجل نجاح جميع الأعضاء. قناعة ما يفيد الفرد يفيد المجموعة. الاحتفال بالنجاح المشترك. يتم تقويم الأداء بمعايير موضوعة مسبقاً.	يعمل كل طالب بمفرده. يكافح من أجل نجاحه الخاص. مبدأ ما يفيد الذات لا يؤثر على الآخرين. يحتفل بنجاحه الخاص. يُقوم الطالب بمقارنته بمحكات موضوعة مسبقاً.

نلاحظ أن في التعليم التقليدي والفردي الكثير من السلبيات يتداركها التعلم التعاوني حيث يدمج بين تعليم المعارف والمعلومات، وتحقيق مهارات اجتماعية لها دور كبير في بناء شخصية المتعلم، ويضيف دوراً للمتعلم بأن يكون معلماً لأقرانه، وللسمات المتقاربة يتقبل الطلبة من بعضهم بطريقة تكون أحياناً أفضل من تقبلهم من معلمهم لما للمعلم من دور رسمي تقييمي وسلطوي.

(قاسم، 2014)

مما سبق يتضح أنَّ التعليم التعاوني هو العمل معاً لتحقيق أهداف مشتركة، وهناك اتجاه إيجابي نحو التفاعل المتبادل لتحقيق أهداف جميع المتعلمين، ويدرك المتعلم أنه لا يستطيع الوصول إلى هدفه التعليمي ما لم يصل زملاؤه الآخرون في المجموعة إلى أهدافهم أيضاً، ومن خلال الجهود التعاونية يبحث كل متعلم عن النتائج التي تعود بالنفع عليه وعلى جميع زملائه، أما في التعلم الفردي يطلب من المتعلم العمل بشكل فردي من اجل تحقيق أهدافه التعليمية بمعزل عن أهداف زملائه الآخرين، ويتمُّ تقدير جهده بمقارنته بمعيار التميز المحدد مسبقاً وليس له علاقة بما قدمه بقية زملائه.

- **الأسس النظرية للتعليم التعاوني:**

يشير عبد الواحد وابراهيم (2010) إلى أن نظريات التعليم التعاوني مرت بمراحل تطور متعددة تحدد في:

أ) - المرحلة الأولى: يتم فيها تحديد صياغة المفاهيم الأساسية للنظرية.

ب) - المرحلة الثانية: وهي استخلاص التضمينات المنطقية المرتبطة بالمفاهيم الأساسية، واستخلاص الافتراضات السيكولوجية للمفاهيم، وبعد ذلك صياغة الفروض الأساسية والنوعية المرتبطة بمؤثرات التعلم التعاوني.

ج) - المرحلة الثالثة: تطبيق تلك التضمينات في مواقف تجريبية.

وفيما يلي عرضاً لهذه النظريات وهي على النحو التالي:

اولاً: نظرية بارنارد: (Barnard)

لقد وضع بارنارد (Bamard، 1938)، نظرية شاملة لطبيعة النظم التعاونية ناقش فيها مبادئ العمل التعاوني بين المتعلمين في غرف الدراسة، وتوصل إلى أن التعاون بين التلاميذ يكون أكثر فعالية في المواقف الدراسية، وذلك للتغلب على عمل كل تلميذ بمفرده، لأنَّ الجماعة التعاونية يكون لها هدف مشترك بين أعضائها، ويسعى كل عضو فيها لتحقيق الهدف، ويرجع بارنارد العوامل الاجتماعية التي تظهر من خلال الموقف التعاوني إلى اعتبارين:

أ- البحث عما يحدث في أثناء عمليات التفاعل التي يظهرها الموقف.

ب- الدوافع والحاجات التي تؤخذ في عين الاعتبار هما (المثابرة، واستمرار التعاون).

ثانياً: نظرية توماس: (Thomas)

وضع توماس (Thohmas، 1957)، نظرية في التعاون اعتمد فيها على نظرية دويتش وتعرض من خلال نظريته إلى مفهوم التسهيل (Facilitation)، واعتبر هذا المفهوم عاملاً مهماً في الاعتماد الإيجابي المتبادل المبنى على تقسيم العمل بين الأفراد والجماعة والمبني على السعي وراء تحقيق هدف أعضاء الجماعة.

وعرَّف توماس التسهيل: بأنه "عبارة عن إجراء بين عضوين على الأقل يعمل أحدهم على تيسير جميع السبل ليتحرك العضو الآخر"، وسمَّى هذا بوسائل الضبط أو تيسير أحد الأعضاء تحرك الأعضاء الآخرين نحو أهدافهم المشتركة، كما تناول توماس مفهوم الاعتماد المتبادل في

أداء الدور وهو أن يعتمد كل عضو في الجماعة على الآخر في أداء مهمة ما، وعلى كل عضو أن يسهل للآخر دوره لأداء مهمته، كما لينجزوا مهامهم المشتركة.

ثالثاً: نظرية جونسون وجونسون: (Johnson & Johnson)

وضع جونسون وجونسون (Johnson & Johnson، 1988)، نظرية لهما في التعاون أشارا فيها إلى عدة مفاهيم يمكن الاستفادة منها في المواقف التعاونية:

1- مفهوم الاعتماد الإيجابي المتبادل: (Positive Interdependence) ويعنى أن كل عضو يكون متأثر بأفكار الأعضاء الآخرين في الجماعة، تحت شعار (نعوم معاً نغرق معاً) وبذلك يدرك الأفراد أنهم يعملون معاً، ويساعد بعضهم البعض لتحقيق المهمة الخاصة بكل فرد منهم وتصحيح الإجابات الخاطئة سوياً.

2- مفهوم الاعتماد المتبادل في المصدر: (Resource) ويهتم بتقسيم المواد التعليمية، والمصادر، والمعلومات بين أعضاء الجماعة، ويوجد هذا المفهوم عندما يكون لكل عضو جزء من المعلومات الضرورية لإنجاز المهمة الخاصة به.

3- مفهوم الاعتماد المتبادل في أداء الأدوار: (Task interdependence) وهو تقسيم العمل بين أعضاء الجماعة حتى يقوم كل عضو في الجماعة بدور مختلف عن زميله لإنجاز مهامهم.

4- مفهوم الاعتماد المتبادل في المكافأة: (Reward interdependence) ومعنى ذلك أن المكافأة توزع على أعضاء الجماعة التعاونية بالتساوي.

5- مفهوم التفاعل وجها لوجه:(Face to face interaction) يحدث التفاعل وجها لوجه بين المتعلمين من خلال الاعتماد الإيجابي المتبادل ويتمثل في تبادل الحوار والمناقشة بين المتعلمين.

6- مفهوم القابلية للمساءلة الفردية:(Individual Accountability) وتعنى أن كل عضو في الجماعة مسؤولاً عن تعلمه، وتعلم الآخرين في الجماعة.

وتناولت النظرية عدة مفاهيم أخرى خاصة بالمهارات الشخصية يمكن الاستعانة بها في الموقف التعاوني وهي:

1- مهارة الثقة.

2- مهارة الاتصال.

3- مهارة تتإلى الأدوار.

4- مهارة القيادة.

5- مهارة حل الصراع.

6- مهارة تشغيل الجماعة.

ويتضح من خلال العرض السابق أن هذه النظريات اتفقت على تعريف الموقف التعاوني الذي ينص على أنَّ الفرد يبذل كعضو في جماعة أقصى جهده ليحقق الأهداف المشتركة رفقة زملائه في الجماعة والالتزام بتحقيق الهدف معاً.

كما اهتمت كل نظرية بعرض مجموعة من المفاهيم المكملة لبعضها البعض، فمثلاً نجد بارنارد (Barmard، 1938) ركز على العوامل الاجتماعية التي تظهر في الموقف التعاوني (كالتفاعل والدافعية)، وركز أيضا على المثابرة والاستمرارية التي تعتمد على فعالية الموقف وكفاءة الأدوار، بينما ركز توماس (Thohmas، 1957) على مفهوم التسهيل لتحرك الأعضاء لأداء أدوارهم في الموقف التعاوني المبنى على تسهيل تقسيم العمل بين أعضاء الجماعة.

بينما نجد أن جونسون وجونسون (Johnson & Johnson، 1988) قد عرضا في نظريتهما عدة مفاهيم منها الاعتماد الإيجابي المتبادل في المصدر، والمهام، والأدوار، والمكافأة، وعرضا أيضاً مفاهيم التفاعل وجها لوجه، والقابلية للمساءلة الفردية، وركزا في نظريتهما على المهارات الشخصية والاجتماعية في الموقف التعاوني وهي مهارة الثقة بين الزملاء، والاتصال، وتتإلى الأدوار، والقيادة، وحل الصراع، وتشغيل الجماعة.

ومن خلال العرض السابق لتلك النظريات يتضح كذلك أنَّ كل نظرية تعتمد على النظرية السابقة لها، ومكملة للنظرية التالية لها أيضاً، وبناءً عليه يكونوا في مجملهم بناء كلى متكامل ومنظومة من التفاعلات والمبادئ والأساسيات التي تكون في النهاية الموقف التعاوني لإحداث ما يُسمَّى بالتعلم التعاوني الفعَّال والنشاط البناء داخل الفصل الدراسي، والذي يؤدى في نهايته إلى زيادة وتنمية التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية لدى المتعلمين.

- **أهمية استراتيجية التعليم التعاوني:**

يُعدّ التعليم التعاوني مثالاً للتدريس المنظم الذي يمكن استخدامه لتشجيع التعلم النشط لدى الطلاب، والذي يعتبره المعلمون والباحثون بعداً مهماً للتعلم، ومن خلاله يمكن تكليف الطلاب بمهام لمناقشة المشكلات وحلها.

وتكمن أهمية التعليم التعاوني في أنه يقلل المنافسة والعزلة بين الطلاب، ويُنمّي التحصيل الدراسي والعلاقات الإيجابية بينهم؛ ويطور استخدام ممارسات تنمي المهارات التعاونية في سياق بيئة طبيعية للطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم الذين يواجهون صعوبات في التحصيل الدراسي، كما يُنمّي التفاعل الاجتماعي؛ لذا. يستخدم التعليم التعاوني على نطاق واسع لتطوير تحصيل الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين.

ولقد أكد المجلس الوطني الأمريكي لمعلمي الرياضيات (NCTM, 1991)، على ضرورة إنشاء بيئات تعليمية تشجع التدريس، والتعلم النشط، والحوار في الفصل الدراسي، والتعلم الفردي والتعلم في مجموعات صغيرة أو كبيرة.

ويمكن استخدام أنشطة التعليم التعاوني لاستكمال تدريس محتوى الكتاب المدرسي من خلال تزويد الطلاب بفرص لممارسة المفاهيم والمهارات المقدمة حديثاً أو مراجعة المفاهيم والمهارات القديمة، كما يمكن للمدرسين أيضاً استخدام أنشطة التعليم التعاوني لمساعدة الطلاب على الربط بين المستوى الملموس للتدريس، والمستوى المجرد من خلال التفاعلات بين الأقران والأنشطة المصممة بعناية، وتطوير الحوار في الفصل الدراسي واللغة الشفهية للطلاب.

ولقد أكد البحث الذي أجراه جونسون وجونسون (Johnson & Johnson, 1986) أن التعليم التعاوني هو أسلوب فعَّال لإشراك المتعلمين في العمل الجماعي في الفصول الدراسية، وأن التعلم التعاوني يحسن القبول بين المتعلمين. (بدوي، 2019)

ويمكن تلخيص أهمية استراتيجية التعليم التعاوني في النقاط التالية:

1- يسمح بتبادل الأفكار، وطرح الأسئلة بحرية، وتوضيح الأفكار.
2- يشعر جميع الطلاب بالنجاح والتعبير عن مشاعرهم.
3- مراجعة وجهات النظر المختلفة حول موضوع أو مشكلة معينة.
4- مراعاة الفروق الفردية من حيث: العمر، ومراحل النمو المعرفي، والاتجاهات، والاحتياجات، والدوافع، والقدرة والاهتمامات، والأنماط المعرفية والخلفيات الثقافية،

والجدير بالذكر في هذا المقام. أن اتباع استراتيجية التعلم التعاوني لا يلغي هذه الاختلافات، بل يقلل منها.

5- المشاركة في خلق جو عاطفي إيجابي خاصة للطلبة الخجولين الذين لا يرغبون في المشاركة أمام زملائهم في الفصل الدراسي.
6- مساعدة المتعلمين على تحقيق تعلم هادف، حيث يطرحون الأسئلة، ويناقشون الأفكار ويستفيدون من أخطائهم، ويتقنون فن الإصغاء والاستماع إلى النقد البناء، وإعداد التقارير.
7- تنمية مهارات التعاون والمهارات الاجتماعية الأخرى، مما يؤهل المتعلمين للعمل ضمن أطر تعاونية تخدمهم في حياتهم المستقبلية.
8- عدم تردد الطالب في طلب المساعدة من أعضاء المجموعة أو من المعلم في أي وقت هو يحتاجها
9- تغيير أسلوب التدريس من جو متوتر إلى جو متجدد وممتع وتفاعلي.
10- تسهيل عمل المعلم ومساعدته على قضاء وقت أقل في الأمور الإدارية ومنحه المزيد من الوقت للتدريس.
11- تنمية مهارات التواصل والقيادة والمناقشة لدى الطلاب.
12- استخدام التفكير المنطقي في أثناء مناقشات الطلاب، حيث يطلب منهم إقناع بعضهم البعض.
13- يصبح المتعلمون على دراية كاملة بالأدب، وطرق التحدث، والاستماع، والشرح والترجمة الفورية. (أبو حرب وآخرون، 2004)

- **عناصر استراتيجية التعليم التعاوني:**

لكي يتم التعليم التعاوني بشكل صحيح يجب على المعلم أن يراعي في بنائه خمسة عناصر أساسية تمثل حجر الأساس له وهي:

اولاً: الاعتماد المتبادل الإيجابي:

يرى السعيد (2007) أن اعتماد كل فرد في المجموعة على الأفراد الآخرين؛ لتحقيق هدف مشترك أو مهمة مشتركة، وبدون مساعدة كل فرد من أعضائها تصبح المجموعة غير قادرة على الوصول إلى الهدف المنشود.

ويؤكد كرت ليفن (Kurt Lewin 1948) في نظريته المجال أن روح الجماعة هي الاعتماد المتبادل بين الأعضاء، وهو ما ينتج عنه ما يُسمَّى بديناميكية المجموعة، ولا ينبغي أن يكون المزج

بين الترابط الإيجابي، واعتماد الطلاب على بعضهم البعض في إنجاز عملهم، حيث يتميز الترابط الإيجابي بوجود التبادلية بين عناصر المجموعة، وأنَّ الجميع يساهم في إنجاز عمل المجموعة.

وهناك أنواع عديدة من الاعتماد المتبادل الإيجابي وهي:

أ- الاعتماد المتبادل الإيجابي من خلال الأهداف: ويعني هذا النوع من الاعتماد الإيجابي أنَّ هناك مجموعة من الأهداف المشتركة التي يسعى أفراد كل مجموعة تعليمية للوصول إليها والعمل على تحقيقها وإنجازها، والنجاح في تحقيق هذه الأهداف يعتمد على وصول جميع الأعضاء إلى تحقيق هذه الأهداف. ويجب أن تحتوي جميع دروس التعلم التعاوني على هذا النوع.

وهناك عدة طرق لبناء الاعتماد المتبادل الإيجابي من خلال عدة أهداف، منها:

- يوضح المعلم أنَّ هدف المجموعة هو التأكد من وصول جميع أفراد المجموعة إلى مستوى إتقان المهمة الموكلة إليهم.

- يجمع المعلم درجات جميع أفراد المجموعة لتصبح في النهاية درجة واحدة ويقارنها بالدرجة المحددة للوصول إلى مستوى الإتقان.

- يقوم المعلم باختيار إحدى أوراق العمل بشكل عشوائي لأحد الأفراد في إحدى المجموعات لتقييمها، وبالتالي فإنَّ أعضاء كل مجموعة مسؤولون عن تصحيح أعمال الآخرين للتأكد من صحتها كلها.

- يطلب المعلم من كل مجموعة ورقة عمل واحدة، وقد تمَّ تصحيحها من قبل جميع أفراد المجموعة، مما يعني أنهَّم موافقون على كل ما ورد فيها وعلى استعداد للدفاع عنها.

ب- الاعتماد المتبادل الإيجابي من خلال التعزيز: لكي يشعر المتعلمون أنهم يتقدمون في العمل المكلفون به في مجموعات التعلم التعاوني، وأنهَّم يستمتعوا بعملهم في هذه المجموعات، فلا بد من ثلاثة أشياء هي: الملاحظة، والتنظيم، والتعزيز.

ويتحقق هذا النوع من الاعتماد الإيجابي المتبادل عندما يحصل كل عضو في المجموعة على نفس المكافأة عند الانتهاء من العمل المكلف به. وعليه إما أن يحصل جميع أعضاء المجموعة على المكافأة أو لا يحصل عليها أي منهم في حالة عدم إنجاز العمل المكلفون به بالشكل المطلوب.

وهناك عدة طرق لبناء الاعتماد المتبادل الإيجابي من خلال التعزيز منها:

- يقوم المعلم بإعطاء درجات إضافية لجميع أفراد المجموعة عندما يصل كل فرد من أفرادها إلى مستوى الأداء المحدد مسبقًا.

- يمنح المعلم مكافآت مادية لأعضاء المجموعة عند الوصول إلى المستوى المطلوب.

- يمدح المعلم المتعلمين كمكافأة للوصول إلى المستوى المطلوب.

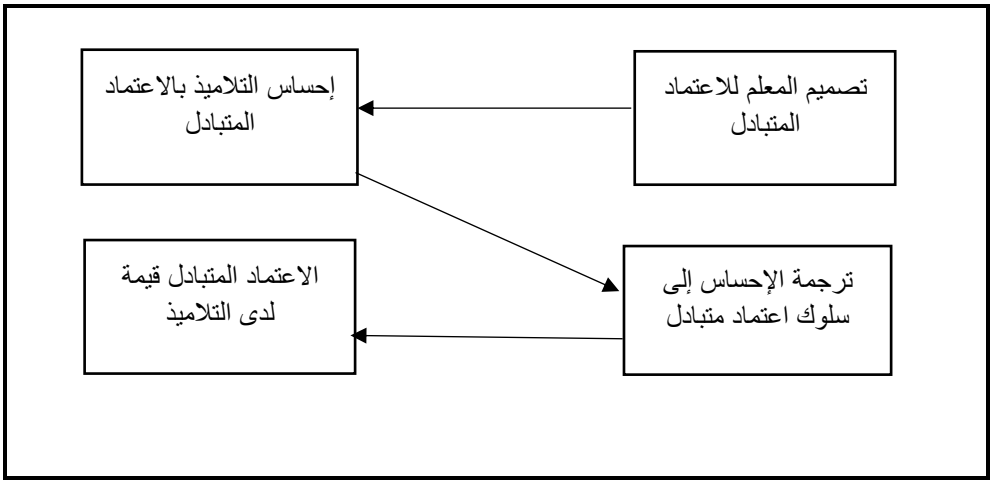
- يمنح المعلم درجة واحدة للمجموعة تقديراً لجهودهم المشتركة في العمل ضمن المجموعة.

- يتم تعليق لوحة عليها أسماء أعضاء المجموعة الذين وصلوا جميعاً إلى مستوى الأداء المطلوب.

ج- الاعتماد المتبادل الإيجابي من خلال الأدوار: ويتحقق هذا النوع عندما يتم تكليف كل عضو في المجموعة بدور محدد لإتمام العمل المشترك بينهم. وتشمل هذه الأدوار ما يلي:

القارئ – المسجل – المسؤول عن إحضار المواد التعليمية المطلوبة لإنجاز العمل – المشجع – الممتحن – ملاحظ الضوضاء – الملخص – منظم الوقت.

ومن ناحية أخرى، يرى أبرامي (Abrami) أنه يمكن تنمية الاعتماد المتبادل الإيجابي حتى يصبح ذا قيمة لدى الطلاب، حسب التصميم. التالي:



شكل رقم (1) يبين مراحل تنمية الترابط الإيجابي

ثانياً: المسؤولية الفردية والجماعية:

المجموعة مسؤولة عن تحقيق أهدافها، ويجب أن يكون كل فرد من أعضائها مسؤولاً عن المساهمة بنصيبه في العمل، وأن تكون المجموعة قادرة على النجاح في تحقيق الأهداف، ودعم الجهود الفردية لكل فرد من أفرادها، والتفاعل الإيجابي فيما بينهم، وتحفيز دافعية المجموعة، وإطلاق العنان لإمكاناتها، والعمل على الاستفادة القصوى من قدرات ومهارات كل فرد في المجموعة والمجموعات الأخرى. وهذا يوضح أن المحاسبة الفردية تعني أنَّ الأفراد داخل الجماعات يخضعون للمساءلة بشكل فردي، فالاختبارات لا يسمح فيها بالتعاون، وهذا من شأنه أن يضمن عدم كسل بعض الأفراد اعتمادا على ما يفعله زملاؤهم، إن إدراك الفرد أنَّ جهده الفردي يساعده على تحقيق هدفه وهدف مجموعته يدفعه إلى النشاط، والعمل بشكل أفضل.

ومما سبق تناقش المجموعة كيف يمكنهم أداء وتحقيق أهدافهم بفعالية، ولذلك فإن التعلم التعاوني يُمكّن المجموعات من دعم بعضها البعض في الحفاظ على استمرارية المجموعة، وتسهيل تعلم المهارات المشتركة التي لها طبيعة وشكل تعاوني، بالإضافة إلى ذلك يتيح ذلك الفرصة لجميع أعضاء المجموعة؛ لتقييم نتائج مشاركتهم ومساهمات الآخرين، حيث يمثل ذلك نوعاً من أنواع التغذية الراجعة المباشرة بالنسبة للأفراد أو تقييم ذاتي لمدى تقدمهم في إنجاز المهام المطلوبة والمتوقعة منهم.

وللتأكد من تحقيق كل ما سبق يجب على المعلم أن يجعل أعضاء المجموعة يشاركون في عمل واحد، وأن يخصص عملاً محدداً لكل عضو في المجموعة، وألاَّ يقبل عمل أي منهم إلاَّ بعد أن ينتهي الجميع من أداء العمل المكلفين به، ويقوم بتوزيع أوراق الواجبات على أعضاء المجموعة بحيث يجيب كل متعلم على سؤال مختلف، وفي النهاية يجيب على جميع الأسئلة ولكن على أوراق مختلفة، ويقوم بتصميم بطاقة متابعة لإنجاز المجموعة ككل ومدى تقدمهم، ويحسب درجة كل فرد على أساس متوسط درجات أعضاء المجموعة ككل، ويحصل كل فرد في المجموعة على أقل درجة حصل عليها أحدهم، ويقوم كل عضو في المجموعة بكتابة تقرير للمعلم أو إجابات على أسئلة الامتحان، ويختار المعلم إحدى الأوراق عشوائيا لتمثل عمل المجموعة. (سيد والجمل، 2012)

ثالثاً: التفاعل المعزز وجهاً لوجه:

ويعني التفاعل المعزز أن يقوم كل فرد في المجموعة بتشجيع جهود زملائه لإتمام المهمة وتحقيق هدف المجموعة، ويشمل ذلك تبادل الموارد والمعلومات فيما بينهم بأكبر قدر ممكن من

الكفاءة، ويتم التأكد من هذا التفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح والتلخيص الشفهي، حيث أن التفاعل وجهاً لوجه ليس غاية في حدّ ذاته، بل هو وسيلة لتحقيق أهداف مهمة مثل: تنمية التفاعل اللفظي في الفصل الدراسي، وتنمية التفاعلات الإيجابية بين الطلاب مما يؤثر بشكل إيجابي على النتيجة التعليمية، ولتعزيز التفاعل المعزز بين أعضاء المجموعة ، ينبغي اتباع أربع خطوات لتحقيق ذلك هي:

- يجلس الطلاب في مجموعة واحدة قريبين من بعضهم البعض.

- يحدد موعدًا لاجتماع المجموعة.

- التركيز على الاعتماد المتبادل الإيجابي؛ لأنه يخلق التزاماً بين الأعضاء نحو نجاح بعضهم البعض.

- تشجيع التفاعل المعزز بين أعضاء المجموعة، ويتمُّ تحقيق ذلك من خلال تفتيش المجموعات، والاحتفال بالأدلة، والأمثلة على التفاعل المعزز بين الأعضاء.

ومن بين آثار التفاعل المعزز وجهاً لوجه ما يلي:

- هناك أنشطة معرفية بين الأشخاص تحدث فقط عندما يشرح الطلاب لبعضهم البعض كيفية الوصول إلى الإيجابيات، ويتضمن ذلك التوضيح الشفهي لكيفية حل المشكلات، ومناقشة طبيعة المفاهيم التي يتُّم تعلمها، وتعليم ما يعرفه عضو المجموعة لأقرانه أعضاء المجموعة الآخرين، وشرح أهمية وصلة التعلم الحالي بالتعلم السابق.

- يتيح التفاعل في المواجهة الفرصة لظهور نطاق واسع من المؤثرات والأنماط الاجتماعية. فالمساعدة تجد طريقها في جو هذا التفاعل. ثم إنَّ المسؤولية اتجاه الآخرين، والتأثير على أفكار الآخرين، واستنتاجاتهم الاجتماعية، والدعم الاجتماعي، والرضا الذاتي الناتج عن العلاقات بين جميع الناس يزداد مع زيادة التفاعل بين أفراد المجموعة.

- توفر الاستجابات اللفظية وغير اللفظية لأعضاء المجموعة تغذية راجعة لأداء كل عضو في المجموعة.

- هناك فرصة للأقران؛ للضغط على أعضاء المجموعة غير المتحمسين للحصول على التعلم.

- إنَّ التفاعل في إنجاز العمل يسمح للطلاب بالتعرف على بعضهم البعض كأشخاص، وهذا بدوره يشكل الأساس لعلاقات تتميز بروح الالتزام والرعاية بين الأعضاء. (الخفاف، 2013)

رابعاً: المهارات الشخصية والاجتماعية:

إنَّ وجود تلاميذ غير ماهرين اجتماعياً في مجموعة تعلم والطلب منهم التعاون مع زملائهم لن يحقق نجاحاً يُذكر، بل يجب أن يتعلم التلاميذ مهارات العمل ضمن مجموعة، والمهارات الاجتماعية اللازمة لإقامة مستوى عالي من التعاون والحوار، وأن يتم تحفيزهم على استخدامها.

وهناك خمس خطوات أساسية يتم اتباعها لتعليم المهارة الاجتماعية (التعاونية) هي:

1- التأكد من إدراك التلاميذ لحاجاتهم الفعلية للمهارة.

2- التأكد من فهم التلاميذ ماهية المهارة ومتى يجب عليهم استخدامها.

3- إيجاد مواقف تدريبية للتشجيع على إتقان المهارة.

4- التأكد من أن التلاميذ يمتلكون الوقت ويعرفون الإجراءات اللازمة لمعالجة مدى نجاحها في استخدام المهارة.

5- التأكد من مثابرة التلاميذ لممارسة المهارة إلى أن تصبح إجراءً عادياً.

في التعليم التعاوني يتعلم التلاميذ المهام الأكاديمية إلى جانب المهارات الاجتماعية اللازمة للتعاون مثل مهارات القيادة، واتخاذ القرار، وبناء الثقة، وإدارة الصراع، ويعتبر تعلم هذه المهارات ذو أهمية بالغة لنجاح مجموعات التعلم التعاوني؛ ويوضح الجدول التالي بعض أنواع المهارات الاجتماعية التعاونية:

الجدول رقم (1) يبين بعض أنواع المهارات الاجتماعية التعاونية

نوع المهارة	أهميتها ووصفها	امثلة عليها
1- التشكيل	مهارات التشـــكيل هي أولى المهارات المطلوبـة لتـأسـيس مجموعـة العمـل التعاوني، وهي عبارة عن مجموعة من المهـارات الإداريـة الموجهـة نحو تنظيم المجموعة وتأسـيس الحد الأدنى لمعايير السلوك المناسب.	1- التوجه إلى مجموعات التعلم التعاوني بهدوء. 2- البقاء مع المجموعة. 3- استخدام أصوات هادئة. 4- تشجيع الجميع على المشاركة. 5- تحكم التلميذ بحركات يديه وقدميه. 6- النظر إلى المتحدث. 7- استعمال أسماء أعضاء المجموعة. 8- لا خذلان أو قمع لأحد .
2- العمل	وهي المهارات المطلوبة لإدارة نشاطات المجموعـة في إتمـام المهمـة والمحـافظـة على علاقات فاعلة بين الأشخاص.	1 - تبادل الآراء والأفكار. 2 - السـؤال عن الحقائق وطريقة التفكير. 3 - إعطاء التوجيه إلى عمل المجموعة عن طريق: - أ - ذكر المهمة وإعادة ذكرها. ب - لفت الانتباه لحدود الوقت. ج - إعطاء تعليمات حول كيفية إتمام المهمة بفاعلية. 4 - تشجيع كل فرد على المشاركة. 5 - طلب المساعدة أو التوضيح. 6 - التعبير عن الدعم والقبول. 7- تقديم الشرح أو التوضيح.

خامساً: معالجة عمل المجموعة:

تحتاج المجموعات إلى تخصيص وقت محدد لمناقشة تقدمها في تحقيق أهدافها وفي حفاظها على علاقات عمل فاعلة بين الأعضاء، ويستطيع المعلمون أن يبنوا مهارة معالجة عمل المجموعة من خلال تعيين مهام مثل:

أ- سرد ثلاثة تصرفات على الأقل، قام بها العضو، وساعدت على نجاح المجموعة.

ب- سرد سلوك واحد، يمكن إضافته لجعل المجموعة أكثر نجاحا في اليوم التالي.

ويقوم المعلمون أيضاً بتفقد المجموعات، وإعطائها تغذية راجعة حول تقدم الأعضاء في عملهم مع بعضهم بعضاً في المجموعة كذلك العمل على مستوى الصف.

بذلك يناقش ويحلل أفراد المجموعة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم، ومدى محافظتهم على العلاقات الفاعلة بينهم لأداء مهماتهم؛ ومن خلال تحليل تصرفات أفراد المجموعة في أثناء أداء مهمات العمل يتخذ أفراد المجموعة قراراتهم حول بقاء واستمرار التصرفات المفيدة، وتعديل التصرفات التي تحتاج إلى تعديل لتحسين عملية التعلم.

وإذا كان للطلاب في مجموعات التعليم التعاونية أن يحققوا إنجازاً فيجب أن يعملوا مع بعضهم بأقصى كفاءة ممكنة، ويتطلب التعلم التعاوني أن يتأمل أفراد المجموعة فيما إذا كان ما اتخذوه من إجراءات كان مفيداً أم لا، فالهدف هو تطوير فاعلية إسهام الأعضاء في الجهد التعاوني لتحقيق أهداف المجموعة.

كما يحتوي التعليم التعاوني على عنصر مهم يتعلق بتقييم عمل أفراد المجموعة في إنجاز المهمة، وكذلك تقييم هذه المهارات لديهم بهدف التعرف على الأخطاء في الأداء والضعف في المهارات بقصد التخلص من هذه الأخطاء وتنمية تلك المهارات.

وتوجد أساليب عديدة للقيام بهذا التقييم منها:

- قيام أعضاء المجموعة بمناقشة مفتوحة لما تمَّ إنجازه من عمل، وما حدث من أخطاء، وسلبيات وتدوين ذلك في تقرير، وتتم هذه المناقشة خلال خمس دقائق الأخيرة من جلسة (درس) التعليم التعاوني.
- قيام المعلم أو أحد تلاميذ المجموعة (المراقب) بملاحظة مباشرة لأداء المجموعة في أثناء قيامها بالعمل وتسجيل الأخطاء والسلبيات في نقاط. (سليمان، 2005)

- **أهداف التعليم التعاوني:**

بعد اطلاع الباحث على ما أورده عدد من التربويين في مجال استراتيجيات التدريس، وخاصة ما يتعلق باستراتيجية التعليم التعاوني، تبين أن لهذه الاستراتيجية مجموعة من الأهداف التعليمية التي تركز على تنمية التحصيل الأكاديمي، وتعزيز التفاعل الإيجابي بين المتعلمين، وتنمية المهارات الاجتماعية والنفسية، حيث يهدف التعليم التعاوني إلى الآتي:

- تشجيع الأداء المستمر، والإنجاز من جانب المتعلمين ضمن المجموعة الواحدة.
- يهدف التعليم التعاوني إلى زيادة التحصيل في جميع المواد وفي معظم المراحل الدراسية.

- إتاحة النقاش والتفاعل في المجموعات التعاونية بما يؤدي إلى الصراعات والتحديات بين الأعضاء لاختلاف أفكارهم وآرائهم.
- إثراء المعرفة من خلال تكرار المعلومات التي تحدث في أثناء الموقف التعليمي نتيجة للمناقشة التي تجري بين الأعضاء، وكذلك تبادل الخبرات يولد معلومات جديدة تهيئ المتعلمين لتفسيرها وشرحها.
- توفير التغذية الراجعة التي تدعم المتعلمين، مما يعمل على رفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم.
- تعمل استراتيجية التعليم التعاوني على زيادة دافعية المتعلمين؛ وذلك بسبب انتشار روح المحبة والألفة بين الأعضاء، مما يشجعهم على زيادة تحصيلهم.
- خلق نوع من التعليم المتكامل للمتعلم؛ وذلك من خلال ربط النمو الفردي من جهة والنمو الجماعي من جهة أخرى.
- القضاء على العديد من الاتجاهات، وأنماط السلوك السلبية مثل: الأنانية، والمنافسة غير العادلة، والفردية المفرطة.
- تدريب المتعلمين على تحمل المسؤوليات الفردية والجماعية المختلفة.
- جعل المتعلم محور العملية التعليمية، من خلال إشراكه في كافة الأنشطة والفعاليات إلى حد كبير، والابتعاد عن التلقين والسلبية. (الخفاف، 2013)

وبحسب عنقاوي (2010) فإنَّ التعليم التعاوني يسعى في جانبه الاجتماعي إلى تحقيق عدة أهداف، من أبرزها ما يلي:

- تنمية مهارات التعاون والتضافر، وذلك من خلال إتاحة الفرصة للمتعلمين لتطوير قدراتهم على العمل المشترك، والاحترام المتبادل من خلال المشاركة الفعَّالة في المجموعة.
- تعزيز مهارات الحوار والمناقشة، حيث يوفر بيئة تعليمية تشجع على النقاش وتبادل وجهات النظر بين المتعلمين.
- رفع الثقة بالنفس والقدرة على التفاهم، فهو يساعد المتعلمين على اكتساب الثقة في التعبير عن آرائهم والاستماع للآخرين.
- يهدف التعليم التعاوني إلى غرس قيم احترام وتقدير الآخرين.
- يسعى التعليم التعاوني إلى تعزيز العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين داخل المدرسة وخارجها.

ويشير الجبوري (2017) إلى أنَّ التعليم التعاوني يهدف إلى تنمية عدد من الجوانب التي تسهم في دعم الصحة النفسية للمتعلمين، ومن أبرزها ما يلي:

- زيادة الثقة بالنفس لدى المتعلمين.
- تعزيز الشعور بالانتماء والقبول الاجتماعي.
- خفض مستويات القلق والخوف من الفشل.
- تنمية مهارات التواصل والتعبير عن الذات، من خلال التفاعل المفتوح وتبادل الآراء داخل المجموعة.

- **مبررات استخدام استراتيجية التعليم التعاوني:**

تتمثل مبررات استخدام استراتيجية التعليم التعاوني وتطبيقها داخل الفصل الدراسي في الأهمية، والفوائد التي تقدمها هذه الاستراتيجية لتحقيق تعلم فعَّال بأكثر الطرق كفاءة. ويمكن إيجاز هذه المبررات فيما يلي:

1. ربط التعلم بالعمل والمشاركة:

تحقق استراتيجية التعليم التعاوني ذلك بشكل أفضل وأكبر، حيث ترتكز عملية التعلم فيها على نشاط وعمل أفراد المجموعة، ومشاركتهم الإيجابية في إنجاز أهداف مطلوبة.

2. تنشيط أذهان التلاميذ:

لا شك أن التعلم الذي يقوم على نشاط المتعلم أبقى أثرا، أن تنشيط أذهان المتعلمين يؤدي إلى توليد أفكار جديدة، وابتكار حلول للمشكلات التي تواجه المتعلمين، والتعلم التعاوني يعمل على إذكاء وتنشيط أذهان المتعلمين، كما يعمل على توليد الأفكار من خلال النقاش والحوار الذي يدور بين أفراد المجموعات؛ فهذا الحوار والنقاش يساعد على تنمية التفكير، وتنشيط ذهن المتعلم.

3. استقلالية المتعلم:

إن وجود نمط فكري مستقل لدى المتعلم، وبروز وجهة نظره اتجاه القضايا التي يدرسها، يجعل من عملية التعلم أمراً شيقاً ومحبباً، ويزيد من دافعية المتعلم، وإقباله على عملية التعلم، وتحقق استراتيجية التعليم التعاوني ذلك من خلال إعطاء الحرية للمتعلمين داخل المجموعات للتعبير عن أفكارهم، وإخضاعها لأفكار زملائهم الآخرين خضوع نقد وتحليل، في إطار من تبادل المعرفة والخبرات، وهذا شأنه أن يزيد من استقلالية المتعلم، وإحساسه بذاته وتقديره لها، ولكل ذلك جوانب إيجابية تعود بالنفع على المتعلمين وتسرع من تعلمهم.

4. القدرات التحصيلية والمهارات:

من أهداف التعلم الأساسية تنمية قدرات المتعلم على التحصيل في مختلف العلوم، وتنمية مهاراته العقلية والعملية بمختلف الطرق، واستراتيجية التعليم التعاوني تعمل على زيادة هذه القدرات، وتنمية هذه المهارات؛ وذلك من خلال الاحتكاك المباشر بين المتعلم ومصادر المعرفة المتنوعة التي تتاح له من خلال التعلم التعاوني، كذلك تبادل المعارف وتكاملها بين أفراد المجموعة، كما أنَّها تساعد على تنمية مهارات التحليل والنقد، كونها إنها تُعّود المتعلمين على إبداء الآراء واقتراح الحلول، ووضع كل ذلك في ميزان ومعيار للحكم على جدارتها وصحتها، كما تنمي المهارات العملية باشتراك أفراد المجموعات في إنجاز المهام الموكلة لهم.

5. تعديل الاتجاهات وتدعيمها:

لا شك أن استراتيجية التعليم التعاوني تساعد على تعديل الاتجاهات السلبية، وتدعيم الاتجاهات الايجابية، وهذا يتأتى من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يتم بين أفراد المجموعة، وسيادة روح التعاون وروح الفريق بينهم. (سيد، 2012)

- **مراحل تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني:**

تتضمن كل استراتيجية من استراتيجيات التدريس خطوات ومراحل تميزها عن غيرها، واستراتيجية التعليم التعاوني ليست استثناء، فتنفيذها يمرُّ بأربع مراحل مختلفة، وهي كالتالي:

1- مرحلة التعرف:

تبدأ هذه الاستراتيجية بمرحلة التعرف على المشكلة، أو المهمة المطروحة، وتحديد معطياتها

بدقة، والوقت المخصص للعلم المشترك لحلها؛ ويكون ذلك وفق الخطوات التالية:

- تحديد الوحدة الدراسية التي سينفذها المعلم بأسلوب العمل التعاوني.
- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات العمل التعاوني، وتحديد دور كل فرد في المجموعة مثل قائد المجموعة، والمسجل، والميقاتي، والقارئ وغيرهم.
- يقوم القارئ بقراءة المهمة التعليمية، وهنا على كل عضو فيها أن يكتب المعلومات والمفاهيم والحقائق التي يعترضها القارئ، ويقع على المجموعة مسؤولية التأكد من تحقيق الأهداف عند كافة أعضاء المجموعة.

2- مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي:

ويتم في هذه المرحلة تقسيم الأدوار لضمان تفاعل جميع أعضاء المجموعة، وكيفية التعاون، وتحديد المسؤوليات الجماعية، وكيفية اتخاذ القرارات المشتركة والاستجابة لآراء أفراد المجموعة، والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة.

3- مرحلة الإنتاجية:

ويتمُّ فيها الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون في إنجاز المطلوب حسب الأسس والمعايير المتفق عليها.

4- مرحلة الإنهاء:

ويتمُّ في هذه المرحلة كتابة التقارير إذا كانت المهمة تتطلب ذلك. كما يتم عرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار العام. (الربيعي، 2011)

- **العوامل التي تساعد على نجاح استراتيجية التعليم التعاوني:**

تتمُّ استراتيجية التعليم التعاوني على شكل نظام متكامل، ولكن يجب توافر عدة مكونات تساعد على نجاح ذلك النظام، وقد حدد شحاتة (2008) تلك المكونات أو العوامل في النقاط التالية:

- المناخ الصفي والانضباط: لأنَّ التعليم التعاوني يتطلب اهتمام المتعلمين، وانضباطهم، والتزامهم بالتعليمات، وشعورهم بالمسؤولية، أما الفوضى فهي لا تحقق الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها التعليم التعاوني.

- الانتباه إلى العدد الخاص بكل مجموعة، بحيث لا يكون كبيراً ويفتقر إلى النظام، ولا صغيراً جداً بحيث يمنعهم من المشاركة والتفاعل.

- يجب مراعاة مساحة الفصل بحيث تساعد على سهولة الحركة.

- توفير الوقت الكافي لإنجاز المهمة المطلوبة من المتعلمين.

- الشعور بالأمان، فالقلق من المراقبة يحدُّ من التفاعل، فلا يوجد نقاش أو تبادل للآراء في وجود المراقبة؛ فيجب أن يقتصر دور المعلم هنا على التوجيه وتقديم التغذية الراجعة.

- اختيار المحتوى العلمي المناسب لمشاركة الفريق معًا تحت إشراف المعلم.

- تسهيل طرق الحصول على المعلومات، والمعرفة من خلال المكتبات وشبكة المعلومات.

- يجب أن تكون الأهداف والتعليمات واضحة بدرجة كافية للمتعلمين.

- المرونة في خطة العمل، مما يسهل إجراء التعديلات عليها حسب المواقف التعليمية.

- التقييم المستمر حتى معرفة وضع الطلاب مقارنة بالأهداف الموضوعة.

ولقد أضافت السيد، (2023) بعض الشروط الأخرى وهي:

- وضع أهداف مشتركة محددة للمجموعة يسعى جميع المتعلمين في المجموعة إلى تحقيقها.

- تشجيع التعاون بين المتعلمين داخل المجموعة.

- التأكيد على مبدأ العمل الجماعي، والحوار، والمناقشة وتبادل الآراء.

