قسم التربية
عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

اثر استخدام التعليم التعاوني في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعّلم في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس

إعداد
صابرين صلاح الدين جفال

رسالة ماجستير

القدس ــ فلسطين

1426هـ / 2005 م

اثر استخدام التعليم التعاوني في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعّلم في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس

رسالة ماجستير مقدمة من :

صابرين صلاح الدين جفال
بكالوريوس أحياء من جامعة القدس/ القدس

إشراف
الدكتور عفيف حافظ زيدان

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في اســاليب تدريس العلوم من قسم الدراسات العليا في التربية ــ جامعة القدس

القدس ــ فلسطين

1426 هـ - 2005 م

قسم التربية
عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

اثر استخدام التعليم التعاوني في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعّلم في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس

اسم الطالبة: صابرين صلاح الدين جفال
الرقم الجامعي : 20120234

المشرف: الدكتور عفيف زيدان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 5/22 /2005 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:ـ

1 ـ الدكتور عفيف زيدان	رئيس لجنة المناقشة	التوقيع:.....
2 ـ الدكتور محسن عدس	ممتحناً داخلياً	التوقيع:.....
3 ـ الدكتور غسان الحلو	ممتحناً خارجياً	التوقيع:.....

جامعة القدس ـ القدس
1426 هـ - 2005 م

بيان

أقر أنا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنهـا نتيجة أبحاثي، الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع:

الطالبة: صابرين صلاح الدين جفال

التاريخ: 15 /3/ 2005

الإهداء

إلى من شجعني وبث في روعي حب العلم

أبي

إلى من باركت طريقي بدعواتها وغمرتني بحنانها

أمي

إلى من شاركني همومي وطموحي

زوجي

إلى الذين قدموا لي العون والمساعدة

إخوتي وأخواتي

إليهم جميعا أقدم لهذا الجهد العلمي

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

أشكر الله – سبحانه وتعالى – الذي منّ عليّ بإتمام هذه الدراسة، وإخراجها على هذا الوجه من التمام، ثم أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذي الفاضل الدكتور عفيف حافظ زيدان الذي لم يبخل عليّ بعلمه وجهده ووقته، فله مني وافر الشكر وعميق الامتنان.

كما أتقدم بخالص تقديري وعرفاني إلى أعضاء هيئة التدريس في قسم الدراسات العليا في التربية،وكل الشكر والتقدير لمديرة ومعلمات مدرسة الفتاة اللاجئة (ج) للبنات، ومدير ومعلموا مدرسة الايتام (أ) للذكور لما قدموه من مساعدة وتعاون اثناء تطبيق الدراسة، كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى أساتذتي الكرام أعضاء لجنة المناقشة: الدكتور غسان الحلو والدكتور محسن عدس لتفضلهم بالمشاركة في مناقشة هذه الرسالة.

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ج
بيان	د
الإهداء	هـ
الشكر و التقدير	و
فهرس المحتويات	ز
فهرس الجداول	ط
فهرس الملاحق	ي
الملخص باللغة العربية	ك
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	1
مشكلة الدراسة	12
أهمية الدراسة	14
أهداف الدراسة	15
أسئلة الدراسة	15
فرضيات الدراسة	16
محددات الدراسة	17
مصطلحات الدراسة	17
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	
الدراسات العربية	20
الدراسات الأجنبية	41
خلاصة الدراسات	52
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
منهج الدراسة	55
مجتمع الدراسة	55
عينة الدراسة	56
أدوات الدراسة	57
صدق أدوات الدراسة وثباتها	59
تصميم الدراسة	62
متغيرات الدراسة	63

إجراءات الدراسة	64
جمع البيانات	66
المعالجة الإحصائية	66
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى	68
ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية	70
ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة	72
الفصل الخامس: مناقشة النتائج	
أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى	75
ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية	77
ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة	78
التوصيات	80
المـــــراجع	85
الملاحق	91
الملخص باللغة الإنجليزية	104

فهرس الجداول

الرقم	محتوى الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المعالجة والجنس	56
2	نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء الطلبة على اختبار التحصيل القبلي	61
3	نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء الطلبة على مقياس الدافعية القبلي	62
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لمجموعات الدراسة في التحصيل	69
5	نتائج تحليل التباين الثنائي لاداء الطلبة في اختبار التحصيل	69
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لمجموعات الدراسة في الاحتفاظ	71
7	نتائج تحليل التباين الثنائي لاداء الطلبة في اختبار الاحتفاظ	71
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لمجموعات الدراسة في دافعية التعلم	73
9	نتائج تحليل التباين الثنائي لاداء الطلبة على مقياس دافعية التعلم	73

جدول الملاحق

الرقم	محتوى الملحق	الصفحة
1	مقياس دافعية التعلم	91
2	اختبار التحصيل	93
3	أعضاء لجنة التحكيم	97
4	كتاب تسهيل المهمة لمديرية التربية	98
5	نموذج من إجابات الطلبة على الاختبار	99
6	نموذج من استجابات الطلبة على مقياس دافعية التعلم	103

الملخص

اثر استخدام التعليم التعاوني في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعلّم في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس

إعداد

صابرين صلاح الدين جفال

إشراف

د. عفيف حافظ زيدان

هدفت هذه الدراسة إلى فحص أثر التدريس التعاوني على التحصيل والدافعية والاحتفاظ لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مادة العلوم في مدارس القدس، وتحديداً فقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر استخدام التعليم التعاوني في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعلّم في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس؟

وقد تم تحويل سؤال الدراسة الرئيس إلى فرضيات صفرية لاختبارها عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، إذ تم اختيار شعبتين من كلا المدرستين بالطريقة العنقودية، بحيث عدت الأولى تجريبية، وتدرس بطريقة المجموعات غير المتجانسة في التحصيل، والثانية ضابطة وتدرس بطريقة التعليم التقليدي.

تكون مجتمع الدراسة من (1144) طالباً وطالبة، وتكونت عينة الدراسة من (118) طالباً وطالبة، من طلاب الصف السادس الأساسي، إذ بلغت نسبة العينة (10 %) من مجتمع الدراسة.

وقد تم استخدام أداتين للدراسة: الأولى مقياس الدافعية، إذ تم إعداد استبانة لهذا الغرض، وقد بلغ معامل ثبات الاستبانة (0.85) ، والأداة الثانية كانت اختباراً تحصيلياً أعدته الباحثة

لقياس تحصيل الطلبة بعد مرورهم في الخبرة التعليمية، إذ تكون من (20) فقرة اختيار من متعدد، و(4) أسئلة تصنيف، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (0.81).

وبعد جمع البيانات تم استخدام طرق إحصائية وصفية وتحليلية لتحليل البيانات، إذ تمثلت الطرق الإحصائية الوصفية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتمثلت الطرق الإحصائية التحليلية في اختبار (ت)، ومعامل ارتباط بيرسون.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

1 ــ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار التحصيل تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق في التحصيل تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

2 ــ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار الاحتفاظ تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق في الاحتفاظ تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتفاظ تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس .

3 ــ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في مقياس دافعية التعلم تعزى لطريقة التدريس، ووجود فروق في دافعية التعلم تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس .

وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الباحثة بإجراء المزيد من الدراسات من خلال مجموعات تعاونية، ومقارنة ذلك بطرق تعليمية أخرى، واستخدام طريقة التعلم التعاوني من قبل معلمي العلوم لما له من أثر فاعل في التحصيل والدافعية.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة:

- شهد العالم في العقدين الماضيين تغييرات في شتى مجالات الحياة بسبب التقدم و النمو السريع في المعرفة بمختلف أنواعها، حيث يعيش العالم اليوم عصر المعلوماتية والاتصالات التي أدت إلى التفجر المعرفي في مختلف مجالات الحياة، وخاصة في المجال العلمي.

وقد أظهرت الدراسات أن استخدام أساليب وطرائق تدريس مناسبة، يساهم بشكل كبير في إمكانية تحقيق نواتج تربوية ذات قيمة وأثر كبير في المجتمع ونهضته، حيث تنوعت وساعدت تلك الطرق في زيادة الدافعية لدى الطلبة على التقدم في مجال التحصيل، ومن هذه الطرق طريقة التعليم التعاوني (الشديفات، 1992).

- يساعد التعلم التعاوني على تشكيل العديد من الاتجاهات الإيجابية والمرغوب فيها، نحو المدرسة والمادة الدراسية والمعلم والصف والزملاء، كالشعور بالآخرين والاستماع إليهم، والانتماء للمجموعة، والاهتمام بمصالحها، والقدرة على تحمل المسؤولية والاعتماد على الذات، كما أنّ الطلبة يشعرون بمزيد من المتعة إذا قاموا بإدارة المهام والواجبات بشكل جماعي (أبو سرحان، 1995).

- وقد استعمل التعلم التعاوني حديثاً حلاً لعدد كبير من المشكلات ورديفا للتعلم الفردي، ولرفع مستوى مهارات الطلاب الأكاديمية وتحليلها (صباريني وخصاونة، 1991).

ويثير هدف التعليم التعاوني نوعاً من التفاعلات الإيجابية بين الطلاب، وتركز الأهداف التعاونية على عمليات تبادل الأفكار والتعزيز، وتهيء استيعاباً انفعالياً أكبر للطالب، لذا فإن الأهداف الانفعالية تتسم بالقبول الأكاديمي والشخصي (جونسون وجونسون، 1998).

وكان لظهور الدراسات المتعددة حول فعالية هذه الطريقة في التدريس، الدافع نحو إحياء طريقة التعليم التعاوني كاستراتيجية فعالة إذا أحسن استخدامها داخل غرفة الصف، حيث كانت فلسفة التعليم التقليدية تعتبر المدرس مركز الفعالية والتفكير، وتعتبر الطالب وعاءً فارغاً يصب فيه ما لدى المعلم من معلومات، بينما فلسفة التعليم الحديثة تعتبر المتعلم مركز الفعالية، وتعتبر المعلومات طريقة لتوسيع مداركه وتكوين الاتجاهات فيه، وحمله على حل المشاكل، وتفتح له الباب ليلج ناحية الحياة العملية.

ويذكر هل ورفاقه (Hall *et al.*, 1990) أن التعليم التعاوني يتميز عن التقليدي، بعدم وجود معلم متسلط مهيمن، وللمعلم في هذه الطريقة – كما يشير بعض التربويين دوراً يتضمن: توضيح الأهداف، وتقسيم الطلاب إلى مجموعات، وتقديم تعليمات تخبرهم بأدوارهم، وتحديد زمن وكيفية تحركهم داخل المجموعة، أو مراقبة أعمالهم وتعزيزهم كمجموعة واحدة (Male,1993).

فالتعلم التعاوني يشرك الطالب بصورة إيجابية في عملية التعلم، ويعمل على تحسين التفكير النقدي والمنطقي، ومهارات حل المشكلات لدى المتعلمين (Johnson and Johnson, 1991) (Slavin, 1990).

- ولقد بينت الدراسات أن الطلاب الذين يتعلمون بالطريقة التعاونية يتكون لديهم حب أكبر لزملائهم، وتقديرافضل لذواتهم، مما يؤدي إلى تحسين الصحة النفسية، والنمو العاطفي، والعلاقات الاجتماعية، والهوية الشخصية (France, 1990).

- وقد أكدت دراسات كثيرة (Slavin, 1984)، (Okebukola, 1986 a)، على أهمية اتباع طريقة التعلم التعاوني في تدريس العلوم، ودلت نتائج بعض الدراسات على أن هذه الطريقة تزيد من تحصيل الطلبة ومشاركتهم في حصص العلوم.

وتتطلب طريقة التعليم التعاوني التنوع في أساليب التدريس، وذلك من أجل إثارة عنصر التشويق، وتلبية حاجات الطلبة ذوي القدرات التحصيلية المتباينة، وقد يحتاج عمل المجموعات وقتاً يزيد على وقت الحصة الدراسية المخصصة، مما يتطلب التنسيق بين المعلمين بطريقة مناسبة لتوفير الوقت اللازم (Slavin and Madden, 1990).

ويتغلب المعلم على مشكلة قلة المواد والأجهزة التعليمية من خلال التعليم التعاوني، حيث يتم استخدامها من خلال مجموعات صغيرة بشكل فعال (أبو سرحان، 1995).

مفهوم التعليم التعاوني:

يُعرّف ارتزت و توماس (Artzet&Thomas, 1990) التعليم التعاوني بأنه " احد أساليب التعليم التي تتطلب من المتعلمين العمل في مجموعات صغيرة لحل مشكلة ما، أو لإتمام عمل معين، أو تحقيق ما يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته تجاه مجموعته".

كما عرّفه الموسوي (1992) بأنه " استراتيجية تعليمية منظمة مرتبة يمكن استخدامها في أي مرحلة تعليمية، وفي أغلب المواد الدراسية، ويقسم الطلاب في مجموعات تعليمية تضم من 4 إلى 6 أعضاء.

وقد حدد سبحانه وتعالى مجال التعاون بين المسلمين في البر والتقوى (وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان، واتقوا الله إن الله شديد العقاب)(سورة المائدة، آية 2).

خصائص التعليم التعاوني :

يذكر البغدادي (2003) أن خصائص التعلم التعاوني تتمثل فيما يلي:-

1. يتم تنفيذه من خلال مجموعة من الاستراتيجيات، وليس من خلال استراتيجية واحدة، وهذا ما يميزه عن استراتيجيات التدريس الأخرى.
2. مواقف التعليم التعاوني مواقف اجتماعية حيث يقسم الطلبة إلى مجموعات صغيرة يعملون معاً لتحقيق أهداف مشتركة، من خلال مساهمة كل طالب في المجموعة بمجهود للتوصل إلى تحقيق الأهداف.
3. يقوم الطالب في مجموعته بدورين متكاملين يؤكدان نشاطه، وهما دورا التدريس والتعلم في آن واحد وبدافعية ذاتية، وبالتالي فإن الجهد المبذول في الموقف يمكن أن يؤدي إلى بقاء أثر التعلم وانتقاله.
4. للمهارات الاجتماعية النصيب الأكبر في استراتيجية التعليم التعاوني وقد يكون هذا غير متوافر بنفس الدرجة في استراتيجيات أخرى.
5. يقدم التعليم التعاوني فرصاً متساويةً تقريباً للطلاب للنجاح.
6. التعليم التعاوني تعلّم فعّال، فهو استراتيجية تحقق كافة أنواع ومستويات الأهداف التربوية بفعالية وكفاءة.
7. يركز على الأنشطة الجماعية التي تتطلب بناءً وتخطيطاً قبل التنفيذ، وهنا لا يتعلم الطلبة ما يجب أن يتعلموه فقط، بل يتعلمون ويتعاونون أثناء تعلمهم.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مشكلة الدراسة

أهداف الدراسة

أسئلة الدراسة

فرضيات الدراسة

محددات الدراسة

مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة:

شهد العالم في العقدين الماضيين تغييرات في شتى مجالات الحياة بسبب التقدم و النمو السريع في المعرفة بمختلف أنواعها، حيث يعيش العالم اليوم عصر المعلوماتية والاتصالات التي أدت إلى التفجر المعرفي في مختلف مجالات الحياة، وخاصة في المجال العلمي.

وقد أظهرت الدراسات أن استخدام أساليب وطرائق تدريس مناسبة، يساهم بشكل كبير في إمكانية تحقيق نواتج تربوية ذات قيمة وأثر كبير في المجتمع ونهضته، حيث تنوعت وساعدت تلك الطرق في زيادة الدافعية لدى الطلبة على التقدم في مجال التحصيل، ومن هذه الطرق طريقة التعليم التعاوني (الشديفات، 1992).

يساعد التعلم التعاوني على تشكيل العديد من الاتجاهات الإيجابية والمرغوب فيها، نحو المدرسة والمادة الدراسية والمعلم والصف والزملاء، كالشعور بالآخرين والاستماع إليهم، والانتماء للمجموعة، والاهتمام بمصالحها، والقدرة على تحمل المسؤولية والاعتماد على الذات، كما أنّ الطلبة يشعرون بمزيد من المتعة إذا قاموا بإدارة المهام والواجبات بشكل جماعي (أبو سرحان، 1995).

وقد استعمل التعلم التعاوني حديثاً حلاً لعدد كبير من المشكلات ورديفا للتعلم الفردي، ولرفع مستوى مهارات الطلاب الأكاديمية وتحليلها (صباريني وخصاونة، 1991).

ويثير هدف التعليم التعاوني نوعاً من التفاعلات الإيجابية بين الطلاب، وتركز الأهداف التعاونية على عمليات تبادل الأفكار والتعزيز، وتهيء استيعاباً انفعالياً أكبر للطالب، لذا فإن الأهداف الانفعالية تتسم بالقبول الأكاديمي والشخصي (جونسون وجونسون، 1998).

وكان لظهور الدراسات المتعددة حول فعالية هذه الطريقة في التدريس، الدافع نحو إحياء طريقة التعليم التعاوني كاستراتيجية فعالة إذا أحسن استخدامها داخل غرفة الصف، حيث كانت فلسفة التعليم التقليدية تعتبر المدرس مركز الفعالية والتفكير، وتعتبر الطالب وعاءً فارغاً يصب فيه ما لدى المعلم من معلومات، بينما فلسفة التعليم الحديثة تعتبر المتعلم مركز الفعالية، وتعتبر المعلومات طريقة لتوسيع مداركه وتكوين الاتجاهات فيه، وحمله على حل المشاكل، وتفتح له الباب ليلج ناحية الحياة العملية.

