بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

برنامج أساليب التعليم

أثر التعلم التعاوني على التحصيل في الرياضيات ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الثامن الأساسي

مقدم من

الطالب : عادل عطية إبراهيم ريان

إشراف

د . تيسير عبد الله

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية بكلية الدراسات العليا في جامعة القدس

لجنة المناقشة

د . تيسير عبد الله	رئيساً	
د . أحمد فهيم جبر	عضواً	
د . سفيان كمال	عضواً	

القدس ـــ فلسطين

١٤٢٠ هـ / ١٩٩٩م

الإهداء

إلى أبي وأمي .....

إلى أشقائي وشقيقاتي .....

إلى كل من ساعدني في إعداد هذا البحث .....

إلى كل من سقط في سبيل الحق والعدل والحرية .....

شكر وتقدير

بعد أن وفقني الله تعالى . . في إتمام هذه الرسالة . أحمده حمدا كثيرا على فضله ، ولا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل ، وإخراجه إلى النور ، وأخص بالذكر الدكتور تيسير عبد الله الذي أشرف على هذه الرسالة منذ اللحظات الأولى وحتى بلوغها مراحلها النهائية ، الذي كان خير مشرف على جميع أجزائها من حيث النصح والمشورة ، حيث كان لآرائه وتوجيهاته الأثر العظيم في إنجاح هذا العمل .

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من الدكتور محمد عمران والدكتور أحمد فهيم جبر اللذين لم يبخلا علي بآرائهما السديدة .

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى الدكتور سفيان كمال على تفضله بمناقشة هذه الرسالة .

ولن يفوتني أن أقدم شكري وعرفاني إلى موجهي الرياضيات وإلى مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الذين تعاونوا معي وقدموا كل التسهيلات اللازمة أثناء إعداد هذه الرسالة .

الباحث

عادل ريان.

المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وتقدير	ب
المحتويات	ج
فهرس الجداول	هـ
فهرس الملاحق	و
الملخص باللغة العربية	ز
الفصل الأول : خلفية الدراسة وأهميتها	**١**
— المقدمة	٢
— خلفية الدراسة .	٤
— أهمية الدراسة .	٩
— مشكلة الدراسة .	٩
— أهداف الدراسة	١٠
— أسئلة الدراسة .	١٠
— محددات الدراسة .	١١
— التعريفات الإجرائية .	١٢
الفصل الثاني : الدراسات السابقة	**١٣**
أولاً : الدراسات المتعلقة بأثر التعلم التعاوني على التحصيل	١٤
أ) اثر التعلم التعاوني على التحصيل في الرياضيات .	١٤
ب) الدراسات التي تناولت اثر التعلم التعاوني على التحصيل في المواد الأخرى	١٧
ثانياً: الدراسات التي تناولت اثر التعلم التعاوني على مفهوم الذات الأكاديمي .	٢٧
الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات	**٣١**
— مجتمع الدراسة .	٣٢
— عينة الدراسة .	٣٢
— أدوات الدراسة .	٣٣
— إجراءات الدراسة .	٣٨

ـــ تصميم الدراسة . ٤١
ـــ متغيرات الدراسة ٤٢
ـــ المعالجة الإحصائية . ٤٢

الفصل الرابع : النتائج **٤٤**
أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول . ٤٥
ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني . ٤٦
ثالثاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث . ٤٧
رابعاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع . ٤٨
خامساً : النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس . ٤٩
سادساً : النتائج المتعلقة بالسؤال السادس . ٥٠

الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات **٥٢**
اولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول . ٥٣
ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني . ٥٤
ثالثاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث . ٥٥
رابعاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع . ٥٥
خامساً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس . ٥٦
سادساً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس . ٥٦
التوصيات ٥٧