- التأكد من غرس مبدأ المسؤولية الفردية لجميع المتعلمين في المجموعة.

- التقييم العام للإنجازات الفردية من أجل تحقيق الأهداف المحددة.

- **أنواع المجموعات التعليمية التعاونية:**

تعتمد استراتيجية التعليم التعاوني في الأساس على تشكيل مجموعات صغيرة من التلاميذ تكلف كلا منها بإنجاز مهمة تعليمية من خلال تعاون أفراد كل مجموعة مع بعضهم البعض، حيث تختلف المجموعات التعليمية التعاونية في أشكالها وكل نوع من هذه المجموعات له ميزاته وعيوبه، ويمكن استخدامه وتشكيلها بناءً على الأهداف التعليمية التي من أجلها تشكلت، ولكنها جميعاً تتفق وتؤكد على تعاون التلاميذ خلال العملية التعليمية من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ومن هذه الأنواع ما يلي:

1- المجموعات الرسمية:

وهي المجموعات التي تدوم لحصة دراسية واحدة أو عدة أسابيع، وفي هذا النوع من المجموعات يكلف المعلم التلاميذ بإنجاز مهمات تعليمية محددة، حتى يتمُّ تحقيق أهداف تلك المهام التعليمية، ويتم تشكيل واستخدام هذا النوع من المجموعات عندما يكون في المنهج بعض المواضيع التي تتطلب التعليم التعاوني، أو بعض الوحدات الدراسية التي تمت صياغتها بحيث يتم تعلمها بشكل جماعي. (الزغول، والمحاميد، 2010)

2- المجموعات غير الرسمية:

تعتبر المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية مجموعات مؤقتة ومحددة تستمر لحصة دراسية واحدة، وتهدف هذه المجموعات إلى تركيز انتباه المتعلمين على المادة التي يتم تعلمها، وتوفير إعداد محفز للتعلم، والمساعدة في التنظيم المسبق للمادة التي سيتم تغطيتها في الحصة، والتأكد من انها تساعد المتعلمين على فهم المادة التي يتم تعلمها، وبشكل عام فإنَّ هذه المجموعات يتم استخدامها وتشكيلها في بداية كل حصة دراسية. (عثمان، ومصطفى، 2014)

3- المجموعات الأساسية:

المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية هي مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة، وغرضها الرئيسي هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي، وهذه المجموعات تزود المتعلم بالعلاقات الملتزمة والدائمة، وطويلة الأجل، والتي تدوم سنة على الأقل، وربما حتى يتخرج جميع أعضاء المجموعة.

(سليمان، 2005)

- **دور المعلم في تنفيذ استراتيجية التعليم التعاوني داخل الصف:**

إنَّ دور المعلم وفق استراتيجية التعليم التعاوني يختلف عن دوره في الطريقة التقليدية، ولم يعد دوره يقتصر على التلقين ونقل المعلومات إلى المتعلم فقط، كما أنه لم يعد المصدر الوحيد للمعلومات كما هو معمول به في الطرق التقليدية، بل إنه وفق استراتيجية التعلم التعاوني أصبح دوره التوجيه ومساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً. ويعتبر أيضًا مسؤولاً عن إدارة الفصل، وللمعلم مهام قبل وأثناء وبعد الدرس تلخصها العلوي (2013) فيما يلي:

- دور المعلم قبل الدرس التعاوني:

من المهام التي يقوم بها المعلم قبل الدرس التعاوني، تبدأ باختيار الدرس المناسب ثم عمل صحيفة تكون شاملة لعناصر الدرس، بعد ذلك يقوم المعلم بتحديد المهارات التي سيقوم بها المتعلمين في ورش العمل أثناء التعليم التعاوني، كذلك يقوم بتوفير الوسائل التعليمية المناسبة وتجهيز صحيفة للملاحظة، وأخرى للمعالجة حيث يقوم المعلم بتوزيعها على المتعلمين؛ ليسجلوا الإيجابيات والسلبيات في أثناء العمل في المجموعات التعاونية، وأخيراً يقوم المعلم بتحديد خطة لسير الدرس، وأيضاً تحديد كل خطوة من خطوات التعليم التعاوني والوقت المناسب لها.

- دور المعلم أثناء الدرس التعاوني:

المهام التي يقوم بها المعلم في أثناء الدرس التعاوني تبدأ بتشكيل الطاولات داخل الصف الدراسي ثم توزيع المتعلمين إلى مجموعات مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين (ممتاز ـ جيد جداً ـ جيد متوسط – ضعيف)، وبعد هذه المرحلة يقوم المعلم بتوزيع الأدوار، كل عضو في المجموعة يتم تحديد الدور الذي سيقوم به، ثم يوضح المعلم للتلاميذ الأهداف التي يجب عليهم أن يحققوها، ثم يقوم بتفقد ومتابعة المجموعات، وليس هذا فحسب بل مشاركة المجموعات، ومحاولة تقريب المعاني لهم، ثم مناقشة المجموعات في الدرس للتوصل إلى الأهداف التي تمَّ تحديدها مسبقاً، وأخيراً توزيع صحيفة المعالجة لتسجيل الإيجابيات والسلبيات في المجموعات التعاونية.

- دور المعلم بعد الدرس التعاوني:

المهام التي يقوم بها المعلم بعد الدرس التعاوني تتمثل في متابعة صحيفة العمل ومقارنتها بالدروس الماضية، وأيضاً ملاحظة تطور القدرات العقلية للأعضاء وتحسنهم، ثم يقوم المعلم بعد ذلك بمتابعة صحيفة المعالجة، وصحيفة الملاحظة التي سجل المعلم فيها جميع المهارات والأعمال التي سيقوم بها الطلاب.

وقد قسم جونسون وجونسون (Johnson & Johnson) مهام المعلم في الدرس التعاوني إلى أربع مراحل:

- الإعداد الجيّد والتخطيط للدرس التعاوني.

- الاعتماد المتبادل الإيجابي، وتنظيم المهام للأعضاء في المجموعات.

- مراقبة المجموعات والتدخل عند الحاجة.

- تقويم المجموعات ومعالجة السلبيات.

إذا للمعلم دور أساسي قبل وبعد وأثناء التعليم التعاوني، وله أدوار تجعل منه مرشداً وموجهاً، ومساعداً للمتعلمين، حتى يتمكنوا من تحقيق أهدافهم.

- **دور المتعلم في استراتيجية التعليم التعاوني:**

في التعليم التعاوني يُسند لكل عضو في كل مجموعة دور محدد، هذه الأدوار توزع في بداية كل جلسة، ومن الأفضل أن يقوم المعلم بنفسه بتوزيع الأدوار على أعضاء كل مجموعة، وهذا التوزيع يجعل كل أعضاء المجموعة يشاركون في إنجاز المهمة المحددة؛ لأنها متكاملة ومتناسقة، وكذلك

يعزز ويساهم في بناء الثقة، وتنمية مهارة تحمل المسؤولية الفردية والجماعية، وتحدد الرفاعي (2007) تلك الأدوار فيما يلي:

1- قائد المجموعة:

يتمثل دور قائد المجموعة في النقاط التالية:

- يقوم بشرح المهمة لأعضاء المجموعة.
- يدير الحوار بطريقة تحقق الأهداف.
- يتأكد من مشاركة الجميع في تنفيذ المهمة.
- يهتم بإدارة الوقت.
- يقرب وجهات النظر بين الأعضاء.
- يشجع كل عضو على أي مشاركة إيجابية.

2- المستوضح:

يتمثل دور المستوضح في النقاط التالية:

- يطلب من كل عضو شرح المهمة وإبداء رأيه.
- يقدم أمثلة توضح المهمة المطلوبة للأعضاء.
- يتأكد من أن كل عضو قد فهم المهمة.
- يتأكد من الإجابة النهائية قبل تسجيلها.

3- مقرر المجموعة:

يتمثل دور مقرر المجموعة في الآتي:

- تسجيل وكتابة كل ما يدور من مناقشات بين الأعضاء.

4- المراقب:

يتمثل دور المراقب في النقاط التالية:

- التأكد من أن جميع الأعضاء يسعون نحو الهدف.
- التأكد من أن كل عضو يؤدي دوره بنجاح.
- التأكد من أن جميع الأعضاء يستخدمون المواد المتاحة بشكل جيد.

5- المشجع:

يتمثل دور المشجع فيما يلي:

- استحسان وتشجيع كل ما كتبه زملاؤه.
- إبراز الجوانب الإيجابية فيما قدمه زملاؤه وتبرير ما استحسنه.

6- الناقد ودوره يتمثل في:

- إظهار الجوانب السلبية أو القصور فيما قدمه زملاؤه.
- إبداء رأيه للأعضاء وتبريره.
- اقتراح التعديلات الجيدة التي تؤدي إلى تطوير عمل المجموعة.

7- حامل الأدوات:

يتمثل دور حامل الأدوات فيما يلي:

- استلام الأجهزة والخامات من المعلم.
- الحفاظ على سلامة الأجهزة وحمايتها من التلف.
- إعادتها إلى المعلم في نهاية الدرس التعاوني.

وهناك بعض الأدوار الأخرى للمتعلم يقوم بها في أثناء التعليم التعاوني، وهي:

- مشاركته للآخرين في الأفكار والمشاعر على أن يكون لديه القدرة على تقبل أفكار ومشاعر الآخرين.
- تعبيره عن الفكرة بوضوح وبفاعلية بحيث يفهمها الآخرون بسهولة.
- توجيه الآخرين نحو إنجاز المهام مع الاحتفاظ بالعلاقات الطيبة والإيجابية بين الأفراد.
- حل الخلافات بين الأفراد، وما قد يحدث من سوء تفاهم بينهم، أو تعارض بين آرائهم.
- تقديره للمساهمة مع الآخرين في العمل والتخلي عن الأنانية والتحيز.
- تنشيطه للخبرات السابقة وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة.
- جمعه للمعلومات والبيانات وتنظيمها.
- تنظيمه للخبرات وتحديدها وقيامه بصياغتها. (سليمان، 2005)

- **الصعوبات التي تحول دون استخدام استراتيجية التعليم التعاوني:**

ذكر الحميدان (2005) أن من معوقات تطبيق استراتيجية التعليم التعاوني ما يلي:

- إمكانية أن يقدم متعلم معلومات خاطئة لزميله إذا لم يكن المعلم يتابع أداء المجموعة.
- شعور بعض المتعلمين بالتفوق بسبب تميزهم، بينما قد يشعر آخرون بأنهم أقل من زملائهم.
- إذا لم يتم ضبط عملية التعلم التعاوني، فقد تتحول إلى نقاش فوضوي مما يؤدي إلى إهدار الوقت.

كما أشارت الأزهر (2015) إلى أن هناك بعض العوامل التي قد تعيق تطبيق التعليم التعاوني في الفصول الدراسية، منها:

- عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي لاستخدام التعليم التعاوني، حيث يُفضل أن تكون فترة التدريب ثلاث سنوات لتعليم المعلم كيفية استخدام هذه الطريقة بشكل فعّال.
- ضيق مساحة الفصول الدراسية مع ارتفاع عدد الطلاب في كل فصل، بالإضافة إلى نوعية الأثاث مثل الكراسي والطاولات.
- الحاجة إلى وسائل متعددة ومختلفة لدعم التعليم التعاوني.

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه يستنتج الباحث ان استراتيجية التعليم التعاوني تعد من استراتيجيات التدريس التي تساعد على تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية، وتعتمد هذه الاستراتيجية على تقسيم المتعلمين داخل الفصول الدراسية إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة تضم مستويات معرفية مختلفة، ويتراوح عدد افراد كل مجموعة ما بين (4 – 6) متعلمين غير متجانسين يعملون معاً لتحقيق أهداف مشتركة، بخلاف الطريقة التقليدية التي يعمل فيها كل متعلم بمفرده.

وتقوم استراتيجية التعليم التعاوني على خمسة عناصر أساسية، وهي تنص على ضرورة مساهمة الجميع في انجاز المهام الموكلة للمجموعة، وهذا ما يسمى الاعتماد المتبادل الإيجابي، ويجب على كل عضو في المجموعة ان يكون مسؤولاً عن المساهمة بنصيبه في العمل بحيث تتحقق المسؤولية الفردية والجماعية، ويقوم كل عضو بتشجيع جهود زملائه لإتمام المهمة وتحقيق الهدف المراد تحقيقه ويتضمن ذلك تبادل المعلومات فيما بينهم والتوضيح والشرح والاستفادة من بعضهم البعض، وهذا كله ينمى لديهم المهارات الشخصية والاجتماعية.

وفي هذا السياق، لا يقتصر دور المعلم وفق استراتيجية التعليم التعاوني على التلقين ونقل المعلومات إلى المتعلم فقط، كما أنه لم يعد المصدر الوحيد للمعلومات كما هو معمول به في الطرق التقليدية، بل أصبح الموجه والمرشد والمتابع ويقوم بإدارة الصف ومساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف؛ اما المتعلم فله الدور الأساسي الذي يمكنه من ان يكون العنصر الفعال داخل الفصل الدراسي حيث يوكل لكل عضو دور يجب ان يقوم به داخل مجموعته حتى تصل المجموعة لتحقيق أهدافها ويصبح كل أعضاء المجموعة مشاركين مشاركة فعالة خلال الحصة الدراسية.

المحور الثانـــي

التحصيـــل الدراســـي

- تمهيد
- مفهـــوم التحصيـــــل الدراســـــــي
- أنـــواع التحصيـــــل الدراســـــي
- متطلبات التحصيـــــل الدراســـــي
- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
- قيـــاس التحصيـــــل الدراســـي
- علاقة التعليم التعاوني بالتحصيل الدراسي
- خلاصة

- **تمهيد:**

بعد أن تعرض الباحث إلى استراتيجية التعليم التعاوني، تجدر الإشارة إلى أن فعالية أي استراتيجية تعليمية لا تقاس فقط بمدى تطبيقها، وإنما تنعكس بصورة مباشرة على مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، فالتحصيل الدراسي يعتبر المحك الرئيس الذي يمكن من خلاله الحكم على نجاح أو فشل العملية التعليمية، ومن هذا المنطلق، يأتي المحور الثاني من هذا الإطار النظري ليتناول التحصيل الدراسي بوصفه أحد أهم المخرجات التعليمية التي يسعى التعليم إلى تطويرها وتحسينها.

- **مفهوم التحصيل الدراسي**:

يقصد بالتحصيل الدراسي المعرفة أو المعلومات التي يتحصل عليها المتعلم من خلال مروره بمواقف تعليمية تهدف إلى جعل المتعلم أكثر تكيفاً مع الوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه، بالإضافة إلى إعداده إعداداً يمكنه من التكيف مع مجتمع المدرسة بشكل عام، وهو مستوى محدد من الأداء في إنجاز مهمة تعليمية، ويقيم من قبل المعلمين أو من خلال الاختبارات التحصيلية أو كليهما معاً.

يقيس التحصيل الدراسي قدرة المتعلم على فهم واستيعاب المواد الدراسية المقررة في المنهج الدراسي وفقاً للمستوى الذي يدرس فيه، ومدى قدرته على تنفيذ ما تلقاه في فترة الدراسة من خلال وسيلة القياس التي يستخدمها المعلم، سواء أكانت تلك الوسيلة الملاحظات أم الاختبارات الشفوية أو المكتوبة أو من خلال الاختبارات الفصلية والنهائية.

ونظراً للأهمية الكبيرة للتحصيل الدراسي في مجال التعلم فقد اهتم الكثير من العلماء بالبحث في مفهومه لذا تم تعريفه تعريفات كثيرة؛ حيث عُرّف بأنه " الإنجاز أو كفاءة الأداء في مجموعة من المعارف المكتسبة في المجالات الدراسية المختلفة، وتتمثل غالباً في قيم عددية هي عبارة عن درجات أو علامات يضعها المعلم لتلاميذه". (ميلود، 2020)

وعرفه الصالح (2004: 30) بأنه "الناتج عن عملية التعليم المتمثل في معدل الدرجات (المتوسط) الفصلي، والتراكمي للمتعلم والذي يقاس بواسطة الاختبارات في مختلف المواد الدراسية التي يدرسها المتعلم خلال الفصل الدراسي".

كما عرّف كذلك بأنَّه "مستوى محدد من الإنجاز والبراعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين او بالاختبارات المقررة، والمقياس الذي يعتمد عليه لقياس مستوى التحصيل الدراسي، والذي يعني مجموع الدرجات التي تحصل عليها المتعلم نهاية العام الدراسي". (بوعرعار،2021: 12)

ويُعرفه الباحث إجرائياً بأنَّه: مستوى استيعاب المتعلم لما يتعلمه من خبرات معرفية، ومدى تمكنه من حفظ المعلومات التي تحتوي عليها المقررات الدراسية التي يدرسها، وتحقيقه للأهداف التعليمية المرجوة، ويقاس ذلك المستوى من خلال الدرجة التي يتحصل عليها المتعلم في الاختبارات التحصيلية.

- **أنواع التحصيل الدراسي**:

تتنوع أشكال التحصيل الدراسي عند المتعلم وفقاً لمستوى النجاح المدرسي الذي يتحصل عليه في بعض المواد الدراسية أو جميعها، ويتحصل بموجبه على تقديرات متنوعة من النجاح، ولعل من أبرزها الأنواع الآتية:

1. **التحصيل الدراسي المرتفع:** هو عبارة عن سلوك يُعبر عن تجاوز مستوى الأداء المتوقع من المتعلم، في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة.
وعادة ما يكون هذا التفوق نتيجة لعوامل عديدة مرتبطة بعدة عوامل مثل وجود الدافع لدى المتعلم، واستقراره الانفعالي، وميله إلى الايجابية نحو المواد الدراسية، إضافة إلى عوامل موضوعية قد تكون طريقة التدريس أو البيئة المحيطة سواء كانت الأسرة أو المدرسة. (قرميط، 2020)
2. **التحصيل الدراسي المتوسط:** يقصد بالتحصيل الدراسي المتوسط هو الدرجات التي يتحصل عليها المتعلم وتكون ما يعادل نصف المعيار الذي يضعه المعلم، ويكون عمله متوسطاً وتكون درجة احتفاظه واستفادته من المعلومات والمعطيات متوسطة.
3. **التحصيل الدراسي الضعيف**: يقصد بهذا النوع من التحصيل تدني مستوى التحصيل عند التلاميذ، حيث يكون أداء التلاميذ ضعيفاً وأقل من المستوى العادي مقارنة مع بقية زملائهم، بحيث تكون الدرجة التي تحصل عليها المتعلم غير جيدة وتؤدي به للرسوب، وتكون درجة استقباله للمعلومات ضعيفة. (كحلال،2020)

- **متطلبات التحصيل الدراسي:**

حتى يتمكن المتعلم من الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل فإن ذلك يتطلب الشروط الآتية:

1. **النضج**: هو عملية نمو داخلية تتابع بطريقة ضعيفة منذ بداية الحياة، وتشمل هذه العملية تغييرات نفسية وعضوية، وكذلك تغييرات عقلية، والتي تكون ضرورية لاكتساب أية خبرة محددة.

وبالنظر إلى أن مرحلة النضج تتسم بحدوث عدد من التغييرات التي تحدث للفرد، وتظهر آثارها على سلوكه، فلقد لاحظ علماء النفس أن كل فترة من الحياة البشرية لها مجموعة من الخصائص التي تميزها عن الفترات الأخرى، وبالتالي فإن علماء التربية قد لجأوا إلى تقسيم العمر إلى مراحل، وبناءً على ذلك فإن كل مرحلة تأخذ في الاعتبار خصائص المرحلة العمرية، وبالتالي فإن عملية تقسيم المراحل تتم وفق نضج المتعلم. (عثمان، 2002)

2. **التكرار**: يحتاج الشخص إلى التكرار لتعلم تجربة معينة، ويجب أن يعتمد التكرار على الفهم وتركيز الانتباه والمراقبة الدقيقة.

إنَّ تكرار أي عمل محدد يسهل تعديله وتنظيمه عند المتعلم، فمثلاً إن تكرار وظيفة محددة عدة مرات يكسبه نوعاً من الاستقرار والنمو والاستقرار عند المتعلم، والمفيد من التكرار هو ذلك التكرار المبني على الفهم والتركيز، ومعرفة معنى ما يتعلمه ويكرره. إن شرط التكرار ضروري ولازم بحيث يمكن للمتعلم إتقان خبرة من الخبرات، فعلى سبيل المثال يحافظ المتعلم على الحروف اللغوية الإنجليزية أو يحتفظ بالمقطع الشعري يجب أن يكرره عدة مرات. (العيسوي، 2004)

3. **النشاط الذاتي:** ليس هناك شك في أن النشاط الذاتي هو سبيل لاكتساب المهارات والمعلومات والمعارف، فالتعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للمتعلم؛ لأن المعلومات التي يتحصل عليها المتعلم من خلال مجهوده ونشاطه تكون أكثر ثبوتاً ورسوخاً ولا يمكن أن تزول، أما المعلومات التي يتحصل عليها عن طريق التلقين فهي لا تبقى في ذهن المتعلم فترة طويلة.
4. **المادة الدراسية ومدى تنظيمها:** كلما كانت المادة منطقية ومترابطة، يكون المعنى سهل الحفاظ عليه ومراجعته.
5. **الدافع**: هو المحرك نحو النشاط الذي يؤدي إلى إشباع الحاجة، فكلما كان الدافع قوياً، يكون ميل الفرد نحو النشاط الذي يؤدي إلى التعلم قوياً. (قرميط، 2020)

- **العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:**

يتأثر التحصيل الدراسي بعدة عوامل رئيسية، تتنوع بين العوامل الذاتية المتمثلة في الذكاء، والادراك، والذاكرة والتذكر، والتحفيز، والعوامل الصحية، والمستوى الاقتصادي للأسرة، والبيئة المدرسية، والمستوى الثقافي، وفيما يلي تفصيل لتلك العوامل:

أولاً: العوامل الذاتية: وهي العوامل الخاصة بالمتعلم، والتي يستطيع التحكم بها من بينها؛ الذكاء والإدراك، والذاكرة والتذكر، والتحفيز، والحالة الصحية.

- الذكاء: هو قدرة المتعلم على الفهم والاستيعاب، وحل المشاكل التي يواجهها، إذ أنَّ نسبة الذكاء تؤثر على التحصيل الدراسي فكلما زادت نسبة الذكاء كلما زاد التحصيل الدراسي والعكس.

إن للذكاء أثر كبير على التحصيل الدراسي فهو محصلة النشاط العقلي والقدرة العقلية التي تبين المستوى العام للمتعلم؛ فهناك رابط قوي يجمع بين الذكاء والتحصيل الدراسي، ومفهوم الذكاء يتصل اتصال وثيق بالقدرة على التعلم.

- الإدراك: إن الإدراك هو تفسير وإعطاء معنى للخبرة التي أحس بها الفرد، وبالتالي يُعرَّف الإدراك بأنَّه العملية التي تدل على استخلاص وتنظيم وتفسير البيانات التي تصدر من البيئة عن طريق الخواص وهو ما يتطلب سلامتها، فإلى جانب الذكاء لا بد أن يتميز التلميذ بالمثابرة، والاجتهاد، والتركيز، والانتباه على كل ما يتعلمه، فالتركيز هو توجيه الدماغ إلى إدراك المراد تعلمه، فلا يخرج التلميذ عن هذا النطاق. ويتشتت انتباهه إلى أشياء وحوادث هامشية خارجية كالمثيرات الموجودة في بيئة المتعلم، وأما المثابرة فهي قدرة التلميذ على الاستمرار، والاجتهاد في التركيز على موضوع التعلم.

- الذاكرة والتذكر: الذاكرة هي عملية منفصلة عن التحصيل لكن كل واحدة مكملة للأخرى، حيث أن التذكر يعرف على أنه تخزين لما اكتسبه المتعلم من قبل لفترة محددة، وتُسمَّى بفترة الاحتفاظ واسترجاعها أي استدعاء ما خزن من قبل في الذاكرة، والذاكرة هي جزء ضروري للتعلم فهي التي يحتفظ فيها المتعلم بما اكتسبه من معلومات ومهارات من خلال تفاعله مع ما هو محيط به واستعمالها اثناء العملية التعليمية، وبذلك هي تتفاعل مع ما سبق تخزينه من خبرات مع المراد تعلمه في الوقت الحالي.

- التحفيز: إنَّ المحفز هو الذي تحركه حاجاته وأهدافه في اتجاه القيام بسلوك معين، وتهيئته، وتنشيطه، وتحفيزه على العمل، وهو ما يُسمَّى أيضا بدافعية الإنجاز، أو دافعية التحصيل التي يرى بعض العلماء أنها تتشكل لدى الأفراد بفعل عوامل خارجية ترجع لعوامل التنشئة الاجتماعية.

وتلعب الأسرة دوراً هاماً في تنمية الحوافز لدى الأفراد حيث يتباين مستوى دافعية التحصيل لدى الأفراد تبعاً لما تقدمه الأسرة من دعم، وتعزيز، وتشجيع، وإتاحة فرص المنافسة لأفرادها، وتعتبر الدافعية وسيلة جوهرية لتحقيق الأهداف التعليمية، وتعتبر من أهم العوامل المساعدة على المعرفة و تحقيق تحصيل دراسي جيد ، فالمتعلمون الذين يتمتعون بدافعية مرتفعة يكون تحصيلهم الدراسي مرتفع بالنسبة لزملائهم الذين لديهم ضعف في الدافعية للتحصيل فهم لا يحققون نتائج متشابهة ، حيث توجد علاقة تأثير بين دافعية التحصيل و التفوق الدراسي إذ نجد أن دافعية التحصيل تؤثر سلباً أو إيجاباً على التلميذ، و بالتالي إمَّا بالتفوق أو الرسوب في الدراسة، إذ نجد أنَّ زيادة دافع التحصيل إلى حد معين يؤدي إلى تسهيل الأداء، و لكن الدرجات المتطرفة من الدافعية للتحصيل قد تؤدي إلى نوع من التعطيل في الأداء، وهذا الأثر قد ينتج عنه ظهور استجابات داخلية، أو ظهور بعض الحالات الانفعالية كالفرح و الشعور بالراحة في حالة زيادة الدافعية للتحصيل. (الزغول، 2010)

ثانياً: العوامل الصحية: إنَّ من أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي العوامل الصحية السيئة للمتعلم مثل الأمراض، والعاهات الصحية خاصة الإعاقات السمعية و البصرية، وسوء التغذية، و الأمراض البيولوجية الوراثية، فالحالة الصحية الجيدة تلعب دوراً هاماً في التحصيل الدراسي؛ فكلما كانت الحالة الصحية جيدة مثل قوة السمع والنطق والنظر، كلما زاد مقدار التحصيل الدراسي للمتعلم، وكذلك التغذية السليمة تؤثر في التحصيل الدراسي للمتعلم؛ فكلما كانت التغذية سليمة وصحية زادت القدرة العقلية والاستيعابية للمتعلم، وبالتالي تزيد من مقدار التحصيل الدراسي لديه.

عليه يجب على المعلم أن ينتبه للمتعلمين الذين يدرسهم إن كانوا في حالة صحية جيدة وتبليغ أولياء أمورهم بأي طارئ قد يحدث نتيجة لذلك؛ لأن ذلك من شأنه أن يجعل المتعلم في وضعية كارثية وأكثر صعوبة، وعليه يجب عدم تسجيل الطلبة الذين يعانون من إعاقات جسمية أو غير ذلك في المؤسسات العادية، لأنهم قد يتعرضون للتنمر من زملائهم، وهذا من شأنه أن يحطم معنوياتهم وبذلك يتدنى مستوى تحصيلهم الدراسي. (سخري وسعيداني، 2021)

ثالثاً: المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة: هو المستوى الذي يشير إلى المركز الاقتصادي والاجتماعي للفرد وظيفة الأب ، ودخل الأسرة ، وحجم الأسرة ، وترتيب المتعلم في الأسرة، والمستوى المادي لمسكن الاسرة، وهذه المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية تعتبر ذات أهمية في التحصيل الدراسي لدى المتعلم ، حيث أنها تؤثر بشكل يكاد يكون مباشر على التعلم من حيث قدرة الأسرة على تحمل نفقات التعليم ، وإمكانية إدخال أطفالهم المدارس ذات المستوى التعليمي المتقدم ، وبالتالي فإن الدخل السنوي ، على سبيل المثال ، يمثل متغيرًا في الاستمرارية من قبل المتعلمين

لإكمال دراستهم؛ فالبيئة الاقتصادية الفقيرة لا توفر الإمكانات المشجعة على النمو المعرفي والتحصيل الدراسي الجيد مما يجعل الكثير من المتعلمين يتأخرون عن بقية زملائهم.

رابعاً: البيئة المدرسية: تلعب المدرسة دوراً رئيسياً في تحديد هوية المتعلم؛ لذلك يجب أن يكون للمدرسة الظروف والعوامل التي تساعد على نجاح عملية التعليم، ومن بين هذه العوامل ما يلي:

- المعلم: وهو أحد الأعمدة الرئيسية التي تستند عليها العملية التعليمية، وأحد العوامل التي لها تأثير مباشر على مستوى التحصيل، وذلك يتطلب اختياره اختياراً جيداً وإعداده الإعداد الجيد الذي يمكنه من امتلاك المعارف والمعلومات كالمعلومات المتعلقة بمهمة التعليم كالمعرفة بخصائص المتعلم وطبيعته وميوله ورغباته وتنمية الدافعية لديه، كذلك المامه بطرق التدريس الحديثة، والوسائل التعليمية المتنوعة التي تساعده في تحسين أدائه، فكل ما يكون المعلم مؤهلاً للمهنة يكون عطاؤه واداؤه لمهنته بالوجه المطلوب، ويساعد المتعلمين في رفع مستواهم الأكاديمي، بحيث يستخدم جميع الأساليب والاستراتيجيات الحديثة التي تسمح للمتعلمين بالتعبير عن أنفسهم، وتشجعهم على المشاركة الصفية دون عقدة أو خوف.

- المنهج: يجب أن يراعي في المنهج مستوى المتعلمين، وقدرته على تلبية احتياجاتهم وميولهم، ويجب أن يتضمن أساليب تدريس حديثة وأدوات وأساليب تسخر من أجل تحقيق أهداف التعلم وتطور قدرة المتعلم على تحقيق معرفة جيدة. (قرميط، 2020)

خامساً: المستوى الثقافي: ويقصد به بعض المتغيرات مثل: مستوى الأب في التعليم، ومستوى تعليم الأم، ومستوى تعلم أفراد الأسرة، على عكس الآباء، حجم التأثيرات الثقافية البيئية، اتجاه الأب نحو التحصيل، حيث تلعب جميع تلك المتغيرات دوراً مهمًا في التحصيل الأكاديمي للمتعلمين، لأن المناخ الثقافي المرتفع للأسرة يؤثر في تكوين شخصية الأبناء؛ فنسبة تحصيل الأبناء الذين يعيشون في أسر مثقفة تختلف عن نسبة التحصيل لدى الأبناء الذين يعيشون في أسر محدودة الثقافة. (السلخي، 2013)

- **قياس التحصيل الدراسي:**

لابد من وجود وسيلة علمية تحدد المستوى الذي اكتسبه المتعلم من المعلومات والمعارف خلال العملية التعليمية، وتتمثل تلك الوسيلة في الاختبارات بمختلف أنواعها، والتي تجرا من حين لآخر للوقوف على مقدار التحصيل الدراسي لدى المتعلمين ومدى استفادتهم مما درسوه.

وتتعد تلك الاختبارات، فهناك ثلاثة أنواع من الاختبارات هي الاختبارات الموضوعية والاختبارات المقالية والاختبارات الشفوية:

1- الاختبارات الموضوعية:

هي الاختبارات التي تكون أسئلتها خالية من الذاتية، وتكون أجوبتها قصيرة، وإجاباتها محددة ومن مميزاتها أنَّها:

- تتصف بالصدق والثبات
- تعتبر وسيلة للتشخيص والتغذية الراجعة، إذا ما استغلت نتائجها.
- تتوفر فيها الموضوعية، حيث تبعد ذاتية المصحح.
- سهلة التصحيح وتوفر الوقت.
- يتطلب إعدادها المهارة، والتدريب، والممارسة؛ لصياغة أسئلتها وكتابتها.
- هي اختبارات متنوعة تتعدد فيها الأسئلة حسب طبيعة الاختبار والأهداف المراد قياسها.

ومن عيوبها ما يلي:

- تسمح بالتخمين، وحالات الغش فيها محتملة.
- لا تقيس قدرة المتعلمين في مجال التعبير الكتابي.
- تحتاج إلى وقت لإعدادها.

ولها عدة أنواع وهي: أسئلة الصواب والخطأ، أسئلة الاختيار من متعدد، أسئلة المزاوجة والمطابقة، أسئلة إعادة الترتيب، وأسئلة تعبئة الفراغات. (ميلود، 2020)

2- الاختبارات الشفهية:

هي إحدى وسائل قياس مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، والمستخدمة على نطاق واسع في المؤسسات التعليمية من قبل المعلمين، وهي تتمثل في قيام المعلم بتوجيه أسئلة معينة إلى المتعلمين خلال حصة دراسية تتعلق بموضوعات تمَّ دراستها سابقاً أو في نفس موضوع الحصة، يجيب عليها المتعلم شفوياً، وتهدف إلى قياس ما تمَّ تحصيله من معلومات أو معارف، ويتم إعطاء درجة للمتعلم بناء على إجابته. (مسيود، 2024)

3- الاختبارات المقالية:

تتكون هذه الاختبارات من مجموعة من الأسئلة تتطلب من المتعلم إجابة مستفيضة يشتغل فيها بالبحث، والمناقشة، والوصف، والتحليل، والاستدلال، ويستخدمها المعلمون لقياس قدرة التلاميذ

على التفكير وعلى استخدام ما يكتسبونه من المعارف والمعلومات، حيث أنها تعطي الحرية للمتعلم عند الاجابة، وتمكنه من بيان قدرته على تذكر الأفكار والمعارف وتحليلها وتنظيمها وتقويمها، وتكون على شكل اذكر ما تعرفه، ناقش أو علل سبب حدوث ..... إلخ، وهي مناسبة لكثير من العلوم الفكرية واللغوية مثل: الأدب، والفلسفة، وعلم النفس، وقد تتأثر هذه الاختبارات بذاتية المصحح مما يؤدي إلى فقدان موضوعيتها.

على الرغم من ذلك توجد لهذا النوع بعض المزايا كقدرتها على التمييز بين المتعلم المستوعب والمتعلم الذي يحفظ المادة، كما تسمح للمتعلم بمعالجة الأسئلة بألفاظه الخاصة وتنظيم الأفكار وترتيب المعلومات. (قرميط، 2020: 104)

- **علاقة التعليم التعاوني بالتحصيل الدراسي:**

يعتبر التعليم التعاوني من الاستراتيجيات الحديثة في التدريس التي تهدف إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين من خلال العمل الجماعي وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد المجموعة.

حيث يؤكد الدليمي (2018) أن التعليم التعاوني يساعد على بناء فهم أعمق للمواد الدراسية. ويؤكد أن العمل الجماعي يزيد من الثقة بالنفس ويشجع على تحمل المسؤولية، كما ينمي مهارات التواصل وحل المشكلات، وهي عوامل تساهم بشكل مباشر في تحسين التحصيل الدراسي.

ويشير الحنفي (2016) إلى أن تطبيق استراتيجية التعليم التعاوني يؤدي إلى تحسين نتائج التحصيل الدراسي مقارنة بالطرق التقليدية، حيث أن المتعلمين الذين يشاركون في أنشطة تعاونية يتذكرون المعلومات لفترات أطول ويطورون مهاراتهم الاجتماعية والتعليمية، كما يؤكد على أن تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة وتكليفهم بمهام مشتركة يعزز من روح التعاون ويقلل من الفروق الفردية بينهم، مما يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي للجميع.

من جانب آخر يرى الزهراني (2015) أن التعليم التعاوني يساعد على تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، ويعزز من قدرتهم على الفهم العميق للمادة العلمية، مما ينعكس بشكل إيجابي على التحصيل الدراسي لديهم، وأن التفاعل الإيجابي بينهم داخل المجموعات التعاونية يحفز الدافعية للتعلم ويسهِم في بناء بيئة صفية نشطة وفاعلة.

خلاصة:

أن التحصيل الدراسي يُعد الناتج او المعيار الذي يمكن من خلاله تحديد مستوى المتعلم ومستوى استيعابه لما يتعلمه من خبرات معرفية ومدى تمكنه من حفظ المعلومات التي تحتوي عليها المقررات الدراسية التي يدرسها، وتحقيقه للأهداف التعليمية المرجوة، ويقاس ذلك المستوى من خلال الدرجة التي يتحصل عليها في الاختبارات التحصيلية، ويتأثر التحصيل الدراسي بعدة عوامل منها ما هو متعلق بالمتعلم في حد ذاته كالذكاء والادراك والتحفيز والعوامل الصحية، ومنها ما هو متعلق بعوامل أخرى كالمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة التي ينتمي اليه المتعلم، وكذلك هناك عوامل أخرى تؤثر تاثير مباشر على مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم كالمعلم والمنهج المدرسي.

ويتضح من خلال ما تعرض له الباحث أن التعليم التعاوني له أثر إيجابي ودور مهم في رفع التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، إذ تساهم هذه الاستراتيجية في تعزيز التفاعل والمشاركة الإيجابية بين المتعلمين، وتنمية مهاراتهم المختلفة، مما يؤدي إلى نتائج أفضل في التحصيل الدراسي مقارنة بطرق التدريس التقليدية.

المحور الثالـــث

الدافعيـــة للتعلـــــــم

- تمهيد
- مفهوم دافعية التعلم
- الأهمية التربوية للدافعية
- الأسس النظرية للدافعية
- عناصر الدافعية لدى المتعلمين
- أدوار المعلم في استثارة دافعية المتعلم
- العوامل المؤثرة في قوة الدافعية للتعلم
- مميزات المتعلمين ذوي الدافعية العالية
- اقتراحات لزيادة الدافعية عند المتعلمين
- العلاقة بين التعليم التعاوني والدافعية
- خلاصة

- **تمهيد:**

يتناول هذا المحور الحديث عن الدافعية للتعلم والتي تعتبر من الشروط الأساسية التي يُعتمد عليها في تحقيق أهداف العملية التعليمية في مختلف المجالات، سواء أكان ذلك في تعلم أساليب التفكير، أم تشكيل الاتجاهات والقيم أو تعديلها، أو اكتساب المعلومات والمعارف، أو حل المشكلات، حيث تشير معظم نتائج الدراسات والبحوث في مجالي التربية وعلم النفس إلى أهمية تحفيز الدافعية للتعلم لدى المتعلمين، حيث تمثل هذه الدافعية الميل لبذل الجهد من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة في السياق التعليمي. ولزيادة دافعية المتعلمين للتعلم يجب على المعلم جذب انتباه تلاميذه والحفاظ على استمراريته، بالإضافة إلى إقناعهم بالالتزام بتحقيق الأهداف التعليمية، كما ينبغي عليه العمل على تحفيز الدافعية الداخلية للتعلم، إلى جانب استخدام أساليب التحفيز الخارجي للتلاميذ الذين لا يمتلكون دافعية داخلية. ولتحقيق ذلك يجب على المعلم معرفة مختلف أساليب تنمية الدافعية، ومتى تضعف وأسباب ذلك وكيف يكون إعادة تنميتها من جديد، والأمر ليس سهلاً بل يتطلب مهارات وتدريبات حقيقية ويحتاج إلى جهد مضاعف، وذلك كله لما للدافعية من أهمية كبيرة في عملية التعلم فهي من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الأهداف التعليمية، سواء في تعلم أساليب وطرق التفكير، أو تكوين الاتجاهات والقيم، أو تعديل بعضها أو تحصيل المعلومات والمعارف، أو في حل المشكلات إلى آخر جميع أساليب السلوك التي تخضع لعوامل التدريب والممارسة، وهي إحدى المتغيرات المهمة لنجاح المتعلم، إذ كثيراً ما يعبر المتعلمون عن حالات ضيقهم من الجلوس في غرفة الصف وانتظار المعلم حتى يدخل، والنظر إلى الساعة حتى يخرج المعلم، فمما لا شك فيه أن ذلك المتعلم متدني الدافعية للتعلم لا يتوقع منه تحقيق الأهداف التعليمية المرجأة.

لذلك يتفق المهتمون والعلماء المختصون بالدراسات النفسية والتربوية على أن الدافعية هي سبب تنوع النشاط الإنساني، حيث تتنوع الدوافع وحاجات الأفراد ورغباتهم، وبذلك تتعدد سلوكياتهم التي يقومون بها من أجل تحقيق أهدافهم. وفي سياق التعليم تتجلى هذه الدوافع في الدافعية للتعلم، وهي القوة التي تجعل المتعلم يشارك بفاعلية في العملية التعليمية.

- **مفهوم دافعية التعلم:**

تشير الدافعية في مفهومها العام إلى ما يجعل الإنسان يقوم بنشاط سلوكي ما، ويكون هذا النشاط موجه إلى تحقيق هدف معين. وهذا ما يؤكد الافتراض أن السلوك وظيفي، أي أن الفرد يقوم بسلوك معين بسبب ما ينتج عن هذا السلوك من نتائج تشبع حاجاته أو رغباته، وربما كانت هذه الحقيقة هي المسلمة التي تكمن وراء مفهوم الدافعية، حيث يدل هذا المفهوم على حالات شعورية داخلية، وإلى عمليات تحض على السلوك وتوجهه وتبقى عليه، وعلى الرغم من أنه لا يمكن ملاحظة

الدافعية نفسها إلا بتأثيرها إلا أنها تشكل مفهوم أساسي من مفاهيم علم النفس التربوي، يمكن استنتاجه بملاحظة سلوك الأفراد، وملاحظة البيئة التي جرى فيها هذا السلوك.

ومما لا شك فيه أن الدافعية استقطبت الكثير من العلماء للبحث في مفهومها، وذلك للأهمية الكبيرة التي لها في مجال التعلم؛ لذا عُرفت تعريفات كثيرة؛ فقد عرفها غباري وأبو شعيرة (2010، 282) "بأنها حالة خاصة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم، وعلى الرغم من ذلك فإنَّ مهمة توفير الدافعية نحو التعلم وزيادة تحقيق الإنجاز لا تلقا على عاتق المدرسة فقط، وإنما هي مهمة يشترك فيها كل من المدرسة والبيت معاً، وبعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى".