ويذكر هل ورفاقه (Hall *et al.*, 1990) أن التعليم التعاوني يتميز عن التقليدي، بعدم وجود معلم متسلط مهيمن، وللمعلم في هذه الطريقة – كما يشير بعض التربويين دوراً يتضمن: توضيح الأهداف، وتقسيم الطلاب إلى مجموعات، وتقديم تعليمات تخبرهم بأدوارهم، وتحديد زمن وكيفية تحركهم داخل المجموعة، أو مراقبة أعمالهم وتعزيزهم كمجموعة واحدة (Male,1993).

فالتعلم التعاوني يشرك الطالب بصورة إيجابية في عملية التعلم، ويعمل على تحسين التفكير النقدي والمنطقي، ومهارات حل المشكلات لدى المتعلمين (Johnson and Johnson, 1991) .(Slavin, 1990)

ولقد بينت الدراسات أن الطلاب الذين يتعلمون بالطريقة التعاونية يتكون لديهم حب أكبر لزملائهم، وتقديرافضل لذواتهم، مما يؤدي إلى تحسين الصحة النفسية، والنمو العاطفي، والعلاقات الاجتماعية، والهوية الشخصية (France, 1990).

وقد أكدت دراسات كثيرة (Slavin, 1984)، (Okebukola, 1986 a)، على أهمية اتباع طريقة التعلم التعاوني في تدريس العلوم، ودلت نتائج بعض الدراسات على أن هذه الطريقة تزيد من تحصيل الطلبة ومشاركتهم في حصص العلوم.

وتتطلب طريقة التعليم التعاوني التنوع في أساليب التدريس، وذلك من أجل إثارة عنصر التشويق، وتلبية حاجات الطلبة ذوي القدرات التحصيلية المتباينة، وقد يحتاج عمل المجموعات وقتاً يزيد على وقت الحصة الدراسية المخصصة، مما يتطلب التنسيق بين المعلمين بطريقة مناسبة لتوفير الوقت اللازم (Slavin and Madden, 1990).

ويتغلب المعلم على مشكلة قلة المواد والأجهزة التعليمية من خلال التعليم التعاوني، حيث يتم استخدامها من خلال مجموعات صغيرة بشكل فعال (أبو سرحان، 1995).

مفهوم التعليم التعاوني:

يُعرّف ارتزت و توماس (Artzet&Thomas, 1990) التعليم التعاوني بأنه " احد أساليب التعليم التي تتطلب من المتعلمين العمل في مجموعات صغيرة لحل مشكلة ما، أو لإتمام عمل معين، أو تحقيق ما يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته تجاه مجموعته".

كما عرّفه الموسوي (1992) بأنه " استراتيجية تعليمية منظمة مرتبة يمكن استخدامها في أي مرحلة تعليمية، وفي أغلب المواد الدراسية، ويقسم الطلاب في مجموعات تعليمية تضم من 4 إلى 6 أعضاء.

وقد حدد سبحانه وتعالى مجال التعاون بين المسلمين في البر والتقوى (وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان، واتقوا الله إن الله شديد العقاب)(سورة المائدة، آية 2).

خصائص التعليم التعاوني :

يذكر البغدادي (2003) أن خصائص التعلم التعاوني تتمثل فيما يلي:-

١. يتم تنفيذه من خلال مجموعة من الاستراتيجيات، وليس من خلال استراتيجية واحدة، وهذا ما يميزه عن استراتيجيات التدريس الأخرى.

٢. مواقف التعليم التعاوني مواقف اجتماعية حيث يقسم الطلبة إلى مجموعات صغيرة يعملون معاً لتحقيق أهداف مشتركة، من خلال مساهمة كل طالب في المجموعة بمجهود للتوصل إلى تحقيق الأهداف.

٣. يقوم الطالب في مجموعته بدورين متكاملين يؤكدان نشاطه، وهما دورا التدريس والتعلم في آن واحد وبدافعية ذاتية، وبالتالي فإن الجهد المبذول في الموقف يمكن أن يؤدي إلى بقاء أثر التعلم وانتقاله.

٤. للمهارات الاجتماعية النصيب الأكبر في استراتيجية التعليم التعاوني وقد يكون هذا غير متوافر بنفس الدرجة في استراتيجيات أخرى.

٥. يقدم التعليم التعاوني فرصاً متساويةً تقريباً للطلاب للنجاح.

٦. التعليم التعاوني تعلّم فعّال، فهو استراتيجية تحقق كافة أنواع ومستويات الأهداف التربوية بفعالية وكفاءة.

٧. يركز على الأنشطة الجماعية التي تتطلب بناءً وتخطيطاً قبل التنفيذ، وهنا لا يتعلم الطلبة ما يجب أن يتعلموه فقط، بل يتعلمون ويتعاونون أثناء تعلمهم.

استراتيجية التعليم التعاوني:

ويذكر بايبي (Bybee, 1986) أن التعليم التعاوني يتم أو ينفذ من خلال الاستراتيجية التالية:

١. توضيح أهداف الدرس.

٢. تقرير وضع الطالب في المجموعة،حيث يتم تحديد دور الطالب في المجموعة،فمثلا يحدد قائد المجموعةوهو المسؤول عن عمل كافة أفراد المجموعة، وبقية أدوار الطلبة ، وهكذا بالتناوب.

٣. توضيح المهام والأهداف ونشاطات التعلم.

٤. مراقبة عمل المجموعة لمساعدة الطلبة، وتسهيل المهارات الفردية والجماعية.

٥. تقييم التحصيل الأكاديمي ومساعدة الطلبة للبحث في مهاراتهم المشتركة.

العناصر الأساسية للتعليم التعاوني:

يشمل التعليم التعاوني عدداً من العناصر الأساسية (جونسون وآخرون،1995) وهي:

١. **الاعتماد المتبادل الإيجابي** : وهو أن يعمل أعضاء المجموعة معاً، وذلك لإتمام عمل يفوق الإنجاز الفردي، بحيث يتحمل الأعضاء مسؤوليتين هما: تعلم المادة المطلوب تعلمها والتأكد من تعلم جميع أفراد المجموعة بهذه المادة، ويطبقون الاعتما د المتبادل الإيجابي في تحقيق الهدف معاً، والحصول على المكافأة للجميع، وتبادل الأدوار، وتحديد اسم المجموعة تحت اسم أو شعار خاص بها، وتهيئة البيئة التي يتعلمون من خلالها ومواجهة الخصم الخارجي.

٢. **المسؤولية الفردية عن النبوغ والتفوق في المادة:** حيث يكون كل عضو في المجموعة مسئولاً عن تحصيل المعنى، أي إن الغرض من موقف التعليم التعاوني هو زيادة التحصيل العلمي الخاص بكل طالب إلى أقصى درجة ممكنة ولعل هذا يمكن تحصيله عن طريق التحديد المسبق لمستوى نبوغ وتفوق كل طالب.

٣. **التفاعل وجهاً لوجه:** حيث يتطلب التعليم التعاوني إثارة نوع من التفاعل وجهاً لوجه بين الطلاب، ولا يعتبر التفاعل وجهاً لوجه غاية في حد ذاته، بل هو وسيلة لتحقيق أهداف هامة، ولتحقيق هذا التفاعل يقوم الأعضاء بالخطوات التالية:

أ – جدولة وقت لاجتماع المجموعة بتوجيه واشراف من المعلم .

ب –التركيز على الاعتماد المتبادل الإيجابي للوصول للهدف.

ت –تشجيع التفاعل المعزز بين الأعضاء.

٤. **المهارات الاجتماعية:** حيث يتطلب التعليم التعاوني أن يستخدم الطلبة مهارات إدارة المجموعة الصغيرة، والمهارات الشخصية بشكل مناسب، بمعنى أن وجود طالب لا تتواجد لديه المهارات الاجتماعية في مجموعة التعليم التعاوني يعني فشل التعاون. ولذا يجب أولاً تعليم الطلبة المهارات الاجتماعية اللازمة للتعاون، وهنا يجب على المعلم أن يثير دافعية الطلبة لاستخدام هذه المهارات الاجتماعية في إنجاح التعاون، ولتحقيق هذا يجب تزويد الطلبة بالإجراءات والوقت اللازمين لتحليل الكيفية التي تعمل بها مجموعتهم، وتحليل المدى الذي يطبق فيه الطالب المهارات الاجتماعية أثناء تعاونه مع الغير لمساعدة كل أعضاء المجموعة، وذلك لتطوير علاقات العمل داخل المجموعة.

٥. **معالجة عمل المجموعة:** ويقصد بذلك فحص عمل الأعضاء في المجموعة، وذلك لتحديد فاعلية الجهود التعاونية للأعضاء من أجل تحقيق أهداف المجموعة، ثم العمل على تحسين تلك الجهود.

ولمعالجة عمل المجموعات هدفان:

١. وصف تصرفات الأعضاء المفيدة وغير المفيدة.

٢. اتخاذ قرارات بشأن تصرفات الأعضاء وإجراءات العمل التعاوني الذي سيستمر العمل بها أو سيتم تغييرها.

أدوار المعلم في التعليم التعاوني: يذكر البغدادي (2003) أن للمعلم عدة ادوارٍ تتمثل فيما يلي:-

أولاً: الإعدادات الأولية:

١. **تحديد الأهداف التعليمية:** حيث يتضمن الدرس التعاوني فئتين من الأهداف، فئة الأهداف المعرفية المتصلة بالمحتوى، والفئة الأخرى، فئة الأهداف الاجتماعية المتعلقة بالمهارات الاجتماعية.

٢. **تحديد حجم المجموعة:** يفضل أن تشكل المجموعة من طالبين، لأنها سهلة التكوين وتكون مشاركة كل منها أكثر تفاعلاً ونشاطاَ، فالتفاعل بينهما يكون وجهاً لوجه (face to face interaction) أو ما يسمى (nose to nose interaction)، وهي مجموعات لوقت محدد قبل تشكيل المجموعات الأكثر عدداً، وبصفة عامة يتوقف حجم المجموعة على أهداف كل نشاط وطبيعته وطبيعة كل مهمة.

٣. **أنواع المجموعات:** هنالك خمسة أنواع للمجموعات الصغيرة:-

- مجموعات ممثلة.
- مجموعات أساسية.

- مجموعات مترابطة.
- مجموعات معاد تشكيلها.
- مجموعات غير رسمية.

المجموعات الغير رسمية Informal Groups

الهدف منها اعطاء الطلبة مجالا فوريا للتحدث والمناقشة ، وتتعامل في أي وقت اثناء العرض ، ويمكن للمعلم توجيه الطلبة للاستدارة للمواجهة.

المجموعات الأساسية Base Groups

الهدف منها تشجيع الطلبة على التعلم على المدى البعيد،حيث يتواصل افراد المجموعة معا لفترة طويلة قد تصل الى فصل دراسي،وتتألف المجموعة من 2 او 4 طلبة،وتتشكل فيما بين الطلبة المتجانسين المتآلفين.

وتتيح المجموعة الاساسية الفرصة لكل فرد من افراد المجموعة بالقيام بمهمة التعليم لزميل له او زميلة له،او لاكثر ،فيرشد،ويراجع،ويصحح التقارير ويناقش الواجبات.

المجموعات المترابطة Combined Groups

وتهدف الى اعطاء الطلبة فرصا لتعليم بعضهم البعض في عملية اشرافية ،وتشكل هذه المجموعات عندما تتقابل مجموعتان او اكثر معا لمناقشة اعمالهم ،وتصلح هذه المجموعات لاي مرحلة من مراحل اكتساب المهارات التعليمية .

المجموعات المعاد تشكيلها Reconstituted Groups

وتهدف الى اعطاء الطلبة فرصا اكثر للمشاركة الفعالة في الحديث والنقاش مع مجموعات ذات اعداد كبيرة ،بالاضافة الى تبادل الخبرات بقدر اكبر ،ويمكن ان تعتبر استراتيجية Jigsaw من افضل الاستراتيجيات التي استخدمت بالمجموعات المعاد تشكيلها.

المجموعات الممثلة Representatice Groups

وتهدف الى توفير الفرص الكثيرة والمساحات الزمنية للمناقشة من خلال عروض كل مجموعة وتقديم التقارير عن مدى التقدم وحل المشكلات .

الدافعـية (Motivation):

تشكل الدافعية ملتقى اهتمام جميع العاملين في العملية التربوية من طلبة ومعلمين ومرشدين ومديرين، ولكل من له علاقة أو صلة بالعملية التعليمية.

والواقع أن مفهوم الدافعية كان محوراً لاهتمام العديد من الباحثين على اختلاف توجهاتهم الفكرية والنظرية، حيث يلاحظ في الأدب التربوي الذي كتب عن الدافعية محاولات كثيرة لتوضيح هذا المفهوم، منها:

- الحالات الداخلية أو الخارجية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف (قطامي،الوارد في ابو جادو، 2005).
- مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من اجل إعادة التوازن الذي اختل، فالدافع يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات داخلية أو رغبات خارجية.

أما الدا فعية للتعلم فقد تباينت تعريفاتها كذلك، واختلفت باختلاف المدارس النفسية التي تصدت لتوضيح ماهيتها، ومن هذه التعريفات:-

من وجهة نظر السلوكية: الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم، التي تحرك سلوكه وآداءاته وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية (أبو جادو، 2005).

١. **من وجهة نظر المعرفية:** حاله داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناه المعرفية، ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء، للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة (أبو جادو، 2005).

٢. **من وجهة نظر الإنسانية:** حاله استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشترك فيه، ويهدف إلى إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق الذات (قطامي، 1999).

أنواع الدوافع:

تصنف الدوافع والحاجات إلى طائفتين حسب المصادر التي تثيرها على النحو التالي (الزغول، 2001):

أولاً- الدوافع الداخلية: وتشمل الدوافع التي تنشأ من داخل الفرد، وتشمل:

١. **الدوافع الفطرية:** وتشير إلى مجموعة الحاجات والغرائز البيولوجية التي تولد مع الكائن الحي ولا تحتاج إلى تعلم، فهي تمثل جميع الحاجات العامة الموجودة عند جميع أفراد الجنس الواحد. وتسمى مثل هذه الحاجات بالدوافع الأساسية أو دوافع البقاء، لأنها ضرورية في الحفاظ على بقاء واستمرار الكائنات الحية.

٢. **دوافع داخلية أخرى:** مثل حب المعرفة والاستطلاع، والاهتمامات والميول وغيرها.

ثانياً- الدوافع الخارجية: تسمى مثل هذه الدوافع بالدوافع الثانوية أو المكتسبة، حيث أنها متعلمة من خلال عملية التفاعل مع البيئة المادية والاجتماعية، وفقاً لعمليات التعزيز والعقاب الذي يوفره المجتمع، وتشمل هذه الدوافع مجموعة الحاجات النفسية والاجتماعية مثل: الحاجة إلى الانتماء، والحاجة الى الصداقة والتفوق وغيرها.

وتلعب النمذجة أو المحاكاة دوراً بارزاً في اكتساب مثل هذه الحاجات، وتتقوى وفقاً لعملية التغذية الراجعة المتمثلة في الثواب والعقاب التي يتلقاها الأفراد من المجتمع الذي يعيشون فيه ويتفاعلون فيه.

وظيفة الدافعية في التعلم:

يفترض معظم المنظرين أن الدافعية مرتبطة بأداء جميع الاستجابات المتعلمة، ولن يظهر سلوك المتعلم ما لم يتم توليد الطاقة اللازمة لذلك، وعموماً فإن أداء الفرد يتحدد بثلاثة عوامل رئيسة (أبو جادو، 2005)، هي:

١. الدافعية أو الرغبة في القيام بالعمل.

٢. قدرة الفرد على القيام بالعمل.

٣. بيئة العمل بما فيها من أدوات ومواد ومعلومات، وإذا كان لدى الفرد نقص في القدرة على القيام بالعمل يمكن تزويده بالتدريب المناسب، وإن كانت هنالك مشكلة يمكن إجراء التعديلات لتطوير أداء أفضل، أما إذا كانت المشكلة في الدافعية، فإن المهمة تصبح أكثر صعوبة وتحدياً (المغربي،2003) . ويذكر الزيود وآخرون (1993) أن للدافعية في التعلم **وظيفة من ثلاثة أبعاد، هي:**

١ تحرر الطاقة الانفعالية في الفرد فتثير نشاطاً معيناً لديه.

٢ -حقل الفرد يستجيب لموقف معين ويهمل المواق ف الأخرى، وتدفعه للتصرف بطريقة معينة في ذلك الموقف.

٣ -تجعل الفرد يوجه نشاطه وجهة معينة، حتى يشبع الحاجة الناشئة عنده، ويزيل التوتر الكامن لديه، أي حتى يحقق هدفه.

مكونات الدافعية:

الواقع أن مكونات الدافعية العامة، تمثل موقعاً رئيساً في كل ما قدمه علم النفس حتى الآن في نظم وأنساق سيكولوجية، ويرجع ذلك إلى بديهية مؤداها أن كل سلوك وراءه دافع، أي تكمن وراءه دافعية مضت، ورغم التباين والتعدد الهائلين في نظريات علم النفس، فهي تكاد تتفق فيما بينها على هذه البديهية، وتقررها كل نظرية بشكل أو بآخر، وتفرد لها مكاناً متميزاً في نسقها العلمي (الأعسر وآخرون، 1983). ويرى كوهين(Cohen, 1969) أن الدافعية العامة تتكون من أربعة أبعاد هي: الإنجاز ،والطموح، والحماسة، والإصرار على تحقيق الأهداف المرجوة، أي المشاورة.