المراجع **٥٨**
الملاحق **٦٦**
الملخص باللغة الإنجليزية **٩٨**

الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١.	توزيع أفراد مجتمع الدراسة على المدارس والشعب حسب الجنس .	٣٢
٢.	توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة (الطريقة ، الجنس) .	٣٣
٣.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة لعلامات الطلبة على الاختبار القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة .	٣٨
٤.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة لأداء مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي القبلي .	٣٩
٥.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة على اختبار التحصيل البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.	٤٥
٦.	نتائج تحليل التباين الثنائي للكشف عن أثر كل من طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما في التحصيل .	٤٦
٧.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة على اختبار التحصيل البعدي حسب متغير الجنس	٤٦
٨.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة على اختبار التحصيل البعدي موزعة حسب الطريقة والجنس .	٤٧
٩.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي البعدي .	٤٨
١٠.	نتائج تحليل التباين الثنائي للكشف عن أثر كل من طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما على مفهوم الذات الأكاديمي.	٤٩
١١.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي البعدي حسب متغير الجنس	٥٠
١٢.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي البعدي حسب متغيري الطريقة والجنس.	٥١

الملخص

أثر طريقة التعلم التعاوني على التحصيل في الرياضيات ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الثامن الأساسي

هدفت هذه الدراسة إلى فحص أثر طريقة التعلم التعاوني والجنس على التحصيل في الرياضيات ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي ، مقارنة بأثر الطريقة التقليدية . تكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات الصف الثامن الأساسي في المدارس التي تشتمل على شعبتين أو اكثر من الصف المذكور من الملتحقين بالمدارس الحكومية في مديرية تربية جنوب الخليل للعام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٩ ، والبالغ عددهم (٢٢٦٣)، موزعين على (٦٢) شعبة في (٢٢) مدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من (٤) شعب بلغ عدد طلابها (١٤٩) طالباً وطالبة موزعين على مدرستين (مدرسة للذكور ومدرسة للإناث بواقع شعبتين في كل مدرسة) ، وتم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية .

قسمت العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين مجموعة تجريبية تعلمت بطريقة التعلم التعاوني وضمت شعبة ذكور وشعبة إناث والأخرى ضابطة وضمت شعبة ذكور وشعبة إناث. وقبل البدء بتنفيذ التجربة تم التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل، باستخدام اختبار (ت) بناءً على نتائج الطلبة على الاختبار القبلي الذي وضعه الباحث والمكون من (١٨) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وكذلك في مفهوم الذات الأكاديمي القبلي حسب أدائهم على المقياس الذي طوره الباحث عن مقياسي صوالحة وبيرسون ــ هارس.

بعد انتهاء التجربة التي استغرقت أسبوعين ، تم قياس تحصيل الطلاب على اختبار تحصيلي بعدي من إعداد الباحث والمكون من (١٨) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، كما تم قياس مفهوم الذات الأكاديمي بواسطة المقياس السابق .

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام تحليل التباين الثنائي(**Repeated Measurement**) والذي أظهرت نتائجه ما يلي :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل ، تعزى لطريقة التدريس .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل ، تعزى للجنس ، ولصالح الذكور .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل ، تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمي ، يعزى لطريقة التدريس .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمي ، يعزى للجنس .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمي ، يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس .

في ضوء النتائج السابقة ، خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات تدعو إلى التنويع في أساليب التدريس ، وإدخال طريقة التعلم التعاوني في المراحل الأولى من التعليم .

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة
خلفية الدراسة
أهمية الدراسة
مشكلة الدراسة
أهداف الدراسة
أسئلة الدراسة
محددات الدراسة
التعريفات الإجرائية

مقدمة

يشهد العالم تغيرات أساسية في جميع الجوانب تعزى إلى النمو الواسع في المعرفة بشتى أشكالها وأنواعها ، وأصبح الإنسان في هذا العصر عاجزا عن مواكبة هذه التغيرات ، الأمر الذي دفع المجتمعات إلى التفكير جيدا بسياستها التربوية ، وإعادة النظر في صياغة فلسفتها في ضوء ذلك ، إذ لم تعد وظيفة التربية حشو أذهان الطلبة بالمعرفة والمعلومات ،بل إيجاد الفرد المبدع القادر على توظيف قدراته في إيجاد نواتج ومنجزات تحقق له ولمجتمعه التقدم والرقي والرفاهية .