وتعرف الدافعية أيضا على أنَّها "حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه، وتعمل على استمرار السلوك، وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين؛ وبهذا فالدافعية في التعليم تشير إلى حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي، والقيام بنشاط موجه، والاستمرار في النشاط حتى يتحقق التعلم". (خالد والتح، 2012: 228)

وعرَّفها الطين (2020: 15) على أنها "حالة كامنة داخل المتعلم، عندما يمتلكها يعمل باستمرار وتواصل، وإذا ما تحلى بالصبر أثناء قيامه بما يلزم للتعلم من نشاطات مختلفة متعلقة بمواقف تعليمية مختلفة، فإنَّ ذلك يمكنه من الوصول إلى الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه وهو عملية التعلم"

وتُعرَّف كذلك بأنَّها "حالة داخلية في المتعلم تستثير سلوكه وتدفعه للاستجابة في الموقف التعليمي، وتعمل على استمرار هذا السلوك، وهذه الاستجابة حتى يحدث التعلم"(العناني، 2014: 133)

ويشير قطامي (1999: 172) إلى إنَّها "حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشترك فيه، ويهدف إلى اشباع دوافعه للمعرفة وصيانة تحقيق الذات".

ومن خلال التعريفات السابقة لاستراتيجية التعليم التعاوني، يعرض الباحث التحليل الآتي:

1. جميع التعريفات تشير إلى أن الدافعية ليست مجرد تحفيز خارجي، بل حالة نفسية كامنة داخل المتعلم تحفزه على النشاط المستمر والتفاعل الإيجابي في العملية التعليمية.
2. تتفق جميع التعريفات على أن الدافعية تساهم في استمرار المتعلم في النشاط التعليمي حتى يتحقق التعلم، وهذا يبرز أهميتها في مواجهة الصعوبات والتحديات في أثناء عملية التعلم.

3. تشير بعض التعريفات إلى أن تعزيز الدافعية لا يقع على المدرسة وحدها، بل تشمل الأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، مما يعكس تفاعل الدافعية وتأثرها ببيئة المتعلم.
4. بعض التعريفات تشير إلى ارتباط الدافعية بالتوجه نحو استغلال أقصى القدرات وإشباع دوافع المعرفة وتحقيق الذات، وهو ما يوسع مفهوم الدافعية من مجرد نشاط تعليمي إلى عملية نمو شامل للمتعلم.

وفي ضوء التعريفات السابقة يُعرف الباحث الدافعية للتعلم بإنَّها "حالة داخلية عند المتعلم تؤدي تلك الحالة إلى استثارة سلوك المتعلم وتجعله يرغب في البحث عن الأنشطة التعليمية ويتفاعل معها، ويبذل أقصى جهده من أجل الاستفادة منها، وتحقيق أهدافه المنشودة، وبالتالي تحدث عملية التعلم التي تكون فيها الدافعية شرط أساسي لحدوثها، وبمعنى آخر هي تلك الحالة التي يسعى المعلم فيها داخل حجرة الصف على استثارتها، بحيث يؤدي ذلك إلى انهماك المتعلمين بشكل إيجابي وفعال في أنشطة التعلم التي خطط المعلم لتنفيذها.

- **الأهمية التربوية للدافعية:**

تتضح أهمية الدافعية من الوجهة التربوية كونها هدفاً تربوياً في ذاتها؛ فاستثارة دافعية المتعلمين وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم ينخرطون في ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية، وحركية خارج أوقات الدراسة، وفي حياتهم المستقبلية، حيث يعدُّ هذا أحد الأهداف التربوية الهامة التي ينبغي لأي نظام تعليمي التركيز عليها، كما تعدُّ أهمية الدافعية من المنظور التربوي وسيلة يمكن استخدامها لتحقيق أهداف تعلمية معينة على نحو فعَّال؛ وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة المتعلم على التحصيل؛ لأن الدافعية على علاقة بميول واهتمامات المتعلم إذ توجه انتباهه إلى بعض النشاطات دون أخرى، وهي على علاقة بحاجاته فتجعل من بعض المثيرات معززات تؤثر في سلوكه، وتحثه على المثابرة والعمل بشكل نشط وفعال؛ لذلك تلعب الدافعية دوراً هاماً في عملية التعلم إذ لا يمكن أن يحدث التعلم دون دافع محدد ، لأن نشاط الفرد وعلمه الناتج عن هذا النشاط في موقف خارجي معين تحدده الظروف الدافعة الموجودة في هذا الموقف. والدافعية في عملية التعلم تبرز من خلال مجموعة من الجوانب المهمة هي:

1- يمكن للأنشطة التي تتناسب مع الموقف الذي يواجهه الفرد أن تؤثر بشكل كبير على سلوكه، فعندما يختار الفرد نشاطاً محدداً يتناسب هذا النشاط مع احتياجاته، يمكن أن يكون لذلك تاثير إيجابي أو سلبي على أفعاله.
2- تساعد الفرد على أن يستجيب لموقف معين وتركيز انتباهه وسلوكه بطريقة محددة، ويهمل باقي المواقف الأخرى، كما تجعله يتصرف بطريقة معينة في ذلك الموقف، فعلى

سبيل المثال، عندما يشعر الفرد بالتوتر قد يسعى إلى سلوك يساعد على تخفيفه وسيختار السلوك الذي يتناسب مع الوضع الاقتصادي والسياسي والاجتماعي الذي يوجد فيه هذا الشخص، فهو يختار السلوك الذي يعتقد أنه لا يؤدي به إلى الضرر بالمستقبل الذي يواجهه.

3- تساعد الفرد على أن يوجه نشاطه وجهة معينة حتى يشبع الحاجة الناشئة عنده، ويزيل التوتر الكامن لديه، وبذلك يكون قد وصل إلى إشباع الحاجة أو الوصول إلى الهدف الذي يسعى إليه والتعلم دائماً لا يكون ناجحاً ومثمراً إلا إذا كان هادفاً إلى بلوغ غرض معين، مما يؤكد على أهمية الدافعية في التعلم. (كوافحة، 2007)

- **الأسس النظرية للدافعية:**

تعددت الأطر النظرية لتفسير الدافعية بناء على اختلاف وجهات النظر والتوجهات الفكرية التي حاولت تفسير الدافعية والعوامل المرتبطة بها، لعل من أبرزها:

1- النظرية السلوكية (Behavioral Theory):

ينظر أصحاب هذه النظرية إلى الدوافع على أنها حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم، تعمل على تحرك سلوكه وأدائه، والعمل على استمراره، وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية، وترى التفسيرات الارتباطية والسلوكية للدافعية أن النشاط السلوكي وسيلة أو ذريعة للوصول إلى هدف معين مستقل عن السلوك ذاته. فالاستجابات الصادرة من أجل الحصول على الثواب أو المعززات تشير إلى دافعية خارجية تحددها عوامل مستقلة عن صاحب السلوك ذاته، الأمر الذي يشير إلى حتمية السلوك وضبطه بمثيرات قد تقع خارج نطاق إرادة الفرد.

ومن أصحاب هذه النظرية ثورندايك (Thorindik)، وهل (Hull) وقد اعتمد هؤلاء قانون الأثر (Law of Effect) حيث قالا إن الإشباع الذي يكون الاستجابة يؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة ويقويها، في حين يؤدي عدم الإشباع إلى الانزعاج، وبالتالي إلى إضعاف هذه الاستجابة، وهذا يؤدي بالمتعلم إلى أن يسلك أو يستجيب طبقا لرغبته في تحقيق حالات الإشباع وتجنب حالات الألم.

وقد استخدم هل (Hull) مصطلح تخفيض أو اختزال الحاجة (Need Reduction) وقد حدد علاقة السلوك بالحاجة حسب النموذج التالي:

حاجة ← حافز ← سلوك ← اختزال الحاجة

أما سكنر(Skinner) فإنه لا يرى ضرورة لافتراض متغيرات متدخلة كالحافز لتفسير السلوك علمًا بأنه يقبل بمفهوم التعزيز كأساس للتعلم، ذلك المفهوم الذي ينطوي في ذاته على معنى الدافع، ويستخدم عوضاً عن ذلك مفهوم الحرمان، ويرى أن نشاط العضوية (المتعلم) مرتبط بكمية حرمانها؛ حيث يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابات التي تخفض كمية الحرمان، فالتعزيز الذي يتلو استجابة ما يزيد من احتمالية حدوثها ثانية، وإزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدت إلى إزالة هذا المثير، لذلك ليس هناك أي مبرر لافتراض أي عوامل داخلية محددة للسلوك؛ ويقتصر سكنر (Skinner) ذلك بقوله إن الاستخدام المناسب لاستراتيجيات التعزيز المتنوعة والتي يتمَّ في ضوئها تحديد المعززات السلبية والإيجابية وجداول استخدامها، كفيل بإنتاج السلوك المرغوب فيه. (كوافحة، 2007)

2- النظرية المعرفية (Cognitive Theory):

ترى النظرية المعرفية أنَّ الدوافع هي حالة استثارة داخلية تحرك الشخص المتعلم من أجل استغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشارك فيه من أجل إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق ذاته.

وتفسر النظرية المعرفية الدوافع بأنَّ الكائن البشري مخلوق عاقل، يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واقعية على النحو الذي يرغب فيه؛ لذلك تؤكد هذه التفسيرات على مفاهيم أكثر ارتباطاً بمتوسطات مركزية كالقصد والنية والتوقع؛ لأن النشاط الفعلي للفرد يزوده بدافعية ذاتية متأصلة فيه وتشير إلى النشاط السلوكي كفاية في ذاته وليس كوسيلة، وينجم عادة عن عمليات معالجة المعلومات والمدركات الحسية المتوافرة للفرد في الوضع المثيري الذي يوجد فيه، وبذلك يتمتع الفرد بدرجة عالية من الضبط الذاتي؛ لذلك فإنَّ هذه النظرية تؤكد على حرية الفرد وقدرة هذا الفرد على الاختيار حيث يستطيع أن يوجه سلوكه الوجهة التي يريد، غير أنَّ هذه النظرية لا تنكر أيضاً كثيراً من المفاهيم التي تنادي بها النظرية السلوكية مثل التعزيز وقوة الحاجات الفيزيولوجية غير أنهم يختلفون معهم على أنَّ هذه المفاهيم أو العوامل غير كافية لتفسير جوانب الدافعية الإنسانية جميعها خاصة التي تنمو بعد مرحلة الطفولة المبكرة. (كوافحة، 2007)

3- النظرية الإنسانية (Humanistic theory):

ومن أشهر روادها العالم أبراهام ماسلو (Maslow)، الذي يعتقد بأنَّ الفرد مدفوع لتحقيق أهداف مثل: تحقيق الذات، والاستقلالية، وغيرها من الأهداف بفعل حاجات فطرية، وترتكز الفكرة الأساسية حول الدافعية في هذه النظرية على مفهوم الحاجات، خاصة الحاجات الاجتماعية غير

المشبعة؛ حيث تلعب الحاجات الاجتماعية دورا كبيرا في حياة الفرد؛ فالحاجة هي رغبة طبيعية يهدف الكائن الحي لتحقيقها؛ بما يؤدي إلى التوازن النفسي، وضمن هذا المفهوم يتمُّ تفسير النظرية الإنسانية، التي تعنى بتفسير الدافعية من حيث علاقتها بالشخصية أكثر من علاقتها بالتعلم، وقد اقترح ماسلو طريقة لتصنيف الحاجات والدوافع، فقد افترض وجود نظام هرمي للحاجات، يبدأ في قاعدة الهرم بالحاجات الأساسية، ثم يتصاعد إلى الحاجات النفسية الأكثر تعقيدا، والمستويات الواردة في الهرم مفيدة للمعلمين؛ لأنها تساعدهم في المفاضلة بين الدوافع بالنسبة لدرجة أولوياتها.

وبناء على أفكار ماسلو فإنَّ الأفراد لا يكونون مدفوعين للقيام بسلوك معين من فراغ، وإنما بناء على حاجات كالحاجة للطعام، والحب، والانتماء، وتحقيق القيمة الشخصية، والحاجة إلى الفهم والمعرفة، والحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات اللازمة، والحاجة إلى الترتيب والنظام والاتساق، وعليه فإنَّ إدراك حقيقة هرمية الدوافع الإنسانية، وضرورة إشباع الدوافع الدنيا للتمكن من إشباع الدوافع ذات المستوى الأعلى، وبنظرة للهرم يمكن ملاحظة أن ماسلو وضع تحقيق الذات في قمة الهرم؛ لاعتقاده بأنَّ الفرد يولد ولديه الدافع لتحقيق الذات، ويعتبر هذا الدافع قوة إيجابية تدفع الإنسان لتوجيه سلوكه نحو النجاح، وقد تكون هرم الحاجات عند ماسلو من خمسة مستويات هي: الحاجات الفسيولوجية، والحاجة إلى الأمن، والحاجة إلى الحب والانتماء، والحاجة إلى تقدير الذات، وأخيرا الحاجة إلى تحقيق الذات، وسمَّى الحاجات الفسيولوجية، والحاجة إلى الأمن والانتماء، وتقدير الذات بحاجات النقص؛ أي أنه عندما يتم إشباعها تنخفض الدافعية لتحقيقها؛ بينما أطلق على الحاجة إلى تحقيق الذات بحاجات النمو (الوجود)؛ لأنَّ الفرد دائما يسعى إلى تحقيقها، ولا تنته؛ وعليه فالدافعية تختلف باتجاهاتها؛ فهناك الدافعية المتجهة نحو سد النقص، والدافعية المتجهة نحو النمو؛ أي أن عملية تحقيق هذه الحاجات، وحسب وجهة نظر ماسلو تبدأ من قاعدة الهرم وصولا إلى القمة، لكن الفرد لا يصل إلى القمة أو غيرها من المستويات، ويتوقف هناك وإنما هو دائما في حالة صعود وهبوط في مستويات هذا الهرم، والشكل التالي يوضح هرم ماسلو للحاجات:

شكل رقم (2) يبين هرم ماسلو (Maslow) للحاجات

إن الفرق بين حاجات النماء، وحاجات النقص يؤثر على الكيفية التي يسلك بها المتعلمين في المستويات المختلفة، وعلى الكيفية التي يرى المعلمون صلتهم بهم. (خالد والتح، 2012)

وعلى ما يبدو أن غالبية المتعلمين لا يستطيعون إشباع هذه الحاجة بأنفسهم؛ لأنهم يعتمدون في ذلك على تقبل، أو مساعدة الآخرين لهم، وحالما يشبعون هذه الحاجة، يحولون أنظارهم لإشباع حاجات أخرى أكثر ارتقاء في هرم الحاجات؛ لأن الأفراد لا يمكن أن يرتفعوا في السلم، ليصلوا إلى الحاجات الجمالية وتقدير وتحقيق الذات، ما لم يحققوا الحاجات الموجودة في أسفل الهرم؛ لذا فإنَّ على المعلم التعرف على الحاجات الحالية الدافعة لسلوك الطلبة، ومحاولة إشباعها بقدر المستطاع؛

فإذا ما تبنى هذه الاستراتيجية؛ فسوف يرتقي بحاجات الطلبة ليعملوا في المستويات العليا من هرم ماسلو؛ وبالتالي سوف يتخطون حاجات التعويض عن النقص، ويهتمون بالحاجات النمائية لتطوير ذاتهم وشخصياتهم.

4- نظرية العزو: (Attribution Theory)

وهي من النظريات المعرفية التي حاولت تفسير نتائج المواقف التي يمرُّ بها الفرد، ويعد برنارد واينر (Weiner) صاحب النظرية، وأول من استخدمها في المجال التربوي، وقد وجد واينر أن الأفراد يمكن أن يعزو سلوكهم إلى ثلاثة أبعاد أساسية، هي: البعد الداخلي مقابل الخارجي، حيث يمكن أن يعزو الأفراد نجاحهم، أو فشلهم إلى أسباب داخلية مثل: القدرة، أو الجهد، أو إلى أسباب خارجية مثل: الحظ، أو صعوبة المهمة، ويمثل البعد الثاني الثبات مقابل عدم الثبات؛ حيث يمكن أن يعزو الأفراد أسباب نجاحهم، أو فشلهم إلى أسباب ثابتة مثل: القدرة، أو أسباب غير ثابتة مثل: المزاج، أما البعد الثالث فيشير إلى التحكم مقابل عدم التحكم، حيث يمكن أن يعزو الأفراد أسباب نجاحهم، أو فشلهم إلى أسباب يمكن التحكم بها مثل: الجهد، أو إلى أسباب لا يمكن التحكم بها مثل: الحظ، وبناء على ذلك فإنه يمكن أن يعزو أسباب الفشل، أو النجاح إلى أنماط أربعة كما في الشكل التالي:

مصدر العزو	الثبات	
	ثابت	غير ثابت
داخلي	القدرة، مثل: (الذكاء)	الجهد، مثل: (مدة الدراسة)
خارجي	صعوبة المهمة، مثل: (سهولة وصعوبة الامتحان)	الحظ، مثل: (حالف الحظ)

شكل رقم (3) يوضح مصفوفة ابعاد العزو عند واينر (Weiner)

وقد لوحظ من خلال الدراسات أن الأفراد الذين يعزون أسباب نجاحهم، أو فشلهم إلى عوامل ثابتة مثل: القدرة وصعوبة المهمة في حالة الفشل يصيبهم الإحباط، واليأس؛ لأنهم يدركون أن هذه العوامل لن يستطيعوا التحكم بها زيادة، أو نقصاناً، على عكس الأفراد الذين يعزون أسباب نجاحهم، أو فشلهم إلى عوامل غير ثابتة مثل: الجهد فإنهم سيعاودون المحاولة مرة أخرى مع بذل جهد أكبر، والمشكلة الأخطر عندما يكون العزو لأسباب داخلية ثابتة مثل: القدرة، أو أي أمر غير قابل للتحكم؛ حيث يمكن أن تصل الحالة في حال الفشل المتكرر إلى الاكتئاب، والشعور باليأس المطلق. أما الطلبة الذين يعزون نجاحهم، أو فشلهم في الدراسة لعوامل خارجية لا يمكن التحكم بها مثل: مزاج المعلم، والحظ، فإن هؤلاء الأفراد لا يبذلون الجهد المطلوب منهم لأداء المهام الموكلة لهم.

بهذا فإن هذه النظرية تعتبر إدراك الفرد هو العامل الحاسم في دافعيته؛ فالاعتقاد بأن قدراته هي سبب نجاحه أو فشله؛ فإنه عندئذ لن يكون مدفوعاً لبذل الجهد من أجل أداء العمل؛ لاعتقاده بعدم امتلاك القدرة، أو يبتعد عن هذه المهام وتكون دافعيته قليلة؛ لأنه يدرك أن هذه المهام أعلى من قدراته، وعلى عكس ذلك في المهام التي يعتقد المتعلم أن أداءه الجيد أو السيئ كان بسبب عوامل داخلية، يمكن التحكم بها مثل الجهد، إن مثل هؤلاء الأفراد يكونون مدفوعين بشكل كبير لبذل الجهد؛ لأداء الأعمال الموكلة إليهم؛ لهذا فإنه على المعلم استخدام كلمات مثل إنك تستطيع إذا حاولت، أو ابذل الجهد حتى تؤدي هذه المهمة؛ وذلك لزيادة دافعية الطلبة. (خالد والتح، 2012)

- **عناصر الدافعية لدى المتعلمين:**

هناك عدة عناصر تشير إلى وجود الدافعية لدى المتعلم، وهذه العناصر هي:

1- حب الاستطلاع (Curiosity): الإنسان فضولي بطبعه، فهو يبحث عن خبرات جديدة، ويستمتع بتعلم كل ما هو جديد، ويشعر بالرضا عند حل الألغاز وتطوير مهاراته وكفاياته الذاتية؛ لذلك فإن المهمة الأساسية للتعليم هي تنمية حب الاستطلاع، واشباع فضول المتعلمين واستخدام حب الاستطلاع كدافع للتعلم، فتقديم مثيرات جديدة للمتعلمين يستثير حب الاستطلاع لديهم.

2- الكفاية الذاتية (Self-efficacy): يعني هذا المفهوم اعتقاد فرد ما أنَّ بإمكانه تنفيذ مهمات محددة أو الوصول إلى أهداف معينة، ويمكن تطبيق هذا المفهوم على المتعلمين، فالمتعلمون الذين لديهم شك في قدراتهم ليست لديهم دافعية للتعلم، ومن مصادر الكفاية الذاتية ما يلي:

- إنجازات الأداء، وهي تقسيم المهمة إلى أجزاء بحيث تضمن نجاحهم في كل جزء.

- الخبرات البديلة، وهي ملاحظة أداء المتعلمين وهم ينجحون في أداء مهمتهم.

- الإقناع اللفظي، وهي قيام أفراد آخرون بإقناع شخص ما بأنه قادر على حل المهمات المعقدة.

- الحالة الفسيولوجية، وهي ما يرافق الشعور بالنجاح أو الفشل من توترات عصبية، فعندما يقترب موعد الامتحان يشعر المتعلم بالمرض.

3- الاتجاه (Attitude): الاتجاه عبارة عن شعور خادع، حيث يعتبر اتجاه المتعلمين نحو التعلم خاصية داخلية ولا تظهر دائماً من خلال السلوك، فالسلوك الإيجابي لدى المتعلمين قد يظهر فقط بوجود المعلم، ولا يظهر في أوقات أخرى. فعلى سبيل المثال قد يكون لأحد الأشخاص اتجاه ضعيف نحو الشرطة ولكن عند مواجهته لهم يتصرف معهم بكل احترام. وهناك ثلاث طرق لتغيير الاتجاه، هي: توفير رسالة إقناعية، وتعزيز السلوكيات المقبولة، وتوفير عناصر سلوكية انفعالية للاتجاه.

4- الشعور بالحاجة أو الرغبة في التعلم: الدافعية تنشأ عندما يشعر الفرد بحاجة أو رغبة تدفعه للسعي نحو التعلم، هذا الشعور قد يكون نتيجة نقص المعرفة، أو رغبته في تحسين مكانته الاجتماعية، فالمتعلم الذي يشعر بنقص في جانب معين يكون أكثر حماسة للبحث عنه لسدّ هذا العجز أو النقص. كما أن الرغبة القوية في النجاح أو تحقيق أهداف شخصية تعدُّ من المحركات الأساسية للدافعية الذاتية. (الحيلة، 2011)

5- الكفاية (Competence): الكفاية هي دافع داخلي نحو التعلم يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية، والفرد يشعر بالسعادة عند نجاحه في إنجاز المهمات، والنجاح لدى البعض غير كافٍ. ويجب على المعلمين أن لا يوفروا للطلبة الذين تنقصهم الكفاية الذاتية فرص النجاح فحسب، ولكن يجب أن يوفروا لهم مهمات فيها نوع من التحدي لقدراتهم وإثبات ذواتهم.

6- الدوافع الخارجية (External Motivation): المشاركة الفعالة تقتضي توفير بيئة استشارية تحارب الملل، وينبغي على استراتيجيات التعلم أن تكون مرنة وإبداعية وقابلة للتطبيق، وأن تبتعد عن الخوف والضغوط والأهداف الخارجية، كما أن للدرجات قيمة عالية كدافع خارجي إذا كانت عملية التقويم مخططة بشكل جيد. والتعزيز شكل آخر من أشكال الدوافع الخارجية. ويرى البعض أنه بتوقف التعزيز يتوقف العمل، كما يرى النقاد أنه يجب أن يكون لدى المتعلمين دافعية داخلية لإنجاز المهمات؛ ولكن الدافعية الخارجية لها قيمة في نهاية العمل، صحيح أن قيمة التعزيز هي في الدافعية الداخلية، ولكن الطلبة بحاجة إلى بناء ثقة من خلال المديح وتوفير المعززات الخارجية.

7- الحافز: يعرف الحافز بأنه تكوين فرضي يستخدم للإشارة لعمليات الدافعية الداخلية التي تصاحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، وتؤدي بالتالي إلى إحداث السلوك، فهو بمثابة القوة الدافعة للكائن الحي لكي يقوم بنشاط ما بغية تحقيق هدف محدد.

وهناك من يخلط بين مفهومي الدافع والحافز، على أساس أن كلاً منهما يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة، لكن الواقع أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع بحيث يندرج تحته.

فمفهوم الدافع يستخدم للإشارة إلى فئتي الدوافع العريضتين (الفسيولوجية والسيكولوجية) فتتحدث عن دافع الجوع (الفسيولوجي المنشأ)، ودافع الإنجاز (السيكولوجي المنشأ) بينما تشير الحوافز إلى الدوافع الفسيولوجية المنشأ فقط، وهو ما تعبر عنه المفاهيم الشائعة مثل حافز الجوع وحافز العطش. بمعنى آخر يعبر الحافز عن حالة نشاط الدافعية المرتبطة بإشباع الحاجات الفسيولوجية المنشأ فقط. (غباري، 2008)

8- الباعث: يشير الباعث إلى موضوع الهدف الفعلي الموجود في البيئة الخارجية، والذي يسعى الكائن الحي بحافز قوي إلى الوصول إليه، والجزاء في المواقف التعليمية غالباً ما يصب في قوالب لفظية مثل كلمات التشجيع أو عبارات الثناء، ولا شك أن خطابات الشكر من إدارة المدرسة إلى ولي أمر المتعلم تمثل نموذجاً هاماً من أساليب الجزاء في المدرسة، فالمتعلم الذي يرسل له خطاب التقدير لتفوقه في مادة معينة، أو لتفوقه في ناحية معينة من نواحي النشاط، لا شك أن هذا السلوك لا يمثل خاتمة لمستواه في هذا النشاط، إنما يمثل حافزاً جديداً لبذل الجهد و الحفاظ على المستوى الذي وصل إليه بل والسعي إلى مستويات أخرى أرقى بكثير من تلك التي وصل اليها فعلاً.

ومن خير أساليب الجزاء التي يمكن استعمالها في المدرسة حفظ السجلات المدرسية التي يدون فيها تقارير شاملة عن المتعلم سنوياً، وبالتالي يدرك المتعلم أن ما من تفوق أو قصور له إلا وسيسجل في هذا السجل الذي يحفظ تاريخ المدرسة في صورة تواريخ إنجازات تلاميذهم وتحصيلهم.

وهذا يؤدي بنا إلى الحديث عن ناحية هامة في الجزاء إذ أن المتعلم مثلاً لا يسع وراء المدح وخطابات الشكر، قدر عمله على تجنب اللوم، والعبارات التي تسجل له على عدم تقدمه وبالتالي تؤثر في صورته عن شخصيته، ولا شك أن اتجاه المتعلم نحو اللوم المعنوي الذي يتمثل في تقدير المدرسة له، والسجل العام الذي يدون فيه حالته العامة، وغير ذلك من الأساليب التي يمكن اتباعها في هذه الناحية، اشد أثراً من وجهة نظر الدافعية من البحث عن الشكر والثناء. (عبد الكريم، 2003)

- **أدوار المعلم في استثارة دافعية المتعلم:**

هناك عدة أدوار يجب على المعلم أن يقوم بها من أجل استثارة دافعية المتعلمين، ومن تلك الادوار ما يلي:

1- تنشيط وتحريك السلوك ولا يكون مسبباً للسلوك، ويتكون من خليط بين جانبين هما: الفسيولوجي والسيكولوجي.

- الاستثارة من الناحية السيكولوجية: حالة من الاستنفار العام للكائن الحي، تتطلب الانتباه واليقظة.

- الاستثارة من الناحية الفسيولوجية: التغيرات الملحوظة في فسيولوجية الفرد والتي تحتوي على التغيرات الكهربائية في الجهاز العصبي.

ان طبيعة الاستثارة تكمن في مصدرين هما:

أ - الاستثارة الخارجية: والتي مصدرها البيئة، ويمثلها دور المدرس داخل الصف.

ب - الاستثارة الداخلية: ويكون مصدرها الأفكار والرموز الصادرة من القشرة الدماغية عند المتعلم؛ وبالتالي فإن المتعلم إذا لم تحرك دافعيته بأحد هذين المصدرين، فإنه يسرح في أحلام يقظته.

وتحدد العلاقة بين الاستثارة والأداء من خلال افتراضين هما:

- لكل نوع من أنواع الانشطة المدرسية مستوى معين من الاستثارة.

- عندما يقوم المتعلم بأداء معين فإنه يتبع طريقة تحتفظ بمستوى الاستثارة التي تسمح باستمرار الأداء.

ويحتاج المتعلم إلى الاستثارة نحو المادة العلمية من خلال اختيار موضوعات واتباع طرق تدريس تثير حب الاستطلاع لديهم، وهناك أساليب متعددة يمكن اتباعها في الدرس تحددها طبيعة موضوع الدرس وفن المعلم ومهارته، ومن خلال القيام بزيارات علمية واستغلال أحداث بيئية أو التأكيد على الجانب الحياتي في الموضوع أو توجيه أسئلة إلى المتعلمين وخاصة الأسئلة التي لا يتوقعونها، كذلك حب الاستطلاع عند المتعلم لا يعتمد على أي شكل أو نوع من المكافأة أو العقوبة ولا يرتبط بأي حوافز فسيولوجية، لأن الإنسان بطبيعته محب للاستطلاع، لذا يضفي حب الاستطلاع عند المتعلم حيوية أو نشاط عندما تصبح الأشياء أو الأفكار الجديدة أو الغريبة مألوفة. وبهذا نستطيع أن نتخذ منه منطلقاً لتوجيه عملية التعلم نحو استغلال استثارة هذا الدافع من خلال السعي نحو تقديم خبرات جديدة، والاستمتاع بها، كذلك استثارة رغبة المتعلم في معرفة العوامل المؤثرة فيه، والتحكم في الأشياء التي حوله.

2- التوقع: وهو أن:

أ- يوضح لتلاميذه ما يمكن تحقيقه، وتحصيله، وتوقعه تبعاً للأهداف التعليمية من الدرس، وخاصة عندما يطلب منه تحضير درس أو كتابة واجب أو إعداد تقرير أو تقديم مشروع بحث.

ب- يغير، أو يستبدل، أو يحذف توقعات غير موضوعية تحصل عند الطلبة.

ج- يختار أهدافاً تعليمية تناسب وتوافق مدخلات سلوك المتعلمين وقابلياتهم.

3- التحفيز: وهي أن يقوم المعلم بتقديم الحوافز بطريقة تعمل على تشجيع بذل جهد أكبر من المتعلم، وهذا يعبر عن الوظيفة التحفيزية للمعلم؛ لأن الحوافز هي الرموز التي يستخدمها المعلم ليزيد درجة

النشاط، وذلك من خلال التغذية الراجعة لنتائج الاختبار، والمدح المنطوق أو المكتوب، والدرجات المستخدمة كحوافز، والتشجيع، التعاون والمنافسة.

4- استخدام الثواب والعقاب: إن الوظيفة التأديبية او التهذيبية تتطلب من المدرس استعمال الثواب والعقاب، واللذين يشكلان التجسيد الواقعي لمفهوم المدح والذم، ومن هنا تظهر وتتبين وحدة الوظيفة الباعثة والوظيفة التهذيبية.

إن الثواب يثبت السلوك، والعقاب يستبعده أو يزيله وإن العقاب يؤدي دوراً في إبلاغ المتعلم عما لا يفعله؛ ولكنه لا يحمل أية معلومات في ذاته تخبر المتعلم عن المسار البديل للسلوك الذي يجب اتباعه، ويستخدم العقاب لإنقاص احتمال حدوث استجابة غير جيدة.

لذلك يجب أن يدرك المعلمون أن العقاب كوسيلة تهذيبية يعد أمراً عديم القيمة، وخاصة إذا كان قاسياً وغير واضح في أسبابه، مما يؤدي إلى خلق مقاومة من قبل المتعلم، وبالتالي كرهه للمدرس، وتجنب تعلم المادة التي ارتبطت بالعقاب أما الثواب ففي صوره المتعددة قد أثبتت دراسات علمية كثيرة، أنه أفضل تهذيب وباعث قوي، فالرضا عن إجادة العمل لدى المتعلم يعد أفضل وأحسن مكافأة وحافز نحو التعلم. (الموسوي، 2015)

- **العوامل المؤثرة في قوة الدافعية للتعلم:**

لقد قامت صالحة الداهري (2017) بتحديد بعض العوامل التي تؤثر في قوة الدافعية للتعلم ومنها:

1- أن يحدد المعلم الخبرة المراد تعلمها، بحيث يؤدي ذلك إلى فهم المتعلمين للموقف الذي يعملون فيه، وبالتالي يؤدي ذلك إلى إحداث نشاط يكون موجه لتحقيق الهدف المنشود.
2- يجب على المعلم مراعاة اختيار الأهداف والمحفزات بحيث تكون مرتبطة من جهة، وتنوع النشاط الممارس من جهة أخرى؛ لأن ذلك يساعد على تشجيع المتعلمين على الحصول على درجات عالية في التحصيل.
3- يجب على المعلم مراعاة مناسبة الهدف المراد تحقيقه لمستوى استعدادات المتعلمين العقلية، لأن ذلك يؤدي إلى زيادة قيمة الدافعية للتعلم كعامل مساعد على بعث أنواع النشاطات المحققة للهدف، حيث من المؤكد أن المتعلمين لا يحاولون بذل أي جهد لتحقيق الهدف الذي يجدون أنفسهم غير قادرين على الوصول إليه وتحقيقه.

4- يجب على المعلم أن يلحق الاثابة بتحقيق الهدف مباشرةً، لأن ذلك سيزيد من قوة الدافعية للتعلم، لأن طول الوقت بين إنجاز النشاط والإثابة يفقدها قيمتها عند المتعلم، فيصبح غير مهتم بها.

- **مميزات المتعلمين ذوي الدافعية العالية:**

هناك ميزات تميز المتعلمين ذوي الدافعية العالية ومن تلك المميزات ما يلي:

- سعداء ومتحمسين في المواقف التعليمية.
- الانتباه الشديد للمعلم وللمهمات الدراسية.
- تنقيذ المهمات مباشره.
- العمل باستقلالية دون الحاجة للتذكير من أحد.
- الانخراط بالنشاطات الصفية بشكل طوعي.
- اختيارهم للمهمات التي تتصف بالتحدي.
- الحفاظ على الجهد المبذول لأداء المهمات وحل المشكلات.
- يكافحون من أجل تحسين أداءهم.
- يعملون بجد حتى بدون مكافآت. (غباري، 2008)

- **اقتراحات لزيادة الدافعية عند المتعلمين:**

لقد اهتمت النظريات التربوية – السلوكية والمعرفية بتقديم مجموعة من المقترحات التي تُسهم في تعزيز دافعية المتعلمين. وفيما يلي عرض لأهم هذه الاقتراحات:

1 - تحديد أعراض السلوك، هل هو أحد أعراض سلوك تدني الدافعية، أم أنه تشتت انتباه، أو انشغال بأغراض الأخرى، أم أنه مخالفة لقوانين الصف.

2- تحليل شروط الفصل الدراسي لانخفاض الدافعية للتعلم، ومن هذه الظروف ممارسات التلاميذ الخاطئة، والحيوية المنخفضة للمتعلم، ورتابة المعلم، وجمود الأنشطة الصفية.

3- تحديد الأعراض المهمة للمشكلة، مثل سلوك تشتت الانتباه، وإهمال الواجبات المدرسية، وإهمال المواد اللازمة للتعلم مثل أجهزة الكمبيوتر المحمولة والأقلام، وإهمال تعليمات أنظمة المعلم والمدرسة والفصول الدراسية.

4- تحديد الأهداف العامة والخاصة، إن تحديد هذه الأهداف يساهم في زيادة الدافعية للتعلم، ويمكن تحديد هذه الأهداف من خلال عبارات توضح السلوك المطلوب مثل: المتعلمون يهتمون بالتجارب المقدمة لهم، وينهون واجباتهم المدرسية، ويحضرون المواد اللازمة للتعلم، وما إلى ذلك.

5- تعريف السلوك تعريف محدد وقياسه وتسجيله، حيث يمكن تحديد سلوك الدافع المنخفض للتعلم الصفي كسلوك يظهر فيه المتعلمون شعورهم بالملل والانسحاب وشرود الذهن، وعدم المشاركة في الأنشطة الصفية، ويخالفون تعليمات المعلم والمدرسة. ويمكن قياس هذا السلوك عن طريق أدوات تتصف بالصدق والثبات والموضوعية، وهذه المواد تساهم في فهم المشكلة وتحديد عمقها.

6- تحديد مدى قبول الأهداف العامة والخاصة، وهذا يعني دراسة الأهداف دراسة دقيقة، وتعديلها وتغييرها في المواقف الصفية، بطريقة تساهم في زيادة دوافع المتعلمين.

7- التعرف على الترتيبات الحالية، وهذا يعني تحديد الظروف التي تحدث قبل أعراض الدافع المنخفض للتعلم وما يتبعه قبل عملية الدخول أو العلاج؛ لكي نتعامل مع المشكلة، ومن الضروري إزالة المناسبات التي تسهم في المشكلة.

8- تحديد الإجراءات والأحداث، ونعني بذلك تحديد الإجراءات التي تقلل من السلوك غير المرغوب فيه، وتقليل الظروف المهيئة لاستمراره، من بين هذه الإجراءات زيادة تفاعل المتعلم والمعلم، مما يزيد من فعالية الخبرات التعليمية التي تعزز النجاح.

9- الإبلاغ عن الترتيبات الحالية، وتشمل استغلال المعلم كل مناسبة لتعزيز المتعلمين الذين يظهرون تحسنا عن الخط الأساسي الذي ظهروا منه، مما يجدد دوافعهم للتعلم.

10- عقد اتفاقات مع المتعلمين، وهذا يعني تعهد المتعلمين بالسير في البرنامج المتفق عليه، والقيام بذلك بطريقة عملية وأهداف محددة بدقة، كما أنهم يتعهدون بتوضيح مفصل في حالة تقصيرهم أو تدني تحصيلهم، وأن هذه الاتفاقات ستساعد المتعلمين على تحمل المسؤولية، وتزيد من دافعيتهم للتعلم.

11- تهيئة مواقف مساعدة لجعل المهمة ناجحة، ونعني بذلك تحديد الظروف البيئية والصفية والمدرسية المناسبة التي تساعد على توفير الفرص لزيادة الدافعية، وعلى سبيل المثال زيادة أهمية النجاح بين المتعلمين، وإبلاغهم بأهمية وقيمة إنجازاتهم، وتقديم التعزيز المباشر، وغير ذلك.

12- تحديد إجراءات التقييم؛ وهذا الامر ضروري لمعرفة مدى زيادة الدافعية، ومن الإجراءات التقويمية في هذا المجال قائمة رصد السلوك، والتي تتضمن عرضًا لمظاهر سلوك تدني دافعية المتعلمين في كل مستوى؛ العالي، والمتوسط، والمنخفض، وتتم الإجابة عن هذه الفقرات من قبل المتعلمين والمعلمين وتحسب درجات التحسن ويوازن رصد المعلمين ورصد المتعلمين أنفسهم لتحسين الدافعية للتعلم.

13- استيعاب عناصر المشكلة من خلال إعادة تنظيم المجال الإدراكي الذي يتضمن أفكار المتعلم المرتبطة بالحدث والآثار الصفية.

14- الاهتمام بالعناصر المتعلقة بالمشكلة.

15- التحدث إلى الذات بكلمات دقيقة.

16- مساعدة المتعلم على تخيل نتائج علاج المشكلة.

17- مساعدته على استحضار عقلية المتعلمين الذين يقومون بالأداء المطلوب وتخيل النتائج الإيجابية.

18- ساعده في التحدث عن النتائج المتوقعة التي تتوقعها بعد انتهاء المشكلة

19- ساعده في الاعتناء بنفسه من أجل معالجة المشكلة.

20- تزويده بالتلميحات التي تساعده على توقع نتائج إيجابية تساهم في اعتبار الذات.

21- تحدث معه عما يريد فعله لمعالجة المشكلة بصوت مسموع.

22- تحدث عن ذلك مع استقلالية صامتة.

23- ممارسة السلوك المطلوب والتحدث عن نتائجه بصوت عالٍ.

24- ممارسة هذا السلوك والتحدث عن ذلك بصوت منخفض.

25- توفير التعزيز الذاتي لأداء السلوك المطلوب. (العناني، 2014)

- **العلاقة بين التعليم التعاوني والدافعية:**

يعتمد أسلوب التعليم التعاوني أو التعلم بالتعاون على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة (4 - 6 متعلمين) على أن تتكون كل مجموعة من أفراد تختلف استعداداتهم ومستوياتهم التحصيلية وعلى أن يصبح كل فرد مسئول عن نجاح أو فشل بقية زملائه في المجموعة، بينما يقوم المعلم بدور الموجه للمجموعات على نحو ما.

ومع وجود نماذج متعددة للتعليم التعاوني، إلا أنَّ هذه النماذج جميعا تخضع في تقييمها إلى ثلاثة محكات هي: بنية الأهداف، وبنية المكافأة، ونواتج التعلم،

حيث يمكن القول عموماً إنَّ نموذج التعلم التعاوني يكون أكثر فاعلية عندما يكون ذو أهداف تعاونية، ومكافأة مشتركة، وناتج للتعلم متميز.

ومن ذلك يمكن القول: إنَّ الهدف التعاوني والمكافأة المشتركة يحققان معاً إشباعاً لدافعية داخلية، ففي الهدف التعاوني إشباع لدافعية التواد، وفى المكافأة المشتركة (جهد التلميذ يُعد مكمل لجهد الآخرين ليؤدي إلى مكافأة جماعية متمثلة في الإنجاز) إشباع لدافعية إنجاز تعاوني متضمنة لدافعيتي التواد والقوة، فدافعية التواد تحمل تحقيقاً للصداقة والتعاون، ودافعية القوة تحمل التأثير في الآخرين وتحقيق المنافسة.

ونجد تأثير التعلم التعاوني بما يحمله من دافعية، أو يثيره من دوافع، عندما يقارن "أسروف وسولداتو" Issroff & Soldato (2002) بين تعلم الفرد ذاتياً وتعلمه وسط جماعة، كما يتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (2) المقارنة بين تعلم الفرد ذاتياً وتعلمه وسط الجماعة فى رأى(أسروف وسولداتو)

التعلم	فردي	جماعي
معتمد ذاتياً Self-related	تحدث تغذية مرتدة متعلقة بسلوك الفرد الحالي، وأداء سابق لنفس الفرد. * لا دعم.	تحدث تغذية مرتدة متعلقة بسلوك الجماعة في مقابل أداء سابق للجماعة. * تدعيم عال.
فى التعاون	تحدث تغذية مرتدة، فيقارن الفرد سلوكه بسلوك الآخرين من نفس مجموعته أو مجموعة أخرى. * منافسة.	تحدث تغذية مرتدة في مقارنة سلوك الجماعة مع سلوك جماعة أخرى. * تدعيم بين الجماعة منافسة داخل الجماعة.