وتذكر ديمبو (Dembo, 1991) أن النموذج الذي تتبناه لفهم العوامل الشخصية التي تؤثر في الدافعية يستند إلى أعمال بنترش و ديجروت (Pintrich & Degroot) التي حددت ثلاثة مكونات للدافعية ذات العلاقة بسلوك التنظيم الذا تي وهي: مكون القيمة (Value) الذي يتضمن أهداف الطلبة ومعتقداتهم حول أهمية المهمة ("لماذا أقوم بهذا العمل؟")، ومكون التوقع (Expectancy) الذي يتضمن معتقدات الطلبة حول قدراتهم على أداء العمل أو المهمة ("هل أستطيع القيام بهذا العمل؟")، والمكون الانفعالي (Affective) الذي يتضمن ردود الفعل الانفعالية نحو المهمة ("كيف أشعر حيال هذه المهمة؟ ").

مشكلة الدراسة:-

من وجهة نظر الباحثة ،ومن خلال عملها كمدرسة لاحظت ان طلبة المرحلة الاساسية يعانون بشكل عام صعوبة في فهم بعض المصطلحات والمفاهيم العلمية الهامة في مادة العلوم، وهذا بالطبع يؤثر في مستوى التحصيل لدى الطلبة، وبالتالي يجب إيجاد إستراتيجيا ت تدريس فعالة مثل طريقة التعلم التعاوني من اجل مساعدة الطلبة في التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في استيعاب المفاهيم العلمية وبالتالي زيادة التحصيل (Okebukola,1986 b)، وبذلك يجب على المعلم التنويع في الأساليب من اجل زيادة القدرة على استيعاب هذه المفاهيم من قبل الطلبة بشكل صحيح .

ولذلك يجب تطوير هذه الأساليب من أجل خدمة الطالب الذي يشكل محوّر العملية التعليمية، ويمكن تحقيق هدف تحسين طرق التدريس من خلال محاولة دراسة أثرها على تحصيل الطلاب، ودراسة أثرها أيضاً على دافعية الطلاب نحو عملية التعلّم، هل تزيد هذه الطرق من دافعية الطلبة للتعلم وبالتالي زيادة التحصيل؟ ومالها من اثر على احتفاظ الطلاب بالمفاهيم الأساسية التي تساعد على فهم المادة العلمية وتقوّي مركز الذاكرة لديه. وبناء على ذلك جاءت هذه الدراسة لبحث اثر استخدام التعليم التعاوني في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعلم في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي، حيث يعتبر الصف السادس مرحلة انتقالية لصفوف أعلى.

و تحديداً فقد سعت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:-

ما أثر استخدام أسلوب التعليم التعاوني في مادة العلوم في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعلُّم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس؟

أهمية الدراسة:

تـوى الباحـثة أن هذه الدراسة من الدراسات الجديدة في مجال أساليب التدريس في مدارس القدس، حيث تبحث الدراسة بأثر استخدام أسلوب التعليم التعاوني في مادة العلوم في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعّلم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس . وتكمن أهمية هذه الدراسة أيضاً في الحاجة إلى تحسين وتطوير الأساليب المستخدمة في تدريس العلوم في المدارس من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية، وجعلها أكثر قدرة على تحقيق أهداف تدريس العلوم.

ومن هنا تنبع أهمية هذه الدراسة في أنها :

1 . تلقي الضوء على أسلوب التعليم التعاوني في مادة العلوم في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعلّم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس.

2 . تكشف عن الدور الذي يلعبه أسلوب التعليم التعاوني في مادة العلوم في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعلّم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس.

3 . من المتوقع أن يستفيد من هذه الدراسة المشرف ون التربويين لمادة العلوم ، ومصممو المناهج الدراسية، وتلفت نظرهم لمدى فاعلية أسلوب التعليم التعاوني المستخدم في هذه الدراسة، وذلك من خلال تضمين مبادئ هذه الطرق في تصميم المناهج والإشراف التربوي.

4 . يتوقع أن تغني الأدب التربوي المتعلق بتدريس العلوم، ومن المتوقع أن يستفيد منها الباحثون في القيام بدراسات أخرى مشابهة، ذات علاقة بتدريس العلوم.

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى البحث في أثر استخدام أسلوب التعليم التعاوني في مادة العلوم في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعّلم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس.

وتحديداً فقد هدفت الدراسة إلى:-

1 . التعرف فيما إذا كان لاستخدام أسلوب التعليم التعاوني في مادة العلوم أثر في التحصيل لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس.

2 . التعرف فيما إذا كان لاستخدام أسلوب التعليم التعاوني في مادة العلوم أثر في الاحتفاظ لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس.

3 . التعرف فيما إذا كان لاستخدام أسلوب التعليم التعاوني في مادة العلوم أثر في دافعية التعلم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس.

أسئلة الدراسة:

انبثق عن سؤال الدراسة الرئيس التالي :ما اثر استخدام اسلوب التعليم التعاوني في مادة العلوم في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعلم لدى طلبة الصف السادس الاساسي في مدارس القدس

؟، الأسئلة الفرعية الآتية:-

١. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار التحصيل تعزى لطريقة التدريس او الجنس أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس؟

٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار الاحتفاظ تعزى لطريقة التدريس او الجنس أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس؟

٣. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في مقياس دافعية الطلبة للتعلم تعزى لطريقة التدريس او الجنس أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، فقد حولت الأسئلة إلى فرضيات صفرية لاختبارها عند مستوى الدلالة (α = 0.05) كما يلي :

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار التحصيل تعزى لطريقة التدريس او الجنس أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار الاحتفاظ تعزى لطريقة التدريس او الجنس أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات الطلبة في مقياس دافعية الطلبة للتعلم تعزى لطريقة التدريس او الجنس أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

محددات الدراسة:

تتحدد نتائج هذه الدراسة بما يلي:

١. تحددت نتائج هذه الدراسة بمدى صلاحية و ملاءمة كل من الاختبار التحصيلي والمؤجل ومقياس الدافعية للتعلم، لذلك ترتبط نتائج هذه الدراسة بمدى صلاحية الاختبار التحصيلي وصدق محتواه، وثباته، وكذلك مقياس الدافعية للتعلم.

٢. اقتصرت الدراسة على طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس محافظة القدس، مما قد يحد من تعميم نتائجها على بقية المراحل التعليمية.

٣. إجراء الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2004/ 2005 م، أي تحددت نتائج الدراسة في فترة زمنية معينة.

مصطلحات الدراسة:

دافعية التعلم: جزء من التعريف العام للدافعية، وتعني الحالة التي تدفع المتعلم إلى الانتباه والإقبال على التعلم بنشاط وقوة، وتشير الى حالة متميزة من الدافعية العامة أو حالة داخلية عند المتعلم (توق وعدس، 1984).

التحصيل العلمي: هوالتقدم المعرفي الذي يحرزه الطلبة في تحقيق اهداف المادة التعليمية المدروسة، ويقاس اجرائيا بالعلامة التي حصل عليها الطالب في اختبار التحصيل المُعدّ خصيصاً لهذه الدراسة، والذي تم تطبيقة على الطلبة بعد انتهاء فترة الدراسة (التعليم التعاوني).

الطريقة التقليدية : هي طريقة التدريس التي يهيمن فيها المعلم على سير خطوات الدرس، وعرض الوسيلة التعليمية أحياناً بعد شرح المبادئ النظرية ذات العلاقة بها، أي تلقين الطالب، حيث يكون دور الطالب في هذه الطريقة مستمعاً ومتلقياً، وتقوم هذه الطريقة على استخدام الكتاب بحرفيته كمصدر أساسي للمعلومات.

طريقة التعلم التعاوني: هي عبارة عن طريقة يتم فيها تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة من 3 إلى 4 طلاب، تعمل فيها كل مجموعة معاً، ويتشاركون حسب قدراتهم وأدوارهم، حيث تكون كل مجموعة غير متجانسة في القدرات التحصيلية، ويتشاركون في الأخذ والرد لمواد ومعلومات ووسائل التعليم والتحصيل ثم في الأدوار التي يتبنوها ويتفاعلون معاً من خلالها للوصول للأهداف المنشودة.

الاحتفاظ: مدى مقدرة الطالب على الاحتفاظ والتذكر للمفاهيم الأساسية في المادة العلمية.

الصف السادس الاساسي: هو الصف الذي يحتوي على الطلبة الذين تتراوح اعمارهم بين (11-12) عاما ويجلسون على مقاعد الدراسة في السنة السادسة من عمرهم الدراسي في مدارس القدس التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

الدراسات الأجنبية

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت التعليم التعاوني والعمل في مجموعات، وقد تم التركيز على الدراسات التي تتعلق بمواضيع التحصيل والاحتفاظ والدافعية، ومدى تأثرها بالعمل في مجموعات.

ويمكن تصنيف البحوث والدراسات السابقة ذات العلاق ة بموضوع هذه الدراسة في مجموعتين هما:

١. الدراسات العربية.

٢. الدراسات الأجنبية.

أولاً: الدراسات العربية:

أجرى **مرباح** (1987) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تعلم العلوم بطريقة التعليم التعاوني القائم على اللعب مقارنة بالأسلوب التقليدي على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم والتفاعل الاجتماعي في المملكة العربية السعودية.

تكونت عينة الدراسة من سبع مدارس متوسطة في الرياض من الذكور، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، وقد تم اختيار المعلم عشوائياً أيضاً من كل مدرسة.

وفي كل مدرسة تم اختيار شعبتين بالطريقة العشوائية، شعبة دُرّست بالطريقة التعاونية القائمة على اللعب (التجريبية)، وشعبة دُرّست بالطريقة التقليدية (الضابطة). وتم تدريب المعلمين على كيفية استخدام الأسلوب التعاوني في عملية التدريس، واستغرقت الدراسة مدة ثمانية أسابيع تم فيها استخدام

أوراق عمل وأوراق لعب بالأسلوب التعاوني من عمل الباحث في وحدة القدرة، ومن ثَمّ تمّ استخدام اختبار التحصيل، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- أن التعليم التعاوني أفضل من التعليم التقليدي في العلوم على مستوى تحصيل الطلبة، وذلك لأنه يعزز تحصيل الطلبة.
- أن أسلوب التعليم التعاوني أكثر فاعلية من الأسلوب التقليدي، الذي يركز على المعلم في تعزيز تحصيل الطلبة في مادة العلوم.

وأجرى **صباريني وخصاونة** (1991) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر طريقة التعليم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم مقارنة بالطريقة التقليدية.

تكونت عينة الدراسة من (56) طالباً، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لمادة العلوم لصالح المجموعة التعاونية.

وقد أوصى الباحث باستخدام طريقة التعل م التعاوني في تدريس مادة العلوم، ودراسة أثرها في مجالات أخرى: كمهارات العمل المخبري.

كما أجرى **خندقجي** (1992) دراسة لمعرفة أثر طريقة التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف العاشر في الأردن، في مادة الرياضيات. وقد تكونت عينة الدراسة من (72) طالباً موزعين في شعبتين دراسيتين، وقد درست الشعبة الأولى بالطريقة التعاونية، والشعبة الثانية بالطريقة التقليدية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- إن علامات الطلاب الذين درسوا بالطريقة التعاونية كانت أعلى من علامات الطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية في التحصيل في مادة الرياضيات.
- كذلك أظهرت أن الطلاب الذين درسوا بالطريقة التعاونية قد ارتفعت علاماتهم بعد تطبيق الطريقة التعاونية في تدريس الرياضيات.

وكذلك أجرى **كيوان** (1992) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر طريقة التعليم التعاوني في تحصيل الطلاب في المرحلة الثانوية في مادة الكيمياء، مقارنة بالطريقة التقليدية.

تكونت عينة الدراسة من (64) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي العلمي، في مدينة عجلون للعام الدراسي 1992/91.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التي درست بالطريقة التعاونية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة يعزى للتفاعل بين الطريقة ومستوى التحصيل.

وقد أوصى الباحث باستخدام طريقة التعليم التعاوني في تدريس مواد أخرى، لأنها تزيد من مشاركة الطلبة بالأنشطة الصفية.

وأجرى **قطامي** (1993) دراسة هدفت إلى استقصاء عامل الجنس، ومستوى الإنجاز (عالي، متدني)، ومفهوم الذات والقدرة الأكاديمية في دافعية التعليم في المواقف الصفية و المدرسية لطلبة الصف العاشر في مدينة عمان.

تكونت عينة الدراسة من (458) طالباً وطالبة، حيث يشكلون نسبة (50%) من المجتمع الأصلي.

وقد استخدم الباحث 3 أدوات ومقاييس هي:

- مقياس مستوى الإنجاز.
- مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية.
- مقياس دافعية التعلم.

وقد استخدم التدرج الخماسي في الإجابة على فقرات المقياس (أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

. وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغيرات الدراسة المستقلة (الجنس، مستوى الإنجاز، مفهوم الذات الأكاديمية) على دافعية التعلم.

وقد أجرى **القاعود** (1995) دراسة هدفت إلى معرفة أثر طريقة التعليم التعاوني في تحصيل طلاب الصف العاشر، وتنمية مفهوم الذات لديهم في منطقة الأردن، ولتحقيق ذلك سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:-

الأول: هل يختلف تحصيل طلاب الصف العاشر في مادة الجغرافيا، باختلاف طريقة التدريس (تعاونية/ تقليدية)؟

الثاني: هل يختلف مفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (تعاونية/تقليدية) ؟

تكونت عينة الدراسة من شعبتين: تعلمت الأولى، وحدة الأقاليم المناخية من كتاب الجغرافيا للصف العاشر، بطريقة التعليم التعاوني، وتعلمت الثانية الوحدة نفسها بالطريقة التقليدية. وقد خضع جميع أفراد العينة لاختبار تحصيلي قبلي وبعدي، ولمقياس مفهوم الذات، طبق قبل التجربة وبعدها، ثم أُستخدم تحليل التباين الأحادي، متعدد المتغيرات المصاحب، لتحليل النتائج، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:-

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلاب الذين تعلموا الجغرافية بالطريقة التعاونية، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، لصالح طلاب الطريقة التعاونية.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط أداء المجموعتين على مقياس مفهوم الذات. وقد أوصت الدراسة، بأهمية استخدام الطريقة التعاونية في تعليم الجغرافية بالطريقة التعاونية، وتدريب المعلمين على إجراءاتها.

وفي دراسة أجراها **عبابنة** (1995) هدفت الى معرفة أثر التعليم التعاوني ممثلاً بطريقتين: طريقة جيجسو(Jigsaw) وطريقة التعليم الجمعي (Learning together) مقارنة بالطريقة التقليدية في اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو مادة الرياضيات في الأردن، وقد تضمنت عينة الدراسة (87) طالباً موزعين في 3 شعب في مدرسة مؤتة الأساسية.

وتم تدريس كل شعبة من الشعب الثلاث في هذه الدراسة بإحدى طرق التدريس الثلاث، وذلك مدة (13) حصة صفية، وكانت المادة التعليمية المستخدمة للثلاث شعب هي وحدة المجسمات للصف السابع الأساسي.

وقد اظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات الطلاب البعدية في الشعب الثلاثة نحو الرياضيات، كما أن التغير في اتجاهات كل شعبة على حدة نحو الرياضيات لم يكن ذا دلالة إحصائية.

أما دراسة **العيدة** (1997)، فقد هدفت الى معرفة معايير الدافعية عند طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية لتعلم مواد العلوم الأساسية (رياضيات، فيزياء، كيمياء، والعلوم الحياتية)، بالإضافة الى معرفة العلاقة بين دافعية الطلبة لتعلم هذه المواد وبين تحصيلهم منها بحسب التخصص. تكونت عينة الدراسة من (269) طالباً وطالبة، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية. وقد أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام 1993/ 1994م، حيث تم توزيع الطلبة في شعب دراسية خاصة بالرياضيات والكيمياء والفيزياء والعلوم الحياتية. وقد استخدمت في الدراسة استبانة معايير الدافعية للتعلم المعربة من قبل توفيق مرعي، وتكونت من (35) معياراً موزعاً على عناصر الدافعية وهي:-

- عنصر القيم بـ (14) معياراً.
- عنصر التوقع بـ (16) معياراً.
- العنصر الإنفعالي بـ (5) معايير.

وقد استخدم التدرج الثلاثي في الإجابة على تلك المعايير (أمارس كل معيار بدرجة: كبيرة، متوسطة، وقليلة).

وقد اظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- وجود تباين في دافعية التعلم والتحصيل للطلبة بحسب تخصصاتهم.
- إن دافعية الطلبة لتعلم هذه المواد شكلت (70%)، وهذه ليست بالنسبة الكبيرة، ويعود ذلك إلى الضغوط النفسية التى يقع تحت تأثيرها الطالب، مما تؤدي إلى انخفاض الدافعية والتحصيل.

وفي دراسة قامت بها **الدعيسي** (1998) هدفت الى استقصاء أثر التعليم التعاوني في تحصيل وتنمية الإتجاهات، واكتساب المهارات المخبرية لدى طلبة المستوى الثاني الثانوي في مادة الفيزياء بدولة البحرين. وتكونت عينة الدراسة من مدرستين و(125) طالباً وطالبة، من المستوى الثاني الثانوي العلمي في مدارس مدينة حمد الثانوية بالبحرين، إحداها للذكور والأخرى للإناث، كما تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية.

وقد استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات للوصول الى أهداف البحث وهي:

١ - الفصل الأول والثاني من وحدة الكهرباء المتحركة.

٢ - الرائز التحصيلي لقياس مستوى التحصيل لدى الطلبة في الفصل الأول والثاني في وحدة الكهرباء المتحركة.

٣ - مقياس لاتجاهات الطلبة نحو العمل المخبري.

٤ – استمارة ملاحظة لتقييم الطلبة في استنتاج المقاومة المكافئة لعدة مقاومات موصولة على التوالي والتوازي.