وأمام هذا التوجه في الفكر التربوي الحديث ، والذي جعل من التربية قوة أساسية في توجيه تيار التغيير وتطويع كافة المستجدات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية السائدة لخدمة المجتمع ، كان لا بد من النظر بجدية إلى مدخلات العملية التربوية ومن ضمنها الطرائق ، في التدريس ، بحيث يتم تبني طرق حديثة تجعل من المتعلم قائدا لدفة التغيير وموجها لها ، وتعمل على استثارة تفكيره وتدفعه إلى العمل والبحث ، والابتكار ، وهذا ما حدا بالتربويين إلى إجراء العديد من البحوث والدراسات في هذا الميدان ، والتي من خلالها تم إيجاد نماذج مختلفة من الطرق والنظريات التعليمية التي تراعي متطلبات المتعلمين واحتياجاتهم ، وكان منها على سبيل المثال طريقة الاكتشاف ، وحل المشكلات والتعلم التعاوني ، والتعلم الذاتي ، ولعب الأدوار (برنامج التعليم المفتوح ، ١٩٩٢) .

ورغم التوجهات الحديثة في التربية إلا أن المعلمين ما زالوا يتبعون الطرق التقليدية في التدريس ، والتي تقوم على العرض والشرح والتلقين مع إبقاء دور المتعلم محدودا في استقبال المعلومات وفي إطار الإجابة على الأسئلة التي يطرحها المعلم ، الأمر الذي يسبب الملل عند المتعلمين ويخلق فتورا نحو توجه المتعلمين للدراسة . لذلك فإن أنظار التربويين قد اتجهت نحو إبعاد هذا النمط من غرفة الصف من خلال تبني طرائق واستراتيجيات تعليمية تحول الجمود والروتين إلى نشاط وفعالية ومن خلال الاهتمام بذاتية المتعلم وقدراته وتفعيلها إلى أقصى حد ممكن ، لأن التنوع في طرق التدريس يخلق شعورا بالراحة عند المتعلمين وهذا يساعد في زيادة الدافعية وبالتالي في تحصيل الطلبة (برنامج التعليم المفتوح ، ١٩٩٢).

إن تصاعد الضغوط التي تمارس على المؤسسات التربوية سواء كان من داخل المشتغلين فيها أو من القوى الخارجية الأخرى ، أو من قبل الطلبة أنفسهم ومصاحبة ذلك ظهور فلسفات تربوية حديثة أخذت تنظر إلى العملية التربوية بمنظار تكاملي بحيث تعتبر تنمية شخصية المتعلم بجميع جوانبها هو الهدف الأسمى والذي يجب تحقيقه من خلال تلك

المؤسسات ،قد جعل من التنويع في الأساليب المستخدمة مهمة تربوية وعلى المعلم مراعاتها أثناء عملية التدريس (هندي وعليان ، ١٩٨٣).

من الطرائق التي تم تبنيها والتي تساعد في تحقيق هذا الغرض طريقة التعلم التعاوني، وتقوم هذه الطريقة على آلية الأنشطة الجماعية والتي لا تقتصر فوائدها على مساعدة الطلبة على المعرفة والفهم للحقائق والمهارات فحسب ، بل تتعدى ذلك إلى مستويات ذهنية أعلى مثل التركيب والتحليل للمفاهيم والمبادئ (بل ، ١٩٨٧) ، وهذا ما أظهرته بعض الدراسات فقد بين السامرائي وآخرون (١٩٩٤) أنه من أصل (٢٧) دراسة أجريت على التعلم التعاوني كان هنالك (١٩) دراسة أشارت إلى حدوث زيادة في تحصيل الطلبة الذين درسوا بهذه الطريقة.

وهناك جانب آخر يبرر استخدام هذه الطريقة في تدريس مادة الرياضيات بالتحديد ، وهي الملاحظات التي يبديها المعلمون أثناء تدريس هذه المادة ،منها : أن الطلبة يواجهون صعوبات في حل المسائل الرياضية ، وهذا أيضا يشكل أحد الجوانب التي تؤثر في تدني مستويات التحصيل في هذه المادة ،لذلك تأتي طريقة التعلم التعاوني لتحسن من دور الطلبة أثناء عملية التعلم ، فانخراط المتعلم ضمن مجموعة يساعد في استمطار الأفكار من خلال التفاعل والتبادل الذي يحدث بين أفراد المجموعة ومن خلال توفير الفرصة للمتعلم للتفكير الحر بعيدا عن الانتقادات والخوف أو التهديد كما ويوفربيئة نفسية للمتعلمين للبحث عن الحل والعمل من أجل الخروج بحل لتلك المسائل ، وتتجلى أهمية ذلك إذا علمنا أن حل المسائل الرياضية يشكل جزءا هاما من تعلم الرياضيات ويشكل أكثر السلوك الإنساني تعقيدا (أبوزينة،١٩٩٧) .