وبالتالي فإن تعلم الفرد في جماعة تنافسية حول أهداف واحدة ذات علاقة بجماعة أخرى (تقسيم الفصل الدراسي إلى مجموعات) يصنع دعماً أو تعزيزاً أكبر، ومنافسة أشد.

من هذا المنطلق اتجهت الدراسات، إلى استخدام التعليم التعاوني في زيادة الدافعية للتعلم، ومن هذه الدراسات، دراسة كوردر Corder (1999) الذي نجح في الكشف عن فاعلية أسلوب التعليم التعاوني في زيادة الدافعية الأكاديمية، ودراسة كل من إيسروف وسولداتو Issroff (2002) & Soldato الذي كشف عن أهمية دراسة الكمبيوتر عن طريق أسلوب التعليم التعاوني، والذي من خلاله أثيرت دافعية الاستطلاع وازداد التحدي للمهام والثقة بالنفس والنهوض بتوقعات فاعلية الذات عند المتدربين.

من جانب آخر فإن واتسن وزملاءه Watson, et al .(1994) من خلال مشروع تعلم تعاوني لنمو الطفل دراسياً، يوضحون أن تنمية الدافعية الداخلية (أي غير المرتبطة بمكافآت أو مجرد المنافسة) هو هدف مهم من أهداف التعليم التعاوني، ومن أجل ذلك على المعلم أن يراعى ما يلي من أجل ذلك:

1- خلق بيئة تعلم لمجموعات التعليم التعاوني غير معتمدة على المكافآت، أو لمجرد التنافس، بل من أجل مساعدة التلاميذ على إدراك الأسباب المعوقة لتعلمهم وكيفية معالجتها.

2- استمرارية ربط المعلم بين الخبرة الحالية للتلاميذ والخبرة السابقة، وهذا يجعلهم يتملكون قاعدة للمعلومات والمعارف مهمة.

3- استمرارية ربط المعلم بين نتائج التعلم وبين معتقدات التلاميذ ومفاهيمهم بحيث يصنع نوع من التناسق بين معرفة التلاميذ ومعتقداتهم.

4- إكساب التلميذ مهارة تقييم أدائه في ضوء معايير واضحة.

5- الحفاظ على استقلالية التلميذ وإعطائه فرصة للتوجيه الذاتي، عن طريق البحث الحر عن بدائل الحلول للمشكلات ولا ينسى المعلم أن دوره يقتصر على المراقبة مع التدخل في الوقت المناسب.

(الفرماوي، 2004)

مما سبق يتضح وجود علاقة إيجابية قوية بين التعليم التعاوني وزيادة الدافعية للتعلم، حيث يساهم التعلم التعاوني في التحفيز الذاتي للمتعلمين من خلال الشعور بالمسؤولية اتجاه زملائهم واعتماد نجاحهم الجماعي في مساهمة كل فرد، وتعزيز رغبة المتعلمين في المشاركة والتفاعل؛ لأنهم يدركون أن جهودهم مؤثرة في نجاح المجموعة، مما يزيد من التزامهم بالعملية التعليمية.

كما أنَّ استراتيجية التعليم التعاوني توفر بيئة تفاعلية تشجع تبادل الأفكار وحل المشكلات وبناء العلاقات الاجتماعية، وبالتالي تثير شعور المتعلمين بالانتماء والثقة بالنفس، وتطور المهارات الاجتماعية والقيادة، والتي تعكس بشكل إيجابي دوافع المتعلمين لمواصلة التعلم وتحقيق نتائج أفضل.

وذلك يؤكد أنه كلما ارتفعت جودة تطبيق التعليم التعاوني، كلما زادت الدافعية للتعلم، والمتعلمين يحققون نتائج أفضل من خلال المشاركة الفعالة والتفاعل الإيجابي داخل المجموعات.

خلاصة:

أن الدافعية للتعلم هي أحد أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، فهي تمثل القوة الداخلية المحركة لسلوك المتعلم نحو التعلم، وتكمن أهميتها في دورها المحوري في تنشيط الجهد وتحقيق المثابرة والاستمرار للوصول إلى أهداف التعلم. وترتكز الدافعية على مجموعة من الأسس النظرية التي توضح طبيعتها مثل النظريات السلوكية التي تربطها بالتعزيز، والنظريات المعرفية التي تؤكد دور الإدراك والوعي، والنظريات الإنسانية التي تركز على إشباع حاجات الفرد وتحقيق ذاته. كما أن لها عناصر أساسية مثل: الحاجة إلى التعلم، الأهداف التي يسعى المتعلم إلى تحقيقها، والبيئة التعليمية المشجعة.

ويلعب المعلم دوراً محورياً في استثارة دافعية المتعلمين، من خلال تنويع استراتيجيات التدريس، واستخدام أساليب التشجيع والتعزيز، وإشراك المتعلمين في أنشطة جماعية وتعاونية، وإتاحة فرص للنجاح والشعور بالإنجاز، إضافة إلى استخدام الوسائل التعليمية الحديثة وربط المحتوى بواقع المتعلمين واهتماماتهم، كما يمكن تعزيز الدافعية بطرق متعددة مثل: مراعاة الفروق الفردية، وإثارة فضول المتعلمين وتساؤلاتهم، وتوظيف أساليب التعليم النشط والتقويم البناء.

وعليه فإن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لدى بعض المتعلمين وما يصاحبه من مظاهر كضعف الدرجات، وقلة المشاركة، وضعف التركيز والإدراك، يرجع إلى غياب الدافعية، واعتماد التعليم على التلقين، ومن هنا تأتي أهمية التعليم التعاوني كمدخل تربوي حديث يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية الدافعية للتعلم معاً، من خلال إتاحة بيئة تعليمية تفاعلية تعزز مشاركة المتعلم وتجعله أكثر استعداداً للاستيعاب والتحصيل، وأكثر إيجابية في مواجهة متطلبات التعلم الحديثة.

الفصـل الثالـث

الـدراسات السابقـــة

- جدول يحتوي على البيانات الرئيسية للدراسات السابقة
- تمهيد
- الدراسات المحلية
- الدراســـات العربيـــة
- الدراســـات الأجنبيـــة
- التعليق على الدراسات السابقة
- جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة
- أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة
- خلاصة

جدول رقم (3) يحتوي على البيانات الرئيسية للدراسات السابقة

أولا: الدراســـــات المحليـــــة				
ر.م	عنـــوان الدراســـــة	اسـم الباحــث	تاريخ الدراسـة	بلد الدراسة
1	التعليم التعاوني وأثره على تحصيل تلاميذ دوي صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية للصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي	صبرية سعيد الشائبي	2022	ليبيا
2	أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي في مادة أصول التربية لدى طلاب كلية التربية بقصر بن غشير	خيرية حسين الرابطي	2017	ليبيا
3	أثر استخدام أسلوب التعليم التعاوني لطلاب ثانوية العلوم الاجتماعية التخصصية على التحصيل الدراسي والتفكير العلمي	مريم إبراهيم شوبار	2004	ليبيا
ثانيا: الدراســـــات العربيـــــة				
ر.م	عنـــوان الدراســـــة	اسـم الباحــث	تاريخ الدراسـة	بلد الدراسة
1	إثر برنامج تعليمي قائم على طريقة التدريس بالتعلم التعاوني في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي	اكلي حنان	2023	الجزائر
2	أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني (استراتيجية جيسكو نموذجا) على زيادة دافعية تعلم الرياضات لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي	حسناء نتيش ورشيدة الشايب	2022	الجزائر
3	فعالية برنامج للتعليم العلاجي قائم على استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم	زينب سمير بدوي	2021	مصر
4	استراتيجية التعلم التعاوني وأثرها على التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلماتهن	فاطمة متعب الحربي	2021	السعودية
5	أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في مقرر اللغة العربية في الأردن	مفلح حمد البدارين	2021	الأردن
6	التعلم التعاوني وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة العربي بن مهيدي	خلود مصري	2020	الجزائر
7	أثر التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني في مادة اللغة الانجليزية على التحصيل وتنمية مهارة القراءة والكتابة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في لواء المزار الجنوبي	زكية عبد الرحمن الطراونة	2020	الأردن
8	أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الميل نحو مادة اللغة الفرنسية والتحصيل الدراسي فيها	مخلوف قرميط	2020	الجزائر
9	أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين أداء طلبة الصف الثامن في فهم المقروء ودافعية التعلم	أنور عبد الكريم العزام	2019	السعودية
10	أثر استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية مهارة القراءة في اللغة العربية لدى طالبات الثالث الأساسي في محافظة معان بالأردن	عائشة أحمد السوالمة	2019	الأردن
11	أثر استراتيجية التعلم التعاوني (جيكسو) في التفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مديرية نابلس	فرح سميح عوادة	2019	فلسطين

12	تأثير استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على مستوى التحصيل المهارى بدرس التربية البدنية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت	فيصل صباح الشمري	2019	الكويت
13	أثر استخدام نماذج التعلم التعاوني لكيجن (Kagan) في تدريس الرياضيات على تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات الرياضية والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية	ناصر حلمي يوسف	2018	مصر
14	أثر التعلم التعاوني في تنمية المردود المعرفي لتلاميذ المرحلة الابتدائية	حافي نصيرة	2018	الجزائر
15	استراتيجية التعلم التعاوني ودورها في علاج مشكلة التأخر الدراسي في مادة الرياضيات	عبد الرزاق باللموشي	2017	الجزائر
16	أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مستوى التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف في المملكة العربية السعودية	يوسف سالم الشمري	2016	السعودية
17	أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي والميول الدراسية لمادة الرياضيات لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً	مراد بوريو	2012	الجزائر
18	فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها في مدينة طولكرم، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية	أسامة محمد يحي	2011	فلسطين
19	اثر التعلم التعاوني (جيكسو) في دافعية طالبات قسم رياض الأطفال لتعلم مادة بايكولوجية الإنسان	حيدر مسير حمد الله	2010	العراق
20	فاعلية طريقة التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الثانـوي	خالد عبد الرزاق النور	2009	السودان
21	أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي	إيناس إبراهيم محمد عرقاوي	2008	فلسطين
22	التعلم التعاوني وأثره على التحصيل والاتجاه نحو الحاسب الآلي عند طلبة كلية التربية بجامعة بغداد	ضمياء سالم داود	2008	العراق
23	أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وتنمية ميولهن نحو مادة اللغة الانكليزية	وسن عدنان رشيد وهالة عبد الاله محمد	2008	العراق
24	فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة	سالم بن علي سالم القحطاني	2000	الامارات العربية المتحدة

ثالثا: الدراســـات الأجنبيـــــة				
ر.م	عنـــوان الدراســـــــة	اسـم الباحــث	تاريخ الدراسـة	بلد الدراسة
1	معتقدات الطلا ب واتجاهاتهم نحو التعلم التعاوني وعلاقتها بالدافعية وأسلوب التعلم	مانويل باشتولد وآخرون Manuel Bächtold *et al*	2022	فرنسا
2	أثر التعلم التعاوني على دافعية المتفوقين والمتخلفين في اللغة الإنجليزية على أساس المنفعة الحدية	اكسيوتشينغ Xueqing	2022	الصين
3	تأثير التعلم التعاوني على نجاح متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في فهم القراءة	أومو أصلان بيرزينرم Ümmü Aslan Berzener	2021	تركيا
4	أثر التعلم التعاوني على تحصيل الطلاب في مادة الأدب الموضوع باللغة الإنجليزية	اناجروليا فاوستينو Anagrolia Faustino	2020	تنزانيا
5	هل التعلم التعاوني يزيد من دافعية الطلاب للتعلم؟	فان دات تران Van Dat Tran	2019	فيتنام
6	فعالية استخدام أنشطة التعلم المبني على المهام (التعلم التعاوني) لتعزيز وزيادة الدافعية لدى الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الحلقة الثانية من التعليم الثانوي الإلزامي	يولاندا سوريدا Yolanda Sureda	2018	اسبانيا
7	أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على الدافعية والتحصيل النحوي لمتعلمي اللغة الإنجليزية في تايوان	هوي تشوان لياو Hui-Chuan Liao	2016	تايوان
8	أثر التعلم التعاوني على التحصيل الأكاديمي للطلاب	شاه زاد Shehzad	2015	باكستان
9	تأثير التعلم التعاوني على إنجازات الطلاب وآرائهم حول مقرر العلوم والتكنولوجيا	سيرتيل ألتون Sertel Altun	2014	تركيا

الدراســات السابقــة

- **تمهيد:**

يتناول هذا الفصل الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية مختلف أنواع المهارات، بما في ذلك التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم، وقد قسم الباحث هذه الدراسات إلى ثلاثة محاور، دراسات محلية، وعربية، وأجنبية، وقد رتبت هذه الدراسات من الأحدث إلى الأقدم، واختتم الفصل بتعقيب عن كل الدراسات السابقة وجوانب الاستفادة منها، وأوجه التشابه والاختلاف مع الدراسة الحالية.

اولاً: الدراسات المحلية: -

1- دراسة الشائبي (2022) بعنوان "التعليم التعاوني وأثره على تحصيل تلاميذ دوي صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية للصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر طريقة التعليم التعاوني على تحصيل تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية للصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي، ولتحقيق الهدف الرئيسي من الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ليكون منهج هذه الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (20) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي في مدرسة التحرير بمنطقة قصر بن غشير، موزعين على مجموعتين المجموعة التجريبية (10) والمجموعة الضابطة (10)، وتمثلت أدوات الدراسة في برنامج تعليمي قائم على التعليم التعاوني واختبار تحصيلي.

وتوصلت الدراسة إلى

- فاعلية طريقة التعليم التعاوني على الطريقة الاعتيادية في تنمية التحصيل الدراسي. النتائج التالية:

- ان لطريقة التعليم التعاوني أهمية في تطوير التفكير لدى التلاميذ.

- ان التعلم بطريقة التعليم التعاوني لا يطور المعرفة فقط بل يزود التلاميذ بفرص لملاحظه طرق الوصول إلى حل المشكلات.

- إن التدريس بالتعليم التعاوني يوفر جواً من الحرية، ويُكسب التلاميذ حرية الرأي والاستقلالية.

2- دراسة الرابطي (2017) بعنوان "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي في مادة أصول التربية لدى طلاب كلية التربية بقصر بن غشير"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي في مادة أصول التربية لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير؛ واعتمدت هذه الدراسة المنهج التجريبي لاختبار أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني (المتغير المستقل) على مستوى التحصيل الدراسي (المتغير التابع) لدى عينة من طلاب الفصل الثاني بكلية التربية قصر بن غشير الذين يدرسون مقرر أصول التربية المقسمة إلى مجموعتين: الأولى المجموعة التجريبية وعددها (40) طالبا، وهي المجموعة التي تتعرض للمتغير التجريبي (استراتيجية التعلم التعاوني) لمعرفة تاثير هذا المتغير على المستوى الدراسي لديها، والثانية المجموعة الضابطة عددها (40) طالبا، وهي المجموعة التي حجب عنها المتغير المستقل، وتدرس بالطريقة التقليدية (المحاضرة). وقامت الباحثة ببناء اختبار تحصيلي كأداة للدراسة.

وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار التحصيلي الموضوعي القبلي، بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي، ومتوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في مستوى التحصيل الدراسي، وتشير الفروق هنا لصالح الاختبار البعدي، وبمعنى آخر وجود تحسن جوهري في مستوى الطلبة بالاختبار البعدي للمجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي، ومتوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في مستوى التحصيل الدراسي، وتشير الفروق هنا لصالح الاختبار البعدي، بمعنى آخر وجود تحسن جوهري في مستوى الطلبة بالاختبار البعدي للمجموعة الضابطة.

- أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى التحصيل الدراسي في مقرر أصول التربية، وسجل الفرق لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم التعاوني.

3- دراسة شوبار (2004) بعنوان "أثر استخدام أسلوب التعليم التعاوني لطلاب ثانوية العلوم الاجتماعية التخصصية على التحصيل الدراسي والتفكير العلمي"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسلوب التعليم التعاوني في مادة علم النفس على التحصيل الدراسي، والتفكير العلمي لطلاب الصف الأول بثانوية العلوم الاجتماعية التخصصية، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من فصلين من فصول السنة الأولى بثانوية العلوم الاجتماعية التخصصية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، حيث كان عدد المجموعتين (40) طالبة، واقتصرت أدوات الدراسة على اختبار تحصيلي يقيس مستوى التحصيل الدراسي للطالبات في الوحدة (مشكلات التعليم) التي كانت موضوع التجربة، وكذلك مقياس التفكير العلمي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة، في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل ككل، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث قبل بدء التجربة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل ككل.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة، في التطبيق القبلي لمقياس التفكير العلمي، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث قبل بدء التجربة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس التفكير العلمي.

ثانياً: الدراسات العربية: -

1- دراسة حنان (2023) بعنوان "أثر برنامج تعليمي قائم على طريقة التدريس بالتعلم التعاوني في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي" بالجزائر

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تعليمي تّم تطبيقه بطريقة التدريس بالتعلم التعاوني في مستوى الدافعية لتعلم مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، ولمعرفة اثر المتغير المستقل (التعلم التعاوني) على المتغير التابع (الدافعية للتعلم) تم استخدام المنهج التجريبي لملائمة طبيعة هذه الدراسة، وتضمنت عينة الدراسة مجموعتين المجموعة الضابطة قوامها (20) تلميذ لم يخضعوا للتعلم بطريقة التعلم التعاوني، ومجموعة تجريبية ضمت (20) تلميذ من مستوى السنة الأولى ثانوي خضعوا للبرنامج التعليمي والقياس القبلي والبعدي والتتبعي، واعتمدت الدراسة في جمع البيانات على مقياس الدافعية للتعلم من تصميم دوقة أحمد كما استخدمت برنامج تعليمي يتضمن سبع حصص تدريسية مطبق بطريقة التعلم التعاوني.

وقد أكدت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التعلم التعاوني ومساهمته في تحسين مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

2- دراسة نتيش والشايب (2022) بعنوان "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني (استراتيجية جيسكو نموذجا) على زيادة دافعية تعلم الرياضات لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي" بالجزائر

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التدريس وفق استراتيجية التعلم التعاوني (جيسكو) على دافعية تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، واستخدمت الباحثتان المنهج التجريبي لتحديد أثر المتغير المستقل (استراتيجية التعلم التعاوني) على المتغير التابع (دافعية تعلم الرياضيات) بالاعتماد على التصميم التجريبي ذو المجموعتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (29) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدرسة العلامة العربي التبسي. تم توزيعهم على مجموعتين أحدهما تجريبية وتضم (15) تلميذ وتلميذة، والأخرى ضابطة وتضم (14) تلميذ وتلميذة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس دافعية تعلم الرياضيات الذي أعده فتحي حسن عيسى لعام 2016. وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن استراتيجية التعلم التعاوني (جيسكو) المستخدمة في الدراسة الحالية قد نجحت في تحسين وزيادة دافعية تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المجموعة التجريبية وهذا ما يفسر زيادة دافعية تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم استراتيجية التعلم التعاوني وتلقوا تعليما بالطريقة التقليدية.

3- دراسة بدوي (2021) بعنوان " فعالية برنامج للتعليم العلاجي قائم على استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم" بجمهورية مصر العربية

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج للتعليم العلاجي قائم على استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين احداهما ضابطة والأخرى تجريبية، وتكونت عينة هذه الدراسة من (24) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ مدرستي عصام نصر صقر الابتدائية، ومدرسة سرنجا الابتدائية بمحافظة الدقهلية، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة مجموعة من الأدوات تمثلت في اختبار القدرات العقلية من (9-11)، واختبار المسح النيورولوجي السريع، واختبار التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية؛ وتوصلت هذه الدراسة للنتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي عند مستوى (0.01) لصالح القياس البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية عند مستوى (0.01) لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات البعدي والتتبعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية.

4- دراسة الحربي (2021) بعنوان "استراتيجية التعلم التعاوني وأثرها على التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلماتهن"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلماتهن، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (160) معلمة من معلمات مادة العلوم بالمدارس الحكومية في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2021م. وقد تم في هذه

الدراسة تصميم استبانة لجمع البيانات للتعرف على فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني على تحصيل الطلبة الدراسي من وجهة نظر المعلمات بعد التأكد من صدقها وثباتها.

وأظهرت النتائج وجود أثر للتدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة للمدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية لمدينة الرياض في مادة العلوم حيث جاءت مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي لطالبات الصف الأول المتوسط في مادة العلوم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، بينما توجد فروق دالة إحصائياً في أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة العلوم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5- دراسة البدارين (2021) بعنوان "أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في مقرر اللغة العربية في الأردن"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية في مقرر اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بمدرسة نهاوند الأساسية الأولى المختلطة في الأردن، واستخدم في هذه الدراسة المنهج التجريبي. تم اختيار عينة قصدية من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وبلغ عددها (50) تلميذ وتلميذة حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية، تم تدريسها باستراتيجية التعلم التعاوني، والثانية ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي لقياس تنمية مهارة الكتابة الإملائية.

وأظهرت نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في تنمية مها ارت الكتابة الإملائية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم التعاوني مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

6- دراسة مصري (2020) بعنوان "التعلم التعاوني وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة العربي بن مهيدي" بالجزائر

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة التعلم التعاوني بدافعية التعلم لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية، واستخدمت المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، وبلغت عينة الدراسة (105) طالب وطالبة من طلبة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة العربي بن مهيدي، واستخدمت مقياس دافعية التعلم (لأحمد دوقة)، واستبيان لقياس اتجاهات الطلاب نحو التعلم التعاوني من إعدادها؛ وأسفرت نتائج الدراسة إلى الآتي:

- مستوى التعلم التعاوني لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية بدرجة عالية.

- مستوى دافعية التعلم لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية بدرجة متوسطة.

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات التعلم التعاوني وفقاً لمتغير المستوى التعليمي، وبالتالي لم تتحقق الفرضية.

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات دافعية التعلم وفقاً لمتغير الجنس، وبالتالي تحققت الفرضية.

- توجد علاقة ارتباطية بين التعلم التعاوني ودافعية التعلم لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية وبالتالي تحققت الفرضية.

7- دراسة الطراونة (2020) بعنوان " أثر التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني في مادة اللغة الانجليزية على التحصيل وتنمية مهارة القراءة والكتابة لدى طالبات الصف السادس الاساسي في لواء المزار الجنوبي" بالأردن

هدفت الدراسة استقصاء أثر التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني في مادة اللغة الانجليزية على التحصيل وتنمية مهارة القراءة والكتابة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في لواء المزار الجنوبي، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي في هذه الدراسة؛ حيث قامت وفق هذا التصميم باختيار مجموعتين؛ لتكون إحداهما المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (43) طالبة من مدرسة المزار الأساسية الثانية. وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية، درست باستخدام التعلم التعاوني، ومجموعة ضابطة: درست بالطريقة الاعتيادية، وكان عدد طالبات المجموعة الضابطة (21) طالبة وعدد طالبات المجموعة التجريبية (22) طالبة، واستخدمت الباحثة بطاقة ملاحظة لقياس مهارتي القراءة والكتابة في اللغة الإنجليزية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في تنمية مهارتي القراءة والكتابة اللازمة لدى طالبات الصف السادس الأساسي، تُعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

8- دراسة قرميط (2020) بعنوان "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الميل نحو مادة اللغة الفرنسية والتحصيل الدراسي فيها" بالجزائر

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الفرنسية باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني، وكذلك الكشف عن الفروق بين الجنسين في الميل نحو مادة اللغة الفرنسية باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني، اتبعت هذه الدراسة المنهج

التجريبي ذو التصميم المعروف بطريقة المجموعة الواحدة لملاءمته أغراض الدارسة، وتكونت عينة الدراسة من (30) تلميذ وتلميذة يمثلون ما نسبته (15،46%) من حجم المجتمع الأصلي البالغ (194) تلميذا وتلميذة، استخدم الباحث مجموعة من الأدوات تمثلت في: مقياس الميول نحو مادة اللغة الفرنسية واختبار تحصيلي في مادة اللغة الفرنسية من إعداد الباحث، بالإضافة إلى دليل المعلم الذي يوضح كيفية تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ميول تلاميذ سنة خامسة ابتدائي نحو مادة اللغة الفرنسية بين الاختبارين القبلي والبعدي لصالح البعدي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل تلاميذ سنة خامسة ابتدائي في مادة اللغة الفرنسية بين الاختبارين القبلي والبعدي لصالح البعدي.

- وجود فروق بين الجنسين في الميل نحو مادة اللغة الفرنسية ولصالح الإناث.

9- دراسة العزام (2019) بعنوان "أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين أداء طلبة الصف الثامن في فهم المقروء ودافعية التعلم" بالمملكة العربية السعودية

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين أداء طلبة الصف الثامن في فهم المقروء ودافعية التعلم، واستخدم الباحث المنهج التجريبي في هذه الدراسة، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثامن الأساسي بمدارس محافظة إربد بالمملكة العربية السعودية خلال العام الدراسي (2018م- 2019)، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالباً من طلاب الصف الثامن الأساسي، وتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين، تجريبية عددها (35) طالباً، وضابطة عددها (35) طالباً. لقد تم استخدام اختبار فهم المقروء كأداة لقياس مدى فهم الطلاب للمادة التي قرؤوها، ومقياس الدافعية للتعلم لقياس دافعية الطلاب للتعلم، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الأتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) في متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية (الذين يدرسون باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني) ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة (الذين يدرسون باستخدام الطريقة الاعتيادية).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) في متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية (الذين يدرسون باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني)

ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة (الذين يدرسون باستخدام الطريقة الاعتيادية) لصالح المجموعة التجريبية.

10- دراسة السوالمة (2019) بعنوان "أثر استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية مهارة القراءة في اللغة العربية لدى طالبات الثالث الأساسي في محافظة معان بالأردن"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة القراءة في مبحث اللغة العربية لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في الأردن، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة من مدرسة أم الحكم الأساسية المختلطة بمحافظة معان للعام الدراسي 2018 / 2019، حيث تم اختيارهن بطريقة عشوائية، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين: (تجريبية) تدرس وفق استراتيجية التعلم التعاوني، وعددها (30) طالبة، والأخرى (ضابطة) تدرس بالطريقة الاعتيادية، وعددها (30) طالبة، ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم اختبار لقياس القراءة لدى عينة الدراسة.

وأظهرت النتائج وجود فاعلية كبيرة لاستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة القراءة، تبن ذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (0.05) بين متوسطي أداء المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

11- دراسة عوادة (2019) بعنوان "أثر استراتيجية التعلم التعاوني (جيكسو) في التفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مديرية نابلس" بفلسطين

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية التعلم التعاوني (جيكسو) في التفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، واستخدمت المنهج التجريبي، حيث أخضعت المتغير المستقل في الدراسة وهو "استراتيجية جيكسو" لقياس الأثر على المتغير التابع " التفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لطلبة الصف الخامس الأساسي" وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبة، موزعين بالتساوي على شعبتين دراسيتين في مدرسة الحاج علي الطيبي الأساسية بمديرية نابلس. حيث سُميت المجموعة الأولى عشوائيا كمجموعة تجريبية طبق عليها استراتيجية جيكسو بينما طبقت الطريقة الاعتيادية على المجموعة الثانية لتمثل المجموعة الضابطة، وتمثلت أداتا الدراسة في اختبار التفكير الإبداعي، واستبانة لقياس دافعية التعلم نحو تعلم العلوم.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في التفكير الإبداعي ولصالح المجموعة التجريبية. كما بينت النتائج

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في الدافعية نحو تعلم العلوم ولصالح المجموعة التجريبية.

12- دراسة الشمري (2019) بعنوان "تأثير استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على مستوى التحصيل المهارى بدرس التربية البدنية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني على مستوى التحصيل المهارى بدرس التربية البدنية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي لمناسبته لطبيعة الدراسة، باستخدام التصميم التجريبي لمجموعتين إحداهما تجريبية وأخري ضابطة، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العمدية، وقد بلغت (60) تلميذاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة تستخدم استراتيجية التعلم التعاوني وعددها (30) طالب، والاخرى ضابطة تستخدم البرنامج التقليدي وعددها (30) طالب، واعتمدت الدراسة الاختبار البدني كأداة لقياس مستوى التحصيل المهارى، واسفرت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات التدريس على المجموعة الضابطة.

13- دراسة يوسف (2018) بعنوان " أثر استخدام نماذج التعلم التعاوني لكيجن (Kagan) في تدريس الرياضيات على تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات الرياضية والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" بجمهورية مصر العربية

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام نماذج التعلم التعاوني لكيجن (Kagan) في تدريس الرياضيات على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات حل المشكلات الرياضية، والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس في المرحلة الابتدائية، واستخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي بالاعتماد على تصميم المجموعتين (الضابطة والتجريبية)، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة الدمام عددها (63) تلميذاً منهم (32) يمثلون المجموعة التجريبية، (31) يمثلون المجموعة الضابطة، ولتحقيق اهداف الدراسة أعدّ الباحث اختبار تحصيلي، واختيار في مهارات حل المشكلات الرياضية، واختبار مواقف لقياس المهارات الاجتماعية.

وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية استخدام نماذج التعلم التعاوني لكيجن في تنمية التحصيل، ومهارات حل المشكلات الرياضية، والمهارات الاجتماعية، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين التحصيل، ومهارات حل المشكلات الرياضية، والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

14- دراسة نصيرة (2018) بعنوان "أثر التعلم التعاوني في تنمية المردود المعرفي لتلاميذ المرحلة الابتدائية" بالجزائر

هدفت هذه الدراسة إلى الاتي:

- معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية الميول لدى التلاميذ واكتسابهم المعارف.

- تنمية روح المشاركة بين التلاميذ.

- معرفة فاعلية التعلم التعاوني في الاحتفاظ بالتعلم والتعاون بين التلاميذ في اكتساب المعارف.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في جمع البيانات والحقائق المتعلقة بها، وتكونت عينة الدراسة من فئة المعلمين قوامها (30) معلم من مدرسة مسعادي الأمين الابتدائية ومدرسة بالغيث إبراهيم الابتدائية، استعانت الدراسة بالملاحظة والاستبيان كأدوات لجمع البيانات من عينة البحث.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن التعاون بين التلاميذ فيما بينهم يساهم في تنمية مردودهم المعرفي، حيث ان استخدام استراتيجية التعلم التعاوني يزيد من اكتساب التلاميذ المهارات الفكرية والتعلمية والعلمية مما يزيد من تحصيلهم الدراسي.

- مشاركة المعلم مع التلاميذ يساعد في كسب معارف أكثر؛ فالمعلم هو الأداة المحركة للتلميذ، وهو أساس العملية التعلمية، فكلما كان هناك تواصل فعال بين المعلم والتلميذ كان هناك تحسن في مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

15- دراسة باللموشي (2017) بعنوان "استراتيجية التعلم التعاوني ودورها في علاج مشكلة التأخر الدراسي في مادة الرياضيات" بالجزائر

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور استراتيجية التعلم التعاوني في علاج التأخر الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، واعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحديد أثر المتغير المستقل (استراتيجية التعلم التعاوني) على المتغير التابع (التأخر الدراسي في مادة الرياضيات). وتكونت العينة من مجموعتين: المجموعة التجريبية وعددهم (32 تلميذ وتلميذة)، والمجموعة

الضابطة (32 تلميذ وتلميذة)، وطبق الباحث اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح، بهدف الوصول إلى تجانس بين مجموعتي الدراسة، واختبار التأخر الدراسي في مادة الرياضيات (من إعداد الباحث)، بالإضافة لأداة الملاحظة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار التأخر الدراسي في مادة الرياضيات القبلي والبعدي، لصالح التطبيق القبلي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التأخر الدراسي في مادة الرياضيات البعدي، لصالح المجموعة الضابطة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث في اختبار التأخر الدراسي في مادة الرياضيات البعدي.

16- دراسة الشمري (2016) بعنوان "أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مستوى التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف في المملكة العربية السعودية".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة المناهج وطرق التدريس العامة على مستوى التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد لطلاب كلية التربية بمحافظة عفيف في المملكة العربية السعودية، واستخدمت المنهج التجريبي لمعرفة أثر المتغير المستقل وهو استراتيجية التعليم التعاوني على المتغير التابع وهو التحصيل الدراسي، ومهارات التفكير الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (62) طالباً من طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف، موزعين على مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية درست موضوع أسس بناء المنهج المدرسي باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني، والأخرى ضابطة درست بأسلوب التعليم الاعتيادي، ولقد استخدم الباحث اختبار تحصيلي صمم خصيصاً لأغراض الدراسة، واختبار يختص بالتفكير الناقد، وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الدرجات الكلية للطلبة تعزي إلى أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل من جهة، وعلى التفكير الناقد من جهة أخرى، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

17- دراسة بوريو (2012) بعنوان "أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي والميول الدراسية لمادة الرياضيات لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً" بالجزائر

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تحصيل تلاميذ السنة الرابعة متوسط المتأخرين دراسيا في مادة الرياضيات وميولهم نحو المادة، ولإنجاز الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، حيث تكونت العينة من تلاميذ الرابعة متوسط تشكلت من (50) تلميذاً متأخر دراسياً في مادة الرياضيات، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، واستخدم الباحث استبيان لقياس الميول نحو مادة الرياضيات، واختبار تحصيلي في مادة الرياضيات.

اما النتائج التي توصلت إليها الدراسة فهي تؤكد على أن استراتيجية التعلم التعاوني أدت إلى زيادة التحصيل في مادة الرياضيات، بالإضافة إلى تحسين ميول التلاميذ اتجاه المادة واحتفاظهم بالتعلم والميول التي اكتسبوها خلال فترة التجربة. الشيء الذي يدل على التأثير الفعال لهذه الطريقة على تحصيل التلاميذ وتحسين ميولهم اتجاه محل الدراسة.

18- دراسة يحي (2011) بعنوان " فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها في مدينة طولكرم" بفلسطين

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تحصيل طالبات الصف السابع الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها في المدارس العامة بمدينة طولكرم، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي حيث تم تقسيم عينة الدراسة المؤلفة من (136) طالبة من طالبات الصف السابع الأساسي إلى مجموعتين؛ واحدة تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدم اختبار قبلي لقياس التكافؤ بين المجموعتين، واختبار تحصيلي بعدي لقياس تحصيل الطالبات.

وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة على اختبار التحصيل البعدي، ولصالح طالبات المجموعة التجريبية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل طالبات المجموعة التجريبية في مجالات الاختبار البعدي، والجمع، والطرح، والضرب، والقسمة، وبين معايير أدائها وفق المعيار الوطني.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة بعد تنفيذ الدراسة على مقياس الاتجاه نحو الرياضيات، ولصالح طالبات المجموعة التجريبية.

19- دراسة حمد الله (2010) بعنوان "أثر التعلم التعاوني (جيكسو) في دافعية طالبات قسم رياض الأطفال لتعلم مادة بايكولوجية الإنسان" بالعراق

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التعلم التعاوني (جيكسو) في دافعية طالبات قسم رياض الأطفال لتعلم مادة بايكولوجية الإنسان، واتبعت التصميم التجريبي كمنهج للدراسة، وتكونت العينة من طالبات المرحلة الأولى قسم رياض الأطفال في كلية التربية للبنات جامعة بغداد للعام الدراسي 2007 – 2008 والبالغ عددهم (75) طالبة مقسمين إلى مجموعتين الأولى تجريبية وعددها (38) والثانية ضابطة وعددها (37)، ولقياس دافعية الطالبات قام الباحث ببناء المقياس وفق الصيغ العلمية المتبعة في بناء المقاييس.

وكشفت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الدافعية لتعليم مادة البايولوجية وهذا يدل على فاعلية التعلم التعاوني في تنمية الدافعية للتعلم، وكذلك يساعد على نشاط وتفاعل الطالبات وتعاونهن.

20- دراسة النور، (2009) بعنوان "فاعلية طريقة التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الثانـوي" بالسودان

هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية استخدام طريقة التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الثانوي مقارنة باستخدام الطريقة التقليدية، كما هدفت الدراسة إلى معرفة آراء معلمي الرياضيات، واختصاصي التربية بالجامعات السودانية حول مدى مساعدة هذه الطريقة المقترحة في تحقيق أهداف تدريس الرياضيات وكيفية إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تعوق ذلك، ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث المنهج التجريبي لمقارنة أداء طلاب المجموعة التجريبية التي درست بطريقة التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب مع أداء طلاب المجموعة الضابطة، والتي درست بالطريقة التقليدية كما استعان الباحث بالمنهج الوصفي من خلال تصميم استبيان حول فاعلية هذه الطريقة ، حيث تم اختيار عينة عشوائية من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي بمدرستي الشهيد الزبير بنين وثانوية الدوحة بنات ، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وبعد الانتهاء من التجربة ،

خضعت بعدها مجموعات العينتين لاختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلاب الدراسي ولمعرفة فاعلية هذه الطريقة.

وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج أهمها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية والتي درست بطريقة التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وبين درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

-إنّ استخدام طريقة التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب أكثر فاعلية من استخدام الطريقة التقليدية في تحقيق أهداف تدريس مادة الرياضيات كممارسة أساليب التفكير العلمي.

- يواجه استخدام طريقة التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب الكثير من المشكلات أهمها غياب البيئة الصحية المجهزة، وعدم وجود معلم الرياضيات المدرب.

- استخدام الطريقة التقليدية في تدريس الرياضيات لدى طلاب الصف الأول الثانوي قد يكون هو السبب الأساسي في تدني مستوى التحصيل الدراسي.

21- دراسة عرقاوي (2008) بعنوان "أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي " بفلسطين

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، حيث تألفت عينة الدراسة من (104) طالبة، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، ودرست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام التعلم التعاوني، بينما درست المجموعة التجريبية الثانية باستخدام التعلم التنافسي، في حين درست المجموعة الضابطة باستخدام التعلم التقليدي. واستُخدم (الاختبار التحصيلي) كأداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسين القبلي،

والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني) في جميع المستويات، باستثناء التطبيق، فتحصيل الطلبة في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل في جميع مستويات التحصيل والدرجة الكلية للتحصيل من القياس القبلي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسين القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي) في جميع المستويات والدرجة الكلية للتحصيل، وأن تحصيل الطلبة في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل في جميع مستويات التحصيل والدرجة الكلية للتحصيل من القياس القبلي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي) في جميع المستويات والدرجة الكلية للتحصيل، إن تحصيل الطلبة في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل في جميع مستويات التحصيل والدرجة الكلية للتحصيل من القياس القبلي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي لمستويي الفهم والاستيعاب، والتقويم بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني. بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في المستويات المتبقية والدرجة الكلية للتحصيل في القياس البعدي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني. إن جميع الفروق لمستويات: المعرفة والتذكر، والتطبيق، والتحليل، والدرجة الكلية للتحصيل في القياس البعدي كانت بين الأسلوب التنافسي والأسلوبين التعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ لمستويات المعرفة والتذكر التطبيق، والتقويم بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني. بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في مستويي الفهم والاستيعاب، والتحليل، والدرجة الكلية للتحصيل في الاحتفاظ بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني. وأن جميع الفروق لمستويات: الفهم والاستيعاب، والتحليل والدرجة الكلية للتحصيل في الاحتفاظ كانت بين الأسلوب التنافسي والأسلوبين التعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي لمهارة ضبط الحركات والحروف بين أساليب التعلم التعاوني والتقليدي والتنافسي، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في بقية مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية في القياس البعدي بين أساليب التعلم التعاوني والتقليدي والتنافسي. إن جميع الفروق لمهارات فهم الكلمات من السياق، وإعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب، وتحديد غرض الشاعر، وتحديد الفكرة والتصنيف، والدرجة الكلية للفهم القرائي في القياس البعدي كانت بين الأسلوب التنافسي والأسلوبين التعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا في مهارة ضبط الحركات والحروف، ومثل هذه النتيجة تعني أنّ أسلوب التعلم التنافسي أفضل أسلوب لتنمية مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

22- دراسة داود (2008) بعنوان "التعلم التعاوني وأثره على التحصيل والاتجاه نحو الحاسب الآلي عند طلبة كلية التربية بجامعة بغداد" بالعراق

هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة أثر أسلوب التعلم التعاوني بالأسلوب التقليدي في التحصيل الدراسي، وعلاقته بالاتجاه نحو الحاسب الآلي عند طلبة كلية التربية بجامعة بغداد خلال دراستهم لمقرر الحاسب الآلي، وقد تضمنت إجراءات الدراسة استخدام الأسلوب التجريبي، وذلك بتوزيع أربع شعب دراسية على مجموعتين: (مجموعة تجريبية) و(مجموعة ضابطة) يتم تدريسها بالطريقة التقليدية، وتكونت عينة الدراسة من طلبة كلية التربية ابن الهيثم وبلغ عددهم (153) طالب وطالبة، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياسان الأول اختبار لقياس التحصيل الدراسي، والآخر استبانة لقياس الاتجاه نحو الحاسب الآلي.

وانتهت الدراسة بجملة من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى تحصيل الطلبة، وفي الثلاثة محاور الأولى من مقياس الاتجاه نحو الحاسب، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. أما المحور الرابع الخوف من دراسة المقرر فلم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين يمكن إرجاعه إلى أسلوب التعلم، غير أن الفرق ظهر في ارتفاع متوسط الدرجات لأغلب أفراد العينة ما بين بداية الفصل الدراسي ونهايته، الأمر الذي أكد على أن مجرد تعلم الحاسب - بغض النظر عن الطريقة المتبعة - ساعد في تقليل الخوف من الدراسة عن الحاسب الآلي. أما الأسلوب التعاوني فكان عاملاً مساعداً في زيادة التحصيل الدراسي وبناء اتجاه جيد نحو الحاسب الآلي.

23- دراسة رشيد ومحمد (2008) بعنوان " أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وتنمية ميولهن نحو مادة اللغة الانكليزية" بالعراق

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف عن أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وتنمية ميولهن نحو مادة اللغة الإنكليزية، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي كمنهج للبحث لمناسبته لطبيعتها، حيث تكونت عينة الدراسة من (70) طالبة من طالبات الصف الثاني في مدرسة الحدباء اختيروا بصورة عشوائية ووزعت عينة البحث على مجموعتين، الأولى ضابطة والأخرى تجريبية، واعتمدت الدراسة على الاختبار التحصيلي ومقياس الميل نحو مادة اللغة الإنجليزية كأدوات لجمع البيانات.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن استخدام التعلم التعاوني ساعد في زيادة تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة الإنكليزية.