حيث تم اختيار شعبتين عشوائيتين من الذكور، الشعبة الأولى التجريبية والثانية الضابطة. وبالطريقة نفسها تم اختيار شعبتين من الإناث. وقد تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، أما المجموعة التجريبية فقد تم توزيعهم في مجموعات تعليم متعاونة، وقد اعتمدت الباحثة في تشكيل المجموعات على التحصيل السابق للطلبة، وقد اختارت (25%) من الطلبة ابتداءً من أعلى العلامات لتشكيل فئة التحصيل المرتفع، و (25%) أخرى ابتداءً من أدنى العلامات لتشكيل فئة التحصيل المنخفض، والباقي (50%) اعتبرت من فئة التحصيل المتوسط، وبالتالي شكلت الباحثة بناءً على ذلك 8 مجموعات عشوائية، حيث ضمت كل مجموعة طالباً واحداً من ذوي التحصيل المرتفع وطالبتين من ذوات التحصيل المتوسط، وطالبة واحدة من ذوات التحصيل المنخفض. وقد استمرت التجربة مدة أربعة أسابيع، بواقع حصتين في الأسبوع، ولمدة (55) دقيقة للحصة الدراسية. وبعد الإنتهاء من التجربة، تم تطبيق الرائز التحصيلي البعدي على الطلبة، وقد تكون من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- وجود فروق ذات دلالة احصائية في المجموعتين التجريبية والضابطة، في التحصيل الكلي لطلبة المستوى الثاني الثانوي العلمي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، في المهارات المخبرية لطلبة المستوى الثاني الثانوي العلمي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

– عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، في نمو الاتجاهات نحو العمل المخبري لطلبة المستوى الثاني الثانوي العلمي ذكوراً وإناثاً.

كما أجرى **النجار** (1998) دراسة هدفها التعرف الى أثر استخدام التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في العلوم واتجاهاتهم نحوها. تكونت عينة الدراسة من مدرستين من مدارس القدس التابعة لوكالة الغوث الدولية، وتضم كل مدرسة شعبتين من الصف الثامن الأساسي، كما تم اختيار الشعبة التجريبية والضابطة في كل مدرسة بطريقة عشوائية. وقد قام معلم العلوم والمعلمة من نفس التخصص ومتساويان في التأهيل والخبرة بتدريس الشعب الأربعة، وقد تم استخدام ثلاثة أدوات للدراسة هي: الاختيار التحصيلي في وحدة الضوء من كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي، وتكون من (20) بنداً اختيارياً (6) منها تقيس تحصيل الطلبة في المستويات المعرفية العليا، ومقياس الإتجاهات نحو العلوم. وتكون من (22) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: الإستمتاع بدروس العلوم، والاهتمام بالعلوم في المستقبل، والاتجاه نحو البحث والاستقصاء، وأهمية العلوم في الحياة.

والأداة الثانية هي: صحائف الأعمال التي تعتمد على أسلوب التعليم التعاوني، وبلغ معامل ثبات الأداتين الأولى والثانية (0.80) .

وقد اظهرت نتائج الدراسة ما يلي:–

١. وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار التحصيلي العام، وفي المستويات المعرفية العليا بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية.
٢. لا يوجد أثر للجنس او للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس على الاختبار.
٣. إتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو العلوم كانت اكثر إيجابية منها للضابطة.

٤. لم يظهر أي أثر للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس على إتجاهات الطلبة نحو العلوم.

وفي دراسة قامت بها **علي** (1998) هدفت الى اختبار اثر طريقة التعليم التعاوني في تحسين مستوى تحصيل طلبة الصف الثالث الاساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الغوار الشمالية في اللغة العربية .تم اختيار عينة عشوائية عدد افرادها (72) طالبا وطالبة ،موزعين في شعبتين دراسيتين : منهم (34) طالبا و(38)طالبة .وقبل تنفيذ التجربة اعدة الباحثة اختبارا تحصيليا في اللغة العربية .درست احدى الشعب بطريقة التعلم التعاوني والاخرى بطريقة التعليم التقليدي لمدة شهرين .استخدمت الباحثة اختبار (ت) وتحليل التباين الثنائي للاجابة عن اسئلة الدراسة. واظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل ،تعزى للجنس لصالح الذكور ،ووجود فروق ذات دلالة احصائية ،تعزى للتفاعل بين الجنس وطريقة التعليم التعاونية .

وقام **يوسف** (1998) بإجراء دراسة هدفت الى فحص أثر استخدام طريقة التعليم التعاونى وفق نموذجين: نموذج جيجسو(Jigsaw) وطريقة التعليم الجمعي (Learning together) فى تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسى فى مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها .

وتكوّن مجتمع الدراسة من طلبة الصف التاسع الأساسي (الذكور) الملتحقين بالمدارس الحكومية فى مديرية التربية والتعليم لمحافظة طولكرم للعام الدراسي (1997–1998) والبالغ عددهم (192) طالباً موزعين على (31) شعبة. تكونت عينة الدراسة من (3) شعب، بلغ عدد طلابها (104) طلاب

قسمت إلى شعبتين تجريبيتين احداهما تطبق نموذج التعليم التعاونى، وشعبة ضابطة تطبق التعليم التقليدي.

حيث أعد الباحث مذكرات التحضير للمادة التعليمية (وحدة الإحصاء) وفق نموذجي جيجسو(Jigsaw) ونموذجي التعليم الجمعي (Learning together)، وقد استخدم الباحث اختبار المعرفة القبلية وذلك من أجل التحقق من تكافؤ الشعب الثلاثة قبل تنفيذ الدراسة. وطبق الباحث مقياس الاتجاه نحو الرياضيات قبل تنفيذ التجربة وبعدها، وقد بلغ عدد فقراتها (20 فقرة)، وأعد الباحث اختبارين، الأول: اختبار المعرفة القبلية، ويتكون من (30) فقرة من نوع الاختبار من متعدد، والثاني: اختبار تحصيلي، يتكون من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وسؤالين من نوع المقال، ويشتمل مستويات التذكر والفهم والتطبيق، وقد غطى الاختبار وحدة دراسية، هي وحدة الإحصاء من كتاب الصف التاسع.

وقد أظهرت نتائج الدراسة مايلي:-

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى لطريقة التعليم، ولصالح الطريقة التعاونية.

٢ - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة الذين درسوا وفق نموذج جيجسو، وتحصيل الطلبة الذين درسوا وفق نموذج التعليم الجمعي.

٣ - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات يعزى لطريقة التعليم.

٤ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اتجاهات طلبة الصف التاسع نحو تعلم الرياضيات ضمن كل طريقة منفردة بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة.

وأجرى **اشتيوة** (1999) دراسة هدفت إلى فحص أثر طريقة الاستقصاء في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلبة الصف التاسع في مادة التربية الإسلامية. تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات من الصف التاسع، حيث تكوّنت عينة الدراسة من (132) طالبا وطالبة موزعين في أربع شعب دراسية. وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، حيث تمّ اختيار شعبة من الذكور وشعبة من الإناث لتدرسا بطريقة التعّليم التعاوني. وبعد الانتهاء من التجربة، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الفوري والمؤجل بين الطلبة الذين درسوا وحدة الفقه في مادة التربية الإسلامية بطريقة الاستقصاء، والطلبة الذين درسوها بطريقة التعليم التعاوني، لصالح المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء.

كما أجرى **ريان** (1999) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر طريقة التعليم التعاوني في التحصيل في الرياضيات، ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي مقارنة بأثر الطريقة التقليدية. تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات من الصف الثامن الأساسي في المدارس الحكومية في مديرية تربية جنوب الخليل للعام الدراسي 1998–1999، والبالغ عددهم (2263) طالباً وطالبة موزعين على (62) شعبة في (22) مدرسة. وتكوّنت عينة الدراسة من (4) شعب، بلغ عدد طلابها (140) طالباً وطالبة موزعين على مدرستين: (مدرسة للذكور ومدرسة للإناث) بواقع شعبتين في كل مدرسة. وقد اختار الباحث العينة بالطريقة العشوائية، وقد تم تقسيم العينة على مجموعتين تجريبية وضابطة، وبعد انتهاء التجربة بعد أسبوعين، تمّ قياس تحصيل الطلاب على اختبار تحصيلي بعدي من إعداد الباحث، تكوّن الاختبار من (18) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وتمّ قياس مفهوم الذات الأكاديمي بواسطة المقياس المعّد له خصيصاً، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:–

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل العلمي تعزى إلى طريقة التدريس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل العلمي تعزى إلى الجنس ولصالح الذكور
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمي تعزى لطريقة التدريس
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمي تعزى للجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمي تعزى للتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

وفي دراسة قام بها **الهرش والمقدادي** (2000) هدفت إلى المقارنة بين استخدام أسلوبي التعليم التعاوني والتعلم الفردي في اكتساب الطلاب على الاحتفاظ بها في جامعة اليرموك.

تكوّنت عينة الدراسة من (39) طالباً من طلاب البكالوريوس المسجلين في مساق الحاسوب في التربية في جامعة اليرموك، وقد وزع الطلبة على شعبتين، الشعبة الأولى تكوّنت من (20) طالباً ودرست بالطريقة التعاونية، والشعبة الثانية تكوّنت من (19) طالباً ودرست بالطريقة الفردية، ومن ثم تمّ إخضاع جميع أفراد العينة لاختبارين (اختبار نظري واختبار عملي وذلك لقياس مدى اكتسابهم لمهارات استخدام برنامج محرر النصوص، وقد تمت عملية إعادة تطبيق الاختبارين على أفراد العينة بعد أسبوعين من انتهاء التجربة لقياس مدى احتفاظ الطلبة لمهارات برنامج محرر النصوص، وقد أستخدم اختبار (ت) لتحليل النتائج، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط احتفاظ الطلاب لمهارات برنامج محرر النصوص في الاختبار (النظري والعمل)، مع أنه وجدت فروق في الاختبارات ككل لصالح المجموعة التعاونية.

. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط احتفاظ الطلاب لمهارات برنامج محرر النصوص (النظرية والعملية) لصالح المجموعة التعاونية.

وفي دراسة قام بها **عوض**(2000)هدفت الى فحص اثر استخدام طريقة العمل في مجموعات وطريقة العمل الفردي في مختبر الاحياء في تحصيل طلبة السنة الجامعية الاولى في كلية العلوم– جامعة القدس واتجاهاتهم نحو مادة الاحياء .وتكون مجتمع الدراسة من طلبة السنة الجامعية الاولى الملتحقين بكلية العلوم –جامعة القدس للعام الدراسي 2000/99م والبالغ عددهم (260)طالبا وطالبة،منهم(169)طالبا و(91)طالبة. وتكونت عينة الدراست من (43)طالبا وطالبة من المسجلين لمادة الاحياء العامة (101).

وقد تم اختيار شعبتين من شعب مختبرات الاحياء بالطريقة العشوائية البسيطة ،بحيث عدت الاولى تجريبية ،وتدرس بطريقة المجموعات غير المتجانسة في التحصيل ،والثانية ضابطة وتدرس بطريقة التعليم الفردي في المختبر .وبلغت نسبة العينة (16,5%) من مجتمع الدراسة .وقد تم استخدام اداتين للدراسة :الاولى مقياس الاتجاه نحو مادة الاحياء،اذ تم اعداد استبانة لهذا الغرض ،وقد غطت الاستبانة خمسة مجالات هي:الاتجاه نحو المهن المرتبطة بعلم الاحياء ،والاتجاه الى الاحياء كمبحث دراسي ،والاتجاه نحو الثقافة البيولوجية ،والاتجاه نحو العمل المخبري في مادة الاحياء والاتجاه نحو اهمية علم الاحياء وارتباطه بحياة الانسان ،وقد بلغ معامل ثبات الاستبانة (81, 0).والاداة

الثانية،كانت اختبار تحصيلي اعده الباحث لقياس تحصيل الطلبة بعد مرورهم في الخبرة التعليمية ،اذ تكون من (15)فقرة اختيار من متعدد ،و(6)فقرات توفيق بين عمودين،و(4)فقرات تعيين اسماء على الاشكال المرفقة ،وقد بلغ معامل الاتساق الداخلي للاختبار (71, 0).وبعد جمع البيانات ،تم استخدام طرق احصائية وصفية وتحليلية لتحليل البيانات ،اذ تمثلة الطرق الحصائية الوصفية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ،وتمثل الطرق الاحصائية التحليلية في اختبار (ت)،ومعامل ارتباط بيرسون .واظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

1-وجود فروق ذات دلالة احصائية عند (α =0.05) بين متوسطات اداء الذكور ومتوسطات اداء الاناث على مقياس الاتجاه تعزى الى الجنس قبل المعالجة التجريبية ،ولصالح الاناث.

2-عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند (α =0.05) في مستوى اتجاهات الطلبة نحو مادة الاحياء تعزى لطريقة التدريس في المختبر بشكل مجموعات .

3-وجود فروق ذات دلالة احصائية عند (α =0.05) في مستوى اتجاهات الطلبة نحو مادة الاحياء تعزى لطريقة التدريس الفردي في المختبر ،وبشكل سلبي.

4-وجود فروق ذات دلالة احصائية عند (α =0.05) في مستوى اتجاهات الطلبة نحو مادة الاحياء يعزى لطريقة التدريس في المختبر(مجموعات،فردي) .

5-عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند (α =0.05) في متوسطات تحصيل الطلبة في مختبر الاحياء تعزى لطريقة التدريس .

وفي ضوء هذه النتائج اوصى الباحث باستخدام طريقة التدريس في مجموعات لطلبة السنة الجامعية الاولى في كلية العلوم بهدف رفع مستوى اتجاهاتهم نحو مادة الاحياء .

وقد أجرى **حريري** (2001) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام التعليم التعاوني لإدارة الفصل في تحصيل الطلاب الدراسي بمحافظة جدة. وقد أجاب الباحث عن السؤال الرئيسي الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى للمستوى التحصيلي للطلاب في المقررات التالية: العلوم، واللغة الإنجليزية، والتاريخ، والجغرافية، والإملاء، والقواعد ؟ وقد أستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت)، وذلك لتحليل نتائج الدراسة التي حددت في مدرسة النصر الأهلية بمحافظة جدة التعليمية أو بالتحديد في الفصل الدراسي الثاني 1421/1420 هـ (للصف الأول المتوسط 1،2) ولمجموعة من الطلاب بلغت أربعين طالباً للمجموعتين التجريبية والضابطة وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الدراسي للطلاب في المواد الدراسية التالية: العلوم، واللغة الإنجليزية، والإملاء، والقواعد.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة من خلال استخدام معلمي المواد أسلوب التعليم التعاوني في طريقة إدارة الفصل.

وقد أوصى الباحث باقتراح وهو تصميم فكرة استخدام أسلوب التعليم التعاوني في مجال العمل التربوي، وإعطاء المعلمين المزيد من التدريب على هذا النوع من أساليب إدارة الفصل الدراسي في تطور أدائهم المهني التربوي.

كما أجرى **أبو عيشة** (2001)، دراسة هدفت إلى بحث أثر إستراتيجية التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي الفوري والمؤجل في مادة البلاغة العربية مقارنة بالطريقة التقليدية

في الأردن. تكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي لعام 2001م، وتكونت عينة الدراسة من (136) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي موزعين في أربع شعب دراسية في مدرستين بالأردن، إذ يشكل نصف عدد أفراد العينة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، والنصف الأخر يمثل المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الدعم التعاوني وقد تم اختيار الشعب المراد إجراء الدراسة عليها وفق متوسط علامات الطلبة في مادة اللغة العربية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2001/2000م، من ثم قسمت عشوائياً إلى تجريبية وضابطة وقد أعد الباحث المادة التعليمية التي درست نظرية التعليم التعاوني في وحده البديع في الكتاب المقرر للصف الأول الثانوي، ودرست المجموعة الضابطة الموضوع نفسه بالطريقة التقليدية، وقد استخدم الباحث اختبارا تحصيلياً مكوناً من (33) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وبلغ معامل الثبات للاختبار (0.88)، وبعد الانتهاء من تدريس الوحدة المذكورة طبق الباحث الاختبار لقياس التحصيل الفوري لدى مجموعتي التجربة، وأعيد تطبيق الاختبار نفسه بعد (21) يوماً من انتهاء التجربة لقياس القدرة على الاحتفاظ بالتعلم.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

1_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات التحصيل الفوري والمؤجل تعزى لطريقة التعليم التعاوني لصالح المجموعة التعاو نية (التجريبية).

2_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات التحصيل الفوري والمؤجل تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

كما أجرت **فودة** (2001) دراسة هدفت إلى مقارنة أثر أسلوب التعليم التعاوني بالأسلوب التقليدي في التحصيل الدراسي، وعلاقته بالاتجاه نحو الحاسب الآلي عند طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود خلال دراستهن لمقرر الحاسب الآلي وقد تضمنت إجراءات الدراسة استخدام الأسلوب على مجموعتين: مجموعة تجريبية تم تدريسها باستخدام أسلوب التعليم التعاوني، والمجموعة الثانية: المجموعة الضابطة تم تدريسها بالطريقة التقليدية. وقد استخدم في هذه الدراسة قياسان الأول اختبار لقياس التحصيل الدراسي، والآخر استبانة لقياس الاتجاه نحو الحاسب الآلي.

وقد تضمنت استبانة الاتجاه أربعة محاور هي:-

1_ الرأي تجاه الحاسب.

2_ القلق من الحاسب.

3_ الوعي بأهمية الحاسب.

4_ الخوف من دراسة المقرر.