خلفية الدراسة

لقد تزايد الاهتمام بالتعلم التعاوني خلال الأعوام العشرة الأخيرة(Jacobs&Hall,1994) ، رغم أن لهذه الفكرة جذورا قديمة وتعود للأفكار التي طرحها ديوي ، وكان لظهور الدراسات المتعددة حول فعالية هذه الطريقة في التدريس هو الدافع نحو إحياء هذه الطريقة كاستراتيجية فعالة إذا أحسن استخدامها داخل الغرفة الصفية، فالتعلم التعاوني أساسا يقوم على فكرة التعاون ، وهذا المبدأ لم يترجم تربويا إلا بعد ظهور دراسات عديدة أثبتت جدوى هذه الطريقة في التدريس .

يقوم التعلم التعاوني على تقسيم الطلبة إلى مجموعات غيرمتجانسة تحصيليا تضم كل منها (٣ ــ ٥) طلاب حسب حجم الصف (Li , 1990) ،ولا يعني ذلك أنه نوع من عمل المجموعات التقليدية كما يفهم عند بعض المعلمين (القضاة ، ١٩٩٦) بل يستند إلى الحوار والمناقشة والتعاون ، وبالإضافة لذلك يتصف هذا التعلم بعدد من الخصائص ومنها :

أ) الاعتماد الإيجابي المتبادل : أي أن العلاقة تكون ذات أقطاب متعددة داخل المجموعة وأن التواصل يبقى إيجابيا في جميع المسارات ، ولا يكون هناك اتكالية أو تقاعس لان نجاح المجموعة يقترن بنجاح كل عضو فيها أثناء تأدية ما يتوجب عليه عمله أثناء عملية التعلم .

ب) المحاسبة الفردية : ويعني أن النتاجات التعليمية للمجموعة ككل تتم من خلال إتقان كل فرد في المجموعة لما كلف به وحده (كوجك ، ١٩٩٢).

أما دور المعلم في التعلم التعاوني فيتمحور في :

ــ التخطيط الجيد لهذا التعلم من خلال إعداد المادة التعليمية وأوراق العمل وتوزيعها على المجموعات .

ــ تنظيم البيئة التعليمية .

ــ تحديد حجم المجموعة وتوزيع الطلبة على المجموعات ، بشرط أن تكون هذه المجموعات غير متجانسة تحصيليا .

ــ تدريب الطلبة على مهارات التواصل والتعاون وحثهم على التفاعل .

ــ الإشراف على عمل المجموعات وتوضيح الأفكار والتدخل عند الضرورة .

ــ تقديم التغذية الراجعة وتقييم عمل المجموعات .

في الورقة التي أعدها سلافين (خندقجي ، ١٩٩٢) ، وراجع فيها الدراسات التي أجريت حول أثر التعلم التعاوني ودوره في تحسين مستوى التحصيل لدى الطلبة ، وأشار فيها

إلى أن نتائج الأبحاث الميدانية والتجريبية قد دلت على فعالية التعلم التعاوني في رفع مستوى التحصيل عند الطلبة وفي رفع مستوى المشاركة والتعاون فيما بينهما للوصول إلى فهم واستيعاب للمفاهيم من قبل أفراد المجموعة الذين يتعلمون بهذه الطريقة .

لا تقتصر أهمية التعلم التعاوني على زيادة التحصيل ، وإنما تعمل أيضاً على غرس قيم اجتماعية لدى الطلبة ، وهذا يؤدي إلى تحسين العلاقات الإيجابية بين الطلبة(Slavin,1984) ، فمشاركة الفرد مع أفراد مجموعته يخلق عنده شعوراً بالمسؤولية تجاه الأعمال الموكلة إليه ،كما أن المجموعات التعاونية التي يشكلها المعلم تعتبر مصدراً من مصادر المعرفة ، فليس المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة ، وإنما يتعلم الطلبة من بعضهم البعض فالخبرات التعليمية التي تثار من قبل أفراد المجموعة التعاونية تساعد على إدراك المفاهيم المهمة (Webb , 1984) .