- ساعدت استراتيجية التعلم التعاوني على زيادة فرص التعاون فيما بين الطالبات.

- تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في زيادة ميل الطالبات نحو دراسة مادة اللغة الانجليزية، وظهر هذا من خلال التطبيق البعدي لمقياس الميل نحو اللغة الانجليزية وهذا يدل على فاعلية استخدام هذه الاستراتيجية.

24- دراسة القحطاني (2000) بعنوان "فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة" بالإمارات العربية المتحدة

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب الأكاديمي والاجتماعي وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية (التاريخ) بالمرحلة المتوسطة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بالرجوع إلى البحوث والدراسات السابقة، كما استخدم المنهج التجريبي في الدراسة التجريبية من خلال تطبيق التصميم التجريبي، الذي اعتمد على تقسيم الطلاب إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (72) طالبا تم اختيارهم من مدرسة (المتوسطة النموذجية بأبها)، تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية عددها (36)، والثانية ضابطة عددها (36)؛ كما تم اختيار عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير والتي بلغ عددها (63) معلماً، وقد اعتمدت الدراسة على مجموعة من الأدوات مثل الاستبانة المعدة لمعلم الدراسات الاجتماعية لدراسة واقع التعلم التعاوني من حيث معرفة المعلمين به وأهميته واستخدامه في التدريس، ومقياس الاتجاهات نحو التعليم التعاوني لدراسة

اتجاهاتهم نحو التعلم التعاوني، واختبار لقياس تحصيل الطلاب أكاديميا للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد إجراء تجربة الدراسة على المجموعة الأولى.

وكان من أهم نتائج الدراسة:

- للتعلم التعاوني أهمية بدرجة عالية عند معلمي الدراسات الاجتماعية.

- استخدام التعلم التعاوني بدرجة متوسطة من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية في التدريس مقارنة بأهميته نظراً لوجود بعض الصعوبات المختلفة.

- توجه الطلاب (المجموعة التجريبية) الإيجابي نحو التعلم التعاوني مما كان له الأثر الواضح على مشاركتهم وتفاعلهم الصفي وقدراتهم.

- وجود فروق إحصائية ذات دلالة تؤكد على تأثير استخدام التعلم التعاوني على تحصيل الطلاب، وتدل على تفوق الطلاب في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وفاعلية التعلم التعاوني مقارنة بالطرق التدريسية التقليدية الأخرى.

ثالثاً: الدراسات الأجنبية: -

1- دراسة مانويل باشتولد وآخرون (Manuel Bächtold *et al* 2022) بعنوان "معتقدات الطلا ب واتجاهاتهم نحو التعلم التعاوني وعلاقتها بالدافعية وأسلوب التعلم" بفرنسا

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى اعتماد هذه المعتقدات والمواقف على خبرة الطلاب السابقة في العمل الجماعي، ودوافعهم للدراسة، ومنهجهم في التعلم، واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي لجمع البيانات من خلال استبيان وزع على عينة قوامها (291) طالباً جامعياً في السنة الأولى من جامعة مونبلييه (University of Montpellier) بفرنسا بعد تدريبهم وتعلمهم عن طريق أسلوب التعلم التعاوني، تم توزيع الاستبيان إلكترونياً على عينة الدراسة حيث أجاب (172) طالباً على استمارات الاستبيان، وتبين نتائج هذه الدراسة أن معظم الطلا ب لديهم تصور إيجابي للعمل الجماعي، وقد تبين أن درجة الإحجام عن العمل الجماعي ترتبط بانخفاض إدراكه لمكتسباته التعليمية وفكرة أنه يواجه قيودا تنظيمية؛ ويتبين كذلك من خلال نتائج الدراسة ارتباط الخبرة السابقة في العمل الجماعي بشكل إيجابي بمكاسب التعلم الملحوظة ويرتبط سلبا مع الإحجام عن العمل في مجموعات.

2- دراسة اكسيوتشينغ (Xueqing 2022) بعنوان "أثر التعلم التعاوني على دافعية المتفوقين والمتخلفين في اللغة الإنجليزية على أساس المنفعة الحدية" بالصين

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر التعلم التعاوني على دوافع متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في تعلم اللغة الإنجليزية مع زيادة وقت تعلم اللغة الإنجليزية على أساس المنفعة الحدية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، حيث تم اختيار (30) طالب من الصف العاشر من مدرسة لينكسيانج (Linxiang) ليمثلوا عينة الدراسة؛ وتم في هذه الدراسة استخدام التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة؛ حيث ضمت تلك المجموعة كل الطلبة المشاركين في التجربة، وتم تقسيمهم إلى مجموعات تعاونية وقت التدريس في مادة اللغة الإنجليزية. استغرقت التجربة (7) أسابيع بواقع (35) حصة دراسية تستغرق كل منها 45 دقيقة، واستخدمت مقياس للدافعية وهو عبارة عن استبيان، وكذلك المقابلة الشخصية؛ حيث تم استخدامهما عدة مرات؛ قبل التجربة وبعد أسبوع واحد، وثلاثة أسابيع، وخمسة أسابيع وسبعة أسابيع، لمعرفة أثر التعلم التعاوني على الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لدى عينة هذه الدراسة، وأظهرت النتائج أنه بعد أسبوع واحد تحسن ملحوظ لدافعية تعلم اللغة الإنجليزية لدى الطلبة المشاركين في هذه التجربة مقارنة مع تلك الموجودة في التطبيق القبلي لأدوات الدراسة.

3- دراسة أومو أصلان بيرزينرم (Ümmü Aslan Berzener 2021) بعنوان "تأثير التعلم التعاوني على نجاح متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في فهم القراءة" بتركيا

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف آثار التعلم التعاوني على فهم القراءة لدى طلاب المدارس الثَّانوية في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية بتركيا، واستخدم الباحث المنهج التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين؛ الذي من خلاله تم تقسيم عينة البحث - التي كان قوامها (169) طالب وطالبة من طلاب السنة الأولى ثانوي بإحدى المدارس الثانوية الحكومية في إسطنبول - إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية وعددها (85) طالب وطالبة درسوا بأسلوب التعلم التعاوني لمدة 4 أسابيع، والأخرى ضابطة تكونت من (84) طالب وطالبة تم تدريسهم بالطريقة التقليدية، وفي نفس المدة الزمنية، واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي، والذي من خلاله توصلت الدراسة إلى أهم النتائج إن طلاب المجموعة التجريبية كانوا أكثر تقدماً، وأن استراتيجية التعلم التعاوني هي استراتيجية تعليمية فعالة في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية؛ كذلك كشفت نتائج الدراسة أن تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في مجموعات أكثر فعالية من تعلم اللغة الإنجليزية عن طريق طرق التدريس التقليدية على الرغم من أن الطريقة التقليدية التي يتم تطبيقها في معظم المدارس تساعد الطلاب أيضًا على تحسين لغتهم الإنجليزية، إلا أن استراتيجية التعلم التعاوني تساهم في نجاح الطلاب بشكل أكبر من خلال تعزيز المهارات اللغوية.

4- دراسة اناجروليا فاوستينو (Anagrolia Faustino 2020) بعنوان "أثر التعلم التعاوني على تحصيل الطلاب في مادة الأدب الموضوع باللغة الإنجليزية" بتنزانيا

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية التعلم التعاوني في الآدب في مادة اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة دودوما (Dodoma) بتنزانيا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، وتكونت العينة من (160) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المدارس الثانوية بمدينة دودوما (Dodoma)، واعتمد الباحث على الاستبيان كأداة لجمع البيانات من عينة البحث، وأظهرت نتائج الدراسة أن معدل أثر التعلم التعاوني على التحصيل في مادة الادب باللغة الإنجليزية مرتفع من خلال إجابات أفراد العينة على فقرات الاستبيان.

5- دراسة فان دات تران (Van Dat Tran 2019) بعنوان " هل التعلم التعاوني يزيد من دافعية الطلاب للتعلم؟ " بفتنام

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة آثار التعلم التعاوني على الدافع لدى طلاب التعليم العالي الفيتناميين في السنة الثانية في أساليب البحث في التعليم خلال دورة مدتها تسعة أسابيع، واستخدم الباحث المنهج التجريبي لتحديد أثر التعلم التعاوني على دافعية الطلاب للتعلم، وتكونت عينة هذه الدراسة من (72) طالبًا من طلاب السنة الثانية بكلية التربية بجامعة آن جيانج (An Giang University)؛ تم تقسيمهم إلى مجموعتين تضم كل منهما 36 طالبًا. تم تعيين نفس المحاضر لتدريس هاتين المجموعتين من الطلاب. تم تطبيق التعلم التعاوني على المجموعة التجريبية، في حين تم استخدام التدريس المبني على المحاضرة في المجموعة الضابطة طوال الدورة، ومن خلال اجراء قياس للدافعية أظهرت نتائجه وجود دافعية تعليمية أعلى لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

6- دراسة يولاندا سوريدا (Yolanda Sureda 2018) بعنوان "فعالية استخدام أنشطة التعلم المبني على المهام (التعلم التعاوني) لتعزيز وزيادة الدافعية لدى الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الحلقة الثانية من التعليم الثانوي الإلزامي" بإسبانيا

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام أنشطة التعلم المبني على المهام لتعزيز التعلم التعاوني وزيادة الدافعية لدى الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الحلقة الثانية من التعليم الثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، وتكونت العينة من (18) طالب وطالبة من مدرسة IES Binissalem الثانوية؛ تم تدريسهم في مجموعات، ومن ثم طبقت عليهم أدوات البحث. تم استخدام ثلاثة أدوات لجمع البيانات وهي: الاستبيان، والملاحظة، والمقابلة، والتي من خلالها توصلت الدراسة إلى أن استراتيجية التعلم التعاوني كان لها أثر واضح في تعزيز وزيادة الدافعية لدى الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية، وزادت مشاركتهم داخل الصف الدراسي.

7- دراسة هوي تشوان لياو (Hui-Chuan Liao 2016) بعنوان " أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على الدافعية والتحصيل النحوي لمتعلمي اللغة الإنجليزية في تايوان"

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على الدافعية والتحصيل النحوي لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في تايوان، واستخدمت المنهج التجريبي من خلال قياس أثر متغير مستقل (استراتيجية التعلم التعاوني) على متغير تابع (الدافعية والتحصيل النحوي).

وتكونت عينة الدراسة من (84) طالب وطالبة من احدى الجامعات الخاصة بتايوان، تم توزيعهم على مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (42) طالب وطالبة يدرسون في مجموعات، والأخرى ضابطة وعددها (42) طالب وطالبة يدرسون بطريقة الإلقاء والمحاضرة، خلال فصل دراسي كامل. تم في هذه الدراسة استخدام الاختبار التحصيلي لقياس مدى إتقان قواعد اللغة الإنجليزية، واستبيان لقياس الدافعية للتعلم لدى الطلاب، وتشير نتائج الدراسة إلى ان التعلم التعاوني أكثر فاعلية من التدريس في الفصل بأكمله في تعزيز التحصيل في قواعد اللغة الإنجليزية، والدافعية للتعلم.

8- دراسة شاه زاد (Shehzad 2015) بعنوان "أثر التعلم التعاوني على التحصيل الأكاديمي للطلاب" بالبكستان

الهدف من هذه الدراسة هو تحديد تأثير طريقة التدريس بأسلوب التعلم التعاوني على تحصيل الطلاب، واستخدمت المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (63) طالبة من الطالبات الدارسات في مادة التعليم في كلية البنات، وهي إحدى الكليات الحكومية؛ تم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما مجموعة ضابطة والأخرى تجريبية، واستخدمت الاختبار التحصيلي كأداة للتحقق من أثر المتغير المستقل (التعلم التعاوني) على المتغير التابع (تحصيل الطلاب)، وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح البعدي، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والدرجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، وهذا يؤكد تاثير استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي لدى الطالبات عينة الدراسة.

9- دراسة سيرتيل ألتون (Sertel Altun 2014) بعنوان "تأثير التعلم التعاوني على إنجازات الطلاب وآرائهم حول مقرر العلوم والتكنولوجيا" بتركيا

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف السادس في مادة العلوم والتكنولوجيا، واستخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته طبيعة الدراسة، حيث تم إجراء الدراسة في مدرسة خاصة تقع في إسطنبول على عينة عددها (20) تلميذ وتلميذة. تم استخدام الاختبار التحصيلي والمقابلة الجماعية كأدوات لهذه الدراسة.

توصلت هذه الدراسة إلى إن التعليم التعاوني كان له تأثير إيجابي على تعلم الطلاب.

- إن بيئة التعلم المعرفي تخلق بيئة عمل تعاونية.

- إن بيئة تعلم اللغات تساهم في ظهور وتنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية لدى التلاميذ.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال عرض الدراسات السابقة بأقسامها الثلاثة المحلية والعربية والأجنبية توصل الباحث إلى الآتي:

أولاً: من حيث بلد الدراسة: إن الدراسات السابقة لم تقتصر على بلد معين أو قارة معينة بل اختلفت فيما بينها من حيث بلد الدراسة، حيث تنوعت بين المحلية والعربية والأجنبية، فقد احتوت على (3) دراسات محلية وهي: دراسة الشائبي (2022)، ودراسة الرابطي (2017)، ودراسة شوبار (2004). ويعزي هذا النقص الى ندرة البحوث التي تناولت موضوع التعليم التعاوني في السياق المحلي، حيث لم يتمكن الباحث – وفقاً لعلمه – من العثور على دراسات أخرى تناولت هذا الموضوع بشكل مباشر أو شامل، مما يؤكد الحاجة الى مزيد من الجهود البحثية في هذا المجال داخل البيئة المحلية.

أما الدراسات العربية فقد كانت (29) دراسة منها أجريت في دولة (مصر) مثل دراسة بدوي (2021)،ودراسة يوسف (2018) ومنها ما أجريت في دولة (الجزائر) مثل دراسة حنان (2023)، ودراسة نتيش والشايب (2022)، ودراسة مصري (2020)، ودراسة قرميط (2020)، ودراسة نصيرة (2018) ودراسة باللموشي (2017)، ودراسة بوريو (2012)، ومنها ما أجريت في (المملكة العربية السعودية) مثل دراسة الحربي (2021)، ودراسة العزام (2019)، ودراسة الشمري (2016)، ومنها ما أجريت في (الاردن) مثل دراسة البدارين (2021)، ودراسة الطراونة (2020)، ودراسة السوالمة (2019)، ودراسات أخرى أجريت في دولة (فلسطين) مثل دراسة عوادة (2019)، ودراسة يحي (2011)، ودراسة عرقاوي (2008)، وهناك دراسات أجريت في دولة (العراق) وهي دراسة حمد الله (2010)، ودراسة داود (2008)، ودراسة رشيد ومحمد (2008)، ودراسة أجريت في دولة (الكويت) وهي دراسة الشمري (2019)، ودراسة واحدة أجريت في دولة (السودان) وهي دراسة النور(2009)، ودراسة أخرى أجريت في (الامارات العربية المتحدة) وهي دراسة القحطاني (2000).

أما القسم الثالث فلقد احتواء على (10) دراسات اجنبية مثل دراسة مانويل باشتولد وآخرون (Manuel Bächtold et al 2022) أجريت في دولة (فرنسا)، ودراسة اكسيوتشينغ (Xueqing 2022) أجريت في دولة (الصين)، اما دراسة أومو أصلان بيرزينرم (Ümmü Aslan Berzener 2021)، ودراسة سيرتيل ألتون (Sertel Altun 2014) اجريتا في دولة (تركيا)، ودراسة اناجروليا فاوستينو (Anagrolia Faustino 2020) في دولة (تنزانيا)، ودراسة فان دات تران (Van Dat Tran 2019) أجريت في دولة (فيتنام)، ودراسة يولاندا سوريدا (Yolanda Sureda 2018) أجريت في (اسبانيا)، ودراسة هوي تشوان لياو

(Hui-Chuan Liao 2016) فلقد أجريت في (تايوان)، ودراسة شاه زاد (Shehzad 2015) أجريت في (باكستان).

ثانياً: من حيث الهدف: -

تنوعت الأهداف من دراسة إلى أخرى، فلقد هدفت أغلب الدراسات السابقة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي، والدافعية للتعلم معاً، أو كلاً منهما على حدا أو مع متغير آخر، مع وجود اختلاف في المراحل التعليمية والمواد المراد تعلمها، مثل دراسة الشائبي (2022)، ودراسة الرابطي (2017)، ودراسة شوبار (2004)، ودراسة حنان (2023)، ودراسة نتيش والشايب (2022)، ودراسة الحربي (2021)، ودراسة مصري (2020)، ودراسة الطراونة (2020)، ودراسة قرميط (2020)، ودراسة العزام (2019)، ودراسة عوادة (2019)، ودراسة يوسف (2018)، ودراسة نصيرة (2018)، ودراسة باللموشي (2017)، ودراسة الشمري (2016)، ودراسة بوريو (2012)، ودراسة يحي (2011)، ودراسة حمد الله (2010)، ودراسة النور (2009)، ودراسة عرقاوي (2008)، ودراسة داود (2008)، ودراسة رشيد ومحمد (2008)، ودراسة القحطاني (2000)، ودراسة مانويل باشتولد وآخرون (Manuel Bächtold et al 2022)، ودراسة اكسيوتشينغ (Xueqing 2022)، ودراسة أومو أصلان بيرزينرم (Ümmü Aslan Berzener 2021)،ودراسة اناجروليا فاوستينو (Anagrolia Faustino 2020)، ودراسة فان دات تران (Van Dat Tran 2019)، ودراسة يولاندا سوريدا (Yolanda Sureda 2018)، ودراسة هوي تشوان لياو (Hui-Chuan Liao 2016)، ودراسة شاه زاد (Shehzad 2015)، ودراسة سيرتيل ألتون (Sertel Altun 2014).

بينما هدفت بعض الدراسات الأخرى إلى التعرف على أثر وفاعلية التعلم التعاوني على بعض المتغيرات الأخرى غير التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم، مثل دراسة بدوي (2021)، ودراسة البدارين (2021)، ودراسة السوالمة (2019)، ودراسة الشمري (2019).

ثالثاً: من حيث المنهج المستخدم: -

استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي، بخلاف ثماني دراسات استخدمت المنهج الوصفي، وهي: دراسة الحربي (2021)، ودراسة مصري (2020)، ودراسة حافي نصيرة (2018)، ودراسة مانويل باشتولد وآخرون (Manuel Bächtold et al 2022)، ودراسة اناجروليا فاوستينو (Anagrolia Faustino 2020)، ودراسة يولاندا سوريدا

(Yolanda Sureda 2018)، ودراسة واحدة جمعت بين منهجين المنهج التجريبي بالإضافة إلى المنهج الوصفي، وهي دراسة القحطاني (2000).

رابعاً: من حيث العينة: -

على الرغم من تباين مستويات أفراد العينات في الدراسات السابقة حيث شملت رياض الأطفال، والمرحلة الابتدائية، والإعدادية، والمتوسطة، الثانوية والجامعية، إلا أنه يتفق معظمها في كونها تتناول فئة الطلاب فقط على اختلاف المراحل الدراسية التي يدرسون بها، وتوجد دراستين فقط تختلف عن بقية الدراسات، واحدة تناولت فئة الطلاب والمدرسين معاً وهي دراسة القحطاني (2000)، والأخرى تناولت المدرسين فقط وهي دراسة الحربي (2021).

أما من ناحية حجم العينة فلقد تفاوتت الدراسات السابقة في حجم العينة فمنها الكبير والمتوسط والصغير، حيث تراوحت ما بين (18 - 291).

خامساً: من حيث الأداة: -

تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة؛ فمنها ثلاث دراسات فقط استخدمت الاختبارات ومقياس الدافعية للتعلم معاً مثل دراسة العزام (2019)، ودراسة عوادة (2019)، ودراسة هوي تشوان لياو (Hui-Chuan Liao 2016).

ومنها ما اقتصر على استخدام الاختبارات بمختلف انواعها مثل دراسة الشائبي (2022)، ودراسة الرابطي (2017)، ودراسة البدارين (2021)، ودراسة بدوي (2021)، ودراسة السوالمة (2019)، ودراسة الشمري (2019)، ودراسة الشمري (2016)، ودراسة يحي (2011)، ودراسة النور (2009)، ودراسة عرقاوي (2008)، ودراسة أومو أصلان بيرزينرم (Ümmü Aslan Berzener 2021)، ودراسة شاه زاد (Shehzad 2015).

واقتصرت أربع دراسات على استخدام مقياس الدافعية للتعلم فقط وهما: دراسة حنان (2023)، ودراسة نتيش والشايب (2022)، ودراسة حمد الله (2010)، ودراسة فان دات تران (Van Dat Tran 2019).

أما بقية الدراسات فقد اختلفت الأدوات التي استخدمتها باختلاف طبيعتها؛ حيث استخدمت دراسة داود (2008)، ودراسة القحطاني (2000) الاختبار التحصيلي والاستبيان، واستخدمت كلاً من دراسة قرميط (2020)، ودراسة بوريو (2012)، ودراسة رشيد ومحمد (2008) الاختبار

التحصيلي ومقياس الميل نحو بعض المواد الدراسية، وكان الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير العلمي أدوات بحث لدى دراسة شوبار (2004)، واستخدمت كلاً من دراسة الحربي (2021) ودراسة مانويل باشتولد وآخرون (Manuel Bächtold et-al 2022) ودراسة اناجروليا فاوستينو (Anagrolia Faustino 2020) الاستبيان كأداة للدراسة، واستخدمت دراسة مصري (2020) مقياس الاتجاه نحو التعلم التعاوني وكذلك مقياس لقياس دافعية التعلم، وكانت بطاقة الملاحظة مستخدمة عند الطراونة (2020)، بينما استخدمت دراسة باللموشي (2017) الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة؛ وكانت المقابلة الشخصية ومقياس الدافعية للتعلم اداتا لدراسة اكسيوتشينغ (Xueqing 2022)؛ اما دراسة نصيرة (2018)، ودراسة يولاندا سوريدا (Yolanda Sureda 2018) فلقد استخدمتا ثلاثة أدوات لجمع البيانات وهي: الاستبيان، الملاحظة، والمقابلة؛ وكانت الأدوات المستخدمة في دراسة سيرتيل ألتون (Sertel Altun 2014) هي الاختبار التحصيلي والمقابلة الجماعية كأدوات لهذه الدراسة.

- **جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:**

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة استفاد منها في عدة أمور ويمكن إيجازها في الآتي:

- صياغة مشكلة الدراسة، وتحديد الأهداف والتساؤلات والفروض بشكل دقيق.

- الحصول على المعلومات التي لها علاقة بموضوع الدراسة من خلال اطلاع الباحث على المصادر الموجودة بالدراسات السابقة.

- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد الأدوات الخاصة للدراسة، والمنهج الملائم لها وخطواتها العلمية.

- اختيار الوسائل الإحصائية الملائمة في تحليل النتائج التي سيتوصل إليها.

- **أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:**

تكمن أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في الآتي:

- لقد اتفقت الدراسة الحالية مع كل الدراسات السابقة من حيث الهدف، فكل الدراسات تسعى لمعرفة فاعلية المتغير المستقل (التعليم التعاوني) على بعض المتغيرات الأخرى والتي تختلف من دراسة إلى أخرى.

- كما اتفقت الدراسة الحالية مع (3) دراسات سابقة في بلد الدراسة وهي: دراسة الشائبي (2022)، ودراسة الرابطي (2017)، ودراسة شوبار (2004)، واختلفت مع بقية الدراسات الأخرى.
- وايضـاً اتفقت الدراسـة الحالية مع معظم الدراسـات السـابقة في المنهج المسـتخدم فمعظمها استخدم المنهج التجريبي، بخلاف ثمانية دراسات استخدمت المنهج الوصفي، وهي: دراسة الحربي (2021)، ودراسة مصري (2020)، ودراسة نصيرة (2018)، ودراسة مانويل باشـتولد وآخرون (Manuel Bächtold et al 2022)، ودراسـة اناجروليا فاوسـتينو (Anagrolia Faustino 2020)، ودراسة يولاندا سوريدا (Yolanda Sureda 2018).
- أما من حيث العينة فقد اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في كونها تتناول فئة المتعلمين فقط على اختلاف المراحل الدراسية التي يدرسون بها، وتوجد دراستان فقط تختلف عن الدراسة الحالية، واحدة تناولت فئة الطلاب والمدرسين معاً وهي دراسة القحطاني (2000)، والأخرى تناولت المدرسين فقط وهي دراسة الحربي (2021).
- أيضاً اتفقت الدراسة الحالية من حيث أدوات القياس مع ثلاثة دراسات فقط استخدمت الاختبارات ومقياس الدافعية للتعلم معاً مثل دراسة العزام (2019)، ودراسة عوادة (2019)، ودراسة هوي تشوان لياو (Hui-Chuan Liao 2016)، واختلفت مع بقية الدراسات التي استخدمت بعض الأدوات الأخرى بمختلف أنواعها.

- **خلاصة:**

من خلال مراجعة الدراسات السابقة، تبين للباحث أن هناك جهود بحثية كبيرة ومتنوعة تناولت استراتيجية التعليم التعاوني وفاعليتها في تنمية الكثير من المتغيرات التي لها علاقة بالعملية التعليمية، حيث قام الباحث بعرض كل الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع والتي تحصل عليها من مصادر مختلفة، وساهم هذا العرض في توضيح السياق العلمي للدراسة الحالية، كما أن تحليل الدراسات السابقة والتعليق عليها ساعد الباحث كثيراً في بناء إطار نظري متماسك يدعم مشكلة الدراسة، وإعداد الخطوات المنهجية، وبالتالي يُعد هذا الفصل مقدمة مهمة للفصول التي تليه، خاصة الإجراءات المنهجية ، والتي ستسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن أسئلة الدراسة ومعالجة ما لم يسبق تناوله في الدراسات السابقة.

الفصـــل الرابـــع

الإجراءات المنـهجيـــة للدراســـة

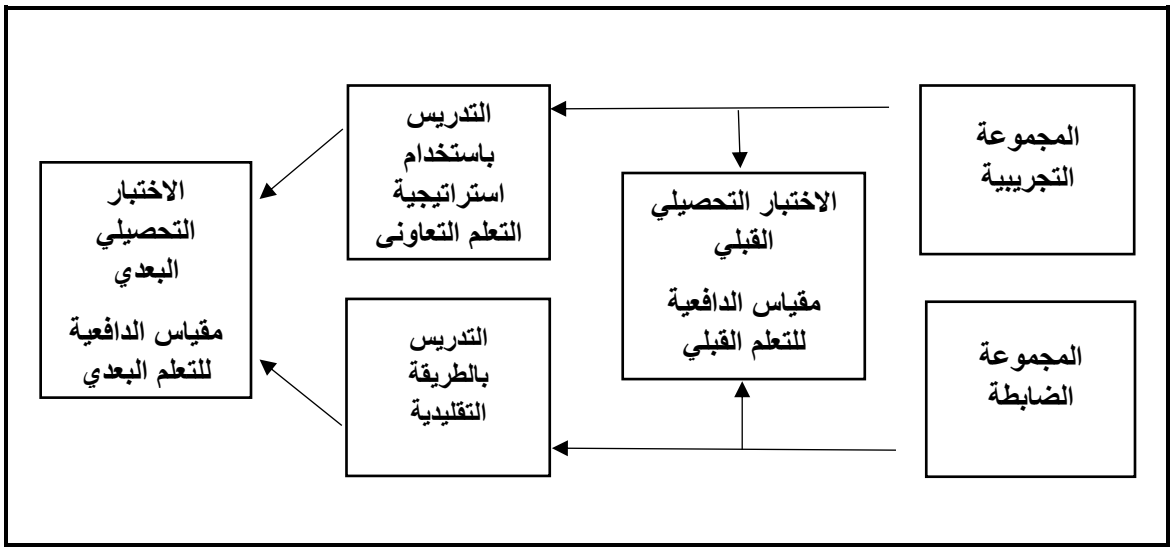
- **تمهيد**
- **منهج الدراسة**
- **مجتمع الدراسة**
- **عينة الدراسة وكيفية اختيارها**
- **التكافؤ بين مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة)**
- **أدوات الدراسة**
- **خطوات الدراسة التمهيدية لتطبيق التجربة**
- **إجراءات ضبط المتغيرات المصاحبة للحد من تأثيرها على النتائج**
- **الأساليب الإحصائية المستخدمة**

- **تمهيد:**

يتناول هذا الفصل عرض الإجراءات التي قام بها الباحث لتحقيق أهدف الدراسة، من حيث وصف المنهج المتبع في هذه الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينتها وكيفية اختيارها وتكافؤها في بعض المتغيرات المؤثرة، والأداة المستخدمة متضمناً ذلك كيفية بنائها والتحقق من صدقها وثباتها، وتحديد الوحدة الدراسية التي سيتم تقديمها في أثناء التجربة، وصياغة الأهداف السلوكية للموضوعات التي تحتويها تلك الوحدة ، والخطوات التي سيتم من خلالها تطبيق ومعالجة التجربة، بالإضافة إلى الجوانب الأخرى المتعلقة بإجراءات الدراسة ومتطلباتها ،وفي نهاية هذا الفصل سيتناول الباحث الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات ، وفيما يلي وصف للإجراءات سابقة الذكر:

أولاً: منهج الدراسة:

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي القائم على تصميم مجموعتين إحداهما تُسمَّى تجريبية والأخرى ضابطة، فمن خلال اطلاع الباحث على بعض المراجع والدراسات السابقة في المناهج وجد أنَّ هذا المنهج يلائم طبيعة هذه الدراسة؛ لأنه يناسب الدراسات التي تهدف إلى التعرف على فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التدريس (المتغير المستقل) في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم (متغير تابع) ويمكن في ضوء الخصائص التي يمتاز بها هذا المنهج تحقيق أهداف الدراسة الحالية. والشكل التالي يوضح التصميم التجريبي للدراسة:



شكل رقم (4) يوضح التصميم التجريبي للدراسة

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف السادس المسجلين بمدارس مرحلة التعليم الأساسي بمدينة تيجي خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2023 / 2024 والبالغ عددهم (234) تلميذ وتلميذة موزعين على (9) مدارس، والجدول التالي يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة:

جدول رقم (4) يوضح مجتمع الدراسة

ر.م	اسم المدرسة	عدد التلاميذ	
		ذكور	اناث
1	ابوبكر الصديق	04	06
2	الريادة	15	16
3	العجمية	08	07
4	القبس	05	02
5	بلال بن رباح	15	10
6	تيجي المركزية	33	-
7	زقزاو	09	06
8	سناء محيدلي	-	63
9	فاطمة الزهراء	22	13
المجموع		**111**	**123**

ثالثاً: عينة الدراسة:

لقد تمَّ اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية نظراً لطبيعة التجربة حيث لا يمكن الاختيار العشوائي من مجتمع الدراسة؛ لصعوبة تجميع أفراد العينة في مكان واحد اثناء تطبيق التجربة لا سيما أنهم يدرسون في مدارس مختلفة؛ لذلك قام الباحث بزيارة جميع مدارس مرحلة التعليم الأساسي بمدينة تيجي، واطلع على الإمكانات المتوفرة فيها من أجل إجراء التجربة، ولقد وقع الاختيار على مدرسة تيجي المركزية للتعليم الأساسي ليتم فيها تطبيق التجربة للأسباب التالية:

- أبدت إدارة المدرسة استعدادها للتعاون مع الباحث.
- وجود العدد الكافي من التلاميذ لإجراء هذه الدراسة، وهذا يساعد الباحث في الاختيار والتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تحتوي هذه المدرسة على الموارد والمعدات التعليمية اللازمة لتنفيذ الدراسة، والتي ساعدت الباحث على تطبيق التجربة.
- وجود فصول دراسية ذات مساحات مناسبة لتطبيق استراتيجية التعليم التعاوني.
- باعتبار أن هذه المدرسة مركزية فهي تضم تلاميذ يعيشون الظروف الاقتصادية والاجتماعية نفسها ويحملون نفس الخصائص الممثلة لبقية افراد مجتمع الدراسة، وبالتالي تعتبر العينة ممثلة لمجتمع الدراسة.

أما فيما يخصُّ الأسباب التي دعت الباحث لاختيار تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي كمجتمع للدراسة كانت كالتالي:

- الصف السادس هو من الصفوف الأساسية التي تشكل جسرًا بين مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي، وعادةً ما يواجه التلاميذ في هذا الصف تحديات كبيرة فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي والتعلم، ولذلك يمكن أن يكون هذا الصف بمثابة فرصة جيدة لتطبيق استراتيجية التعليم التعاوني، وتحسين التحصيل الدراسي، وتنمية الدافعية للتعلم.
- في هذا الصف يمكن تدريب التلاميذ على العمل الجماعي، وتحفيزهم على التواصل والتفاعل مع بعضهم البعض، مما يمكن أن يساعدهم في تطوير مهارات التعاون والاتصال وحل المشكلات.
- يتيح هذا الصف فرصة للتحضير للمراحل التعليمية اللاحقة، حيث يتعلم التلاميذ فيه مفاهيم ومهارات أساسية يحتاجونها في المراحل التعليمية اللاحقة، مما يجعل من هذا الصف خيارًا مناسبًا لاستراتيجية التعلم التعاوني كأسلوب تعليمي.

تكونت عينة الدراسة من جميع تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بمدرسة تيجي المركزية والبالغ عددهم (33) تلميذاً، حيث تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين على النحو التالي:

المجموعة التجريبية: تضم (16) تلميذاً، والمجموعة الضابطة تضم (17) تلميذاً، كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (5) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة

اسم المدرسة	المجموعة	عدد التلاميذ	طريقة التعلم
تيجي المركزية	التجريبية	16	التعليم التعاوني
	الضابطة	17	الأسلوب التقليدي المعتاد
المجمـــــوع		**33**	

رابعاً: التكافؤ بين مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة):

حرص الباحث على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة إحصائياً في بعض المتغيرات -عدا المتغير المستقل- التي يرى أنها قد تؤثر على نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي:

1- العمر الزمني محسوب بالشهور:

حصل الباحث على أعمار التلاميذ من خلال الملفات المدرسية الخاصة بهم، وقام بتحويل السنوات إلى شهور كما هو موضح بالجدول رقم (6) والجدول رقم (7)، ثم استخدم اختبار (T) لعينتين مستقلتين Independent Sample T-test لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين (التجريبية – الضابطة) في هذا المتغير، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (8):

الجدول رقم (6) يبين أعمار تلاميذ المجموعة التجريبية بالأشهر حتى العام الدراسي (2024/2023)

ر.م	تاريخ الميلاد	العمر بالشهر	ر.م	تاريخ الميلاد	العمر بالشهر
1	2012-09-01	138	9	2011-11-14	148
2	2012-10-28	136	10	2012-09-17	138
3	2009-06-07	177	11	2012-07-02	140
4	2012-09-11	138	12	2012-06-04	141
5	2012-02-08	145	13	2012-01-12	146
6	2012-02-08	145	14	2012-03-03	144
7	2013-02-11	133	15	2012-09-20	138
8	2012-12-27	135	16	2011-02-03	157

الجدول رقم (7) يبين أعمار تلاميذ المجموعة الضابطة بالأشهر حتى العام الدراسي (2024/2023)

ر.م	تاريخ الميلاد	العمر بالشهر	ر.م	تاريخ الميلاد	العمر بالشهر
1	2012-08-02	139	10	2011-08-01	151
2	2012-07-26	139	11	2012-09-17	138
3	2012-09-23	137	12	2012-04-11	143
4	2012-08-26	138	13	2012-04-23	142
5	2012-10-09	137	14	2012-07-20	139
6	2011-03-10	156	15	2012-11-15	136
7	2012-02-08	145	16	2012-03-07	144
8	2012-09-28	137	17	2012-03-17	144
9	2012-11-06	136			

الجدول رقم (8) يوضح نتائج اختبار (T) لعيينتين مستقلتين للمقارنة بين أعمار أفراد المجموعة التجريبية وأعمار أفراد المجموعة الضابطة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التجريبية	16	143.69	10.688	31	0.835	0.410	غير دال
الضابطة	17	141.24	5.540				

يُظهر الجدول السابق المتوسط الحسابي لأعمار أفراد المجموعة التجريبية (143.69) والانحراف المعياري لها (10.688) والمتوسط الحسابي لأعمار أفراد المجموعة الضابطة (141.24) والانحراف المعياري لها (5.540) وقيمة ت المحسوبة بلغت (0.835) وهي أصغر من الجدولية البالغة (2.048) ومستوى الدلالة يساوي (0.410) وهو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05). ومن ذلك نستطيع القول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط أعمار أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط أعمار أفراد المجموعة الضابطة.

2- درجات التلاميذ (عينة الدراسة) في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2024/2023:

للتحقق من تكافؤ تلاميذ المجموعتين في درجات مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2024/2023 قام الباحث بالحصول على درجات التلاميذ من سجلات المدرسة كما هو مبين في الجدول رقم (9) والجدول رقم (10)، ثم قام باستخدام اختبار(T) لعينتين مستقلتين Independent Sample T- Test للمقارنة بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة في مستوى التحصيل السابق في مادة اللغة الإنجليزية، كذلك معرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بينهما فكانت النتائج كما وضحها الجدول رقم (11):

الجدول رقم (9) يبين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2024/2023:

ر.م	الدرجة المتحصل عليها في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الاول	ر.م	الدرجة المتحصل عليها في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الاول
1	17	**9**	17
2	80	**10**	80
3	06	**11**	29
4	10	**12**	15
5	15	**13**	57
6	12	**14**	14
7	70	**15**	14
8	14	**16**	60
المجموع			**510**

الجدول رقم (10) يبين درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2024/2023:

ر.م	الدرجة المتحصل عليها في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الاول	ر.م	الدرجة المتحصل عليها في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الاول
1	29	**10**	20
2	09	**11**	53
3	42	**12**	23
4	46	**13**	16
5	16	**14**	14
6	22	**15**	42
7	48	**16**	12
8	74	**17**	24
9	27		
المجموع		**517**	

الجدول رقم (11) يوضح نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين مستوى التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التجريبية	16	31.88	27.117	31	0.185	0.855	غير دال
الضابطة	17	30.41	17.681				

يظهر الجدول السابق المتوسط الحسابي لمستوى التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية للمجموعة الضابطة (30.41) والانحراف المعياري لها (17.681) والمتوسط الحسابي لمستوى التحصيل في مادة اللغة الانجليزية للمجموعة التجريبية (31.88) والانحراف المعياري لها (27.117) وقيمة ت المحسوبة بلغت (0.185) وهي أصغر من الجدولية البالغة (2.048) ومستوى الدلالة يساوي (0.855) وهو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05) و من ذلك نستطيع

القول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة ودرجات أفراد المجموعة التجريبية في التحصيل السابق في مادة اللغة الإنجليزية.

3- الاختبار التحصيلي القبلي:

قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي على أفراد المجموعتين قبل البدء في التجربة للتحقق من تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير، وكان ذلك يوم الاحد الموافق 2024/2/11، وقد تمَّ استخدام اختبار(T) لعينتين مستقلتين Independent Sample T- Test للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي قبل تطبيق التجربة، وكذلك معرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بينهما فكانت النتائج كما وضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (12) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للأختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التجريبية	16	14.69	5.186	31	0.116	0.909	غير دال
الضابطة	17	14.47	5.558				

يُظهر الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي يساوي (14.69) والانحراف المعياري لها يساوي (5.186)، والمتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي يساوي (14.47) والانحراف المعياري لها يساوي (5.558)، وقيمة ت المحسوبة بلغت (0.116) وهي أصغر من الجدولية البالغة (2.048)، ومستوى الدلالة يساوي (0.909) وهو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05).

ومن ذلك نستطيع القول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي. وهذا يؤكد تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي وهو ما حرص الباحث على التأكد منه قبل البد في تطبيق التجربة.

4- مقياس الدافعية للتعلم القبلي:

طبق الباحث مقياس الدافعية للتعلم قبل البدء في التجربة للتحقق من تكافؤ تلاميذ المجموعتين في هذا المتغير، حيث تم استخدام اختبار(T) لعينتين مستقلتين Independent Sample T- Test للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم قبل تطبيق التجربة، وكذلك معرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بينهما، فكانت النتائج كما وضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (13) يوضح نتائج اختبار (ت) لعيينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التجريبية	16	119.19	19.08	31	0.633	0.531	غير دال
الضابطة	17	114.35	24.297				

يُظهر الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي مقياس الدافعية للتعلم يساوي (119.19) والانحراف المعياري لها يساوي (19.08)، والمتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم يساوي (114.35) والانحراف المعياري لها يساوي (24.297)، وقيمة ت المحسوبة بلغت (0.633) وهي أصغر من الجدولية البالغة (2.048)، ومستوى الدلالة يساوي (0.531) وهو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05).

ومن ذلك نستطيع القول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم. ويؤكد ذلك على تكافؤ المجموعتين في مستوى الدافعية للتعلم وهذا ما حرص الباحث على التأكد منه قبل البد في تطبيق التجربة.

5- المستوى الاجتماعي والاقتصادي:

جميع أفراد المجموعتين من مدرسة واحدة وهي مدرسة عامة؛ وبهذا تكون كلا المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئتان كونهما في منطقة جغرافية واحدة، وهذا من شأنه أن يعمل على تقارب المستوى الاجتماعي والاقتصادي بين عينة الدراسة، وبالتالي نستطيع القول إن المجموعتين (الضابطة والتجريبية) متساويتان في المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

6- مدة التجربة:

كانت مدة التجربة متساوية في مجموعتي الدراسة إذ بدأت يوم الاثنين 2024/2/19 وانتهت يوم الأحد الموافق 2024/3/17.

7- توزيع الحصص:

بمساعدة مدير إدارة المدرسة ومعلمي الحصص قام الباحث بتوزيع حصص مادة اللغة الإنجليزية فترة إجراء التجربة بالتساوي على مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على النحو التالي:

جدول رقم (14) يبين توزيع حصص مادة اللغة الإنجليزية على مجموعتي الدراسة

المجموعة	اليوم	الحصة
الضابطة	الاحد	الأولى
التجريبية		الثانية
الضابطة	الاثنين	الأولى
التجريبية		الثانية
الضابطة	الثلاثاء	الرابعة
التجريبية		الخامسة
الضابطة	الخميس	الأولى
التجريبية		الثانية

خامساً: أدوات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، اعتمد الباحث في هذه الدراسة على أداتين وهما:

- **الاختبار التحصيلي:**

أعد الباحث اختباراً لقياس التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في الوحدة الخامسة من كتاب اللغة الإنجليزية المقرر على تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي ومرَّ إعداد هذا الاختبار بالخطوات الآتية:

1- تحديد الهدف من الاختبار:

تمثل الهدف من الاختبار في قياس التحصيل الدراسي في الوحدة الدراسية موضع الدراسة؛ وذلك للكشف عن فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي.