وقد تم تطبيق المقياسين مرتين: الأول في بداية الفصل الدراسي، والذي نتج عنه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند الطالبات سواء في معلوماتهن عن الحاسب، أو في اتجاههن نحوه، أو في خوفهن من دراسة مقرر الحاسب الآلي، ولكن ظهر تخوف كبير من قبل أغلبية أفراد العينة في محور الخوف من دراسة المقرر. أما التطبيق الثاني فكان في نهاية الفصل الدراسي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى التحصيل للطالبات، 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 يعزى إلى أسلوب التعليم، 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.

وأجرت **هديب** (2001) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر الحاسوب التعليمي بطريقة التعليم التعاوني والتعليم الفردي، مقارنة مع الطريقة التقليدية في التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي في قواعد النحو العربي في الأردن، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف العاشر الأساسي الملتحقات في المدارس الحكومية التابعة لمنطقة أربد في الفصل الثاني من العام الدراسي 2001/2000م، وعددهن (3389) طالبة موزعات على (43) مدرسة .

أما عينة الدارسة فقد تم اختيارها من مدرسة رابعة العدوية بصورة عشوائية، وتكونت من (90) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي، حيث قامت الباحثة بتوزيعهن على ثلاث مجموعات متساوية في العدد، ودرست المجموعتان (الأولى والثانية) المادة التعليمية المتعلقة بقواعد النحو العربي الخاصة بالمفعول لأجله باستخدام الحاسوب (الأولى بطريقة فردية : كل طالبة على جهاز، والثانية من خلال مجموعات تعاونية ثلاثي ة)، أما المجموعة الثالثة، فقد درست المادة التعلمية نفسها بالطريقة التقليدية، وقد استخدمت الباحثة عدد من الأوراق تضمنت :

1_ برمجية تعليمية محوسبة تضمنت القواعد النحوية المتعلقة بموضوع المفعول لأجله.

2_ اختبار لقياس مدى ما تمتلكه الطالبات من خبرات أساسية في قواعد النحو العربي ضرورية لتعلم الخبرات المتعلقة بالمفعول لأجله.

3_ اختبار تحصيلي تم استخدامه قبل المعالجة وبعدها لقياس مستوى أداء طالبات العينة الدراسية المعرفي قبل وبعد دراسة المادة التعليمية المتعلقة بالمفعول لأجله. حيث بلغ معامل ثبات الاختبار(0.91)، وثبات الاختبار التحصيلي (0.73).

كذلك استخدمت مذكرات التحضير الخاصة بتدريس موضوع المفعول لأجله لطالبات المجموعة الدراسية الثالثة بطريقة تقليدية وقد تم تطبيق الاختبار التحصيلي على جميع أفراد العينة الدراسية بعد الانتهاء مباشرة من تعلم المادة التعليمية المقررة، وكذلك تطبيق الاختبار نفسه مرة أخرى على جميع أفراد العينة أيضاً بعد مرور أسبوعين من تطبيق المعالجة لقياس مدى احتفاظ الطالبات بالمعلومات المتعلقة بالمادة التعليمية التي تمت دراستها.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

1_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات مجموعتي الدراسة الحاسوبية الفردية والتقليدية ولصالح الاختبار المباشر.

2_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المؤجل لطالبات المجموعات الدراسية الثلاث تعزى لطريقة التعليم،ولصالح الطريقة الحاسوبية التعاونية.

3_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر لطالبات المجموعات الدراسية الثلاث تعزى لطريقة التعليم.

4_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطالبات المباشر تعزى للتفاعل بين طريقة التعليم ومستوى التحصيل.

5_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين مستوى التحصيل وطريقة التعليم في تحصيل الطالبات المؤجل.

6_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات المجموعة الحاسوبية التعاونية.

وأجرت **المغربي** (2003) دراسة هدفت لمعرفة العلاقة بين دافعية التعليم والتحصيل والاتجاه نحو الدرسة لدى طلبة الصفين الثامن والعاشر في المدارس الحكومية في مدينة اريحا تكونت عينة الدراسة من (263) طالباً وطالبةً تم اختيارها بشكل طبقي، وذلك في الفصل الاول من العام الدراسي 2001– 2002 واستخدمت الباحثة أداتين للدراسة: الأولى مقياس دافعية التعلم، والثانية الاتجاه نحو المدرسة ،وكذلك تم اعتماد المعدلات العامة للمواد الدراسية التي حصل عليها الطلبة في نهاية الفصل الثاني من العام الماضي كمؤشرات على مستويات تحصيل الطلبة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا عند مستوى(α=0.05) بين دافعية التعلم والاتجاه نحو المدرسة وبين دافعية التعلم ومستوى التحصيل الدراسي، ولم يكن للجنس اثر دال إحصائياً عند (α=0.05) على دافعية التعلم.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

أجرى **همفريز** وزملائه (Humphreys et al. ,1982) دراسة هدفت إلى المقارنة بين أثر كل من التعلّيم التعاوني والتنافس والفردي في تحصيل الطلبة في مادة العلوم في المرحلة الثانوية، هذا بالإضافة إلى قياس اتجاهات الطلبة نحو طرق التعّليم الثلاث على طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس ولاية منيسوتا في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد تكوّنت عينة الدراسة من (44) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وكان طلاب العينة من ذوي القدرات المتوسطة في التحصيل، وتم تصنيفهم اعتماداً على نتائج اختبار مقنّن طبق عليهم، وهو يقيس التحصيل ويساعد في توزيع الطلبة.

وقد تم استبعاد أعلى وأدنى 5% من الطلبة اعتماداً على اختبار مستوى للطلبة، وقد كانت المجموعات على النحو التالي:-

أ - المجموعة التعاونية: وتضم (15) طالباً.

ب- المجموعة التنافسية: وتضم (14) طالباً

ج- المجموعة الفردية: وتضم (15) طالباً.

وقد تم إعطاء الطلبة المواضيع التي لها علاقة بالحرارة والصوت، والطاقة النووية والضوء، وقد استمرت الدراسة مدة ستة أسابيع، وفي نهاية كل وحدة، كان الطلبة يخضعون لاختبار تحصيلي، وكان يتم تغيير المعلم الذي يدرس المجموعة، ولكن معلماً واحداً قام بتدريس وحدة الطاقة النووية للمجموعات الثلاث، ومعلماً آخرا قام بتدريس وحدة الحرارة نفسها للمجموعات الثلاث وهكذا.

وبعد خضوع الطلاب للاختبار التحصيلي النهائي في المجموعات، أعيد تطبيق اختبار الاحتفاظ بعد انتهاء التجربة بأسبوع واحد. وقد أعطي امتحان قبلي لجميع أفراد العينة يقيس مدى تمكن

الطلبة من تجميع المفاهيم الأساسية ، واختبار الاتجاهات تكوّن من إستبانتين لقياس اتجاهات الطلبة نحو طرق التدريس الثلاث . وقد أستخدم تحليل التباين المصاحب للتأكد من تكافؤ المجموعات وتجانسها قبل البدء بالتجربة، وأستخدم تحليل التباين الأحادي لحساب قيمة (ف) لدراسة الفروق الفردية بين متوسطات الأداء على اختباري التحصيل والاتجاهات.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- تفوق مجموعة التعليم التعاوني على مجموعات التعليم التنافسي والفردي، في الأداء على اختبار الاحتفاظ، بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) على اختبار التحصيل ذاته.
- أما نتائج مقياس الاتجاهات فقد أظهرت أن طلبة التعليم التعاوني قوّموا طريقة تدريسهم بشكل إيجابي أكثر من مجموعتي التعليم التنافسي والفردي.

وقد أجرى **فوستر وبنك** (Foster and penick, 1985) دراسة هدفت إلى معرفة ما إذا كان التعّليم التعاوني (المجموعات الصغيرة) مهماً في تنمية الإبداع أم لا، مقارنة بالتعليم الفردي لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين وقد تكوّنت عينة الدراسة من (111) طالباً، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة الأولى وهي المجموعة التجريبية، وقد شكلت مجموعة تعاونية تألفت من (4-5) تلاميذ والمجموعة الثانية وهي المجموعة الضابطة، وتعمل بشكل فردي وطبق اختبار تورانس (Torrance) للتفكير الإبداعي، وأجريت اختبارات أكاديمية أخرى. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاتجاه نحو الإبداع كان أكثر ايجابية للمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وأجرى **سينجندو** (Sengendo,1988) دراسة هدفت إلى معرفة اثر طريقة التعليم التعاوني باستخدام الحاسوب في التحصيل المباشر والمؤجل لدى الطلبة في مادة العلوم واتجاهاتهم نحو طريقة التدريس. تكوّنت عينة الدراسة من (38) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين:-

المجموعة الأولى: درست بطريقة التعليم التعاوني باستخدام الحاسوب، المجموعة الثانية (التجريبية)، درست بطريقة التعليم الفردي باستخدام الحاسوب (المجموعة الضابطة).

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- أن الطلبة الذكور اظهروا اتجاهاً أفضل من الإناث نحو طريقة التعليم التعاوني.
- إن اتجاهات الطالبات نحو الطريقة الفردية كانت أفضل من اتجاهات الذكور.
- أن نتائج الطلبة في التحصيل المباشر والمؤجل في العلوم للمجموعة الفردية أفضل من المجموعة التعاونية.

كما أجرى **شيرمان** (Sherman,1988) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر طريقة التعليم التعاوني لطلبة المرحلة الثانوية في مادة الأحياء مقارنة بأثر طريقة التعلم التنافسي. وقد تكوّنت عينة الدراسة من (46) طالباً. وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طريقة التعليم التعاوني وطريقة التنافسي، أي لا يوجد أفضلية لطريقة التعليم التعاوني وطريقة التعليم التنافسي.

وقد أجرى **كستنر** (Kaestner,1988) دراسة حول تأثير كل من استخدام المختبر في مجموعات أو بصورة فردية في التحصيل الأكاديمي في مادة العلوم، هذا بالإضافة إلى الاتجاه نحو المختبر عند طلاب المرحلة الثانوية بولاية كارولينا الجنوبية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- أن التحصيل الأكاديمي في مادة العلوم كان أعلى لطلاب المجموعة التجريبية التي تعمل بشكل مجموعات صغيرة في المختبر من الطلاب الذين يعملون بشكل فردي.
- إن اتجاهات الطلاب الذين يعملون بشكل جماعي في المختبر كان أكثر إيجابية من الطلاب الذين يعملون بشكل فردي، كما كانوا أكثر سعادة وراحة من المجموعة التقليدية.

وفي دراسة أجراها **ستوكس** (Stockes,1990) هدفت إلى معرفة أثر التعليم التعاوني مقارنة مع الأسلوب التقليدي في تعّلم الرياضيات للصف الثالث الابتدائي. تكوّنت عينة الدراسة من (204) طلاب للمجموعتين، المجموعة التجريبية (درست بالطريقة التعاونية)، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية) وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة في كلا المستويين العالي والمنخفض بين الطلاب الذين تعلموا بالطريقة التقليدية والطريقة التعاونية لصالح الطريقة التعاونية.

وقام **شابمان** (Chapman,1991) بدراسة هدفت الى فحص اثر طريقة التعليم التعاوني في الاستيعاب القرائي مقارنة بالطريقة التقليدية المباشرة ،لتحديد فيما اذا كانت الطريقة التعاونية اكثر فاعلية في الاستيعاب القرائي ،وتكونت عينة الدراسة من (62)طالبا في الصف التاسع في مدرستين في (الالباما)،وتكونت المجموعة الضابطة من (33) طالبا تلقت التعليم بطريقة مباشرة من المعلم ،في حين تكونت المجموعة التجريبية من (29) طالبا تم تعليمها المقرر نفسه بطريقة تعاونية ،استغرقت مدة التجريب العام الدراسي (1988) كاملا .اختبر الطلاب في الاسبوع الاخير منه كاختبار بعدي . وقد

اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسط علامات الطلبة في المجموعة التجريبية اذ كان اعلى من متوسط علامات الطلاب في المجموعة الضابطة .

كما أجرى **ساندرز** (Sanders,1991) دراسة هدفت إلى معرفة اثر استخدام طريقة التعليم التعاوني في حل المسائل الرياضية عند طلبة الصف السابع في مقاطعة نيوجيرسي.

وقد تكوّنت عينة الدراسة من (83) طالباً من طلاب الصف السابع من مدرستين مختلفتين في مقاطعة نيوجرسي موزعين على مجموعتين، المجموعة الأول ى: هي المجموعة التجريبية وتضمنت (46) طالباً. والمجموعة الثانية: هي المجموعة الضابطة وتضمنت (37) طالباً. وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوّق طلبة المجموعة التعاونية في حل المسائل على المجموعة الضابطة.

وقد أجرى **كوستر** (Koster,1991) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التعليم التعاوني في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو الدراسات الاجتماعيةة مقارنة بأثر الطريقة التقليدية. وتكوّنت عينة الدراسة من شعبتين من طلبة المرحلة الثانوية.

الشعبة الأولى: وهي المجموعة التجريبية، درست بطريقة التعليم التعاوني.

الشعبة الثانية: وهي المجموعة الضابطة، درست بالطريقة التقليدية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمجموعة التجريبية هذا بالإضافة إلى تحسن ملحوظ في التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية، في حين لم تظهر نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لطريقة التدريس.

وفي دراسة أجراها **لي** (Li,1992) في مجال مقارنة فاعلية استخدام الحاسوب التعليمي من خلال المجموعات التعاونية ذات الحجوم المختلفة، حيث تكوّنت عينة الدراسة من (480) طالباً تم توزيعهم بشكل مجموعات ثنائية وثلاثية ورباعية وخماسية وسداسية. وتم استخدام اختبار لقياس التحصيل، وكذلك تم استخدام التسجيل الصوتي لقياس تفاعل الطلبة أثناء عملية التعليم من خلال الحاسوب، كما تم استخدام مقياس اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب حسب نمط ليكرت .

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:.

- أن المجموعات التعاونية التي تألفت من (2، 3) طلاب كانت أفضل في التحصيل الأكاديمي والاتجاهات والتفاعل اللفظي من المجموعات التعاونية الأخرى.
- أن المجموعات الثنائية كانت نتائجها مقبولة.
- أن المجموعات المكوّنة من (5) طلاب أو أكثر أثبتت عدم فعاليتها وبالتالي ينصح الباحث بعدم استخدامها.

وقد قام **اكيبوكولا** (Okebukola,1992) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر انعكاسات التعليم التعاوني بواسطة الخرائط المفاهيمية. وقد أجرى الدراسة على طلبة البيولوجيا (الأحياء) للمرحلة الثانوية المقبلين على التخرج، وتكونت عينة الدراسة من (147) طالباً، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات وهي :-

- المجموعة الأولى: تستخدم الخرائط المفاهيمية وحدها
- المجموعة الثانية: تستخدم الخرائط المفاهيمية مقترنة بالتعليم التعاوني.
- المجموعة الثالثة: تستخدم طريقة المحاضرة والعرض.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ان المجموعة التي استخدمت الخرائط المفاهيمية مع التعليم التعاوني أفضليتها على مثيلاتها.

وفي دراسة أجراها **بورون وزملاءه** (Burron *et al.* ,1993)، هدفت إلى معرفة اثر استخدام إستراتيجية التعّلم التعاوني في مبحث العلوم الفيزيائية على مدرستي المرحلة المتوسطة مقارنة بالطريقة التقليدية في مستوى الكلية، بالإضافة إلى فحص واستقصاء أثر التعّلم بالطريقة التعاونية على اتجاهات الطلبة نحو مادة الفيزياء.

وتمّ اختيار العينة بالطريقة العشوائية، حيث ضمت العينة التجريبية (24) مشاركاً، تم تقسيمها إلى (6) مجموعات، واحتوت كل مجموعة على جميع المستويات (مستوى عالي،متوسط، ضعيف). واستمرت الدراسة مدة (16) أسبوعاً، وكان هناك جزء عملي (عمل مخبري)، وجزء نظري تعامل مع محتوى مادة الفيزياء والكيمياء. وخلال ذلك تم تعزيز المهارات التعاونية من خلال النقاش، وتم قياس التحصيل الأكاديم ي للمشاركة، وذلك بواسطة اختبار قبلي، وتحصيل للمادة المقررة. أما بالنسبة للمهارات التعاونية فتم تقييمها باستخدام الملاحظة، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الطلبة الذين تعلّموا بالطريقة التعاونية وتلك التي تعلمت بالطريقة التقليدية. أما بالنسبة للسلوكيات التعاونية، فقد أظهر الطلبة الذين درسوا بالطريقة التعاونية (مجموعات) سلوكيات تعاونية أكثر من الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

وقد أوصى الباحثون بضرورة إجراء دراسات حول أثر المعززات الفردية وعلاقتها بتحصيل الطلبة.

كما أجرى **لونينج** (Lonning,1993) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التعليم التعاوني في التفاعلات اللفظية والتحصيل ضمن نموذج لتغيير المفاهيم في مادة العلوم للصف العاشر. وتكوّنت الدراسة من (36) طالباً وطالبة، وقد تم تقسيم الطلبة في بداية العام الدراسي إلى مجموعتين أو الطلبة الذين طبقت عليهم إستراتجية التعلم التعاوني (المجموعة التجريبية) التقليدية (المجموعة الضابطة). وقد طوّر الباحث أداتا قياس هما:-

- الأداة الأولى: اختبار لفهم المبادئ، وقد طوّر لقياس تحصيل الطلاب في فهم المبادئ المقدمة في المقرر.
- الأداة الثانية: مخطط التفاعل الشفهي، وقد طوّر لتصنيف التعابير اللفظية التي استخدمها بين التلاميذ في المجموعات. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-
- أن الطلبة الذين تعلموا بالطريقة التعاونية كانت نتائجهم أعلى من حيث التحصيل من الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية، هذا بالإضافة إلى استخدام تفاعلات لفظية معينة يعتقد أنها ارتبطت بزيادة التعلم.
- أن إستراتيجية التعلم التعاوني عملت على تعزيز التعلم وذلك بتغيير المفاهيم.