إن انخراط الفرد في مهمات جماعية تعاونية يساعد في تكوين وإيجاد مهارات إدارية وشخصية ويعمل على خلق وتطوير قدرات جديدة عند المتعلمين ، مثل عملية حل المشكلات التي تحتل موقعا مهما أثناء تعلم الرياضيات ،فإعادة صياغة المشكلة تأتي من خلال التفاعل والمواجهة بين أعضاء المجموعة ،مما يوفر المزيد من الآراء التي تتضافر معاً للوصول إلى حل لجميع ما يعرض على الطلبة أثناء أداء الواجبات الصفية .

كما أن الإحساس مع الجماعة وتعلم التعاون ومساعدة الآخرين يساعد في تنمية شخصية المتعلمين ، وهذا بدوره يرفع من مستوى النمو الاجتماعي والأخلاقي الإيجابي لديهم، فالتعلم التعاوني يولد الألفة والمحبة بين أعضاء المجموعة ويخفف من الخوف والرهبة التي تتولد لديهم خاصة عند البدء بتنفيذ مهمة تعليمية غير مألوفة لهم، فوجود الطلبة في مجموعات تشعرهم بأنهم ليسوا وحيدين ، وأن هناك من يشاطرهم أثناء الانهماك في تأدية الوظائف الصفية ، وهذا يساعد على تنمية الجوانب الانفعالية للطلبة (مطر ، ١٩٩٢) .

إن فعالية طريقة التعلم التعاوني لا تقتصر على المواد النظرية بل صالحة للاستخدام في المواد النظرية والعملية (Richard et al . , 1988) وأيضاً لا تقتصر على مرحلة دراسية معينة أو على صف معين وإنما تناسب جميع المراحل وجميع الصفوف ، وأيضاً فإن هذه الطريقة تقدم فوائد لجميع مستويات الطلبة ، كما بينت ذلك دراسات التعلم التعاوني (Majcady,1988) ، كذلك فإن طريقة التعلم التعاوني لا تقتصر على الطلبة العاديين وإنما تناسب فئات ذات حاجات خاصة ، فقد أشارت دراسة ميلر (Miller,1993) والتي هدفت إلى معرفة أثر التعلم التعاوني في المحادثة لدى طلبة يعانون من صعوبات سمعية ويدرسون

مادة الدراسات الاجتماعية مع غيرهم ، إلى أن التعلم التعاوني قد أثر إيجاباً في نصيب كل طالب من هؤلاء الطلبة في مدى مشاركتهم بالحديث وفي حركاتهم وإرشاداتهم أثناء التفاعل الصفي .

يساعد التعلم التعاوني على تكوين اتجاهات إيجابية عند الطلبة وتنمية ميولهم نحو المواد الدراسية ،كما أشارت دراسة جاردونو ولتكيا (Garduno & Leticia ، 1997) التي أظهرت نتائجها تفوق المجموعة التجريبية (درست بطريقة التعلم التعاوني) على المجموعة الضابطة (درست بالطريقة التقليدية) على مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات ، ويساعد التعلم في مجموعات تعاونية على تنمية الميول نحو المباحث الدراسية ،فقد أشارت مطر (١٩٩٢) في دراستها التي أجريت على عينة من طلبة برنامج إعداد المعلمين بوجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس ميول الطلبة للفيزياء لصالح مجموعة التعلم التعاوني .

كذلك فإن طريقة التعلم التعاوني تترك آثاراً إيجابية على شخصية المتعلم إذ ترفع هذه الطريقة من قدرات المتعلمين في الاعتماد على النفس واتخاذ القرارات الخاصة ، وتشجع الطلبة على التفكير الحر وطرح الأفكار الجريئة ، وتنمي هذه الطريقة أيضا الطلاقة اللغوية عند المتعلمين (غباشنة ، ١٩٩٤) .

وتعمل هذه الطريقة على تنمية التفكير الإبداعي للطلبة لأنها تستدعي من الطلاب استخدام مهارات تعليمية مختلفة مثل الملاحظة والتحليل والتصنيف والتطبيق (القضاة،١٩٩٦) .