2- تحليل محتوى الوحدة الدراسية وصياغة الأهداف السلوكية:

إنَّ الصياغة الجيدة للأهداف التعليمية تحدد ما على المتعلمين القيام به سلوكياً، حيث يجب أن يكون لكل درس مجموعة أهداف ومن خلالها توضع الأسئلة التي تقيس مدى تحقق تلك الأهداف، ويتطلب صياغة الأهداف تحليل محتوى المادة الدراسية المراد تقديمها للمتعلمين وتحويل الأهداف من صياغتها العامة إلى أهداف سلوكية، ووفقاً لذلك قام الباحث بصياغة مجموعة من الأهداف السلوكية في صورتها الأولية ترتبط بدروس الوحدة الخامسة من كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، وموزعة على المستويات الثلاثة الأولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (المعرفة والفهم والتطبيق) ومن أجل التحقق من مدى ارتباطها بالمستوى المعرفي المراد قياسه وبفقرات الاختبار وصلاحيتها واستيفائها لمحتوى الوحدة الدراسية، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكَّمين والمتخصصين في مادة اللغة الإنجليزية والمناهج وطرق التدريس، ومن خلال ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت الأهداف من حيث الصياغة فقط دون حذف أي هدف ، حيث بلغ عدد الأهداف في صياغتها النهائية (34) هدفاً موزعاً على دروس الوحدة الخامسة من كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، والملحق رقم (8) يبين ذلك.

3- اعداد جدول المواصفات:

جدول المواصفات هو عبارة عن مخطط تفصيلي يحدد محتوى الاختبار، ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية، ويبين الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات المحتوى التعليمي، والأوزان النسبية للأهداف السلوكية في مستوياتها المختلفة، والغرض منه هو تحقيق التوازن في الاختبار التحصيلي، وضمان قياس عينة مماثلة من أهداف التدريس ومحتوى المادة التعليمية المطلوب قياس مستوى التحصيل بها.

وبعد أن تمت صياغة الأهداف السلوكية للدروس المختارة تمَّ إعداد جدول المواصفات وفقاً للتالي:

- **تحديد الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات الدراسة:** ويتم ذلك من خلال المعادلة التالية: **الوزن النسبي لأهمية الموضوع = عدد حصص الموضوع / العدد الكلي لحصص المادة × 100**

ووفق كتيب توزيع وتقسيم الدروس على الأسابيع الدراسية في مادة اللغة الإنجليزية للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي للعام الدراسي 2024/2023 المعتمد من مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية (الملحق رقم 7)، ان الوحدة الخامسة من كتاب اللغة الإنجليزية المقرر على الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي تتناول ثمانية دروس وكل درس يستلزم حصتين، حصة يقوم فيها المعلم باستخدام كتاب الطالب (Pupil's Book) والحصة الأخرى يستخدم كتاب النشاط (Activity Book)، وبالتالي فإن عدد الحصص اللازمة لتدريس جميع دروس الوحدة الدراسية هي (16) حصة لكل مجموعة من مجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) وعليه تمَّ حساب الوزن النسبي لكل موضوع كالتالي:

2/16 × 100 = 12.5 إذن الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات الوحدة الدراسية يساوي (12.5%) والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (15) يبين الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات الوحدة الدراسية

موضوعات الوحدة الدراسية	عدد الحصص	الوزن النسبي لأهمية الموضوع
الموضوع الأول (Past, Present and Future)	2	%12.5
الموضوع الثاني (the Past)	2	%12.5
الموضوع الثالث (Living Now)	2	%12.5
الموضوع الرابع (Our 21st Century)	2	%12.5
الموضوع الخامس(Space)	2	%12.5
الموضوع السادس (Space Travel)	2	%12.5
الموضوع السابع (Check my Understanding)	2	%12.5
الموضوع الثامن (Let`s sing)	2	%12.5
المجموع	**16**	**%100**

- **تحديد الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف السلوكية**: ويتمُّ ذلك من خلال المعادلة التالية:

الوزن النسبي للأهداف في مستوى معين = عدد الأهداف في ذلك المستوى / المجموع الكلي للأهداف × 100.

حيث تمَّ التقريب لأعداد صحيحة.

جدول رقم (16) يبين الأوزان النسبية لكل مستوى من مستويات الأهداف السلوكية

مستوى الهدف	تذكر	فهم	تطبيق	المجموع
عدد الاهداف	8	13	13	34
الوزن النسبي	%24	%38	%38	%100

وعلى ضوء ما سبق تم إعداد جدول مواصفات متضمن الموضوعات موضع التجربة، وعدد الحصص، والوزن النسبي للموضوعات؛ كذلك الأهداف المعرفية وعدد الأسئلة لكل مستوى من المستويات الثلاثة الأولى وفق تصنيف بلوم وهي (التذكر والفهم والتطبيق) والجدول التالي يبين ذلك:

الجدول رقم (17)

جدول المواصفات للاختبار التحصيلي

الدروس	عدد الحصص	الوزن النسبي للموضوعات	الأهداف المعرفية			عدد الاهداف	الاسئلة			عدد الاسئلة
			تذكر	فهم	تطبيق		تذكر	فهم	تطبيق	
Lesson1	2	%12.5	2	3	2	7	4	-	3	7
Lesson 2	2	%12.5	1	3	2	6	1	1	4	6
Lesson 3	2	%12.5	3	2	1	6	2	2	1	5
Lesson 4	2	%12.5	1	2	1	4	1	2	1	4
Lesson 5	2	%12.5	1	2	2	5	1	2	2	5
Lesson 6	2	%12.5	-	-	2	2	-	-	3	3
Lesson 7	2	%12.5	-	-	2	2	-	-	2	2
Lesson 8	2	%12.5	-	1	1	2	-	-	1	1
المجموع	**16**	**%100**	**8**	**13**	**13**	**34**	**9**	**7**	**17**	**33**
الوزن النسبي للأهداف			**%24**	**%38**	**%38**	**%100**				

4- تحديد وصياغة فقرات الاختبار:

اعتمد الباحث عند صياغة أسئلة الاختبار الأسئلة الموضوعية؛ فمن خلالها يستطيع الباحث تغطية كل دروس الوحدة موضع الدراسة، وتتصف بصدق وثبات عاليين، ولا تحتاج لوقت طويل للإجابة، ويمكن تصحيحها بسهولة وبسرعة، كل ذلك جعل الباحث يختار هذا النوع من الاختبارات، حيث تمت صياغة الاختبار الذي تكون في مجمله من (33) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وكل فقرة تشتمل على أربعة بدائل للإجابة، من بينها بديل واحد يمثل الإجابة الصحيحة.

وقد روعي عند تحديد وصياغة فقرات الاختبار الاعتبارات التالية:

- يجب أن تكون فقرات الاختبار ملائمة للأهداف السلوكية المراد قياسها.
- يجب ان تكون الفقرات واضحة ودقيقة وخالية من الأخطاء اللغوية.

- أن توزع الإجابات الصحيحة عشوائياً.
- يجب ألاَّ تكون هناك أية إشارة أو تلميح يدل على الإجابة الصحيحة.
- يجب ان تتضمن البدائل بديل واحد صحيح، بينما تكون البدائل الأخرى كلها خاطئة.

5- وضع تعليمات الاختبار:

حرص الباحث على تخصيص الصفحة الأولى لهذا الغرض، حيث تضمنت وصفاً للاختبار وكيفية الإجابة عن فقراته؛ وذلك من خلال عرض مثال توضيحي على ذلك، والتأكيد على التلميذ بكتابة اسمه على ورقة الإجابة المرفقة بالاختبار.

6- إعداد مفتاح التصحيح:

قام الباحث بوضع مفتاح الإجابة وتصحيح الاختبار، حيث تمَّ وضع درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر لكل إجابة خاطئة، وبالتالي تكون الدرجة الكلية للاختبار (33) درجة، والملحق رقم (10) يبين ذلك.

7- التحقق من صدق الاختبار:

يقصد بصدق الاختبار قدرته على قياس ما وضع لقياسه؛ ولذلك قام الباحث بتحليل محتوى الوحدة الدراسية المستهدفة، وتحديد أهدافها، وأوزانها النسبية، ووضع جدول يحدد مواصفات الاختبار التحصيلي، ثم تمَّ بعد ذلك عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكَّمين المتخصصين في مجال اللغة الإنجليزية والمناهج وطرق التدريس من أجل الحكم على وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية، ومراعاتها لخصائص التلاميذ عينة الدراسة، ومدى ارتباطها بالأهداف، كذلك موضوعات الوحدة الدراسية.

وبناءً على ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت بعض الفقرات، وكان عدد الفقرات في صياغتها النهائية (33) فقرة موزعة على دروس الوحدة الخامسة من كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، والملحق رقم (9) يبين ذلك.

8- تطبيق الدراسة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي:

قام الباحث بتجريب الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية غير عينة الدراسة الأساسية مكونة من (20) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي بمدرسة بلال بن رباح، وكان ذلك يوم الأحد الموافق 2024/2/4، وذلك من أجل القيام بالأمور التالية:

أ- تحديد زمن الاختبار.

قام الباحث بتحديد الزمن المناسب للإجابة عن فقرات الاختبار وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أسرع تلميذ في الاجابة} + \text{زمن أبطأ تلميذ في الاجابة}}{2}$$

فكان الزمن الذي استغرقه أول تلميذ في الإجابة عن فقرات الاختبار هو (35) دقيقة، والزمن الذي استغرقه آخر تلميذ في الإجابة عن فقرات الاختبار هو (45) دقيقة، وبالتالي الزمن المناسب للاختبار هو (40) دقيقة.

ب-التأكد من ثبات الاختبار.

يقصد بثبات الاختبار هو التوصل إلى النتائج نفسها أو قريبة منها عند تطبيق الاختبار لأكثر من مرة، وللتأكد من ثبات الاختبار قام الباحث باستخدام طريقتين لحساب ذلك، الطريقة الأولى هي استخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، حيث يعد ألفا كرونباخ من الاختبارات الإحصائية المهمة لتحليل بيانات أدوات القياس، وهو اختبار يبين مدى ثبات الأداة. (البياتي، 2005)

وتكون قيمة معامل ألفا كرونباخ ما بين (0 ، 1) ويبين مدى الارتباط بين إجابات مفردات العينة فعندما تكون قيمة معامل ألفا كرونباخ صفر، فيدل ذلك على عدم وجود ارتباط مطلق ما بين إجابات مفردات العينة، أمَّا إذا كانت قيمة معامل ألفا كرونباخ واحد صحيح فهذا يدل على أن هناك ارتباط تام بين إجابات مفردات العينة، ومن المعروف أن أصغر قيمة مقبولة لمعامل ألفا كرونباخ هي (0.6) وأفضل قيمة تتراوح بين (0.7 - 0.8) وكلما زادت قيمته عن 0.8 كان ذلك أفضل. (أبوبكر، 2015)

ولقد بلغ معامل الثبات لفقرات الاختبار (0.737) وهذا يعني أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات ممتازة وبالتالي تتأكد صلاحية استخدامه.

كما قام الباحث باستخدام طريقة أخرى للتأكد من ثبات الاختبار وهي طريقة التجزئة النصفية وذلك بتقسيم فقرات الاختبار إلى قسمين متساويين بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية، ويتمُّ حساب العلاقة أو الارتباط بين درجات هذين النصفين وظهرت النتائج كما يلي:

- معامل ارتباط بيرسون يساوي (0.704)
- معامل ارتباط سيبرمان براون يساوي (0.824)

وتعدُّ هذه القيمة عالية ومناسبة للتحقق من ثبات الاختبار.

ج- حساب معامل الاتساق الداخلي.

لقد تمَّ حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم (18) يبين معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للاختبار

رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
1	0.654**	12	0.805**	23	0.773**
2	0.501*	13	0.737**	24	0.470*
3	0.619**	14	0.717**	25	0.817**
4	0.682**	15	0.754**	26	0.498*
5	0.479*	16	0.704**	27	0.846**
6	0.723**	17	0.735**	28	0.518*
7	0.538*	18	0.547*	29	0.892**
8	0.601**	19	0.904**	30	0.566**
9	0.615**	20	0.754**	31	0.813**
10	0.697**	21	0.624**	32	0.805**
11	0.475*	22	0.709**	33	0.837**

** مستوى الدلالة عند 0.01% * مستوى الدلالة عند 0.05%

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار تتراوح بين (0.470 - 0.904) وهي كلها قيم دالة إحصائياً، وهذا يدل ويؤكد على صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار.

د- حساب الصدق التمييزي.

قام الباحث بحساب الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية) وهو حساب قيمة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط قيم الربيع الأدنى (27% من القيم الدنيا) ومتوسط قيم الربيع الأعلى (27 % من القيم العليا)، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (19) يبين نتائج اختبار (ت) للمقارنة الطرفية للاختبار التحصيلي

27% من القيم الدنيا		27% من القيم العليا		قيمة اختيار (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
2.83	1.722	28.67	3.777	26.351	0.000 دال إحصائياً

يتضح من الجدول السابق إن قيمة (ت) المحسوبة للمقارنة بين الربيع الأدنى والربيع الأعلى لفقرات الاختبار التحصيلي وهي (26.351) كانت أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي (2.106)، وأن قيمة مستوى المعنوية المقابلة لها أقل من (0.05) مستوى المعنوية المعتمد في الدراسة، وعليه يمكن القول إنه توجد دالة إحصائيا بين الربيع الأدنى والربيع الأعلى لعبارات المقياس.

ه- حساب معامل الصعوبة.

قام الباحث بحساب معامل درجة صعوبة فقرات الاختبار، وكان الهدف من ذلك هو حذف الفقرات التي تزيد درجة صعوبتها عن (80%) أو تقل عن (20%) وتمَّ ذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة خاطئة على الفقرة}}{\text{عدد التلاميذ المشاركين في الاختبار}} \times 100$$

حيث يرى الكثير من المختصين في القياس والتقويم أن المدى المقبول لمعامل الصعوبة يتراوح بين (0.20 – 0.80). (بلوم وآخرون، 1983: 107)

وقد كانت جميع فقرات الاختبار في المستوى المطلوب حيث تراوحت بين (0.35-0.80). والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (20) يوضح معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار

الفقــرة	معامــل الصعوبة	الفقــرة	معامــل الصعوبة
1	0.45	**18**	0.70
2	0.40	**19**	0.80
3	0.70	**20**	0.80
4	0.55	**21**	0.70
5	0.80	**22**	0.60
6	0.70	**23**	0.80
7	0.75	**24**	0.80
8	0.55	**25**	0.65
9	0.60	**26**	0.70
10	0.60	**27**	0.80
11	0.45	**28**	0.65
12	0.70	**29**	0.70
13	0.35	**30**	0.75
14	0.60	**31**	0.80
15	0.50	**32**	0.75
16	0.80	**33**	0.55
17	0.50		

و- حساب معامل التمييز لفقرات الاختبار:

لحساب معامل تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار قام الباحث بتقسيم التلاميذ إلى مجموعتين متساويتين مجموعة عليا ضمت 50% من مجموع التلاميذ، وهم التلاميذ الذين حصلوا على أعلى الدرجات في الاختبار، ومجموعة دنيا ضمت 50% من مجموع التلاميذ، وهم التلاميذ الذين حصلوا على أدني الدرجات في الاختبار. ثم قام الباحث بحساب معامل تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار عن طريق المعادلة التالية:

معامل التمييز = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا - عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا × 100

نصف عدد التلاميذ في المجموعتين

وبعد حساب معاملات التمييز لفقرات الاختبار تراوحت نسبة معاملات التمييز بين (0.20 – 0.64) وتعد فقرات الاختبار جيدة إذا كانت درجة تمييزها لا يقل عن (20.0). (ملحم، 2000)؛ ولذلك أبقى الباحث على جميع الفقرات دون حذف او تعديل والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (21) يوضح معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

الفقــرة	معامــل التمييز	الفقــرة	معامــل التمييز
1	0.44	**18**	0.38
2	0.43	**19**	0.20
3	0.38	**20**	0.29
4	0.46	**21**	0.27
5	0.29	**22**	0.58
6	0.38	**23**	0.20
7	0.39	**24**	0.20
8	0.46	**25**	0.48
9	0.47	**26**	0.38
10	0.36	**27**	0.20
11	0.55	**28**	0.37
12	0.38	**29**	0.27
13	0.64	**30**	0.28
14	0.47	**31**	0.20
15	0.56	**32**	0.28
16	0.29	**33**	0.46
17	0.56		

- **مقياس الدافعية:**

لقياس دافعية التعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي (عينة البحث)، استخدم الباحث مقياس الدافعية للتعلم الذي أعده يوسف القطامي سنة (1989)، وقد تضمن المقياس في صورته الأولية (60) عبارة، وبعد عرضه على مجموعة من المحكَّمين والمتخصصين في مجال علم النفس تمَّ استبعاد (24) عبارة وبقي المقياس يحتوي في صورته النهائية على (36) عبارة؛ حيث أعطيت كل عبارة خمس رتب حسب مقياس ليكرث، وهذه الرتب هي: (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة). ملحق رقم (14)

أ- طريقة التصحيح:

استخدم الباحث الطريقة الرقمية في ترميز الإجابات المتعلقة بمقياس ليكرث الخماسي، حيث أعطيت كل رتبة درجة وكانت كالتالي: أوافق بشدة (5) درجات، أوافق (4) درجات، محايد (3) درجات، لا أوافق (درجتان)، لا أوافق بشدة (درجة واحدة) هذا إذا كانت العبارات في اتجاه إيجابي، اما إذا كانت العبارات في اتجاه سلبي فتكون الدرجات موزعة على الرتب توزيعاً عكسياً، والجدول التالي يبين ذلك:

الجدول رقم (22) توزيع الدرجات على الإجابات المتعلقة بعبارات المقياس

الإجابة	اوافق بشدة	اوافق	محايد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

يتم بعد ذلك حساب المتوسط الحسابي (المتوسط المرجح) لتحديد أوزان العبارات حسب قيم المتوسط المرجح المتحصل عليها نتيجة لتحليل الإجابات، و ذلك بعد أن تَّم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في الدراسة ، تَّم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول حساب المدى (5-1= 4) و بعد ذلك تم تقسيم المدى على خمس مستويات(4÷ 5= 0.80) وهذا الرقم يعتبر طول الفئة الواحدة أو المستوى الواحد ، وهكذا الأوزان كما هو موضح في جدول المتوسط المرجح التالي:

جدول رقم (23) يوضح ميزان تقديري وفقاً لمقياس ليكرث الخماسي

مستوى الموافقة	الوسط الحسابي	طول الفترة	المستوى
لا اوافق بشدة	من 1 إلى أقل من 1.80	0.80	منخفض
لا موافق	من 1.80 إلى أقل من 2.60	0.80	
محايد	من 2.60 إلى أقل 3.40	0.80	متوسط
أوافق	من 3.40 إلى أقل 4.20	0.80	مرتفع
اوافق بشدة	من 4.20 إلى 5	0.80	

ب- حساب صدق مقياس الدافعية للتعلم:

قام الباحث بحساب صدق المقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية بطريقتين، الطريقة الأولى وهي طريقة الاتساق الداخلي وهي مدى ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (24) يبين معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	0.753^{**}	**13**	0.654^{**}	**25**	0.493^{*}
2	0.823^{**}	**14**	0.531^{*}	**26**	0.653^{**}
3	0.534^{*}	**15**	0.663^{**}	**27**	0.826^{**}
4	0.846^{**}	**16**	0.800^{**}	**28**	0.671^{**}
5	0.871^{**}	**17**	0.886^{**}	**29**	0.750^{**}
6	0.889^{**}	**18**	0.824^{**}	**30**	0.773^{**}
7	0.761^{**}	**19**	0.718^{**}	**31**	0.510^{*}
8	0.907^{**}	**20**	0.856^{**}	**32**	0.773^{**}
9	0.621^{**}	**21**	0.813^{**}	**33**	0.642^{**}
10	0.936^{**}	**22**	0.860^{**}	**34**	0.608^{**}
11	0.818^{**}	**23**	0.754^{**}	**35**	0.812^{**}
12	0.720^{**}	**24**	0.468^{*}	**36**	0.518^{*}

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (0.468- 0.936) وهي كلها قيم دالة احصائياً، وهذا يدل ويؤكد على صدق الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الدافعية للتعلم.

كما أن الباحث استخدم طريقة أخرى (المقارنة الطرفية) للتأكد من صدق مقياس الدافعية للتعلم، وكان ذلك عن طريق حساب قيمة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط قيم الربيع الأدنى (27% من القيم الدنيا) ومتوسط قيم الربيع الأعلى (27 % من القيم العليا)، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (25) يبين نتائج اختبار (ت) للمقارنة الطرفية لمقياس الدافعية للتعلم

27% من القيم الدنيا		27% من القيم العليا		قيمة اختيار (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	**الانحراف المعياري**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**		
2.63	0.132	3.96	0.185	41.569	0.000 دال إحصائياً

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة للمقارنة بين الربيع الأدنى والربيع الأعلى لعبارات المقياس وهي (41.569) كانت أكبر من قيمة ت الجدولية التي تساوي (2.106)، وأن قيمة مستوى المعنوية المقابلة لها أقل من (0.05) مستوى المعنوية المعتمد في الدراسة وعليه يمكن القول إنه توجد دالة إحصائيا بين الربيع الأدنى والربيع الأعلى لعبارات المقياس.

ج- حساب ثبات مقياس الدافعية للتعلم:

ولقد تم التأكد من ثبات المقياس من خلال:

- استخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): وهذه الطريقة تمَّ استخدامها كذلك لقياس الاختبار التحصيلي، وتم الحديث عنها فيما سبق.

وفيما يلي جدول يبين نتائج حساب معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم باستخدام معادلة ألفا كرونباخ:

جدول رقم (26) يبين نتائج حساب معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

المقياس	عدد العبارات	معامل ألفا
الدافعية للتعلم	36	0.956

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات عبارات مقياس الدافعية للتعلم يساوي (0.956) حيث تعتبر هذه القيمة ممتازة لأنها أكبر من القيمة المتعارف عليها، والتي تساوي (0.8)، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات ممتازة وبالتالي تتأكد صلاحية استخدامه.

- استخدام طريقة التجزئة النصفية:

تمَّ استخدم طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات مقياس الدافعية للتعلم، حيث تعتمد هذه الطريقة على تجزئة عبارات المقياس إلى نصفيين، ويتمُّ حساب العلاقة أو الارتباط بين درجات هذين النصفين وظهرت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم (27) يبين نتائج حساب معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم باستخدام التجزئة النصفية

المقياس	عدد العبارات	معامل الارتباط	معامل ثبات سيبرمان
الدافعية للتعلم	36	0.913	0.954

يتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية بين عبارات مقياس الدافعية للتعلم، إذ أن درجة ارتباط العبارات تساوي (0.913)، كما أن معامل ثبات سيبرمان براون بين النصف الأول والثاني لمقياس الدافعية للتعلم يساوي (0.954) حيث تعد هذه القيمة عالية بالقدر الذي يسمح لنا بقبولها واعتبار المقياس على درجة عالية من الثبات.

سادساً: خطوات الدراسة التمهيدية لتطبيق التجربة:

قام الباحث باتباع بعض الخطوات قبل البدء بتنفيذ التجربة، وكانت على النحو التالي:

1- تم الحصول على خطاب (تسهيل مهمة) موجه من السيّدة مديرة مكتب الدراسات العليا بكلية الآداب بجامعة طرابلس إلى السيّد مدير إدارة الدراسات العليا والتدريب بجامعة طرابلس، بتاريخ 2024/2/4، والملحق رقم (2) يوضح ذلك.

2- تمَّ الحصول على خطاب (تسهيل مهمة) موجه من السيّد مدير إدارة الدراسات العليا والتدريب بجامعة طرابلس إلى السيد مراقب التربية والتعليم ببلدية باطن الجبل، بتاريخ 2024/2/7، والملحق رقم (3) يوضح ذلك.

3- تمَّ الحصول على إذن كتابي موجه من السيّد مراقب التربية والتعليم ببلدية باطن الجبل إلى السيّد مدير مدرسة تيجي المركزية لتطبيق التجربة وتسهيل مهمة الباحث، بتاريخ 2024/2/8، والملحق رقم (4) يوضح ذلك.

4- زيارة مكتب التفتيش والتوجيه التربوي للحصول على كتيب تقسيم وتوزيع الدروس على الأسابيع الدراسية للعام الدراسي 2024/2023، وكذلك كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي. الملحق رقم (7)

5- تحضير دروس الوحدة الدراسية المقرر إجراء التجربة عليها وفق استراتيجية التعلم التعاوني، والملحق رقم (18) يوضح ذلك.

6- إعداد الاختبار التحصيلي.

7- تجهيز مقياس الدافعية للتعلم.

8- زيارة مدرسة بلال بن رباح من أجل معرفة إمكانية إجراء الدراسة الاستطلاعية والتجهيز لها.

9- زيارة مدرسة تيجي المركزية من أجل تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين، وكان ذلك بالتعاون مع معلمة اللغة الإنجليزية للصف السادس، وبالاعتماد على درجاتهم في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2024/2023، وبعد ذلك تمَّ عقد جلسة (حصة تحضيرية) لتلاميذ المجموعة التجريبية، وذلك من أجل توجيههم وتعريفهم باستراتيجية التعليم التعاوني وعلى المهام والادوار التي سيقومون بها، وكذلك بعض التعليمات التي يجب أن يلتزم بها التلاميذ في أثناء الحصة الدراسية، والملحق رقم (17) يبين ذلك.

10- بتاريخ يوم الأحد الموافق 2024/2/11 تمَّ إجراء التطبيق القبلي لأدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي ومقياس دافعية التعلم) على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة؛ وقد تمَّ التطبيق في ظروف موحدة من حيث التوقيت والمكان، لضمان تكافؤ الفرص بين المجموعتين وعدم تأثر نتائج القياس القبلي ببعض العوامل الخارجية، كما قدَّم الباحث بعض الإرشادات للتلاميذ التي تمكنهم من فهم ما هو مطلوب منهم، مع التأكيد على الالتزام بالجدية والدقة في الإجابة؛ والهدف من هذا الإجراء هو قياس التكافؤ ما بين المجموعتين، كذلك مقارنة نتائج التطبيق القبلي بنتائج التطبيق البعدي لأدوات الدراسة، مما يساهم في الكشف عن فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم.

11- بتاريخ يوم الاثنين الموافق 2024/2/19 تمَّ البدء في إجراء التجربة الميدانية، واستمرت أربعة أسابيع بواقع (4) حصص كل أسبوع لكل مجموعة، وبمجموع (8) حصص كل أسبوع، وتجدر الإشارة إلى أنَّ التجربة كان من المقرر أن تختتم يوم الخميس الموافق 2024/3/14 غير أنَّ أحد أيام الأسبوع وهو يوم الأحد الموافق 2024/2/18 تزامن مع عطلة رسمية حالت دون البدء بدايةً الأسبوع، مما استدعى الباحث إضافة يوم لتعويض اليوم الناقص. وبذلك انتهى الباحث من إجراء التجربة واستكمال دروس الوحدة الخامسة والمستهدفة من كتاب اللغة الإنجليزية، بتاريخ يوم الاحد الموافق 2024/3/17.

وقد حرص الباحث خلال فترة التجربة على الالتزام بالخطة الزمنية، والعمل على أن تكون المجموعتان في نفس الظروف لضمان موضوعية النتائج؛ حيث كانت تتلقى المجموعة التجريبية دروس الوحدة الخامسة (Then and Now) من كتاب اللغة الإنجليزية المقرر على تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي باستخدام استراتيجية التعليم التعاوني، بينما تلقت المجموعة الضابطة الدروس نفسها بالطريقة التقليدية؛ وقد بنى الباحث كل حصة دراسية على خطوات علمية مدروسة

تضمن تحقيق تفاعل افراد المجموعة التجريبية ومشاركتهم الفعالة داخل الصف الدراسي، حيث كان الباحث يقوم في بداية كل حصة بتقسيم التلاميذ إلى ثلاث مجموعات وتوزيع الأدوار داخل كل مجموعة، قائد، ومسجل، ومشجع، ومراقب، ومنسق، وبعد ذلك يطرح بعض الأسئلة من أجل تحفيز التلاميذ وإثارة أفكارهم، ومن ثم تقوم كل مجموعة بتنفيذ المهمة المكلفة بإنجازها كقراءة نص أو حل تمارين....إلخ، وبعد انتهاء جميع المجموعات من إنجاز المهام يتمُّ عرض النتائج عن طريق قائد كل مجموعة، وفتح باب النقاش بين المجموعات ينتهي بتصويب الباحث للأخطاء إن وجدت، وفي نهاية الجلسة يتم تقويم التلاميذ من أجل معرفة مدى تحقق الأهداف المراد تحقيقها.

12-بتاريخ يوم الثلاثاء الموافق 2024/3/19 تمَّ إجراء التطبيق البعدي لأدوات الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة.؛ وحرص الباحث على توفير نفس الظروف للمجموعتين في أثناء التطبيق، من حيث الزمان والمكان، وقد تم تجميع الاستجابات وتصحيحها ومن ثم تحليلها إحصائياً وذلك لاختبار فرضيات الدراسة ومقارنة نتائج المجموعتين.

سابعاً: إجراءات ضبط المتغيرات المصاحبة للحدّ من تأثيرها على النتائج:

حرص الباحث على ضبط كل المتغيرات التي قد تؤثر في صدق النتائج، ما عدا المتغير المستقل (استراتيجية التعليم التعاوني) الذي يسعى الباحث إلى التعرف على فاعليته في تنمية المتغير التابع (التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم)، حيث تمثلت تلك المتغيرات في التالي:

1- المعلم: قام الباحث بتدريس الوحدة الدراسية المستهدفة لكلا المجموعتين، وذلك لتفادي تأثير الفروق الفردية التي تختلف من معلم لآخر في أساليب التدريس.
2- المادة العلمية: تمَّ تقديم نفس المحتوى (الوحدة الخامسة من كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس من مرحلة التعليم الاساسي) لكلا المجموعتين، مع اختلاف طريقة التدريس، حيث درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية التعليم التعاوني، والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.
3- الزمن المخصص للتدريس: تمَّ تخصيص نفس الفترة الزمنية لتدريس الوحدة الدراسية لكلا المجموعتين، حيث تساوت كلاً منهما في عدد الحصص الدراسية.
4- غرفة التدريس: أجريت الدراسة في غرفتين متشابهتين لكل مجموعة غرفة، من حيث التهوية والحجم والإضاءة وعدد المقاعد وسلامتها وعدد التلاميذ.
5- أدوات القياس: تمَّ تطبيق نفس أدوات القياس على المجموعتين بنفس الأسلوب.

ثامناً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

قام الباحث بتحليل البيانات إحصائياً بواسطة الحاسب الالي باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS (Statistical Packages for Sciences)، ولقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- اختبار (T) لعينتين مستقلتين Independent Sample T-test لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين (الضابطة – التجريبية) والتأكد من تكافؤ المجموعتين في بعض المتغيرات (متغير العمر الزمني - درجات التلاميذ (عينة الدراسة) في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الدراسي الأول - الاختبار التحصيلي القبلي - مقياس الدافعية للتعلم القبلي).
- استخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وطريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات أدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي – مقياس الدافعية).
- معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار.
- اختبار التوزيع الطبيعي وهو اختبار إحصائي يستخدم لفحص توزيع البيانات في حالة حجم العينة الصغير الذي يقل عن (30) مفردة.
- مربع إيتا وتمَّ استخدامه لمعرفة مستوى فاعلية المتغير المستقل (استراتيجية التعليم التعاوني) على المتغير التابع (التحصيل الدراسي – الدافعية للتعلم).

الفصـل الخامــس

نتائـــج الدراســـة

- تمهيد
- عرض وتحليل نتائج الدراســة
- مناقشة وتفسير نتائج الدراسـة
- التوصيـــات والمقترحـــــات
- ملخـــص الدراســـــــــة
- المراجع
- الملاحق

- **تمهيد:**

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث ومناقشتها وتفسيرها، فبعد عملية جمع البيانات، تمَّ ترميزها وإدخالها للحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)، وفيما يلي نتائج الدراسة تبعاً لتسلسل فرضياتها:

- **عرض وتحليل نتائج الدراسة:**

ينصُّ تساؤل الدراسة على: ما فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال كان لابد من التحقق من صحة الفرضيات، وفيما يلي نتائج اختبار كل الفرضيات:

الفرضية الاولى: ونصت على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي.

لاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار(T) لعينتين مستقلتين Independent Sample T- Test للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي قبل تطبيق التجربة، كذلك معرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بينهما فكانت النتائج كما وضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (28) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التجريبية	16	14.69	5.186	31	0.116	0.909	غير دال
الضابطة	17	14.47	5.558				

يُظهر الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي يساوي (14.69) والانحراف المعياري لها يساوي (5.186)، والمتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي يساوي (14.47) والانحراف المعياري لها يساوي (5.558)، وقيمة ت المحسوبة بلغت (0.116) وهي أصغر من الجدولية البالغة (2.048)، ومستوى الدلالة يساوي (0.909) وهو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05).

ومن ذلك نقبل الفرضية القائلة إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي. ويؤكد ذلك على تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي وهذا ما حرص الباحث على التأكد منه قبل البد في تطبيق التجربة.

الفرضية الثانية: ونصت على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم.

لاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار(T) لعينتين مستقلتين Independent Sample T- Test للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم قبل تطبيق التجربة، كذلك معرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بينهما فكانت النتائج كما وضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (29) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التجريبية	16	119.19	19.08	31	0.633	0.531	غير دال
الضابطة	17	114.35	24.297				

يُظهر الجدول السابق أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي مقياس الدافعية للتعلم يساوي (119.19) والانحراف المعياري لها يساوي (19.08)، والمتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم يساوي (114.35) والانحراف المعياري لها يساوي (24.297)، وقيمة ت المحسوبة بلغت (0.633) وهي أصغر من الجدولية البالغة (2.048)، ومستوى الدلالة يساوي (0.531) وهو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05).

ومن ذلك نقبل الفرضية القائلة إنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم. ويؤكد ذلك على تكافؤ المجموعتين في مستوى الدافعية للتعلم وهذا ما حرص الباحث على التأكد منه قبل البد في تطبيق التجربة.

الفرضية الثالثة: ونصت على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

لاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار(T) لعينتين مستقلتين Independent Sample T- Test للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي بعد تطبيق البرنامج، كذلك معرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بينهما فكانت النتائج كما وضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (30) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التجريبية	16	21.94	4.654	31	2.837	0.000	دال
الضابطة	17	17.24	4.855				

يُظهر الجدول السابق أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي يساوي (21.94) والانحراف المعياري لها يساوي (4.654)، والمتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي يساوي (17.24) والانحراف المعياري لها يساوي (4.855)، وقيمة ت المحسوبة بلغت (2.837) وهي أكبر من الجدولية البالغة (2.048)، ومستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أقل من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05).

وبذلك نرفض الفرضية الصفرية التي تنصُّ على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، ونقبل بالفرضية البديلة القائلة إنَّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، وذلك يؤكد فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي؛ ولمعرفة مستوى فاعلية المتغير المستقل (استراتيجية التعليم التعاوني) على المتغير التابع (التحصيل الدراسي) تم حساب (مربع إيتا) من خلال المعادلة التالية:

$$n^2 = \frac{t^2}{t^2+df}$$

وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (31) يوضح نتائج اختبار مربع إيتا لفاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة

البيان	قيمة ت	مربع إيتا	درجة الفاعلية
الاختبار التحصيلي	2.837	0.206	كبيرة جداً

أما الجدول التالي يوضح مستويات الفاعلية والتأثير وفقاً لمربع إيتا

جدول رقم (32) يبين معاير الحكم على حجم التأثير والفاعلية من خلال مربع إيتا

درجة الفاعلية	صغيرة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
مربع إيتا	0.01	0.06	0.14	0.20

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة مربع إيتا لفاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة هي (0.206)، وهي قيمة أكبر من (0.14)، مما يدل ويؤكد على وجود فاعلية كبيرة لاستراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي.

الفرضية الرابعة: ونصت على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس دافعية التعلم.

لاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار(T) لعينتين مستقلتين Independent Sample T- Test للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم بعد تطبيق التجربة وكذلك معرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بينهما فكانت النتائج كما وضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (33) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التجريبية	16	138.13	10.105	31	3.615	0.001	دال
الضابطة	17	119.65	17.930				

يُظهر الجدول السابق أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم يساوي (138.13) والانحراف المعياري لها يساوي (10.105)، والمتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم يساوي (119.65) والانحراف المعياري لها يساوي (17.930)، وقيمة ت المحسوبة بلغت (3.615) وهي أكبر من الجدولية البالغة (2.048)، ومستوى الدلالة يساوي (0.001) وهو أقل من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05).

ولذلك نرفض الفرضية الصفرية التي تنصُّ على أنَّه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس دافعية التعلم، ونقبل بالفرضية البديلة القائلة إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على أنَّ استراتيجية التعلم التعاوني أسهمت بشكل فعال في إثارة الدافعية للتعلم عند تلاميذ المجموعة التجريبية، في حين أنَّ اقرانهم في المجموعة الضابطة الذين دُرسوا بالطريقة التقليدية لم يكونوا بنفس المستوى ولم تتم إثارة قدراتهم ودافعيتهم للتعلم. ولمعرفة مستوى فاعلية المتغير المستقل (استراتيجية التعليم التعاوني) على المتغير التابع (الدافعية للتعلم) تمَّ حساب (مربع إيتا) من خلال المعادلة التالية:

$$n^2 = \frac{t^2}{t^2+df}$$

وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (34) يوضح نتائج اختبار مربع إيتا لفاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة

البيان	قيمة ت	مربع إيتا	درجة الفاعلية
الدافعية للتعلم	3.615	0.297	كبيرة جداً

أمَّا الجدول التالي يوضح مستويات الفاعلية والتأثير وفقاً لمربع إيتا

جدول رقم (35) يبين معايير الحكم على حجم التأثير والفاعلية من خلال مربع إيتا

درجة الفاعلية	صغير	متوسط	كبير	كبير جداً
مربع إيتا	0.01	0.06	0.14	0.20

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا لفاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة هي (0.297)، وهي قيمة أكبر من (0.14)، مما يدل ويؤكد على وجود فاعلية كبيرة لاستراتيجية التعليم التعاوني في تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي.

الفرضية الخامسة: ونصت على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل القبلي والبعدي.

نظراً لان العينة أقل من 30 وقبل تطبيق الاختبار الإحصائي المناسب قام الباحث بعمل فحص لتوزيع البيانات للتأكد ما إذا كانت البيانات طبيعية (اعتدالية) أو غير ذلك حتى يستطيع أن يستخدم معها الاختبار الإحصائي المناسب، إما اختبار بارا متري أو لا بارا متري.

اختبار التوزيع الطبيعي

قام الباحث باستخدام اختبار شبيرو ويللك (Shapiro Wilk) وهو اختبار إحصائي يستخدم لفحص توزيع البيانات في حالة حجم العينة الصغير الذي يقل عن 30 كما هو متوفر في البيانات المتاحة.

جدول رقم (36) يبين نتائج اختبار التوزيع الطبيعي شبيرو ويللك لبيانات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق التجربة

المجموعة التجريبية	قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	0.939	16	0.342
البعدي	0.925	16	0.206

يتبين من الجدول السابق أنَّ مستوى الدلالة لكل مجموعة من مجموعات الدراسة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05) مما يشير إلى أنَّ البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبالتالي سيتم استخدام الاختبارات البارا مترية لاختبار الفرضية.

ولاختبار هذه الفرضية والتأكد من فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي تمَّ استخدام اختبار(T) لعينتين مرتبطتين paired Sample T- Test للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي البعدي، كذلك معرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بينهما، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (37) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
القبلي	16	14.69	5.186	15	7.696	0.000	دال
البعدي	16	21.94	4.654				

يُظهر الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي يساوي (14.69) والانحراف المعياري لها يساوي (5.186)، والمتوسط الحسابي لدرجاتهم في الاختبار التحصيلي البعدي أي بعد تطبيق التجربة يساوي (21.94) والانحراف المعياري لها يساوي (4.654) وقيمة ت المحسوبة بلغت (7.696) وهي أكبر من الجدولية البالغة (2.145)، ومستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أقل من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05).

ولذلك نرفض الفرضية الصفرية التي تنصُّ على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي، ونقبل الفرضية البديلة القائلة توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح البعدي، وذلك يؤكد فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي.

الفرضية السادسة: ونصت على أنَّه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم.

نظراً لان العينة أقل من 30 وقبل تطبيق الاختبار الإحصائي المناسب قام الباحث بعمل فحص لتوزيع البيانات للتأكد ما إذا كانت البيانات طبيعية (اعتدالية) أو غير ذلك حتى يستطيع أن يستخدم معها الاختبار الإحصائي المناسب، إما اختبار بارا متري أو لا بارا متري.

اختبار التوزيع الطبيعي

قام الباحث باستخدام اختبار شبيرو ويللك (Shapiro Wilk) وهو اختبار إحصائي يستخدم لفحص توزيع البيانات في حالة حجم العينة الصغير الذي يقل عن 30 كما هو متوفر في البيانات المتاحة.

جدول (38) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي شبيرو ويللك لبيانات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق التجربة

المجموعة التجريبية	قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	0.908	16	0.107
البعدي	0.979	16	0.953

يتبين من الجدول السابق أنَّ مستوى الدلالة لكل مجموعة من مجموعات الدراسة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05) مما يشير إلى انَّ البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبالتالي سيتم استخدام الاختبارات البارا مترية لاختبار الفرضية.

ولاختبار هذه الفرضية والتأكد من فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الدافعية للتعلم تمَّ استخدام اختبار(T) لعينتين مرتبطتين paired Sample T- Test للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مقياس الدافعية القبلي ومتوسط درجاتهم في مقياس الدافعية البعدي، كذلك معرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بينهما فكانت النتائج كما وضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (39) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مقياس الدافعية للتعلم القبلي ومتوسط درجاتهم في مقياس الدافعية للتعلم البعدي

المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
القبلي	16	119.19	19.080	15	4.346	0.001	دال
البعدي	16	138.13	10.105				

يُظهر الجدول السابق أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مقياس الدافعية القبلي يساوي (119.19) والانحراف المعياري لها يساوي (19.080)، والمتوسط الحسابي لدرجاتهم في مقياس الدافعية البعدي أي بعد تطبيق التجربة يساوي (138.13) والانحراف المعياري لها يساوي (10.105) وقيمة ت المحسوبة بلغت (4.346) وهي أكبر من الجدولية البالغة (2.145)، ومستوى الدلالة يساوي (0.001) وهو أقل من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05).