وفي دراسة أجراها **مارشال وواتسون** (Marshall and Watson,1995) هدفت إلى معرفة أهمية العناصر المختلفة للتعليم التعاوني خاصة تلك التي يمكن معالجتها عملياً، والتي تتضمن مجموعات غير متجانسة، بالإضافة إلى الحوافز التعاونية على طلبة تخصص التربية الأساسية في جامعة شرق كارولينا وشمالها. حيث تمّ اختيار عينة الدراسة فبلغت (116) طالباً، (90%) منها

إناث. وقد أعطي اختبار قبلي لقياس المستوى لأفراد العينة قبل يومين من بدء تنفيذ الدراسة، وبعد يومين من انتهاء إجراءات الدراسة تمّ استخدام اختبار تحصيلي، وقد تم استخدام اداة الملاحظة الصفية وذلك لدراسة اهمية التعليم التعاوني في المجموعات غير المتجانسة في التعليم التعاوني مقابل التعليم الفردي. وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التي درست بالطريقة التعاونية وبين تلك التي لم تدّرس بالطريقة التعاونية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل في مجموعة غير متجانسة والتعليم الفردي.

وقد أجرى **هول** (Hall,1995) دراسة هدفت إلى اختبار إستراتيجيات القراءة والتعليم التعاوني في تذكر طلبة الصف الثامن للنص مقارنة بالطريقة التقليدية، حيث تكوّنت عينة الدراسة من (145) طالباً من طلبة الصف الثامن الأساسي، بحيث قسموا إلى ثلاث مجموعات ، المجموعة الأولى درست بالطريقة التقليدية، المجموعة الثانية درست بطريقة التعلم من خلال القراءة الموجهة والنشاط التقليدي. والمجموعة الثالثة درست بطريقة التعليم التعاوني، بحيث احتوت كل مجموعة على جميع المستويات (المستوى العالي والمتوسط والضعيف) في القراءة. واستمر تطبيق الدراسة حوالي ستة أسابيع، تم فيها تدريس ستة نصوص من خلال تلك الفترة، وكان متغير الدراسة هو نسبة تذكر الوحدات القرائية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية في أسلوب التعليم التعاوني بالنسبة لقراءات الطلبة للنصوص بمستوى قدراتهم وبمستوى أعلى من قدراتهم أيضاً، أما بالنسبة لأسلوب القراءة الموجهة فقد أظهرت نتائجها بأنها اقل فعالية في قراءة النصوص من قبل الطلبة وكانت بمستوى أقل من مستوى قدراتهم، أما بالنسبة لقدرتهم على استذكار المعلومات الواردة في النصوص التي قاموا بقراءتها فقد أثرت صعوبة النصوص ومستوى قراءة الطلبة على ذلك.

وقد أجرى **كودر** (Coder,1999) دراسة هدفت إلى مقارنة دافعية طلبة المرحلة المتوسطة الذين يدرسون بطريقة النشاطات التعاونية بمجموعات متجانسة من حيث مستوى الدافعية مقابل الذين يدرسون في مجموعات غير متجانسة. تكوّنت عينة الدراسة من (43) طالباً من الصف السادس، وقد استمرت التجربة ثمانية أسابيع، وثم تطبيقها خلال دروس فنون اللغة، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في زيادة الدافعية للتعلّم بين طلاب المجموعة المتجانسة والغير متجانسة.
- زيادة في دافعية اغلب الطلبة للتعلم وزيادة في تحصيلهم الأكاديمي.

كما أجرت **بلدز وزملاؤها** (Blades *et al.*, 2000) دراسة هدفت إلى تقييم برنامج لإثارة دافعية الطلبة للتعلم، ولزيادة الانضباط من خلال التعلم عن طريق كل من: (المعلومات المتجددة المصادر"Multiple Intelligences" ، والتعليم التعاوني، والتهذيب الايجابي)، وخلال تلك الفترة تم جذب اهتمام الطلبة وإشعارهم بالأمان والثقة، وقد خضع طلبة المجموعات الثلاث إلى مقابلة قبلية وبعدية لقياس دافعيتهم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن برنامج التعليم التعاوني قد خفض من نسبة السلوكيات الغير مرغوبة وزاد دافعية الطلبة للتعلم.

الخلاصة:

يستدل من استعراض الدراسات السابقة ، ان هناك العديد من الدراسات التي تناولت اثر التعليم التعاوني على تحصيل الطلبة وكذلك على احتفاظ الطلبة بالمعلومات ودافعيتهم للتعلم، وقد أشارت بعض الدراسات الى تفوق طريقة التعليم التعاوني على طريقة التعليم التقليدي، في حين لم تجد دراسات اخرى فروق ذات دلالة احصائية بين التعليم التعاوني والتعليم التقليدي في التحصيل والاحتفاظ ودافعية الطلبة للتعلم.

ومن الدراسات التي ايدت طريقة التعليم التعاوني دراسة مرباح (1987) التي اظهرت نتائجها فعالية التعليم التعاوني في العلوم على مستوى التحصيل. وأيدت نتائج دراسة خندقجي (1992) طريقة التعليم التعاوني ، حيث أشارت تلك الدراسة الى ان علامات الطلبة الذين درسوا بالطريقة التعاونية كانت اعلى من علامات الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في التحصيل.

وكذلك دراسة الدعيسي (1998)، حيث دلت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة احصائية في المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الكلي لصالح المجموعة التجريبية.

وقد ايدت طريقة التعليم التعاوني دراسة كل من القاعود (1995)، النجار (1998)، يوسف (1998)، حريري (2001)، ستوكس (Stockes, 1990)، ساندرز (Sanders, 1991)، اكيبوكولا (Okebukola, 1992)، ومن الدراسات التي تحدثت عن الاحتفاظ دراسة اشتيوة (1999)، وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الفوري و المؤجل بين الطلبة لصالح المجموعة التي درست بطريقة التعليم التعاوني، وكذلك دراسة الهرش والمقدادي (2000) التي بينت وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسط احتفاظ الطلاب لمهارات برنامج محرر النصوص لصالح المجموعة التعاونية. وكذلك دراسة ابو عيشة (2001) التي بينت وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات التحصيل الفوري والمؤجل تعزى لطريقة التعليم التعاوني .

ومن الدراسات التي اشارة نتائجها في التحصيل المباشر و المؤجل في العلوم الى ان المجموعة الفردية افضل من المجموعة التعاونية دراسة سينجندو (Sengendo, 1988).

ومن الدراسات التي تحدثت عن الدافعية دراسة قطامي (1993) التي اظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغيرات الدراسة المستقلة (الجنس،مستوى الانجاز،مفهوم الذات الاكاديمية)على دافعية التعلم للطلبة .وكذلك دراسة العيدة (1997) التي أظهرت وجود تباين في دافعية التعلم والتحصيل

للطلبة بحسب تخصصاتهم ، بالاضافة الى هذه الدراسة بينت دراسة المغربي (2003) وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين دافعية التعلم والاتجاه نحو المدرسة ، وبين دافعية التعلم ومستوى التحصيل الدراسي ، ولم يكن للجنس اثر دال احصائيا على دافعية التعلم .

اما الدراسات التي اشارت نتائجها الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التعليم التعاوني والتعليم التقليدي من حيث التحصيل دراسة ريان (1999) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لطريقة التدريس . كذلك دراست بورون وزملائه (Burron et al.,1993) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تحصيل الطلبة الذين تعلموا بالطريقة التعاونية وتلك التي تعلمت بالطريقة التقليدية . وبالاضافة الى تلك الدراسات كانت نتائج دراسة كل من :واطسون ومارشال (Marshall and Watson,1995) ، بلدز وزملاؤها (Blades et al.,2000)تبين ذلك.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينية الدراسة

أدوات الدراسة

متغيرات الدراسة

تصميم الدراسة

آلية تنفيذ الدراسة

المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءا ت التي قامت بها الباحثة لاختبار عينة الدراسة، وأدوات الدراسة المستخدمة، وكيفية التحقق من صدق أدوات الدراسة وثباتها، كما يتناول هذا الفصل، وصفاً لتصميم الدراسة، وللمعالجات الإحصائية التي اتبعت في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة في دراستها المنهج التجريبي لمناسبته لطبيعة الدراسة، إذ يقوم البحث التجريبي على نظرة متعمقة للفروض التي يحاول العمل على التحقق منها، كما أن نتائجها دقيقة.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف السادس الابتدائي وطالباته في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في القدس للعام الدراسي 2004-2005م في الفصل الدراسي الأول، إذ بلغ عدد طلاب الصف السادس وطالباته (1144)، طالباً وطالبة ، منهم (418) طالباً و(726) طالبة.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العنقودية، اذ وقع الاخيار على مدرستين: مدرسة الايتام (أ) للبنين، ومدرسة الفتاه اللاجئة (ج) للبنات في مدينة القدس. وتكونت عينة الدراسة من (118) طالباً وطالبة، منهم (66) طالباً و(52) طالبة، موزعين في أربع شعب دراسية شعبتين في مدرسة الأيتام (أ) للبنين، وشعبتين في مدرسة الفتاة اللاجئة (ج) للبنات ، حيث درست الشعبة الأولى بالطريقة التعاونية (المجموعة التجريبية)، ودرست المجموعة الثانية بالطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة) في كلا المدرستين.

وقد بلغ عدد الطلاب في المجموعة التجريبية (34) والمجموعة الضابطة (32) طالباً. أما عدد الطالبات في المجموعة التجريبية فقد بلغ (27) طالبة، وعدد الطالبات في المجموعة الضابطة (25) طالبة، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المعالجة والجنس.

الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المعالجة والجنس

نوع المعالجة / (الجنس)	تجريبية (مجموعات في الصف)	ضابطة (تقليدي في الصف)	المجموع
ذكور	34	32	66
إناث	27	25	52
المجموع	61	57	118

وبلغت نسبة العينة (10 %) من عدد أفراد مجتمع الدراسة.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة أداتين للدراسة هما:

1- اختبار التحصيل:

تكوّن الاختبار من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد و (4) أسئلة من نوع التصنيف.

وقد صمم الاختبار بهدف قياس التحصيل، والاحتفاظ في مادة العلوم للصف السادس الأساسي في وحدتي (العناصر، والقوة). وقد صمم الاختبار باللغة العربية، ليتناسب ولغة التدريس المتبعة في المدارس الحكومية التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية في القدس. حيث تمّ إتباع الخطوات التالية في إعداد الاختبار:-

١ -تحليل محتوى مادة العلوم للصف السادس الاساسي الجزء الأول، للوحدتي ن السابقتين (العناصر، القوة) وذلك بهدف توزيع الأسئلة.

٢ -صياغة فقرات الاختبار البالغ (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربع بدائل للفقرة، وتمّ تغطية باقي الفقرات بأسئلة التصنيف.

وقد بحث السؤال الأول تصنيف المواد من حيث كونه عنصراً، مركباً أو مخلوطاً. أما السؤال الثاني من التصنيف فقد بحث في تصنيف العناصر من حيث اللمعان إلى عناصر لها لمعان وعناصر ليس لها لمعان.

والسؤال الثالث من التصنيف فقد تعامل مع المسائل الرياضية لمفهوم السرعة، وقد تم في كل مرة البحث عن مجهول معين وحلّه وذلك بالاستفادة من قانون السرعة الذي يساوي المسافة على الزمن، وقام الطلاب والطالبات بإيجاد المجهول (وفي كل مرة كان المجهول يتغير بحسب المطلوب من السؤال). وأخيراً سؤال التصنيف الرابع وقد تناول عملية تصنيف بعض العناصر إلى فلزات ولافلزات، وذلك بالاستناد والرجوع إلى خصائص كل من الفلزات واللافلزات، ويبين الملحق (2) اختبار التحصيل.

2- مقياس الدافعية:

قامت الباحثة ببناء مقياس الدافعية اعتماداً على الدراسات السابقة ذات العلاقة بدافعية التعلم وقد استعانت بمقياس دافعية التعلم لبيكر وسيرجك (Baker& Sirgk, 1984) وكذلك مقياس دافعية التعلم والتي قامت بإعداده المغربي (2003).

بلغ عدد فقرات الصورة النهائية لمقياس الدافعية (20) فقرة، (12) فقرة مصاغة بطريقة سلبية و (8) فقرات مصاغة بطريقة إيجابية، ويبين الملحق (1) مقياس دافعية التعلم.

وقد صيغت فقرات المقياس وفق مقياس (ليكرت) ذي الخمس درجات للحكم وهي:-

- موافق بشدة وتعطى خمس درجات إذا كانت الفقرة إيجابية، ودرجة واحدة إذا كانت الفقرة سلبية.
- موافق، وتعطي أربع درجات إذا كانت الفقرة إيجابية، درجتين إذا كانت الفقرة سلبية.
- محايد، وتعطى ثلاث درجات، سواء أكانت الفقرة إيجابية أم سلبية.
- معارض، وتعطي درجتين إذا كانت الفقرة إيجابية، وأربع درجات إذا كانت الفقرة سلبية

معارض بشدة، وتعطى درجة واحدة إذا كانت الفقرة إيجابية، وخمس درجات إذا كانت الفقرة سلبية.

صدق محتوى أدوات القياس وثباتها:

١ صدق اختبار التحصيل وثباته:-

للتحقق من صدق الاختبار، تم عرضه على لجنة محكمين في جامعة القدس ومعلمي العلوم في القدس (ملحق 3)، وطلب من المحكمين وضع ملاحظاتهم على فقرات الاختبار من حيث ملاءمتها للاختبار، وصياغتها اللغوية والعلمية. وبعد الأخذ برأي المحكمين تمّ التعديل، واستقر الاختبار على (20) فقرة اختيار من متعدد، و (4) أسئلة تصنيف وهي: تصنيف المواد من حيث كونها عنصراً، أم مركباً، أم مخلوطاً، وتصنيف العناصر من حيث اللمعان إلى عناصر لها لمعان وعناصر ليس لها لمعان، أما السؤال الثالث فكان تطبيق لمفهوم السرعة، وتمّ في كل مرة البحث عن مجهول معين وحلّه وذلك بالاستفادة من قانون السرعة الذي يساوي المسافة على الزمن، وكذلك تصنيف بعض العناصر إلى فلزات ولا فلزات، وذلك بالاستناد إلى خصائص كل من الفلزات واللافلزات، و تمّ التأكد من ثبات الاختبار عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق (Test-retest)، حيث تم تطبيق الاختبار على شعبة من

طلبة الصف السادس الاساسي من خارج عينة الدراسة، إذ بلغ عدد طالباتها (25) طالبة، وأعيد تطبيق الاختبار بعد أسبوعين من التطبيق الأول، حيث بلغ معامل إرتباط بيرسون (0.81)،وهذه القيمة مقبولة تربويا.

٢ - صدق مقياس دافعية التعلم وثباته.

يعني صدق مقياس دافعية التعلم، أي أن تكون فقرات المقياس قادرة على قياس ما تهدف إلى قياسه ولا تقيس شيء آخر. اذ قامت الباحثة بعرض مقياس دافعية التعلم على مجموعة من المحكمين من ذوي التخص‌ص والخبرة والكفاءة، ومن تخصصات مختلفة (أعضاء الهيئة التدريسية في قسم الدراسات العليا في التربية بجامعة القدس) بالإضافة إلى جامعة القدس المفتوحة (الملحق3). وتم الأخذ بآراء المحكمين، حيث أكد المحكمون أن طلبة الصف السادس الاساسي قادرون على الاستجابة للفقرات، وقد جرى تعديل المقياس حسب آراء المحكمين، وللتأكد من ثبات المقياس فقد تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكوّنة من طلبة شعبة واحدة من مجتمع الدراسة، وخارج مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، والبالغ عدد أفراده ا (25) طالبة، وقد تم حساب معامل ثبات الأداة عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار (Test-retest) على نفس الطلبة بعد أسبوعين من التطبيق الأول، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين التطبيقين (0.85) ويعتبر هذا المعامل صالحاً لغرض إجراء الدراسة.

تكافؤ مجموعات الدراسة:

بعد أن تم الاختيار العشوائي لمجموعات الدراسة (التجريبية والضابطة) قام الباحثة بالتأكد من تكافؤ مجموعات الدراسة فيما يتعلق بالتحصيل، إذ قام الباحثة بتطبيق اختبار التحصيل (القبلي) على

مجموعات الدراسة، وتم التأكد من تكافؤ المجموعات من خلال تطبيق اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way Analysis of Variance) للكشف فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)، في تحصيل مجموعتي الدراسة ، او الجنس، او التفاعل بينهما. وتعد هذه الخطوة ضرورية للتحقق من تكافؤ مجموعات الدراسة في التحصيل قبل البدء بتطبيق الدراسة، ويبين الجدول (2) نتيجة التحصيل القبلي لمجموعات الدراسة.

الجدول (2)

نتائج تحليل التباين الثنائي لاداء الطلبة على اختبار التحصيل القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	P
أسلوب التدريس	10.4	1	10.4	1.22	0.27
الجنس	4.4	1	4.4	0.52	0.47
التفاعل	6.6	1	6.6	0.42	0.51
الخطأ	911	107	8.5	8.5	
المجموعة					

يتبين من الجدول(2) أن قيمة (ف) لاسلوب التدريس تساوي (1.22) وقيمة (P) تساوي 0.27 وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات مجموعات الدراسة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) تعزى لاسلوب التدريس، ويبين ايضا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعود الى الجنس او التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، وهذا يؤكد تكافؤ مجموعات الدراسة من حيث التحصيل قبل البدء بالمعالجة التجريبية.