يلاحظ مما سبق أن التعلم التعاوني يتصف بمميزات تربوية ونفسية واجتماعية ومنها:

- تعمل هذه الطريقة على زيادة تحصيل الطلبة في جميع المباحث ولمعظم المراحل الدراسية
- تنمي اتجاهات إيجابية عند المتعلمين نحو تعلم مختلف المقررات الدراسية .
- تنمي مهارات البحث والاكتشاف والتفكير الحر عند المتعلمين .
- تزيد من دافعية الطلبة أثناء عملية التعلم .
- تحسن العلاقات الاجتماعية بين الطلبة وتقلل من التنافر والفردية .
- تولد الثقة في نفوس الطلبة وتعودهم على تحمل المسؤولية .
- تعمل على تنمية التفكير الإبداعي للطلبة .

عند استخدام طريقة التعلم التعاوني في التدريس ، لا بد أن تقدم هذه الطريقة للطلبة بشكل تدريجي وقبل البدء بتنفيذها يجب تدريب الطلبة على مهارات العمل الجماعي ، فاستخدام هذه الطريقة وخاصة للمرة الأولى قد تخلق عند بعض الطلبة ردود متباينة فقد يمتنع

جزء من الطلبة عن التعاون مع مجموعته التعاونية ، أوقد يهمل البعض الآخر ما يوكل إليه من مهمات أو قد يرفض آخرون الاندماج في أية مجموعة ، وعلى المعلم أن يكون حريصاً وصبوراً أثناء تنفيذ هذه الطريقة (الشديفات ، ١٩٩٢).

بالرغم من أهمية هذه الطريقة في التدريس إلا أنه لا بد من الأخذ بعدة أمور منها : أن تكون الغرفة الصفية متسعة حتى يسهل تحرك المتعلمين أثناء عملية التعلم ، ويتمكن المعلم من التنقل ومتابعة المجموعات بدون عرقلة ، وكذلك على المعلم أن يكون واعيا وعلى دراية بهذه الطريقة ، وأن يتوفر عند الطلبة القابلية للاندماج والتفاعل مع المجموعات التعاونية ،بحيث يؤدي كل عضو في المجموعة الدور الملقى عليه وأن يتوفر جو من التعاون والتنسيق بين المعلمين أنفسهم و بين المعلمين ومدير المدرسة لما لذلك من أثر في نجاح هذه الطريقة (برنامج التعليم المفتوح ،١٩٩٢).

أما مفهوم الذات الأكاديمي فإنه يعتبر أحد مكونات مفهوم الذات العام (Marsh& Byrne,1988) ، وكذلك يعتبر التفوق في الإنجاز الأكاديمي صورة من الصور العديدة لهذا المفهوم (تشيلد ، ١٩٨٣) والتي أكدت دراسات عديدة على أهمية تحسينه واعتبرته من الأهداف التربوية التي يجب تحقيقها (Shavelson & Bolus , 1982) .

يشير مفهوم الذات العام إلى الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه وهو مفهوم افتراضي يعبر فيه الفرد من خلال أفكاره ومشاعره عن خصائص جسمه وعقله وشخصيته ومعتقداته وقيمه وقناعاته وخبراته السابقة وطموحاته المستقبلية (عدس ، ١٩٩٨).

يبدأ مفهوم الذات بالتكوين منذ اللحظة التي يبدأ الطفل فيها باستكشاف أجزاء جسمه (عدس وتوق ، ١٩٩٧)، ويتسم هذا المفهوم بالثبات النسبي خلال مرحلة المراهقة ، ورغم هذا الثبات فإن مفهوم الذات يتأثر بالمواقف أو الظروف التي يمر فيها الفرد ، فمفهوم الذات للفرد في الظروف العادية يختلف عنه عندما يكون واقعاً تحت تأثير ضغوط موقفية أو عندما يكون في حالة علاج نفسي (منصور وآخرين ، ١٩٧٨).

إن مفهوم الذات يتكون من مجموع الادراكات التي يحملها الفرد عن نفسه أو عن تحصيله أو عن تفكير الآخرين نحوه ، أو تفكير الفرد على النحو الأفضل الذي يرغب أن يكون عليه ، ويميز مفهوم الذات ثلاثة جوانب رئيسة هي :

* مفهوم الذات المدرك : ويتكون من المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات والذي يعبر فيها الفرد عن ذاته .