ولذلك نرفض الفرضية الصفرية التي تنصُّ على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم، ونقبل الفرضية البديلة القائلة توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح البعدي، وذلك يؤكد فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الدافعية للتعلم.

الفرضية السابعة: ونصت على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل القبلي والبعدي.

نظراً لأنَّ العينة أقل من 30 وقبل تطبيق الاختبار الإحصائي المناسب قام الباحث بعمل فحص لتوزيع البيانات للتأكد ما إذا كانت البيانات طبيعية (اعتدالية) أو غير ذلك حتى يستطيع أن يستخدم معها الاختبار الإحصائي المناسب، إما اختبار بارا متري أو لا بارا متري.

<u>اختبار التوزيع الطبيعي</u>

قام الباحث باستخدام اختبار شبيرو ويلك (Shapiro Wilk) وهو اختبار إحصائي يستخدم لفحص توزيع البيانات في حالة حجم العينة الصغير الذي يقل عن 30 كما هو متوفر في البيانات المتاحة.

جدول رقم (40) يبين نتائج اختبار التوزيع الطبيعي شبيرو ويلك لبيانات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي والاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة الضابطة	قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	0.909	17	0.095
البعدي	0.941	17	0.332

يتبين من الجدول السابق أنَّ مستوى الدلالة لكل مجموعة من مجموعات الدراسة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05) مما يشير إلى أنَّ البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبالتالي يتمُّ استخدام الاختبارات البارا مترية لاختبار الفرضية.

ولاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار(T) لعينتين مرتبطتين paired Sample T- Test للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي البعدي، كذلك معرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بينهما فكانت النتائج كما وضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (41) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة الضابطة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
القبلي	16	14.47	5.558	15	5.742	0.000	دال
البعدي	16	17.24	4.855				

يُظهر الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي يساوي (14.47) والانحراف المعياري لها يساوي (5.558)، والمتوسط الحسابي لدرجاتهم في الاختبار التحصيلي **البعدي** يساوي (17.24) والانحراف المعياري لها يساوي (4.855) وقيمة ت المحسوبة بلغت (5.742) وهي أكبر من الجدولية البالغة (2.145)، ومستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أقل من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05).

لذلك نرفض الفرضية الصفرية التي تنصُّ على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل القبلي والبعدي، ونقبل الفرضية البديلة القائلة توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل القبلي والبعدي لصالح البعدي، ويرجع ذلك لتعرض التلاميذ لخبرة تعليمية جديدة من خلال شرح المعلم لدروس الوحدة الدراسية التي كانت مستهدفة.

الفرضية الثامنة: ونصت على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم.

نظراً لأنَّ العينة أقل من 30 وقبل تطبيق الاختبار الإحصائي المناسب قام الباحث بعمل فحص لتوزيع البيانات للتأكد ما إذا كانت البيانات طبيعية (اعتدالية) أو غير ذلك حتى يستطيع أن يستخدم معها الاختبار الإحصائي المناسب، إما اختبار بارا متري أو لا بارا متري.

اختبار التوزيع الطبيعي

قام الباحث باستخدام اختبار شبيرو ويلك Shapiro Wilk وهو اختبار إحصائي يستخدم لفحص توزيع البيانات في حالة حجم العينة الصغير الذي يقل عن 30 كما هو متوفر في البيانات المتاحة.

جدول رقم (42) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي شبيرو ويلك لبيانات المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية للتعلم القبلي ومقياس الدافعية للتعلم البعدي

المجموعة الضابطة	قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	0.954	17	0.527
البعدي	0.962	17	0.664

يتبين من الجدول السابق أنَّ مستوى الدلالة لكل مجموعة من مجموعات الدراسة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05) مما يشير إلى أنَّ البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبالتالي يتم استخدام الاختبارات البارا مترية لاختبار الفرضية.

ولاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار(T) لعينتين مرتبطتين paired Sample T- Test للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية القبلي ومتوسط درجاتهم في مقياس الدافعية البعدي، كذلك معرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بينهما فكانت النتائج كما وضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (43) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية للتعلم القبلي ومتوسط درجاتهم في مقياس الدافعية للتعلم البعدي

المجموعة الضابطة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
القبلي	17	114.35	24.297	16	1.637	0.121	دال
البعدي	17	119.65	17.930				

يُظهر الجدول السابق أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية للتعلم القبلي يساوي (114.35) والانحراف المعياري لها يساوي (24.297)، والمتوسط الحسابي لدرجاتهم في مقياس الدافعية للتعلم البعدي يساوي (119.65) والانحراف المعياري لها يساوي (17.930) وقيمة ت المحسوبة بلغت (5.742) وهي أكبر من الجدولية البالغة (2.145)، ومستوى الدلالة يساوي (0.121) وهو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة (0.05).

لذلك نقبل بالفرضية القائلة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم.

- **مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:**

اولاً: مناقشة النتيجة المتعلقة بالفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي".

أظهرت نتائج التحليل الاحصائي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي.

ويرجع ذلك إلى تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي عند إجراء اختبار التحصيل القبلي وهذا ما حرص الباحث على التأكد منه قبل البد في تطبيق التجربة، ومنه فإنَّ أية فاعلية او إثر سيظهر بعد تطبيق التجربة يعزي للمتغير المستقل (استراتيجية التعليم التعاوني).

ثانياً: مناقشة النتيجة المتعلقة بالفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم".

أظهرت نتائج التحليل الاحصائي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم.

ويرجع ذلك إلى تكافؤ المجموعتين في مستوى الدافعية للتعلم، وهذا ما حرص الباحث على التأكد منه قبل البد في تطبيق التجربة.

ثالثاً: مناقشة النتيجة المتعلقة بالفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي".

حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي رفض الفرض الصفري السابق، وقبول الفرض البديل الذي ينصُّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات

المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي تشير إلى فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي إلى أنَّ استخدام هذه الاستراتيجية أداء إلى مساعدة تلاميذ المجموعة التجريبية لبعضهم البعض وولدت عندهم روح التعاون والمشاركة والإيجابية، وذلك كله أدّى إلى تحسن تحصيلهم في الوحدة الدراسية الخامسة في مادة اللغة الإنجليزية التي كانت محل التجربة، بعكس تلاميذ المجموعة الضابطة الذين كانوا يدرسون بالطريقة التقليدية.

تبرز هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية توافق واضح مع نتائج جميع الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي، إذ أجمعت تلك الدراسات على النتائج الإيجابية لهذه الاستراتيجية في تنمية التحصيل الدراسي، كما اظهرت تفوق المجموعات التجريبية التي طبقت عليها استراتيجية التعليم التعاوني على المجموعات الضابطة التي تلقت تعليمها باستخدام الطريقة التقليدية، ويرجع ذلك إلى استخدام استراتيجية التعليم التعاوني مع المجموعات التجريبية؛ وهذا يدعم ويؤكد ضرورة تبني هذه الاستراتيجية كبديل لأساليب التدريس التقليدية.

رابعاً: مناقشة النتيجة المتعلقة بالفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على انه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس دافعية التعلم".

حيث أظهرت نتائج التحليل الاحصائي رفض الفرض الصفري السابق، وقبول الفرض البديل الذي ينصُّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية.

وهذا يدل على أنَّ استراتيجية التعليم التعاوني أسهمت بشكل فعال في إثارة الدافعية للتعلم عند تلاميذ المجموعة التجريبية، من خلال إتاحة الفرصة لهم في المشاركة الفعَّالة وولدت عندهم الشعور بالمسؤولية في حين أن أقرانهم في المجموعة الضابطة الذين دُرسوا بالطريقة التقليدية لم يكونوا بنفس المستوى، ولم تتم اثارة قدراتهم ودافعيتهم للتعلم، لأنَّ هذه الطريقة تخلو من كل ما سبق ذكره.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة حنان (2023)، ودراسة نتيش والشايب (2022)، ودراسة مصري (2020)، ودراسة العزام (2019)، ودراسة عوادة (2019)، ودراسة حمد الله (2010)، ودراسة باشتولد وآخرون (Bächtold et al 2022)، ودراسة اكسيوتشينغ (Xueqing 2022)، ودراسة فان دات تران (Van Dat Tran 2019)، ودراسة يولاندا سوريدا (Yolanda Sureda 2018)، ودراسة هوي تشوان لياو (Hui-Chuan Liao 2016).

حيث يؤكد هذا الاتفاق على أنَّ استراتيجية التعليم التعاوني لا تقتصر فاعليتها على تنمية التحصيل الدراسي، بل تتضمن أيضاً تنمية الجوانب النفسية للمتعلمين، كالدافعية الداخلية والمشاركة في العملية التعليمية.

خامساً: مناقشة النتيجة المتعلقة بالفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة على أنَّه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل القبلي والبعدي".

حيث أظهرت نتائج التحليل الاحصائي رفض الفرض الصفري السابق، وقبول الفرض البديل الذي ينصُّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل القبلي والبعدي لصالح البعدي.

وتؤكد هذه النتيجة مع النتيجة التي أظهرتها الفرضية الثالثة فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي، وذلك نتيجة للأسباب التي ذكرت في تفسير نتيجة الفرضية الثالثة.

حيث تتفق هذه النتيجة مع نتائج جميع الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي، ويؤكد هذا الاتفاق على أن استراتيجية التعليم التعاوني هي أسلوب تدريس فعال يسهم في تحسين التحصيل الدراسي لدى المتعلمين.

سادساً: مناقشة النتيجة المتعلقة بالفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادسة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم".

حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي رفض الفرض الصفري السابق، وقبول الفرض البديل الذي ينصُّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأنَّ استراتيجية التعليم التعاوني تجعل التلاميذ يدرسون المادة في جو من المرح والسرور والألفة والمحبة والتعاون مع بعضهم البعض، من خلال تفاعلهم مع بعضهم البعض داخل المجموعة، مما يؤدي إلى إزالة حاجز الخوف والرهبة، وبالتالي تتكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعلم، وتصبح عملية التعليم بالنسبة إليهم عملية مشوقة، بعكس الطريقة التقليدية التي يشعر فيها المتعلمون بالملل داخل الصف الدراسي لما تتصف به من الروتين والجمود.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة حنان (2023)، ودراسة نتيش والشايب (2022)، ودراسة مصري (2020)، ودراسة العزام (2019)، ودراسة عوادة (2019)، ودراسة حمد الله (2010)، ودراسة باشتولد وآخرون (Bächtold et al 2022)، ودراسة اكسيوتشينغ (Xueqing 2022)، ودراسة فان دات تران (Van Dat Tran 2019)، ودراسة يولاندا سوريدا (Yolanda Sureda 2018)، ودراسة هوي تشوان لياو (Hui-Chuan Liao 2016). فجميع هذه الدراسات أثبتت فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية الدافعية للتعلم، مما يعزز من القيمة التربوية لهذه الاستراتيجية.

سابعاً: مناقشة النتيجة المتعلقة بالفرضية السابعة:

نصت الفرضية السابعة على انه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل القبلي والبعدي".

حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي رفض الفرض الصفري السابق، وقبول الفرض البديل الذي ينصَّ على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل القبلي والبعدي لصالح البعدي.

ويرجع الباحث وجود تلك الفروق - رغم أنها فروق بسيطة - إلى تعرض تلاميذ المجموعة الضابطة إلى خبرة تعليمية جديدة من خلال شرح المعلم لدروس الوحدة الدراسية التي كانت مستهدفة.

ثامناً: مناقشة النتيجة المتعلقة بالفرضية الثامنة:

نصت الفرضية الثامنة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم ".

حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي قبول الفرضية السابقة، وهذا يدل على أن الطريقة التقليدية التي تتسم بالجمود لا تساعد على تنمية الدافعية للتعلم وتجعل من المتعلم يشعر بالقلق والملل في أثناء العملية التعليمية، وبالتالي يؤدي ذلك إلى العزوف عن تأدية المهام والتسرب من المدرسة.

- **توصيات ومقترحات الدراسة:**

استناداً إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

1- يجب على معلمي كل المواد الدراسية بمختلف تخصصاتهم استخدام استراتيجية التعليم التعاوني نظراً للدور الذي تلعبه في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم، وهذا ما اثبتته الدراسة الحالية والدراسات السابقة في هذا المجال.

2- يجب على المعلمين تجنب استخدام طرائق التدريس التقليدية والتي تعتمد على الحفظ والتلقين لما لها من نتائج سلبية على المتعلم.

3- يجب على القائمين على العملية التعليمية إقامة دورات تدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في مجال استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.

4- توفير الإمكانيات والشروط داخل الغرف الدراسية التي تمكن المعلم من استخدام استراتيجية التعليم التعاوني.

5- وضع وإعداد أدلة من قبل المتخصصين في المناهج وطرق التدريس تتضمن كيفية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.

6- إعداد مناهج تعليمية تتماشى مع استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.

7- إجراء دراسات مماثلة على المراحل التعليمية الأخرى، بهدف الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها بصورة أكبر.

8- إجراء دراسات مماثلة على عينات أخرى ومن مناطق أخرى.

9- إجراء دراسات أخرى تتناول فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية بعض المتغيرات الأخرى.

10- إجراء دراسات تهدف إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجية التعليم التعاوني.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي.

انطلقت الدراسة من تساؤل رئيس مفاده: ما فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بالتحقق من صحة الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي.
2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم.
3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.
4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس دافعية التعلم.
5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل القبلي والبعدي.
6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم.
7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل القبلي والبعدي.
8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم.

ومن أجل الإجابة عن تساؤل الدراسة واختبار فرضياتها اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وذلك لمناسبته لتحقيق الهدف من الدراسة، والذي اعتمد فيه الباحث على تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين (المجموعة التجريبية - المجموعة الضابطة)، وذلك لقياس فاعلية المتغير المستقل (استراتيجية التعليم التعاوني) في تنمية المتغير التابع (التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم).

تمَّ تطبيق الدراسة على عينة من مجموعة من التلاميذ المسجلين بالصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي في مدرسة تيجي المركزية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2023 / 2024، حيث بلغ عددهم (33) تلميذاً تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين متكافئتين سُمّيت المجموعة الأولى (التجريبية) وضمت عدد (16) تلميذاً، وتكونت المجموعة الثانية (الضابطة) من عدد (17) تلميذ.

خضعت عينة الدراسة إلى اختبارين أحدهما قبلي والآخر بعدي؛ وذلك للكشف عن فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي.

لقياس دافعية التعلم لدى التلاميذ (عينة البحث)، فلقد تمَّ استخدام مقياس الدافعية للتعلم الذي أعده يوسف القطامي سنة (1989)، وقد تضمن المقياس في صورته الأولية (60) عبارة، وبعد عرضه على مجموعة من المحكَّمين والمتخصصين في مجال علم النفس تمَّ استبعاد (24) عبارة وبقي المقياس يحتوي في صورته النهائية على (36) عبارة.

قام الباحث بتحليل البيانات إحصائياً بواسطة الحاسب الالي باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS (Statistical Packages for Sciences)، ولقد تمَّ استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- اختبار (T) لعينتين مستقلتين Independent Sample T-test لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين (الضابطة – التجريبية) والتأكد من تكافؤ المجموعتين في بعض المتغيرات (متغير العمر الزمني - درجات التلاميذ (عينة الدراسة) في مادة اللغة الإنجليزية نهاية الفصل الدراسي الأول - الاختبار التحصيلي القبلي - مقياس الدافعية للتعلم القبلي).
- استخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وطريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات أدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي – مقياس الدافعية).
- معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار.

- اختبار التوزيع الطبيعي وهو اختبار إحصائي يستخدم لفحص توزيع البيانات في حالة حجم العينة الصغير الذي يقل عن (30) مفردة.
- مربع إيتا وتم استخدامه لمعرفة مستوى فاعلية المتغير المستقل (استراتيجية التعليم التعاوني) على المتغير التابع (التحصيل الدراسي – الدافعية للتعلم).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس دافعية التعلم لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم.

استناداً إلى النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

- يجب على معلمي كل المواد الدراسية بمختلف تخصصاتهم استخدام استراتيجية التعليم التعاوني نظراً للدور الذي تلعبه في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم، وهذا ما اثبتته الدراسة الحالية والدراسات السابقة في هذا المجال.
- يجب على المعلمين تجنب استخدام طرق التدريس التقليدية، والتي تعتمد على الحفظ والتلقين لما لها من نتائج سلبية على المتعلم.
- يجب على القائمين على العملية التعليمية إقامة دورات تدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في مجال استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.
- توفير الإمكانيات والشروط داخل الغرف الدراسية التي تمكن المعلم من استخدام استراتيجية التعليم التعاوني.
- وضع وإعداد أدلة من قبل المتخصصين في المناهج وطرق التدريس تتضمن كيفية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.
- إعداد مناهج تعليمية تتماشى مع استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.
- إجراء دراسات مماثلة على المراحل التعليمية الأخرى، بهدف الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها بصورة أكبر.
- إجراء دراسات مماثلة على عينات أخرى ومن مناطق أخرى.
- إجراء دراسات أخري تتناول فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية بعض المتغيرات الأخرى.
- إجراء دراسات تهدف إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجية التعليم التعاوني.

قائمة المصادر والمراجع

اولاً: المراجع العربية:

- **القران الكريم:**

1. سورة المائدة، الآية (2)

- **الأحاديث النبوية:**

2. صحيح مسلم. كتاب البر والآداب، باب "تراحم المؤمنين وتعاطفهم وتعاضدهم" حديث رقم: 2585.

- **الكتب:**

3. أبو حرب، يحيى والموسوي، على وأبو جبين، عطا. (2004). الجديد في التعلم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي. الكويت: مكتبة الفلاح. للنشر والتوزيع.
4. أبو شريخ، شاهر ذيب. (2007). استراتيجيات التدريس. عمان: المعتز للنشر والتوزيع.
5. بدوي، رمضان مسعد. (2019). التعلم النشط. ط2. عمان: دار الفكر.
6. بلوم، بنتامين وآخرون. (1983). تقييم تعلم الطالب التجميعي. ترجمة المفتي، محمد امين. نيويورك: دار ماكجروهيل للنشر والتوزيع.
7. البياتي، محمود مهدي. (2005). تحليل البيانات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS. عمان: دار الحامد.
8. الجبوري، عبد الكريم أحمد. (2017). التعلم التعاوني: أسسه واستراتيجياته وتطبيقاته. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
9. حمدان، عبد الله. (2011). طرق التدريس العامة. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
10. الحميدان، إبراهيم بن عبد الله. (2005). التدريس والتفكير. القاهرة: دار الكتاب.
11. الحنفي، أحمد محمد. (2016). استراتيجيات التدريس الفعّال وأثرها في التحصيل الدراسي. القاهرة: دار الفكر العربي.
12. الحيلة، محمد محمود. (2011). أساسيات التعلم والتعليم. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
13. خالد، محمد بني خالد والتح زياد. (2012). علم النفس التربوي - المبادئ والتطبيقات. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
14. الخفاف، ايمان عباس. (2013). التعلم التعاوني. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

15.الدليمي، جاسم محمد. (2018). استراتيجيات التعلم النشط وتطبيقاتها التربوية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
16.الديب، محمد مصطفى. (2005). علم نفس التعلم التعاوني. القاهرة: عالم الكتب.
17.الربيعي، محمود داود. (2011). استراتيجيات التعلم التعاوني. الأردن: عالم الكتب.
18.رمضاني، مراد. (2025). ضعف الدافعية للتعلم - أسباب وحلول. وهران: دار العيون للنشر.
19.الزغول، عماد عبد الرحيم والمحاميد، شاكر عقله. (2010). سيكولوجية التدريس الصفي. ط 2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
20.الزغول، عماد عبد الرحيم. (2010). مبادئ علم النفس التربوي. ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
21.الزهراني، هلال بن حسن. (2015). استراتيجيات التدريس الحديثة - رؤية معاصرة. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
22.زيتون، حسن حسين. (2003). التعليم والتعلم: استراتيجيات وتقنيات. القاهرة: عالم الكتب.
23.سعادة، جودت أحمد. (2010). التدريس والتفكير. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
24.سعادة، جودت احمد. عقل، فواز. أبو علي، علي. سرطاوي، عادل. (2008). التعلم التعاوني نظريات وتطبيقات ودراسات. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
25.السعيد، رضا مسعد. (2007). استراتيجيات التدريس التعاوني. ط2. الرياض: دار الزهراء.
26.السلخي، محمد جمال. (2013). التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به. عمان: دار رضوان للنشر والتوزيع.
27.سليمان، سناء محمد. (2005). التعلم التعاوني أسسه – استراتيجياته – تطبيقاته. القاهرة: عالم الكتب.
28.سليمان، عبد الواحد ويوسف إبراهيم. (2010). المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
29.سيد، أسامة محمد والجمل، عباس حلمي. (2012). أساليب التعليم والتعلم النشط. كفر الشيخ: دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.
30.الصالح، مصلح. (2004). عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية. عمان: الوراق للنشر والتوزيع.
31.الصرف، قاسم. (2003). القياس والتقويم في التربية والتعليم. الكويت: دار الكتاب.
32.شحاتة، حسن. (2008). استراتيجيات التدريس الفعال. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
33.عبد الحميد، محمود. (2016). طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

34.عبد السلام، محمد. (2021). استراتيجيات التدريس الحديثة: دليل المعلم الناجح. مكتبة نور.
35.عبد الكريم، زينب. (2003). علم النفس التربوي. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
36.العتوم، عدنان. (2004). علم النفس المعرفي - النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
37. عثمان، أكرم مصباح. (2002). مستوى الاسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل للأبناء. بيروت: دار ابن حزم للنشر والتوزيع.
38.عثمان، عفاف ومصطفى، عثمان. (2014). استراتيجيات التدريس الفعال. الإسكندرية: دار الوفاء لدينا للطباعة والنشر.
39.عدس، محمد عبد الرحيم. (2000). المعلم الفاعل والتدريس الفعال. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
40.العناني، حنان عبد الحميد. (2014). علم النفس التربوي. ط5. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
41.عنقاوي، حنان عبد الله. (2010). التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية. العين: دار الكتاب الجامعي.
42.العيسوي، عبد الرحمن. (2004). دراسات في التعلم وعادات الاستذكار ومعوقاته. لبنان: دار النهضة العربية.
43.غباري، ثائر احمد وخالد، محمد أبو شعيرة. (2010). سيكولوجيا التعلم وتطبيقاته الصفية. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
44.غباري، ثائر أحمد. (2008). الدافعية – النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
45.الفرماوي، حمدي علي. (2004). دافعية الانسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
46.قاسم، جميل أمين. (2014). التعلم والتعليم التعاوني. عمان: دار المأمون للنشر والتوزيع.
47.قطامي، نايفة. (1999). علم النفس المدرسي. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
48.قطامي، يوسف محمود. (2009). مبادئ علم النفس التربوي. الأردن: دار الفكر.
49.كوافحة، تيسير مفلح. (2007). علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة. ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
50.ملحم، سامي محمد. (2000). سيكولوجية التعلم والتعليم. عمان: دار النشر والتوزيع.

51.الموسوي، عباس نوح. (2015). علم النفس التربوي – مفاهيم ومبادئ. عمان: دار رضوان للنشر والتوزيع.
52.ميلود، رقيق. (2020). التقويم التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي. ط2. المحمدية: آدم مرام للنشر والتوزيع.
53.نبهان، يحيى محمد. (2008). الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
54.نصر الله، عمر عبد الرحيم. (2006). مبادئ التعليم والتعلم في مجموعات تعاونية. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- **الرسائل الجامعية:**

55.أبوبكر، كريمة رمضان. 2015. فاعلية استخدام المجمعات التعليمية في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة علم النفس العام لدى طلبة كلية التربية قصر بن غشير. رسالة دكتوراه. كلية الآداب، جامعة طرابلس، ليبيا.
56.الازهر، رشا رزق. 2015. فاعلية برنامج تدريبي في اكساب مهارات التدريس بطريقة التعلم التعاوني لطلاب السنة الرابعة معلم صف في جامعة تشرين. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة تشرين، سوريا.
57.باللموشي، عبد الرزاق. 2017. استراتيجية التعلم التعاوني ودورها في علاج مشكلة التأخر الدراسي في مادة الرياضيات. اطروحة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.
58.بوريو، مراد. 2012. أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي والميول الدراسية لمادة الرياضيات لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً. رسالة ماجستير. كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار بعنابة، الجزائر.
59.بوعرعار، منال. 2021. التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا وتأثيره على التحصيل الدراسي للطالب الجامعي. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
60.حنان، اكلي. 2023. إثر برنامج تعليمي قائم على طريقة التدريس بالتعلم التعاوني في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، الجزائر.

61.الداهري، صالحة عبد الوهاب. 2017. مستوى التنور اللغوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقته بالدافعية نحو دراسة اللغة العربية في محافظة بغداد. رسالة ماجستير. كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
62.الرابطي، خيرية حسين. 2017. أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي في مادة أصول التربية لدى طلاب كلية التربية بقصر بن غشير. اطروحة دكتوراه. كلية الآداب، جامعة طرابلس، ليبيا.
63.الرفاعي، عالية علي. 2007. أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة الصم في الرياضيات وتفاعلاتهم الاجتماعية. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا، جامعة الأردن، الأردن.
64.سخري، كنزة ورشيدة سعيداني. 2021. طرق التعليم عن بعد ونجاعتها في التحصيل الدراسي. رسالة ماجستير. كلية الآداب واللغات، جامعة مولود معمري، الجزائر.
65.السيّد، إيمان السيد. 2023. فعالية برنامج قائم على التعلم التعاوني لتنمية مهارات استخدام بعض تطبيقات الحاسب الإلى في تحسين الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب الصم بكليات التربية النوعية. رسالة ماجستير. كلية التربية النوعية، جامعة الزقازيق، مصر.
66.شوبار، مريم إبراهيم. 2004. أثر استخدام أسلوب التعليم التعاوني لطلاب ثانوية العلوم الاجتماعية التخصصية على التحصيل الدراسي والتفكير العلمي. رسالة ماجستير. كلية الآداب، جامعة طرابلس، ليبيا.
67.الطين، امنية محفر. 2020. الدافعية وأثرها في تعزيز تعلمات المتعلم الطور الأول ابتدائي نموذجاً. رسالة ماجستير. معهد الآداب واللغات، الجزائر.
68.عرقاوي، إيناس إبراهيم. 2008. أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
69.العلوي، إلهام يحيى. 2013. فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تحقيق أهداف دراسة الحديث النبوي الشريف لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع بمدينة كوالالمبور بدولة ماليزيا. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا.
70.عوادة، فرح سميح. 2019. أثر استراتيجية التعلم التعاوني (جيكسو) في التفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مديرية نابلس. رسالة الماجستير. كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

71.قرميط، مخلوف. 2020. أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الميل نحو مادة اللغة الفرنسية والتحصيل الدراسي فيها. أطروحة دكتوراه. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
72.كحلال، دليلة. 2020. التدريس بالمقاربة بالكفاءات وأثره في التحصيل الدراسي كتاب اللغة العربية السنة ثانية من التعليم الابتدائي. رسالة ماجستير. كلية الآداب واللغات، جامعة مولود معمري، الجزائر.
73.مسيود، سارة. 2024. معوقات التعليم عن بعد في التحصيل الدراسي للطلبة الجامعيين. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة 8 ماي، الجزائر.
74.مصري، خلود. 2020. التعلم التعاوني وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة العربي بن مهيدي. رسالة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.
75.نتيش، حسناء والشايب، رشيدة. 2022. أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني (استراتيجية جيسكو نموذجا) على زيادة دافعية تعلم الرياضات لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. رسالة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، الجزائر.
76.نصيرة، حافي. 2018. أثر التعلم التعاوني في تنمية المردود المعرفي لتلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي التبسي، تبسة، الجزائر.
77.النور، خالد عبد الرزاق. 2009. فاعلية طريقة التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. اطروحة دكتوراه. كلية التربية، جامعة النيلين، السودان.
78. يحي، أسامة محمد. 2011. فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها في مدينة طولكرم. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

- **المجلات العلمية:**

79.البدارين، مفلح حمد. (2021). أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في مقرر اللغة العربية في الأردن. المجلة العربية للنشر العلمي. (31): 567-582.

80.الحربي، فاطمة متعب رجاء. (2021). استراتيجية التعلم التعاوني وأثرها على التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلماتهن. مجلة التربية بجامعة الازهر.3(191). 554-575.

81.بدوي، زينب سمير. (2021). فعالية برنامج للتعليم العلاجي قائم على استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة 11 (38). 30-76.

82.حمد الله، حيدر مسير. (2010). إثر التعلم التعاوني (جيكسو) في دافعية طالبات قسم رياض الأطفال لتعلم مادة بايكولوجية الإنسان. مجلة مركز البحوث التربوية النفسية. (25). 69-91.

83.داود، ضمياء سالم. (2008). التعلم التعاوني وأثره على التحصيل والاتجاه نحو الحاسب الآلي عند طلبة كلية التربية بجامعة بغداد. مجلة مركز البحوث التربوية النفسية. (16). 201-220.

84.رشيد، وسن عدنان ومحمد، هالة عبد الاله. (2008). أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وتنمية ميولهن نحو مادة اللغة الإنكليزية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. 7 (2). 348-377

85.السوالمة، عائشة أحمد. (2019). أثر استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية مهارة القراءة في اللغة العربية لدى طالبات الثالث الأساسي في محافظة معان بالأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3(29): 1-18.

86.الشائبي، صبرية سعيد. (2022). التعليم التعاوني وأثره على تحصيل تلاميذ دوي صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية للصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي. مجلة علوم التربية. (12): 33-45.

87.الشمري، فيصل صباح. (2019). تأثير استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على مستوى التحصيل المهارى بدرس التربية البدنية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. مجلة علوم الرياضة وتطبيقات التربية البدنية. (5). 103-117

88.الشمري، يوسف سالم. (2016). إثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية بجامعة الازهر. 35 (170). 715-754.

89.الطراونة، زكية عبد الرحمن. (2020). أثر التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني في مادة اللغة الانجليزية على التحصيل وتنمية مهارة القراءة والكتابة لدى طالبات الصف السادس الاساسي في لواء المزار الجنوبي. مجلة الشرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية. 2 (1). 73-94.

90.العزام، أنور عبد الكريم. (2019). أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين أداء طلبة الصف الثامن في فهم المقروء. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 4 (8). 143-154

91.القحطاني، سالم بن علي. (2000). فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية. 15 (17). 94-128.

92.يوسف، حلمي ناصر. (2018). أثر استخدام نماذج التعلم التعاوني لكيجن (Kagan) في تدريس الرياضيات على تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات الرياضية والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية بجامعة الازهر. 1(184). 611-682.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1- Bächtold, Manuel Roca, Pascale and Checchi, Kévin De. (2022). Students beliefs and attitudes towards cooperative learning and their relationship to motivation and approach to learning. Studies in Higher Education, University of Montpellier, France.

2- Xueqing. (2022). The Impact of Cooperative Learning on EFL Achievers and Underachievers Motivation Based on Marginal Utility. Journal of Language Teaching and Research. China. 13(2). 417-424.

3- Berzener, Ümmü Aslan. (2021). The Effect of Cooperative Learning on EFL Learners' Success of Reading Comprehension: An Experimental Study Implementing Slavin's STAD Method. The Turkish Online Journal of Educational Technology. Turkey. 20 (4).90-100.

4- Faustino, Anagrolia. (2020). Effect of Cooperative Learning on Students' Achievements in Literature in English Subject: A Case of Dodoma City,

Tanzania. East African Journal of Education and Social Sciences, University of Arusha. Tanzania. 1(3). 68-77.

5- Tran, Van Dat**.** (2019). Does Cooperative Learning Increase Students Motivation in Learning?. International Journal of Higher Education. Vietnam, 8(5). 12-20.

6- Sureda, Yolanda. (2018). The Effectiveness of Using Task-Based Learning Activities to Promote Cooperative Learning and Increase Motivation of Students Learning EFL in Second Cycle of Obligatory Secondary Education. Master's Thesis, Universidad De les Illes Balears, Spain.

7- Liao, Hui-Chuan. (2016). Effects of Cooperative Learning on Motivation, Learning Strategy Utilization, and Grammar Achievement of English Language Learners in Taiwan. A Dissertation Doctor, the Graduate Faculty, University of New Orleans, Taiwan.

8- Shehzad. (2015). Effects of Cooperative Learning on Students Academic Achievement. Journal of Education and Learning. Pakistan. 9(3).246-255.

9- Sertel, Altun. (2015). The Effect of Cooperative Learning on Students Achievement and Views on the Science and Technology Course. International Electronic Journal of Elementary Education. Turkey. (3).

المـــلاحـــــق

- **الملحق رقم (1)** تسجيل موضوع الدراسة بالمكتبة الوطنية للعلوم والتقنية بالهيئة القومية والبحث العلمي.
- **الملحق رقم (2)** خطاب (تسهيل مهمة) موجه من السيّدة مديرة مكتب الدراسات العليا بكلية الآداب بجامعة طرابلس إلى السيّد مدير إدارة الدراسات العليا والتدريب بجامعة طرابلس.
- **الملحق رقم (3)** خطاب (تسهيل مهمة) موجه من السيّد مدير أدارة الدراسات العليا والتدريب بجامعة طرابلس إلى السيّد مراقب التربية والتعليم ببلدية باطن الجبل.
- **الملحق رقم (4)** خطاب (تسهيل مهمة) موجه من السيّد مراقب التربية والتعليم ببلدية باطن الجبل إلى السيّد مدير مدرسة تيجي المركزية.
- **الملحق رقم (5)** إفادة من إدارة مدرسة تيجي المركزية بشأن تطبيق الدراسة.
- **الملحق رقم (6)** نتائج الدراسة الاستطلاعية لتحديد مشكلة الدراسة.
- **الملحق رقم (7)** توزيع وتقسيم الدروس على الأسابيع الدراسية في مادة اللغة الإنجليزية للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي للعام الدراسي 2024/2023.
- **الملحق رقم (8)** الأهداف السلوكية في صياغتها النهائية.
- **الملحق رقم (9)** الاختبـــار التحصيلـــي في صورته النهائية.
- **الملحق رقم (10)** مفتاح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي.
- **الملحق رقم (11)** خطاب موجه للسادة أعضاء لجنة التحكيم.
- **الملحق رقم (12)** استمارة إبداء آراء السادة أعضاء لجنة التحكيم.
- **الملحق رقم (13)** أسماء السادة أعضاء لجنة التحكيم.
- **الملحق رقم (14)** مقياس الدافعية للتعلم.
- **الملحق رقم (15)** درجـــــات تلاميـــذ المجموعـــة التجريبيـــــة في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة.
- **الملحق رقم (16)** درجـــــات تلاميـــذ المجموعـــة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة.
- **الملحق رقم (17)** الجلسة التحضيرية لتلاميذ المجموعة التجريبية.
- **الملحق رقم (18)** نموذج للخطة التدريسية اليومية للمجموعة التجريبية.
- **الملحق رقم (19)** بعض بطاقات انجاز المهام.
- **الملحق رقم (20)** بعض الصور لعينة الدراسة في أثناء التطبيق.

الملحق رقم (1) تسجيل موضوع الدراسة بالمكتبة الوطنية للعلوم والتقنية بالهيئة القومية والبحث العلمي

STATE OF LIBYA
GOVERNMENT OF NATIONAL UNITY
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION & SCIENTIFIC RESEARCH

دولة ليبيا
حكومة الوحدة الوطنية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

التاريخ: 2024/1/7
الموافق: ــ/ــ/ــ

الإشـــاري: 93/ع ت ع

السيد المحترم / مدير إدارة الدراسات العليا والتدريب / جامعة طرابلس

بعد التحية ...

بالإشـارة إلى مراسلتكم ذات الرقم الإشاري (978)
بتاريخ (2023/11/29 ف) بشأن تسجيل عنوان البحث
(فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الاساسي بمدينة تيجي)

الطالب / خالد احنين محمد ابوخليدة، وذلك للحصول على درجة الإجازة الدقيقة(الدكتوراه).

نفيدكم بأنه قد تم تسجيل البحث بمنظومة الحاسوب المعدة لهذا الغرض بإدارة الدراسات العليا بالوزارة تحت رقم (22169) وكذلك بمنظومة المكتبة الوطنية للعلوم التقنية على النحو المبين أدناه.

عليه ... نأمل منكم إحالة نسخة من البحث للمكتبة الوطنية للعلوم التقنية حال تخرج الطالب.

كما نؤكد على ضرورة إحالة نسخة من البحث على قرص اسطواني مضغوط و ذلك لبناء قاعدة بيانات تخص الرسائل العلمية لطلبة الدراسات العليا بالوزارة.

الترتيب في الإشراف	الإستاذ المشرف / الدرجة العلمية	الطالب	الكلية / القسم	عنوان البحث
((4))	كريمة رمضان فرج ابوبكر أستاذ مشارك	خالد احنين محمد ابوخليدة	كلية الاداب / التربية وعلم النفس	فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الاساسي بمدينة تيجي

علماً بأن البحث لا يتشابه مع أي اطروحات ماجستير أو دكتوراة مسجلة بالإدارة

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

رقم التسجيل في المنظومة	ــ
الرقم الإشاري في المنظومة	59/24/1

د. النفاتي الحمروني هويدي
مدير إدارة الدراسات العليا بالوزارة

أ.منير علي البكوش
مدير المكتبة الوطنية للعلوم والتقنية بالهيئة القومية للبحث العلمي

07 JAN 2024

صورة إلى:
- مدير الإدارة
- الأرشيف
- مدير الإدارة

00218 21 484 3457 فاكس:
00218 21 484 3252 هاتف:
www.mhesr.gov.ly
طرابلس - ليبيا

الملحق رقم (2) خطاب (تسهيل مهمة) موجه من السيّدة مديرة مكتب الدراسات العليا بكلية الآداب بجامعة طرابلس إلى السيد مدير إدارة الدراسات العليا والتدريب بجامعة طرابلس

University of Tripoli
Faculty of Arts

التاريخ : 24/2/4
الموافق :
الرقم الإشاري : 1576

البحث العلمي
بلس
الآداب

السيد/ أ .د مدير إدارة الدراسات العليا والتدريب بالجامعة المحترم

تحية طيبة ،،،

في الوقت الذي نثمن فيه جهودكم وإسهاماتكم الجليلة المتميزة من أجل الرقي بالدراسات العليا بالجامعة، نحيل إليكم طلب تسهيل مهمة الباحث/خالد أحنين محمد ابوخليدة (المقيد بقسم التربية و علم النفس ، مرحلة الإجازة الدقيقة الدكتوراه " كتابة الأطروحة ") المتضمن تمكين المعني من جمع البيانات ذات العلاقة بموضوع أطروحته لدي مراقبة تعليم باطن الجبل ، حيث أن المعني يجري دراسته التجريبية على مرحلة التعليم الأساسي بمدينة نيجي .

والسلام عليكم

أ.د سميرة محمد العياطي

مدير مكتب الدراسات العليا والتدريب بالكلية

جامعة طرابلس

صورة الى :
- أ.د. عميد الكلية
- أ.د وكيل الكلية للدورين العلمية .
- الدوري العام .
- المرجع 1012024 ل

جامعة طرابلس
إدارة الدراسات العليا والتدريب
التاريخ :
رقم التسجيل :
التوقيع :

+218 21 462 33 39
Email : arts@arts.uot.edu.ly
بريد عين زارة . طرابلس

الملحق رقم (3) خطاب (تسهيل مهمة) موجه من السيّد مدير أدارة الدراسات العليا والتدريب بجامعة طرابلس إلى السيد مراقب التربية والتعليم ببلدية باطن الجبل

State Of Libya
Ministry of Higher Education
and Scientific Research
University of Tripoli

دولة ليبيا
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة طرابلس
مكتب رئيس الجامعة

التاريخ: 2024/2/7
الرقم الاشاري: 98/93

السيد المحترم / مراقب التربية والتعليم ببلدية باطن الجبل

تحية طيبة وبعد ...

في الوقت الذي نُحييكم فيه ونُثمن عالياً جُهودكم المبذولة خدمة للصالح العام

وفي إطار الدعم المستمر لطلاب الدراسات العليا وذلك بتوفير الجو المُلائم لهم لإجراء أبحاثهم العلمية وتمكينهم من الحصول على البيانات اللازمة لأبحاثهم **وبالإشارة** إلى خطاب السيد/ **مدير إدارة الدراسات العليا والتدريب بالجامعة** رقم (446) المؤرخ في 2024/02/07م بشأن تسهيل مهمة الطالب/ **خالد أحنين محمد أبو خليدة** المسجل بكلية **الآداب واللغات** ببرنامج الدراسات العليا لاستكمال دراسته لنيل درجة الإجازة الدقيقة (الدكتـــوراه) من الحصول على البيانات والمعلومات ذات العلاقة بموضوع أطروحته .

عليـــه / نأمل التفضل مشكورين بمساعدتنا وذلك بتمكين الطالب المذكور أعلاه من الحصول على البيانات والمعلومات من التي تخدم موضـــوع بحثـــه .

شاكريـــن حســـن التعـــاون
وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام
والســـلام عليكـــم

د. خالد محمـــد غـــومة
وكيـــل الجامعـــة للشـــؤون العلميـــة

صورة الى /:
السيد / رئيس جامعة طرابلس
السيد / عميد كلية الآداب واللغات
السيد / مدير مكتب التخطيط والمتابعة
الملف العام
2024/2/7م

Tel:+218-21-4627910
Fax+218-21-4628839

هاتف: +218-21-4627910
فاكس: +218-21-4628839

الملحق رقم (4) خطاب (تسهيل مهمة) موجه من السيّد مراقب التربية والتعليم ببلدية باطن الجبل إلى السيد مدير مدرسة تيجي المركزية.