وكذلك تم التأكد من تكافؤ مجموعات الدراسة فيما يتعلق دافعية التعلم، إذ قام الباحثة بتطبيق مقياس دافعية التعلم على مجموعات الدراسة، وتم التأكد من تكافؤ المجموعات من خلال تطبيق

اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way Analysis of Variance) للكشف فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)، في دافعية التعلم تعود لمجموعتي الدراسة ، او الجنس، او التفاعل بينهما ، ويبين الجدول (3) ذلك.

الجدول (3)

نتائج تحليل التباين الثنائي لاداء الطلبة على مقياس الدافعية القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	P
أسلوب التدريس	1.89	1	1.89	0.046	0.83
الجنس	109	1	109	2.67	0.1
التفاعل	140	1	140	3.4	0.07
الخطأ	4474	109	41		
المجموعة					

يتبين من الجدول(3) أن قيمة (ف) لاسلوب التدريس تساوي (0.046) وقيمة (P) تساوي 0.83 وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات مجموعات الدراسة تعزى لاسلوب التدريس، ويبين الجدول ايضا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعود الى الجنس او التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، وهذا يؤكد تكافؤ مجموعات الدراسة من حيث دافعيتهم للتعلم قبل البدء بالمعالجة التجريبية.

تصميم الدراسة:-

تم تصميم الدراسة التجريبية على أساس مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة (ذكور)، ومجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة (إناث)، إذ تم تدريس المجموعة التجريبية بأسلوب التعلم

التعاوني، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية لذا فقد صممت الدراسة بالصورة التالية لكل من الذكور والإناث:-

$$O_1 \quad O_2 \quad X \quad O_3 \quad O_4 \quad O_5$$

حيث **X** المعالجة التجريبية.

O_1 نتائج اختبار التحصيل القبلي.

O_2 نتائج مقياس دافعية التعلم القبلي.

O_3 نتائج اختبار التحصيل البعدي.

O_4 نتائج مقياس دافعية التعلم البعدي.

O_5 نتائج اختبار الاحتفاظ.

تكوّنت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية تدّرس بطريقة المجموعات (التعلم التعاوني)، ومن مجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية.

وقد تمّ قياس الدافعية للطلبة عند بداية الدراسة، وذلك لفحص دلالة الفروق في الدافعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وفي نهايتها لفحص مدى التغير في الدافعية نتيجة استخدام أنماط تدريس مختلفة، وقد تمّ قياس تحصيل الطلبة في نهاية الدراسة.

متغيرات الدراسة :-

1. المتغير المستقل.

طريقة التدريس وهي بمستويين:-

التعليم التعاوني.

التعليم التقليدي.

2. المتغير المعدل: الجنس وله مستويان:-

ذكور

إناث

3. المتغير التابع.

التحصيل في العلوم.

الاحتفاظ.

دافعية الطلبة للتعلم.

إجراءات الدراسة:-

بدأت الباحثة تطبيق الدراسة في بداية الفصل الأول للعام الدراسي 2005/2004م. وبعد أن تمّ الاختيار العشوائي لشعبتي الدراسة للمدرستين، بحيث اختيرت الشعبة الأولى لتكون التجريبية والتي تدرس بطريقة التعلم التعاوني، والشعبة الثانية لتكون الضابطة وتعمل بشكل تقليدي، وذلك في كلا المدرستين بعد التأكد في تكافؤ مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة)، وذلك من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للتحصيل القبلي ودافعية التعلم القبلي لعلامات الطلبة في مادة العلوم للصف السادس الاساسي للعام الدراسي 2005/2004م.

إجراءات الدراسة (الطريقة التعاونية):-

تم تقسيم الطلبة في الشعبة التجريبية منذ بداية الفصل الأول 2005/2004م إلى مجموعات غير متجانسة التحصيل، تتكون كل مجموعة من 3- 4 من الطلبة (سواء طلاب ام طالبات) بحيث ضمن كل مجموعة مستويات تحصيل مختلفة (مرتفع، متوسط، منخفض)، وقد تم إتباع الأسلوب التالي في التعامل مع المجموعات.

- تم توزيع المجموعات المتنوعة التحصيل، وبقي هذا الترتيب حتى نهاية مدة الدراسة، وكانت تراعى مشكلة الغياب في ذلك.
- تم تعيين قائد المجموعة وتغيره بشكل دوري سواء للطلاب او الطالبات، وقد تم تحفيز الطلبة على المشاركة ضمن المجموعة، وقد تضمن عمل قائد المجموعة استعراض خطوات العمل في المجموعة وتوزيع الأدوار على الطلبة.
- معلم الصف كان يعطي شرحاً للدرس، وكان الدرس يتضمن جزءاً عملياً وجزءاً نظرياً، ففي الجزء العملي كانت تعطى التعليمات للطلبة وكيفية العمل وإيجاد الحلول.
- خلال عمل المجموعات، يتم متابعة تقدم المجموعات عن بعد، وتعزيز المجموعات وتقديم المساعدة عند طلب ذلك.
- وبعد الانتهاء يتم إجراء نقاش بين مجموعات الصف المختلفة لاستعراض عمل كل مجموعة، والاستفادة من الآراء المتنوعة.

إجراءات التدريس التقليدي:-

إذ يتم التدريس في الصف بنفس الطريقة ونفس الشرح والمعلومات التي تطبق في المجموعة التعاونية ولكن هنا يتم عمل كل طالب وحده بدون تقديم أي مساعدة أو القيام بعملية التعاون من قبل زملائه، ويتم تعزيز الطالب بشكل منفرد عن بقية زملائه.

جمع البيانات:

بعد الانتهاء من الدراسة، والتي استمرت ستة أسابيع، تم تطبيق اختبار التحصيل النهائي على المجموعتين التجريبية والضابطة معاً وفي نفس الوقت، وقد أشرفت الباحثة على سير الاختبار للشعبتين بالتعاون مع معلم الصف، وبعد أسبوعين من تطبيق الاختبار التحصيلي تم تطبيق اختبار الاحتفاظ لقياس مدى احتفاظ الطلبة بالمفاهيم الأساسية. وقد قامت الباحثة بتصحيح الاختبارات، وجمع العلامات والحصول على النتائج.

المعالجة الإحصائية:-

استخدمت الباحثة طرقاً إحصائية وصفية وتحليلية لمعالجة البيانات التي تم جمعها وتفسيرها وتمثلت الطرق الإحصائيةِ الوصفية باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافا ت المعيارية، أما الطرق الإحصائية التحليلية فتمثلت بما يلي:-

- اختبار تحليل التباين الثنائي.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى البحث في أثر أسلوب التعليم التعاوني في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعلم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس مقارنة بالأسلوب التقليدي. وللإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها الصفرية، تم بناء وتطوير أدوات الدراسة (اختبار التحصيل ومقياس الدافعية)، وقد تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2005/2004. ولتحليل البيانات الإحصائية التي جمعت تم استخدام طرق إحصائية وصفية وتحليلية. ويتضمن هذا الفصل وصفاً تفصيلياً لنتائج الدراسة مرتبة حسب تسلسل فرضيات الدراسة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار التحصيل تعزى لطريقة التدريس او الجنس أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Two way Anova) للكشف فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة في اختبار التحصيل تعزى لطريقة التدريس ، أو الجنس، او التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، وتبين الجداول (4)، (5)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج تحليل التباين الثنائي.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لمجموعات الدراسة في التحصيل

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أسلوب التدريس	التجريبية	59	41	11
	الضابطة	56	36	14
الجنس	ذكور	63	31	12
	اناث	52	47	67

الجدول (5)

نتائج تحليل التباين الثنائي لاداء الطلبة في اختبار التحصيل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	P
أسلوب التدريس	460	1	460	5.4	*0.022
الجنس	6970	1	6970	81.4	*0.00
التفاعل	254	1	254	3	0.09

الخطأ	9397	110	85		
المجموعة					

* ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05)

يتضح من الجدول (5) أن قيمة (ف) لطريقة التدريس كانت (5.4)، وأن (**P** =0.022) أي أنها ذات دلالة إحصائية عند (α =0.05)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل تعود لطريقة التدريس، ويتبين من الجدول (4) ان الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك كانت قيمة (ف) للجنس (81.4)، وأن (**P** =0.00) أي أنها ذات دلالة إحصائية عند (α =0.05)، ويتبين من الجدول (4) ان الفروق لصالح الاناث، اما بالنسبة للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس فقد كانت قيمة (ف) تساوي (3)، وكانت (**P** =0.09) أي أنها ليست ذات دلالة إحصائية عند (α =0.05). وهذا يعني أن أسلوب التعلم التعاوني كان ذا أثر في زيادة تحصيل الطلبة مقارنة بالطريقة التقليدية، مما أدى إلى رفع مستوى تحصيل الطلبة الذين درسوا بواسطتها، وذلك من خلال استغلال قدرات الطلبة في المجموعة الواحدة، بحيث يستفيد الطلبة من بعضهم البعض ويتعاونون في إجراء التجارب والتوصل إلى النتائج فيؤدي ذلك إلى تعزيز ثقة الطالب بنفسه، ويستفيد من غيره من الطلبة وبالتالي رفع مستوى تحصيل المجموعة، فيقبل أفراد المجموعة الواحدة بدافعية عالية لاستغلال قدراتهم. على عكس المجموعة التقليدية الذين يعملون كل طالب منهم على حدة بدون التعاون مع زملائه.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من مرباح (1987) صباريني وخصاونه (1991)، خندقجي (1992)، الدعيس (1998)، النجار (1998)، وصفي (1998)، وتعارضت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عبابنه (1998)، ريان (1999)، (Sherman,1988) ، (Marshal& Watson,1995). اما فيما يتعلق بالفروق في الجنس لصالح الاناث فتفسر الباحثة

ذلك بجدية الطالبات في الدراسة والتزامهن بالتعليمات التي تصدر من المعلمات اكثر من التزام الذكور، حيث يظهر الذكور رفضاً للتعليمات التي تصدر من المعلمين.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار الاحتفاظ تعزى لطريقة التدريس او الجنس أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Two way Anova) للكشف فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة في اختبار التحصيل تعزى لطريقة التدريس ، أو الجنس، او التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، وبتبين الجداول (6)، (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج تحليل التباين الثنائي.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لمجموعات الدراسة في الاحتفاظ

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أسلوب التدريس	التجريبية	59	41	12
	الضابطة	53	36	13
الجنس	ذكور	60	32	12
	اناث	52	46	7

الجدول (7)

نتائج تحليل التباين الثنائي لاداء الطلبة في اختبار الاحتفاظ

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	P

أسلوب التدريس	740	1	740	7.3	*0.008
الجنس	5570	1	5570	55	*0.00
التفاعل	322	1	322	3.1	0.08
الخطأ	10918	108	101		
المجموع					

* ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05)

يتضح من الجدول (7) أن قيمة (ف) لطريقة التدريس كانت (7.3)، وأن (**P** =0.008) أي أنها ذات دلالة إحصائية عند (α =0.05)، ويتبين من الجدول (6) ان الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك كانت قيمة (ف) للجنس (55)، وأن (**P** =0.00) أي أنها ذات دلالة إحصائية عند (α =0.05)، ويتبين من الجدول (6) ان الفروق لصالح الاناث. اما بالنسبة للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس فقد كانت قيمة (ف) (3.1)، وكانت (**P** =0.08) أي أنها ليست ذات دلالة إحصائية عند (α =0.05). جاءت هذه النتيجة منسجمة مع نتيجة الفرضية الاولى المتعلقة بالتحصيل والجنس، ويمكن أن يرجع السبب إلى إتاحة فرصة جيدة من خلال المجموعات، وتمكن الطالب من ترسيخ المعلومات بشكل أكبر في أذهان الطلاب، وبالتالي زيادة القدرة على الاحتفاظ بها وعدم نسيانها. وهذا يعني أن طريقة التعلم التعاوني نجحت في احتفاظ الطلبة بالتعلم.

كما أن الطالب أثناء تعلمه بطريقة التعلم التعاوني يكون نشيطاً ومشاركاًَ، يقع عليه العبء الأكبر في التعلم ويتابع الدرس خطوة خطوة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الهرش والمقدادي (2000)، ابو عيشه (2001)، هديب (2001)، (Humphres *et al.*,1982)، وتعارضت مع نتيجة دراسة اشتوه (1999)، (Foster&Penick,1985).

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في مقياس دافعية الطلبة للتعلم تعزى لطريقة التدريس او الجنس أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Two way Anova) للكشف فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة في مقياس دافعية التعلم تعزى لطريقة التدريس ، أو الجنس، او التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، وتبين الجداول (8)، (9)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج تحليل التباين الثنائي.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لمجموعات الدراسة في دافعية التعلم

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أسلوب التدريس	التجريبية	56	83	10
	الضابطة	54	81	8
الجنس	ذكور	59	79	10
	اناث	51	86	7

الجدول (9)

نتائج تحليل التباين الثنائي لاداء الطلبة على مقياس دافعية التعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	P

أسلوب التدريس	22.4	1	22.4	0.17	0.68
الجنس	746	1	746	5.7	*0.02
التفاعل	100	1	100	0.77	0.38
الخطأ	13862	106	130		
المجموعة					

* ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05)

يتضح من الجدول (9) أن قيمة (ف) لطريقة التدريس كانت (0.17)، وأن (0.68= **P**) أي أنها ليست ذات دلالة إحصائية عند (α =0.05)، وكذلك كانت قيمة (ف) للجنس (5.7)، وأن (0.02 **P** =) أي أنها ذات دلالة إحصائية عند (α =0.05)، ويتبين من الجدول (8) ان الفروق لصالح الاناث. اما بالنسبة للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس فقد كانت قيمة (ف) تساوي (0.77)، وأن (0.38 **P** =) أي أنها ليست ذات دلالة إحصائية عند (α =0.05). وتبين من نتائج فحص الفرضية الثالثة على مستوى الدافعية كانت لدى الطالبات دالة احصائيا مقارنةً بالذكور، ويعزى السبب إلى أن الطالبات يعتبرن المدرسة متنفسا اجتماعيا يخرجها من عزلة البيت مما يزيد من دافعيتها لان تكون متميزة بهذة المؤسسة التربوية التي هدفها الرئيس التعليم، وبالتالي تزداد دافعيتهن.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

سعت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر استخدام التعليم التعاوني في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعلم في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس للعام الدراسي (2004-2005م).

وقد تناول هذا الفصل مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة التي تم استخلاصها وعرضها بصورة تفصيلية من خلال الفصل السابق، كما تضمن عدداً من التوصيات والمقترحات ذات العلاقة بنتائج هذه الدراسة.

مناقشة النتائج:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى:

نصت الفرضية الصفرية الاولى على انه:(لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار التحصيل تعزى لطريقة التدريس او الجنس او التفاعل بين طريقة التدريس والجنس).

وقد اظهرت نتائج اختبار (Two way Anova) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند (α =0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار التحصيل لصالح الاناث تعزى لطريقة التدريس. حيث كانت ($P<0.05$) (الجدول 4) ،اي ان الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة التعليم التعاوني .اما بالنسبة بين طريقة التدريس والجنس ،فقد كانت ($P>0.05$) (الجدول 4)،اي انها ذات دلالة احصائية عند(α =0.05) ،وهذا يعني ان طريقة التعليم التعاوني كانت ذا اثر في زيادة تحصيل الطلبة مقارنة بالطريقة التقليدية،مما ادى الى رفع مستوى تحصيل الطلبة الذين درسوا بواسطتها، وذلك من خلال استغلال قدرات الطلبة في المجموعة الواحدة ،بحيث يستفيد الطلبة من بعضهم البعض ويتعاونون في اجراء التجارب والتوصل الى النتائج مما يؤدي ذلك الى تعزيز ثقة الطالب او الطالبة بالنفس ، ويستفيد الطالب او الطالبة من غيرهم من الطلبة ،وبالتالي رفع مستوى تحصيل المجموعة .

فالطلبة في مجموعات التعليم التعاوني ياخذون نصيبا كبيرا من زمن الحصة ، فيحاور الفرد منهم ويبدي رأيه ، وهذا بالنهايه يشكل حافز لكل فرد في المجموعة للرفع من مستواه التعليمي والتحصيلي ، فيقبل افراد المجموعة الواحدة بدافعية عالية لاستغلال قدراتهم ، على عكس المجموعة التقليدية الذين يعملون بشكل منفرد ، اي ان كل طالب يعمل على حدة بدون التعاون مع زملائه .

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج كثير من الدراسات السابقة التي تناولت اثر التعليم التعاوني في تحصيل الطلبة في مادة العلوم ، وفي بعض المواد العلمية الاخرى مثل دراسة كل من: مرباح(1987) ،خندقجي (1992) ،قاعود(1995) ،النجار(1998) ،ساندرز(Sanders,1991)،واكيبوكولا(Okebukola,1992) .

وتعارضت نتائج هذه الفرضية مع دراسة كل من دراسة :عبابنة (1998) ،ريان (1999) ،شيرمان(Sherman,1988) ،مارشال و واطسون (Marshall and Watson,1995).

اما فيما يتعلق بالفروق بالجنس فقد كان لصالح الاناث ، وتفسر الباحثة ذلك بجدية الطالبات في الدراسة والتزامهن بالتعليمات التي تصدر من المعلمات اكثر من التزام الذكور ، حيث يصدر الذكور رفضا للتعليمات التي تصدر من قبل المعلمين .

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية

نصت الفرضية الصفرية الثانية على انه :(لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار الاحتفاظ تعزى لطريقة التدريس او الجنس او التفاعل بين طريقة التدريس و الجنس .

من خلال استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي (Two way Anova)،يتضح ان ($P<0.05$) ،اي انها ذات دلالة احصائية عند (α =0.05) ،والجدول (6) يبين ذلك ،حيث ان الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية

التي درست بطريقة التعليم التعاوني .اما بانسبة للجنس ،يتضح ان ($P<0.05$)و الجدول (6)يبين ذلك ،اي انها ذات دلالة احصائية عند ($\alpha=0.05$) ،وقد جاءت الفروق لصالح الاناث.

اما بالنسبة للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس ،يتضح ان ($P>0.05$) والجدول (6) يبين ذلك ، اي انها ليست ذات دلالة احصائية عند ($\alpha=0.05$) .وقد جاءت هذه النتيجة منسجمة مع نتيجة الفرضية الاولى المتعلقة بالتحصيل والجنس ، ويمكن ان يرجع السبب الى اتاحة فرصة جيدة من خلال التعليم التعاوني للمجموعات من ترسيخ المعلومات بشكل اكبر في اذهان الطلبة ، وبالتالي زيادة القدرة على الاحتفاظ بها وعدم نسيانها ،اي ان طريقة التعليم التعاوني قد هيأت السبل الى الاحتفاظ بالتعلم ، وساعدت على استمراره وبقائه ،فالمعلومات التي يبذل الطلبة جهدا للحصول عليها والوصول اليها ،ويفهمها الطالب فهما عميقا من خلال العمل مع المجموعة ومناقشة ذلك مع بقية الزملاء ،تثري البيئة التربوية حوله ،وبالتالي تكون لديه رغبات وطموحات ،وتعمل على بلوغ الاهداف ،واستذكار المعلومات بسرعة اكبر.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج كثير من الدراسات السابقة التي تناولت الاحتفاظ مثل دراسة الهرش والمقدادي(2001)التي اظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسط احتفاظ الطلاب بمهارات محرر النصوص لصالح المجموعة التعاونية ،وكذلك دراسة هديب (2001) .

وتعارضت نتيجة هذه الفرضية السابقة مع نتيجة دراسة فوستر وبنك (Foster and Penick ,1985)

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة

نصت الفرضية الصفرية الثالثة على انه:(لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات الطلبة في مقياس دافعية التعلم تعزى لطريقة التدريس او الجنس او التفاعل بين طريقة التدريس والجنس .

من خلال استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي (Two way Anova) لفحص هذه الفرضية ،يتضح ان ($P>0.05$) الجدول (9)يبين ذلك ، اي انها ليست ذات دلالة احصائية ،وكذلك بالنسبة للجنس ،يتضح ان ($P<0.05$)،اي انها ذات دلالة احصائية عند(α =0.05)،وجدول (8)يبين ذلك حيث ان الفروق جاءت لصالح الاناث .

اما بالنسبة للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس ، يتضح ان ($P>0.05$)،اي انها ليست ذات دلالة احصائية .

ويتبين من نتائج فحص الفرضية الثالثة علىمستوى الدافعية ان نتائج الطالبات كانت ذات دلالة احصائية مقارنة بالذكور ،وقد يعزى السبب الى ان الطالبات تعتبرن المدرسة متنفسا اجتماعيا يخرجها من عزلة البيت ،مما يزيد من دافعيتهن لان يكن متميزات بهذه المؤسسة التربوية التي هدفها الرئيس التعليم ،وبالتالي تزداد دافعيتهن .فالطالبات يتحملن المسؤولية بشكل اكبر من الذكور ،ويطمحن للوصول الى المراكز الفعالة في حياتهم المستقبلية ،وذلك يتطلب منهن بذل جهد اكبر،وبالتالي تزداد دافعيتهن للتعلم

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة ابو عيشه (2001)، فوده (2001)، (Sanders,1991)، (Li, 1992)، (Stockes, 1990). وتعارضت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عبابنه (1998)، ريان (1999)،(Sherman,1988) ، (Marshall& Watson,1995).

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:-

١. إجراء المزيد من الدراسات من خلال مجموعات تعاونية، ومقارنة ذلك بطرق تعليمية أخرى.

٢. تطبيق الدراسة التي قامت بها الباحثة مع تناول متغيرات أخرى مثل: حجم المجموعة التعاونية والإبداع.

٣. إجراء دراسات للوقوف على الأسباب التي تعمل على رفع مستوى الدافعية لدى الطلبة.

٤. استخدام طريقة التعلم التعاوني من قبل معلمي العلوم لما له من أثر فاعل في التحصيل والدافعية.

توصيه الى كليات او دوائر التربية في الجامعات الفلسطينية :

– توصي الباحثة القائمين على اعداد برامج المعلمين قبل الخدمة في الجامعات الفلسطينية بضرورة تضمين المناهج الدراسية مساقات اكاديمية تعنى بالمناحي الحديثة في التعليم مثل التعليم التعاوني.

توصية الى قسم التدريب والتأهيل والاشراف التربوي في الوزارة:

– ضرورة عقد دورات تدريبية اثناء الخدمة للمعلمين والمعلمات بشكل عام ،ومعلمي العلوم الطبيعية بشكل خاص ،بالاهتمام بالمناحي الحديثة في التعليم ،وتزويدهم بأوراق عمل ، ونشرات تمثل الاتجاهات الحديثة في استخدام التعليم التعاوني من اجل النهوض بمسيرة التربية والتعليم.

المراجع

المراجع العربية

المراجع الأجنبية

المراجع العربية:

أبو سرحان، عيد عودة .(1995). نظام العمر في مجموعات. **رسالة المعلم**، 36(1)، 81-86.

أبو عيشه، محمد أحمد .(2001). **أثر استخدام طريقة التعليم التعاوني في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلبه الصف الأول الثانوي في تدريس البلاغة العربية مقارنة بالطريقة التقليديه** . رسالة ماجستير غير منشوره، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أبو جادو، صالح محمد (2005).**علم النفس التربوي** ، ط4 دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

اشتيوه، فوزي فايز.(1999). **أثر طريقتي الاستقصاء والتعليم التعاوني قي التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الأعسر،صفاء وقشقوش، ابراهيم و سلامة ، محمد .(1983). دراسة في تنمية دافعية الإنجاز، المجلد الثاني، **مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر،قطر.

البغدادي، محمد رضا.(2003). **تاريخ العلوم وفلسفة التربية العلمية**. دار الفكر العربي، القاهرة.

توق، محي الدين وعدس، عبدالرحمن .(1984). اساسيات علم النفس التربوي، مركز الكتب الاردني،عمان،الاردن.

جونسون، ديفيد وجونسون، روبرت.(1998). **التعليم الجماعي والفردي**. ترجمة رفعت محمود بهجت، عالم الكتب، القاهرة،

جونسون، ديفيد وجونسون،روجر ،وهولبك ،جونسون.(1995). **التعليم التعاوني** . ترجمة مدارس الظهران الأهلية، مؤسسة التركي للنشروالتوزيع ،الظهران،السعودية .

حريري، هاشم بكر.(2001). **إدارة الفصل بأسلوب التعليم التعاوني وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي، مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية، 13 (2)..**

خندقجي، نواف .(1992). **أثر التعليم التعاوني في تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في مادة الرياضيات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

الدعيسي، زهرة .(1998). **أثر التعليم التعاوني في التحصيل وتنمية الاتجاهات واكتساب المهارات المخبرية لدى طلبة المستوى الثاني الثانوي في مادة الفيزياء بدولة البحرين** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القديس يوسف، لبنان، بيروت.

ريان، عادل .(1999).**أثر التعليم التعاوني على التحصيل في الرياضيات ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الصف الثامن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

الزغول، عماد عبد الرحيم، (2001). **مبادئ علم النفس التربوي**. جامعة مؤته، الأردن.

الزيود، نادر وهندي، صالح وعليان، هشام وكوافحه، تيسير .(1993). **التعلم والتعليم الصفي** ، دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان، الاردن.

الشديفات، يعقوب خلف. (1992). **أثر طريقة التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الجغرافيا واتجاهاتهم نحوها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربـد، الأردن.

صباريني، محمد وخصاونه، أمل .(1991).**أثر** استخدام التعليم التعاوني في تدريس العلوم على تحصيل طلبة الصف الرابع الابتدائي. **مجلة جامعة دمشق**، سوريا.

عبابنه، عبد الله .(1995). أثر نموذجين من نماذج التعليم التعاوني على اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو تعليم الرياضيات في الأردن. **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر(8)،38-57.**

علي،حفيظة ارسلان.(1998).**اثر طريقة التعليم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية**،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك ،اربد ،الاردن.

عوض ،عفيف حافظ .(2000).**اثراستخدام اسلوب العمل في مجموعات واسلوب العمل الفردي في تحصيل طلبة السنة الجامعية الاولى في مختبرات الاحياء واتجاهاتهم نحو مادة الاحياء** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة القدس ،فلسطين.

العيده، باسل .(1997). معايير الدافعية عند طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية لتعلم مساقات كلية العلوم الأساسية وأثرها على التحصيل. **مجلة إتحاد الجامعات العربية**، العدد 32 ، 89-105.

فودة، ألفت محمد .(2001). التعلم التعاوني وأثره على التحصيل والاتجاه نحو الحاسب الآلي عند طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود،**مجلة جامعة الملك سعود** ،م11،العلوم التربوية و الدراسات الاسلامية (2)،101-122.

القاعود، إبراهيم. (1995). أثر طريقة التعليم التعاوني في التحصيل في الجغرافيا ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الأردن. **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر** ، العدد السابع.

قطامي، نايفه .(1999). **علم النفس المدرسي**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.

قطامي، يوسف.(1993) الدافعية للتعليم الصفي لدى طلبة الصف العاشر في مدينة عمان. **مجلة دراسات (العلوم الإنسانية)** ، الجامعة الاردنية، 20 (2)،233-268.

كيوان، حسن. (1992). **أثر طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية ف ي مادة الكيمياء مقارنة بالطريقة التقليدية** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

مرباح، سعد. (1987). تعلم العلوم بالأسلوب التعاوني. **المجلة العربية للبحوث التربوية** . 9 (1)، 125.

المغربي، كوثر .(2003). **العلاقة بين دافعية التعلم وكل من التحصيل والاتجاه نحو المدرسة لدى طلبة الصفين الثامن والعاشر في المدارس الحكومية في مدينة أريحا**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

الموسوي، علي بن شرف . (1992). **التعلم التعاوني طرح تربوي حديث** . مسقط، مطبعة جامعة السلطان قابوس.

النجار، يوسف مصطفى. (1998). **أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في العلوم وفي اتجاهاتهم نحوها** . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بيرزيت.

هديب، بثينه .(2001). **أثر استخدام كل من التعلم التعاوني والتعلم الفردي من خلال الحاسوب في التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي لقواعد النحو العربي،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الهرش، عايد ومقدادي، محمد. (2000). دراسة مقارنة بين أسلوبي التعلم التعاوني والتعلم الفردي في اكتساب الطلاب لمهارات برنامج محرر النصوص وقدرتهم على الاحتفاظ بها. **المجلة التربوية**، 15(57)، 71-114.

يوسف، وصفي. (1998). **أثر نموذجين من نماذج التعليم التعاوني على تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في الرياضيات في محافظة طولكرم واتجاهاتهم نحوها** . رسالة غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

ثانياً: المراجع الأجنبية.

Artzet, A. F., & Thomas, R. (1990). Cooperative Learning. **Mathmatics Teacher**, 6(2), 77-83.

Baker, R. W. & Sirgk, B .(1984). Academic Motivation Scale : Journal of College Student Personnal , 25 , 459 -464.

Blades, D., Chaill, C ., & Morello, F. (2000**)**. Motivating student to learn throw multiple intelencies cooperative learning and Positive discipline**. Eric. ED 442574**.

Burron,B., James, L. & Ambrosis, A.(1993) The effect of cooperative learning inphysical science course for elementary middle level preservice teacher, **Journal of Research in Science Teaching**, 30 (7),697-707.

Bybee, T .(1986). **Becoming a secondory school science teacher**. 4th ed. Merril Publishing Company, Columbus – Ohio – U.S.A.

Chapman ,D.(1991).The Effect of Cooperative Team on Students Achievement in Verbal Learning Strategies,2 .Edition The University of Alabama,New York.

Coder, G. W. (1999). Motivating middle grade student using a cooperative learning approach. **Eric ED 437217.**

Cohen, j .(1969). **Personality sssessment,** chicago: R and Mc Nally& Company**.**

Dembo, M. (1991). Applying Educational Psychology in the Classroom,NY. Longman.

Foster, G. & penick, J. (1985). Creattivity in cooperative group setting. **Journal of Research in Science Teaching**. 22(1), 89-98

France, S. (1990). Help it's bart simpson! Active imginations and hormones are just some of the things that test those who teach early adolescent's. **Vocational – Education Journal**. 65(7), 28 – 29.

Hall, K. A. J. (1995). **The effects of reading strategies and cooperative Learning on eigth grade student's recall of expository text**, 2nd eddition. University of Missouri – Kansas, New York.

Hall, R, Rocklin, T,. Dansereall, D., Donnell, A., Lambiotte, J., & Young, .(1990). The role of Individual diffrences in the cooperative learning of teaching materials. **Jornal of Educational Phsycology**. 80(2), 172 – 176.

Humphreys, B., Johnson, R.& Johnson, D.(1982). Effect of cooperative competitive and individualistic learning on students achievment in science teaching. **Jornal of Research in Science Teaching**, 19 (5), 351 – 356.

Johnson, D. & Johnson, R. (1991). **Learning Together and Alone**. 3rd ed. Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall.

Kaestner, M.A. (1988). **The effect of group Vs individualized laboratory work on achievment and atitudes of high school students.** California State University, fullerton, california.

Koster, A. (1991). **The effects of cooperative learning in the traditional classroom on student's achievment and attitude**, 3rd ed. Foad Ham University.

Li, J. (1992). Enhancing student interaction in a cooperative Group instruction and learning small groups. (Doctoral Dissertation , University of Texas at Austin, 1990). **Dissertation Abstract International**, 58 (3), 833.

Lonning, R. A. (1993). Effect of cooperative learning strategies on student verbal instructions and achievment during conceptual change in 10th grade general Science. **Journal of Research in Science Teaching,** 30(9). 1087 – 1101.

Male, M. (1993). Cooperative learning and computers in social studies. Inegrating special need students into general education classroom. **Social Studies Review**. 3(2), 50-60.

Marshall E. & Watson B.(1995). Effects of cooperative incentives and Hetrogenous Arrangments on achievments and interaction of cooperative learning groups in a college life science course. **Journal of Research in Science Teaching**, 32(3), p 291 -99.

Okebukola, P .(1986 a). Cooperative learning and students attitude to laboratory work. **School Science and Mathamtics**, 86(7). 382-590.

Okebukola, P .(1986 b). The problem of large classes in science: An experiement in cooperative learning. **European Journal of Science Education**, 8 (1), 73-77.

Okebukola, P. (1992). A concept mapping with cooperative learning flaror. **American Biology Teacher**, (4), 218 – 221.

Sanders, A. (1991). Effects of small group problem – solving activities using contete embodiments of Mathmatical properties 7th grade children's success in solving numerical problems with the same structures. **Dissertation Abstract International**, S 7(7).

Sengendo, A. B. (1988). The effets of computer – assisted cooperative learning on the science achievment and attitudes of American Indian students. **Dissertation Abstract International**. 59(10). P3145.

Sherman, L. (1988). A comparative study of cooperative achievment in secondary biology classrooms: The group investigation model versus an individuality competitive goal structure. **Journal of Research in Science Teaching**, 26 (1).

Slavin, R. (1984). Students in motivating students to excel: Cooperative tasks and students achievment**. The Elementary School Journal**, 85(1), 53-63.

Slavin, R. E. (1990). **Cooperative Learning**. Englewood Gliffs, NJ; Prentice Hall.

Slavin, R., Madden , N. & Leavey, M. (1984). Effects of team assisted individulization on the Mathmatics achievment of academically handicapped and non handicapped students**. Journal of Educational Phsycology**, 76 (6), 813-819.

Stokes, D (1990). Cooperative Vs traditional to teach mathmatics in the 3rd grade. **Dissertation Abstract International**, 52 (2).

الملاحق

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the effect of cooperative teaching in science on achievement ,retention and motivation of sixth grade student in Jerusalem schools .

To test the hypotheses of this study ,a sample of two schools was selected randomly ,two sections were selected from each school ,the first section was experimental which work with cooperative teaching ,and the seconed was cotrol which learn traditionally ,the sample of this study consisted of (118) male and female .The sample represented about 10% of the population of the study , acadimec motivation scale was used to measure the

motivation ,and an achievement exam was used to measure the achievement and retention , two- way anova was used .

To achieve the purpose of the study the researcher used varities of statistical methods to analyze the data ,such as the mean ,standard deviation and two-way anova at (α=0.05).

The hypotheses were the following :

1. There were no statistically significant differences at (α=0.05) in the achievement exam of the students due to the method of teaching or sex or the interaction the method of teaching and sex .
2. There wre no statistically significant differences at (α=0.05) in the retention exam of the students due to the method of teaching or sex or the interaction between the method of teaching and sex .
3. There were no statistically significant differences at (α=0.05) in the motivation scale of learning due to the method of teaching or sex or the interaction between the method of teaching and sex.

The results of the study have shown the following :

1. There were statistically significant differences in the achivement exam to the benefit of the group who studied by the method of cooperative teaching and the sex for the benefit of females .
2. There were statistically significant differences in the retention exam to the benefit of the group who studied by the method of cooperative teaching and the sex for the benefit of females .
3. There were no statistically significant differences in the motivation scale , and statistically significant differences in the motivation scale due to sex for the benefit of female.