حكومة الوحدة الوطنية
ⵜⴰⴳⴰⵙⵓ ⵏⵜⵓⵔⵓⵏⵏⵓ ⵏⵓⵎⵉⵉ-ⵜ
agasu nduronnu numii-T
Government of National Unity

وزارة التربية والتعليم
MINISTRY OF EDUCATION
مراقبة التربية والتعليم باطن الجبل

إشـــاري: 2024/187 التـــاريخ: 2024/2/8

الســـيد /مديـــر مـدرســـة تيجـي المركزيـــة

...تحية طيبة وبعد...

في أطار...التعاون العلمي المتبادل بين وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي وبناء على مراسلة **السيد / وكيل جامعة طرابلس للشؤون العلمية** ذات الرقم الاشاري **(83/93)** المؤرخة بتاريخ **:2024/2/7** بشأن تسهيل مهمه **الطالب / خالد احنين محمد ابوخليده** المسجل بكلية الآداب واللغات الذي يقوم بإجراء دراسة لنيل درجة الاجازة الدقيقة **(الدكتوراه)**.

عليـــــــه

يطلب منكم... مساعدة الطالب المذكور أعلاه وتسهيل حصوله علي المعلومات والبيانات المطلوبة وفق ما يتوفر لدكم من معلومات.

هـــــذا للعلـم

والســلام عليكـم ورحمــة الله وبركاتــه

عـادل ابـوعجيـلة الأصـفر

مراقب التربية والتعليم ببلدية باطن الجبل/ المكلف

صـــورة منـه إلـــى:
السيد/ رئيس قسم المتابعة وتقييم الأداء
ملـــف الـــدوري العـــام
مع عادل تهاني 2025م.

Education.patinaljabal@gmail.com www.facebook.com/Education.patinaljjabal العنوان / بلدية باطن الجبل - مدينة بدر الحسيمان (المشروع الزراعي)

الملحق رقم (5) افادة من إدارة مدرسة تيجي المركزية بشأن تطبيق الدراسة

وزارة التربيـــــة والتعليـــــم
مراقبـة التربيـة والتعليـم باطن الجبـل
مدرسـة تيجـــــي المركزيـــة
الموضـــوع (افـــــادة)

إلى من يهمه الأمر...

تحيـــة طيبـــة وبعـــد...

نفيد نحن إدارة **مدرســـة تيجـــي المركزيـــة** بأن الباحث **خالد احنين محمد ابوخليدة**، قد قام بتطبيق دراسته الموسومة بـ: **" فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الاساسي بمدينة تيجـــي"** في مدرستنا خلال الفترة من تاريخ **2024/2/19** إلى تاريخ **2024/3/17**، وذلك بعد حصـــوله على الموافقات اللازمة، وبما لا يخل بسير العملية التعليمية.

وقد أبدى الباحث تعاوناً واحتراماً لجميع الأنظمة والتعليمات المعمول بها في المدرسة، وتم تنفيذ الدراسة بكل مهنية والتزام.

وعليـــــه، فقد تم منحه هذه الإفادة بناءً على طلبه، دون أدنى مسـؤولية على المدرسة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

عبد الناصـــر عبد الله أبومـــرارة
مديـــر مدرســـة تيجـــي المركزيـــة

الملحق رقم (6) نتائج الدراسة الاستطلاعية لتحديد مشكلة الدراسة

اولاً: عرض نتائج التساؤل الأول:

- ما مدى استخدام معلمي مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجية التعليم التعاوني؟

وللإجابة عن التساؤل الأول تمَّ استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة
28	1.55	0.28270	%51.56	منخفضة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي يساوي (1.55) وهو يعبر عن مستوى منخفض، والانحراف المعياري بلغ (0.28270)، والوزن النسبي (51.56 %)، ومن خلال هذه النتائج يتضح ان مستوى استخدام المعلمين لاستراتيجية التعليم التعاوني منخفض.

ثانياً: عرض نتائج التساؤل الثاني:

- ما هي التحديات والصعوبات التي تواجه معلمي مرحلة التعليم الأساسي في تطبيق استراتيجية التعليم التعاوني؟

وللإجابة عن التساؤل الثاني تمَّ استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي، وجاء ت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة
28	2.76	0.202	% 92.06	مرتفعة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي يساوي (2.76) وهو يعبر عن مستوى مرتفع، والانحراف المعياري بلغ (0.202)، والوزن النسبي (92.06 %) ومن خلال هذه النتائج يتضح ان مستوى الصعوبات التي تواجه استخدام التعليم التعاوني مرتفعة من وجهة نظر عينة الدراسة.

الملحق رقم (7) توزيع وتقسيم الدروس على الأسابيع الدراسية في مادة اللغة الإنجليزية للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي للعام الدراسي 2024/2023

دولة ليبيا

وزارة التربية والتعليم

مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية

- تقسيم الدروس على الأسابيع الدراسية
- مسميات الكتب المدرسية المقررة

مرحلة التعليم الأساسي

(للصفوف الرابع والخامس والسادس)

للعام الدراسي : 1444 ـ 1445هـ / 2023 ـ 2024م

تقسيم المقررات الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي

للعام الدراسي ، 1444 – 1445 هـ / 2023 – 2024 م

المادة ، اللغة الإنجليزية	الصف ، السادس	الوعاء الزمني ،(4) حصص في الأسبوع
الكتب المنفذة، English for Libya, Primary (6) Pupil's Book + Activity Book		تأليف، Garnet Education

General Objectives

- **Listening:**
  1- Understand a range of instructions.
  2- Follow the main ideas of a text.
  3- Follow sequences of events.
  4- Acquire good pronunciation habits.
- **Speaking:**
  1- Ask and answer a range of questions about self, objects, people and places.
  2- Ask and answer simple questions about past events.
  3- Ask for and tell the time.
  4- Give a range of instructions.
  5- Talk about routine events.
  6- Talk about and order food.
  7- Take part in semi-rehearsed conversations..
- **Reading:**
  1- Use a simple word list/dictionary.
  2- Recognize and understand the meaning of core words within a text.
  3- Understand simple written instructions.
  4- Understand questions on familiar topics.
  5- Follow the main ideas of stories supported by visuals.
  6- Develop understanding of real-world examples.
- **Writing:**
  1- Use written form to practise target language.
  2- Label pictures and diagrams.
  3- Write short sentences from dictation.
  4- Use memorized phrases to write simple descriptions of people and places.
  5- Make first attempts at freer writing about self and family.

ملاحظة، 1-الاستعانة بكتاب (English for Libya, Primary (6) Teacher's Book) لتوظيف المادة

تابع/ تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي

للعـام الدراسي ، 1444 – 1445 هـ / 2023 – 2024 م

المادة: اللغة الإنجليزية الصف : السادس

Second Semester

Units	Weeks	Pupil's Book	Activity Book
Unit 5 Then and Now	1	Lesson 1	AB 56.57 EX 1-3
		Lesson 2	AB 58.59 EX1-6
	2	Lesson 3	AB 60.61 EX 1-6
		Lesson 4	AB 62.63 EX 1-3
	3	Lesson 5	AB 64.65 EX 1-5
		Lesson 6	AB 66.67 EX1-5
	4	Lesson 7	AB 68.69 EX1-6
		Lesson 8	AB 70.71 EX1-6
Unit 6 Food and Drink	5	Lesson 1	AB 72.73 EX 1-5
		Lesson 2	AB 74.75 EX1-3
	6	Lesson 3	AB 76.77 EX 1-4
		Lesson 4	AB 78.79 EX 1-3
	7	Lesson 5	AB 80.81 EX 1-5
		Lesson 6	AB 82.83 EX 1-6
	8	Lesson 7	AB 84.85 EX 1-4
		Lesson 8	AB 86.87 EX 1-4

Units	Weeks	Pupil's Book	Activity Book
Unit 7 Celebrate!	9	Lesson 1	AB 88.89 EX1-4
		Lesson 2	AB 90.91 EX 1-3
	10	Lesson 3	AB 92.93 EX 1-4
		Lesson 4	AB 94.95 EX1-3
	11	Lesson 5	AB 96.97 EX 1-3
		Lesson 6	AB 98.99 EX 1-3
	12	Lesson 7	AB 100.101 EX 1-3
		Lesson 8	AB 102.103 EX 1-4
Unit 8 Revision (2)	13	Lesson 1	AB 104 . EX 1-3
		Lesson 2	AB 105 EX 1
	14	Lesson 3	AB 106 EX 1-3
		Lesson 4	AB 107 EX 1

تابع/ تقسيم المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي

للعـام الدراسي ، 1444 – 1445 هـ / 2023 – 2024 م

المادة: اللغة الإنجليزية الصف : السادس

First Semester

Units	Weeks	Pupil's Book	Activity Book
Unit 1 Family and Work	1	Lesson 1	AB 4.5 EX .1-3
		Lesson 2	AB 6.7 EX.1-4
	2	Lesson 3	AB 8.9 EX .1-5
		Lesson 4	AB 10.11 EX .1-5
	3	Lesson 5	AB 12.13 EX 1-5
		Lesson 6	AB 14.15 EX .1-4
	4	Lesson 7	AB 16.17 EX .1-3
		Lesson 8	AB 18.19 EX .1-4
Unit 2 What is it?	5	Lesson 1	AB 20.21 EX .1-3
		Lesson 2	AB 22.23 EX .1-5
	6	Lesson 3	AB 24.25 EX . 1-3
		Lesson 4	AB 26. 27 EX .1-6
	7	Lesson 5	AB 28. 29 EX .1-4
		Lesson 6	AB 30. 31 EX .1-3
	8	Lesson 7	AB 32.33 EX .1-4
		Lesson 8	AB 34.35 EX .1-3

Units	Weeks	Pupil's Book	Activity Book
Unit 3 Health and Fitness	9	Lesson 1	AB 36.37 EX .1-5
		Lesson 2	AB 38.39 EX .1-5
	10	Lesson 3	AB 40.41 EX .1-5
		Lesson 4	AB 42.43 EX .1-4
	11	Lesson 5	AB 44.45 EX .1-5
		Lesson 6	AB 46.47 EX .1-4
	12	Lesson 7	AB 48.49 EX .1-4
		Lesson 8	AB 50.51 EX .1-5
Unit 4 Revision (1)	13	Lesson 1	AB 52. EX 1-2
		Lesson 2	AB 53 EX 1- 2
	14	Lesson 3	AB 54. EX 1-3
		Lesson 4	AB 55. EX 1-2

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية في صياغتها النهائية

Lesson 1		
ر.م	الأهداف السلوكية That the student be able to	المستوى
1	Mention the inventions in the past, present and future.	Remember
2	Name different types of inventions like phones and bikes.	Remember
3	Discuss simple reading material to compare their own ideas with it.	Understanding
4	Conclude how inventions are changed.	Understanding
5	Discuss how the inventions are changed.	Understanding
6	Use past, present and future with adverbs.	Apply
7	Use " will" in the future tense.	Apply
Lesson 2		
8	Name some inventors.	Remember
9	Explain the processes of making a telephone.	Understanding
10	Discuss how words are formed.	Understanding
11	Interprets context to understand new words in listening.	Understanding
12	Use words ending with (tion).	Apply
13	Correct common mistakes.	Apply
Lesson 3		
14	Mention verbs in speaking.	Remember
15	Mention some parts of speech.	Remember
16	Read the vocabulary correctly.	Remember
17	Explain the meaning of go up and go down.	Understanding
18	Discuss the meaning of noun and verb.	Understanding
19	Match words with their meanings.	Apply

Lesson 4		
20	Mention the developments of the 21st century	Remember
21	Explain how the future will be.	Understanding
22	Discuss the types of adjectives.	Understanding
23	Use the comparative degree of adjectives.	Apply
Lesson 5		
24	Learn about the solar system.	Remember
25	Speak about the solar system.	Understanding
26	Compare the solar system with the different types of energy.	Understanding
27	Apply the superlative degree of the adjectives.	Apply
28	Use spelling rules.	Apply
Lesson 6		
29	Use the present continuous with adverbs of time.	Apply
30	Learn how to use a suitable preposition with the hours, months, and years.	Apply
Lesson 7		
31	Use English language in conversation.	Apply
32	Complete sentences with will \ won't.	Apply
Lesson 8		
33	Use the correct word in the correct context.	Apply
34	Discuss reading simple materials and comparing students, viewpoints with their peers.	Understanding

الملحق رقم (9) الاختبـــار التحصيلـــي في صورته النهائية

تعليمات الاختبار

عزيزي التلميذ:

الســلام عليكـــم ورحمـــة الله وبركاتـــه

يتكون هذا الاختبار من 33 فقرة من نوع الاختيار من متعدد، ولكل فقرة أربعة بدائل، واحدة منها فقط هي الصحيحة. ما عليك سوى وضع إشارة × في ورقة الإجابة المرافقة تحت رمز الفقرة الصحيحة من البدائل الاربعة.

مثال:

Mr Benz made the first car in……

a- 1880
b- 1845
c- 1870
d- 1885

والاجابة الصحيحة هي ( ) لذلك يجب عليك ان تضع علامة × تحت الرمز ( ) في ورقة الإجابة المرفقة كما موضح في هذا المثال.

الفقرة	d	c	b	a
1	×			

ملاحظة / الرجاء كتابة اسمك على ورقة الإجابة المرفقة في نـهاية الاختبار

مع تمنياتي لكم بالتوفيق

English – Test

NAME: …… **CLASS:** …….

Choose the correct word to complete these sentences:

1- Were invented in the ……

a- past.

b- present.

c- future.

d- present continuous.

2- Are invented now in the ……

a- past.

b- present.

c- future.

d- past continuous.

3- Will be invented in the …….

a- past.

b- present.

c- future.

d- present continuous.

4- They are all …….

a- Phones
b- Bikes
c- Planes
d- Cars

5- When I was younger, my mum ……. me.

a- dress.
b- dresses .
c- dressing.
d- dressed.

6- Now I like …….. computer games.

a- playing.
b- play.
c- will play.
d- played.

7- In the future, I will ……. my own food.

a- cook.
b- cooking.
c- cooks.
d- cooked.

8- George Crum invented ……

a- bike.
b- phone.
c- plane.
d- potato chips.

9- Mr. Bell made the first useful telephone in ……..

a- 1876.
b- 1880.
c- 1884.
d- 1886.

10- I think that computer is the most important ……

a-invention.
b- communication.
c- calculation.
d- instruction.

11- Smartphones are ……. Smaller.

a- get.
b- gets.
c- getting.
d- got.

12- …….. is something that people have made which did not exist before.

a- Telephone.
b- An invention.
c- Description.
d- Instruction.

13- Prices go…… all the time.

a- up.
b- down.
c- in.
d- on.

14- The word people is a ……..

a- regular verb.
b- irregular verb.
c- common noun.
d- proper noun.

15- …… means all the people in a town, a country, or in the world.

a- Population.
b- Number.
c- price.
d- Height.

16- She is thinking that there will be a ……..

a- robot teachers.
b- mobile phones.
c- computers.
d- laptops.

17- Flying by plane ……. safer in the future.

a- will be.
b- won't.
c- is.
d- are.

18- Computers will be more …….

a- intelligent.
b- strong.
c- bigger.
d- slower.

19- The comparative adjective of easy is ……..

a- easyer.
b- easier.
c- easiest.
d- easyest.

20- …….. is the closest planet to the Sun.

a- Venus.
b- Neptune.
c- Mercury.
d- Earth.

21- There are …… planets in our solar system.

a- seven.
b- nine.
c- five.
d- eight.

22- ……will be the most important type of energy

a- Solar system.
b- Health system.
c- Phones.
d- Cars.

23- My brother is …… than me.

a- tall.
b- taller.
c- the tallest.
d- tallest.

24- My bag is the……

a- heavy.
b- heavyest.
c- heaviest.
d- heavier than.

25- I……..to buy a new car soon.

a- am going.
b- was going.
c- are going.
d- were going.

26- My birthday is……. April.

a- in.
b- at.
c- on.
d- from.

27- I will travel …….. 9:00.

a- in.
b- at.
c- on.
d- from.

28- In 2040, I think there ……. be robot nurses in hospitals.

a- was.
b- is.
c- will.
d- are.

29- By 2025, I think there ……. be driverless cars everywhere.

a- won't.
b- is.
c- was.
d- are.

30- Our planet is the …….

a- Mars.
b- Earth.
c- Jupiter.
d- Uranus.

Choose the correct spelled word.

31- a- Poosble.
b- Possible.
c- Posibl.
d- Possble.

32- a- Telephone.
b- Tlephone.
c- Telephne.
d- Telepone.

33- a- Pepole.
b- People.
c- Pople.
d- Pepple.

THE QUESTIONS ARE OVER

GOOD LUCK

ورقـــــــــة الاجابـــــــــــة

اسم التلميذ: .....

رمز الاجابة / الفقرة	d	c	b	a
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				
31				
32				
33				

الملحق رقم (10) مفتاح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي

رمز الاجابة / الفقرة	d	c	b	a	الدرجة
1				×	1
2			×		1
3		×			1
4				×	1
5	×				1
6				×	1
7				×	1
8	×				1
9				×	1
10				×	1
11		×			1
12			×		1
13				×	1
14		×			1
15				×	1
16				×	1
17				×	1
18				×	1
19			×		1
20		×			1
21	×				1
22				×	1
23			×		1
24		×			1
25				×	1
26				×	1
27			×		1
28		×			1
29				×	1
30			×		1
31			×		1
32				×	1
33			×		1

الملحق رقم (11) خطاب موجه للسادة أعضاء لجنة التحكيم

استاذي الفاضل/استاذتي الفاضلة

السـلام عليكـم ورحمـة اللـه وبركاتـه

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " **فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الاساسي بمدينة تيجـي"** ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس.

وسوف يعتمد الباحث في الدراسة الحالية على الاختبار التحصيلي كأحد أدوات الدراسة ويشمل 32 فقرة تقيس المستويات الثلاثة الأولى من المجال المعرفي حسب تصنيف بلوم وهي التذكر والفهم والتطبيق، وموزعة على الأهداف السلوكية التي تم صياغتها بعد تحليل محتوى الوحدة الخامسة من كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس من مرحلة التعليم الاساسي لمعرفة فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي.

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة واسعة ومكانة علمية كبيرة في هذا الجانب فإن الباحث يسرُّه ان تكونوا من بين السادة المحكَّمين.

لذلك يضع الباحث بين أيديكم هذه الأداة والمتمثلة في الاختبار التحصيلي من أجل الحكم على وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية ومراعاتها لخصائص التلاميذ عينة الدراسة، ومدى ارتباطها بالأهداف، كذلك موضوعات الوحدة الدراسية.

مرفق هذا الاختبار بالأهداف التعليمية، والتي يودُّ الباحث إبداء آرائكم فيها بخصوص صلاحيتها وصياغتها ومناسبتها للمستويات المعرفية.

مع أخذ العلم بوجود استمارة خاصة بإبداء آرائكم.

شاكراً لكم تعاونكم ومساهمتكم المستمرة في تطوير التعليم ورفع مستوى التحصيل الأكاديمي

مـع خالـص الاحتـــــرام والتقدير

الباحث

خالـد احنيــن ابوخليــدة

الملحق رقم (12) استمارة ابداء آراء السادة أعضاء لجنة التحكيم

lesson 1 (Past, Present and Future)							
الهدف التعليمي That the student be able to	المستوى	رقم فقرات الاختبار	مدى ارتباط المستوى بالهدف		مدى ارتباط الفقرة بالهدف		اقتراحات وتعديلات
			مرتبط	غير مرتبط	مرتبطة	غير مرتبطة	
Mention the inventions in the past, present and future.	Rememb	(3-2-1)					
Name different types of inventions like phones and bikes	Rememb	(4)					
Discuss simple reading material to compare their own ideas with it	Understanding	سيتم قياسه عن طريق التدريبات الشفهية					
Conclude how inventions are changed.	Understanding	سيتم قياسه عن طريق التدريبات الشفهية					
Discuss how the inventions are changed.	Understanding	سيتم قياسه عن طريق التدريبات الشفهية					
Use past, present and future tense with adverbs.	Apply	(6-5)					
Use " will" in the future tense.	Apply	(7)					

Lesson 2 (the Past)							
الهدف التعليمي That the student be able to	المستوى	رقم فقرات الاختبار	مدى ارتباط المستوى بالهدف		مدى ارتباط الفقرة بالهدف		اقتراحات وتعديلات
			مرتبط	غير مرتبط	مرتبطة	غير مرتبطة	
Name some inventors.	Remember	(8)					
Explain the processes of making a telephone.	Understanding	(9)					
Discuss how words are formed.	Understanding	سيتم قياسه عن طريق التدريبات الشفهية					
Interprets context to understand new words in listening.	Understanding	سيتم قياسه عن طريق التدريبات الشفهية					
Use words ending with (tion).	Apply	(10)					
Correct common mistakes.	Apply	(33+32+31)					

Lesson 3 (Living Now)							
الهدف التعليمي That the student be able to	المستوى	رقم فقرات الاختبار	مدى ارتباط المستوى بالهدف		مدى ارتباط الفقرة بالهدف		اقتراحات وتعديلات
			مرتبط	غير مرتبط	مرتبطة	غير مرتبطة	
Mention verbs in speaking.	Remember	سيتم قياسه عن طريق التدريبات الشفهية					
Mention some parts of speech.	Remember	(11)					
Read the vocabularies correctly	Remember	(12)					
Explain the meaning of go up and go down.	Understanding	(13)					
Discuss the meaning of noun and verb.	Understanding	(14)					
Match words with their meanings.	Apply	(15)					

Lesson 4 (Our 21st Century)							
الهدف التعليمي That the student be able to	المستوى	رقم فقرات الاختبار	مدى ارتباط المستوى بالهدف		مدى ارتباط الفقرة بالهدف		اقتراحات وتعديلات
			مرتبط	غير مرتبط	مرتبطة	غير مرتبطة	
Mention the developments of the 21st century.	Remember	(16)					
Explain how the future will be.	Understanding	(17)					
Discuss the types of the adjectives.	Understanding	(18)					
Use the comparative degree of adjectives	Apply	(19)					

Lesson 5 (Space)							
اقتراحات وتعديلات	مدى ارتباط الفقرة بالهدف		مدى ارتباط المستوى بالهدف		رقم فقرات الاختبار	المستوى	الهدف التعليمي That the student be able to
	غير مرتبطة	مرتبطة	غير مرتبط	مرتبط			
					(20)	Remember	Learn about the solar system
					(21)	Understanding	Speak about the solar system
					(22)	Understanding	Compare the solar system with the different types of energy.
					(23)	Apply	Apply the superlative degree of the adjectives.
					(24)	Apply	Use spelling rules

الهدف التعليمي That the student be able to	المستوى	رقم فقرات الاختبار	مدى ارتباط المستوى بالهدف		مدى ارتباط الفقرة بالهدف		اقتراحات وتعديلات
			مرتبط	غير مرتبط	مرتبطة	غير مرتبطة	
Use the present continuous with adverbs of time	Apply	(25)					
Learn to use a suitable preposition with the hours, months, and years,	Apply	(27+26)					
Lesson 7 (Check my Understanding)							
Use English language in conversation	Apply	سيتم قياسه عن طريق التدريبات الشفهية					
Complete sentences with will \ won't	Apply	(29+28)					
Lesson 8 (Let`s sing)							
Use the correct word in the correct context	Apply	(30)					
Discuss reading simple materials and comparing students, viewpoints with their peers	Understanding	سيتم قياسه عن طريق التدريبات الشفهية					

الملحق رقم (13) أسماء السادة أعضاء لجنة التحكيم

الاسم	التخصص	الدرجة العلمية	المؤسسة التابع لها
عبد الغني سعيد ابوزيد	مناهج وطرق تدريس	أستاذ	جامعة الزاوية
محمد هاشم الفالوقي	مناهج وطرق تدريس	أستاذ	كلية الآداب جامعة طرابلس
البشير الهادي القرقوطي	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	كلية التربية جامعة طرابلس
احمد راشد زراقة	علم اللغة التطبيقي	أستاذ مشارك	الأكاديمية الليبية
نادية سعد غشير	علم النفس التربوي	أستاذ مشارك	كلية التربية قصر بن غشير- جامعة طرابلس
نوري المقطوف طمين	ماجستير علم اللغة	محاضر	كلية الآداب والعلوم بدر جامعة الزنتان
ردينة ناصر الخالدي	علم اللغة التطبيقي	محاضر مساعد	كلية اللغات جامعة مصراتة
السيفاو عبد الله جمعة	لغة انجليزية	ليسانس	وحدة التفتيش التربوي تيجي
حنان حسن عاشور	خبير لغة انجليزية	ليسانس	مراقبة تعليم سوق الجمعة
خديجة على اجميلة	لغة انجليزية	ليسانس	وحدة التفتيش التربوي تيجي

الملحق رقم (14) مقياس الدافعية للتعلم

عزيزي: التلميذ

إليك 36 عبارة تهدف إلى قياس الدافعية للتعلم والرجاء منك قراءة العبارات بتمعن، واختيار العبارة المناسبة بوضع إشارة (X) على الاختيار أو الجواب الذي تراه مناسبا لك، ونرجو منك أن تتمعن في الفقرات وان تختار إجابة واحدة فقط.

الاسم واللقب: .....

الصف: .....

المدرسة: .....

ر.م	الفقرة	اوفق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة					
2	نادرا ما يهتم والدي بدرجاتي المدرسية					
3	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا					
4	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي.					
5	أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة					
6	لدي الرغبة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة					
7	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج					
8	أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة					
9	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية					
10	يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته.					
11	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة.					
12	أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة					
13	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية					
14	لا أستحسن إنزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الأسباب					
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري اتجاه المدرسة					

16	أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها					
17	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة					
18	أشعر باللامبالاة في أداء الواجبات المدرسية					
19	أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية					
20	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى التفكير.					
21	أفضل أن اهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر					
22	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تطلبه المدرسة					
23	يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بقدر الجهد المبذول					
24	أحرص على تنفيذ ما يطلب مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية					
25	كثيرا ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة لا تلقى قبول					
26	أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا					
27	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية					
28	لا يأبه والداي عندما أتحدث إليهما عن درجاتي المدرسية					
29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة					
30	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة					
31	يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية					
32	لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة					
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية.					
34	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على درجات أعلى					
35	تعاوني مع زملائي في حل وجباتي المدرسية يعود علي بالمنفعة					
36	أقوم بكل ما يطلب مني داخل المدرسة.					

الملحق رقم (15) درجـــــات تلاميـــذ المجموعـــة التجريبيـــــة في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة

ر.م	اسم التلميذ	الدرجة في التطبيق القبلي		الدرجة في التطبيق البعدي	
		الاختبار التحصيلي	مقياس الدافعية	الاختبار التحصيلي	مقياس الدافعية
1	اسعد مسعود الاخضر عمر	19	120	16	137
2	الباشير علي الباشير احبيكة	24	147	29	144
3	امحمد اعظيم امحمد شكمة	09	111	20	127
4	ايوب طارق محمد مفتاح	13	108	20	138
5	سالم المبروك فرج شنينة	08	110	18	142
6	سليم المبروك فرج شنينة	14	99	23	136
7	صهيب عمر محمد أبو السنون	23	150	31	150
8	عبد الباري محمد عبد الله المهير	14	108	17	118
9	عبد الله ابو القاسم على زهلول	10	110	23	142
10	عبد المعين فتحي احمد المشري	20	148	29	161
11	عثمان ضو محمد اسبيطة	08	99	16	133
12	ماهر عون المبروك المهير	10	148	19	127
13	محفوظ ابراهيم المبروك العربي	19	103	22	147
14	محمد عبد الرحمن ابو القاسم زهلول	12	107	20	132
15	مهاب خالد نصر ابوسنينة	15	106	23	137
16	مؤمن عادل محمد بحر	17	133	25	139
	المجمـــــــــــــوع	**235**	**1907**	**351**	**2210**

الملحق رقم (16) درجـــــات تلاميـــذ المجموعـــة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة

ر.م	اسم التلميذ	الدرجة في التطبيق القبلي		الدرجة في التطبيق البعدي	
		الاختبار التحصيلي	مقياس الدافعية	الاختبار التحصيلي	مقياس الدافعية
1	احمد عبد السلام محمد الوالع	09	97	13	119
2	اسامة يونس المبروك محمد	06	101	10	119
3	الكوني أكرم الكوني المرزوقي	16	97	19	108
4	المعتصم بالله محمد امحمد ابو قلموزة	19	103	20	113
5	سراج صلاح عمر العربي	20	166	21	128
6	سيف الاسلام نصر عبد الله ابو مرارة	09	97	12	111
7	صهيب المبروك عبد الله ابو مرارة	20	143	20	148
8	صهيب عادل عبد الله طمين	23	146	25	150
9	عبد الخالق محمد أبوالقاسم زهلول	21	143	24	136
10	عبد السلام علي اعمارة عبد الجليل	11	90	14	104
11	عبد السلام على القمودي العري	22	149	25	157
12	عبد المهيمن كمال عثمان شكمة	14	97	16	110
13	عبد المؤمن حسين مسعود الحداد	13	112	14	114
14	محمد اسامة عبد الجليل المعلول	09	105	18	109
15	محمد امحمد عبد الله ابو شبشوية	09	93	11	100
16	محمد خليفة امحمد اطليحة	09	103	13	110
17	يا من الهادي المبروك شكمة	16	102	18	98
	المجمـــــــــــــوع	**246**	**1944**	**293**	**2034**

الملحق رقم (17) الجلسة التحضيرية لتلاميذ المجموعة التجريبية

الجلسة الأولى ستكون جلسة تعارف مع التلاميذ وتعريفهم على استراتيجية التعليم التعاوني وعلى المهام والادوار التي سيقومون بها.

سيتم في هذه الجلسة توضيح النقاط التالية:

1- التأكيد على أهمية العمل التعاوني في عملية التعليم وانه يهدف إلى تعزيز التعاون والتفاعل بين الأفراد لتحقيق الأهداف التعليمية المشتركة، وهو أيضاً فرصة رائعة لتطوير مهارات المتعلمين واكتساب خبرات قيمة.

2- ان عملية التدريس ستكون وفق استراتيجية التعليم التعاوني والتي تعني التعلم في مجموعات حيث سيتم تقسيم التلاميذ في كل بداية حصة دراسية إلى مجموعات صغيرة حيث سيكون لكل مجموعة اسم يدل عليها وتتكون من (4-6) تلاميذ وكل تلميذ داخل كل مجموعة يجب ان يكون لديه روح المساهمة والتعاون وتبادل المعلومات والخبرات ومشاركة الأفكار وتقديم المقترحات في كل نشاط.

3- اعلام التلاميذ بان نجاح الفرد من نجاح المجموعة.

4- ان دور المعلم هو التوجيه والتنظيم العام لعمل هذه المجموعات وإعطاء التغذية الراجعة عند الحاجة لكافة المجموعات وتقديم التعزيز بشكل جماعي.

5- ستكون هناك جوائز مادية ومعنوية لكل مجموعة تتمكن من انجاز المهمة الموكلة اليها بنجاح، وذلك لبث روح التنافس.

6- ان لكل تلميذ مهمة داخل المجموعة ويتم تغير المهام في كل حصة حيث ستكون المهام كالتالي:

- **القائد:** ودوره توجيه أعضاء فريقه واتخاذ القرارات، ويعمل على تحفيز الأعضاء وتعزيز روح الفريق وتحقيق الأهداف المشتركة، وهو الذي سيقوم بقراءة كل ما اتفق عليه بقية افراد المجموعة.
- **المسجل:** هو المسؤول عن كتابة الملاحظات وكل ما توصل اليه افراد مجموعته من حلول ونتائج.
- **المشجع:** وهو الذي يشجع زملاءه على ذكر المزيد من الآراء والأفكار اثناء أداء المهمة.
- **المراقب:** وهو الذي يحث بقية افراد مجموعته على الالتزام بالهدوء وعدم التشويش ومراقبة الوقت الذي حدده الأستاذ لأداء المهمة.

- **المنسق:** دوره تجهيز كل المصادر والمواد التي تحتاجها المجموعة، مثل استلام البطاقات من الأستاذ وتوفير الأقلام.

كذلك خلال هذه الحصة سيتم توضيح بعض التعليمات التي يجب ان يلتزم بها التلاميذ اثناء الحصة الدراسية وهي: -

- عدم التجول بين المجموعات والالتزام بالهدوء والانضباط اثناء الحصة.
- الاستماع لبعضهم البعض اثناء المناقشة وعدم رفع أصواتهم حتى لا يكون سبب في التشويش على بقية زملائهم من المجموعات الأخرى.
- الالتزام بالعمل الجماعي ومساعدة بعضهم البعض في أداء المهام.
- التزام كل تلميذ بدوره داخل مجموعته حتى يكتمل عمل المجموعة وتحقق الهدف.
- الالتزام بالوقت المخصص لأنهاء المهمة.

الملحق رقم (18) نموذج للخطة التدريسية اليومية للمجموعة التجريبية

الحصة الأولى لدرس (Space) في كتاب (Pupil`s Book)

المادة: اللغة الإنجليزية

الصف الدراسي: السادس

عنوان الدرس: Space

الزمن: 40 دقيقة

أولاً: الأهداف السلوكية: - سيكون التلميذ قادراً في نهاية الحصة على:

-Learn about the solar system.

- Speak about the solar system.

- Compare the solar system with the different types of energy.

- Apply the superlative degree of the adjectives.

- Use spelling rules.

ثانياً: الوسائل التعليمية: -

- السبورة.
- أقلام سبورة ملونة.
- Pupil`s Book and Activity Book
- بطاقات للكتابة عليها
- صورة حائطية كبيرة موضح عليها النظام الشمسي.

ثالثاً: طريقة التدريس: -

استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في الحصة

رابعاً: تقسيم التلاميذ إلى ثلاثة مجموعات بحيث تضم كل مجموعة تلاميذ مستوياتهم متنوعة (ممتاز-جيد جدا-جيد-ضعيف)، وتسمية المجموعة الأولى (Sun) والمجموعة الثانية (Earth) والمجموعة الثالثة (Neptune)، والتوضيح لتلاميذ كل مجموعة معنى الاسم الذي سميت به، ثم توزع الأدوار في كل مجموعة.

خامساً: التمهيد للدرس: -

أمهد للدرس بسؤال التلاميذ عن اليوم والتاريخ وكتابته على السبورة، وبعدها سأقوم بتوجيه سؤال لمجموعة (Sun)

- ما هو مصدر الضوء والحرارة اثناء النهار؟

قائد المجموعة يجيب بعد التشاور مع زملائه.

- الشمس هي المصدر الرئيسي للضوء والحرارة.

- احسنتم بارك الله فيكم

أوجه سؤال اخر لمجموعة (Earth)

- بماذا يسمى الكوكب الذي نعيش عليه؟

قائد المجموعة يجيب بعد التشاور مع زملائه.

- يسمى كوكب الارض.

- احسنتم بارك الله فيكم

سؤال اخر لمجموعة (Neptune)

- هل توجد كواكب أخرى غير الارض؟

قائد المجموعة يجيب بعد التشاور مع زملائه.

- نعم توجد.

- احسنتم بارك الله فيكم

سادساً: عرض الدرس:

احبائي الأعزاء سوف ندرس اليوم موضوع بعنوان (**Space**) واقوم بكتابته على السبورة وتكرار قراءته عدة مرات وفي كل مرة اطلب من التلاميذ ان يرددوا ذلك.

- أقوم بعرض الصورة التوضيحية التالية على جانب السبورة كوسيلة إيضاح.

- الطلب من التلاميذ ان ينظروا إلى الصورة وأوضح لهم ان هذه الصورة هي جزء من الفضاء وهي تمثل النظام الشمسي.

- أقوم بقراءة المقطع الموجود في بداية الصفحة 76 من Pupil`s Book مع توضيح معاني الجمل التي يحتوي عليها ومميزات كل كوكب من الكواكب مبيناً ذلك على الصورة المعروضة على السبورة.

- الطلب من كل مجموعة ان ترشح متطوع يقوم بقراءة المقطع مرة أخرى، وكلما قراء فقرة يقوم هو وبقية زملاءه بتوضيح معانيها.

- أقوم بتوزيع البطاقات على المجموعات، والطلب من كل مجموعة التعاون في كتابة أسماء الكواكب وجمل تحمل معلومات عنها كالأقرب والابعد عن الشمس وعن الأرض والاكبر والاصغر.

- أقوم بمتابعة التلاميذ ومساعدتهم عند طلب ذلك وبعد انتهاء الوقت المخصص لذلك أطلب من قائد كل مجموعة بعرض ما قام هو وبقية زملاءه بكتابته امام الجميع، واطلب من أحد المجموعات الأخرى تصحيح الخطأ ان وجد. وهكذا مع كل مجموعة.

- الطلب من التلاميذ بالنظر في الصفحة 77 وأقوم بقراءة الصفات بأشكالها الثلاثة واطلب منهم ان يرددوا معي، وبعد ذلك اشرح لهم معنى تلك الصفات ودرجة التفضيل لكل منها.

- في النشاط رقم 3 أقوم بقراءة الأسئلة وشرح معانيها وتوضيح المطلوب من التلاميذ.

- الطلب من تلاميذ كل مجموعة التعاون مع بعضهم البعض للإجابة عن الأسئلة باستخدام الصفات واشكالها الثلاثة ويتم الإجابة عن كل سؤال في المكان المخصص له في الكتاب باستخدام قلم الرصاص ليسهل تصحيح الخطأ. وبعد انتهاء الوقت المخصص لذلك أقوم بمراجعة الإجابات والتأكيد على ما هو صحيح وتصحيح الخطأ.

- أقوم بتقديم جوائز لأعضاء المجموعة الذين كانوا أكثر نشاط وتمكنوا من الإجابة عن كل الاسئلة بطريقة صحيحة.

الحصة الثانية لدرس (Space) في كتاب (Activity Book)

- الطلب من التلاميذ الجلوس في مجموعات كما تم تقسيمهم الحصة الماضية.

- الطلب من كل مجموعة بذكر الاسم الذي سميت به في الحصة الماضية.

- الطلب من التلاميذ فتح Activity Book على الصفحة 64 والنظر في النشاط رقم **(1)** مبينا لهم ان الكلمات التي امامهم هي أسماء الكواكب الثمانية التي درسناها في الحصة الماضية وان كل اسم ينقصه الحرف الأول، والمطلوب منهم هو تكملة أسماء الكواكب بكتابة الحرف الأول مع تذكيرهم بان تلك الكلمات هي أسماء وان الأسماء لابد ان تبدأ بحروف كبيرة. بعد توضيح ذلك اسمح بتعاون اعضاء كل مجموعة مع بعضهم البعض لتكملة الكلمات دون النظر في Pupil`s Book والتأكيد على ان نجاح العضو مرتبط بنجاح مجموعته؛ ومن ثم اتابع وأقدم المساعدات اللازمة.

- بعد انتهاء الوقت المخصص للتشاور والاتفاق عن الإجابة اطلب عرض نتائج عمل كل مجموعة عن طريق قائدها، ومن ثم أؤكد على الإجابة الصحيحة واعززها واصحح الإجابة الخاطئة.

- في النشاط رقم (2) ابين للتلاميذ ان المطلوب في هذا النشاط هو ترتيب الكواكب بحسب قربها وبعدها عن الشمس؛ حيث يعتبر رقم 1 هي الأقرب إلى الشمس ورقم 2 هي الابعد عن الشمس. مستعينين في ذلك بالقافية التالية لمساعدتهم:

(**M**y **V**ery **E**xcellent **M**acaroni **J**elly **S**tands **U**p **N**ow) بعد قراءتها عدة مرات امام الجميع مع الطلب منهم بتكرارها، وتوضيح ان الحروف الكبيرة في كل كلمة تساعدهم في ترتيب الكواكب.

- بعد انتهاء الوقت المخصص للإجابة عن هذا التدريب اطلب منهم التحقق من اجاباتهم من خلال الرجوع إلى كتاب Pupil`s Book مع مراجعتي لجميع الإجابات.

- في النشاط رقم **(3)** أقوم بتوضيح ما هو مطلوب من التلاميذ وهو وضع حرف (T) امام العبارات الصحيحة وحرف (F) امام الخاطئة، مستعينين على ذلك بالنظر لصورة النظام الشمسي المعلقة على السبورة، واقوم بقراءة وتوضيح معاني العبارات واطلب منهم التكرار معي. ثم اعيد قراءة العبارة الأولى واطلب من قائد المجموعة (Sun) ان يذكر هل انها صحيحة ام خاطئة بعد التشاور مع زملاءه، ثم يوجه نفس السؤال للمجموعة (Earth)، ثم المجموعة (Neptune)، وهكذا لنهاية العبارات.

- في النشاط رقم **(4)** أوضح للتلاميذ ان هذا النشاط هو لمعرفة درجة المقارنة وصيغة التفضيل في الصفات وان المقارنة تكون بين اثنين فقط بإضافة (er) للصفة، والتفضيل يكون ما بين ثلاثة وأكثر

بإضافة (est) للصفة. مثل (tall – taller – the tallest)؛ اما الصفات التي تنتهي بحرف (e) عند المقارنة يضاف لها حرف (r) فقط، وفي التفضيل يضاف للصفة (st) فقط مثل (nice-nicer-nicest). اما الصفات التي تنتهي بحرف (y) عند المقارنة يحذف حرف (y) من الصفة ويضاف لها حرف (ier)، وفي التفضيل يضاف للصفة (iest)، (heavy-heavier-heaviest) وهكذا. بعدها اطلب منهم النظر في الصفحة 65 واخباري بما يوجد في الصور وهل انها متشابهة ام لا. ثم أقوم بقراءة الكلمات الموجودة تحت كل صورة. وتوضيح معناها.

- في النشاط رقم **(5)** أقوم بتوزيع البطاقات لكل مجموعة بطاقة تحتوي على الثلاثة صفات الموجودة في الجدول واطلب منهم ذكر درجة المقارنة وصيغة التفضيل لكل صفة دون النظر للكتاب، وبعد انتهاء الوقت اطلب من قائد كل مجموعة عرض ما اتفقوا عليه افراد مجموعته امام الجميع. بعد انتهاء كل المجموعات من عرض اجابتهم أقوم بالتأكيد على الإجابات الصحيحة وتصحيح الخاطئة مع تقديم جوائز لتلاميذ المجموعة التي كانت كل اجاباتها صحيحة.

سابعاً: التقويم: - سيكون التقويم فردي.

- كم عدد الكواكب في النظام الشمسي؟

- ما هو أقرب كوكب للشمس؟

- ما هو ابعد كوكب عن الشمس؟

- اذكر درجة المقارنة والتفضيل للصفة (short)؟

الملحق رقم (19) يبين بعض بطاقات انجاز المهام

بطاقة انجاز المهمة

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

بطاقة انجاز المهمة

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

..

بطاقة انجاز المهمة

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الملحق رقم (20) بعض الصور لعينة الدراسة اثناء التطبيق