وزارة التعليم العـــــالي والبحـــث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى –جيجل–

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

عنوان المذكرة

التعلم التعاوني وفعاليته في إكساب المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية

إعداد الطالبتين

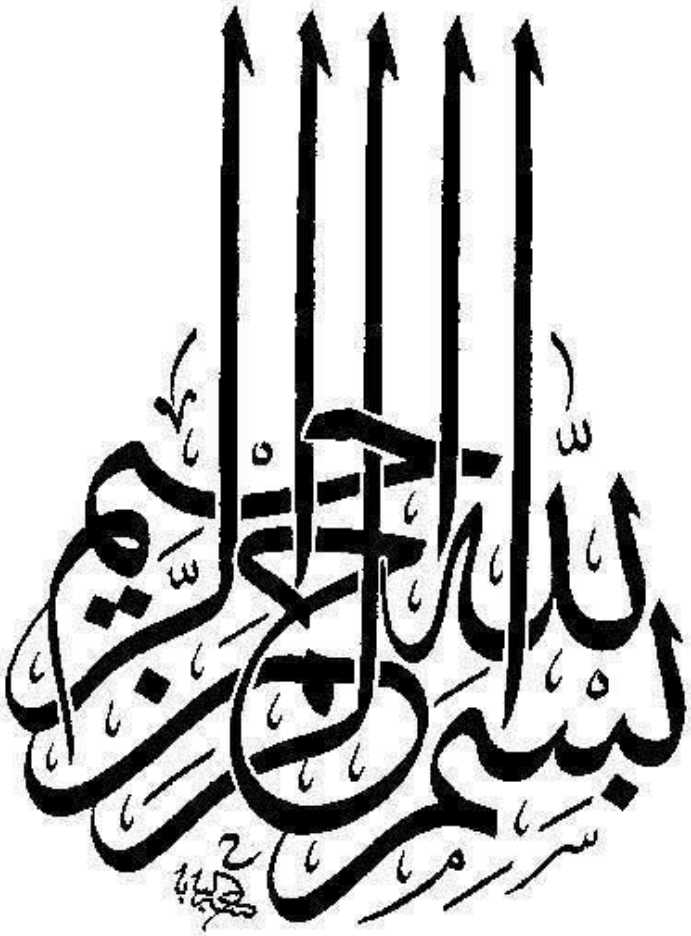
❖ سعاد رويبح

❖ ابتسام بعيو

إشراف الأستاذة

بورحلي كريمة

السنة الجامعية: 2021/2020



شكر وتقدير

الحمد الله واهب المنة المتفضل علينا بكامل النعم والكرم ونحمده جل وعلا أن ييسر سبيل هذا العمل وأن يقدر به الخير ان شاء الله.

ونتوجه بالشكر والعرفان إلى كل من قدم لنا يد العون والمساعدة سواء تعلق الأمر بالدعم المعنوي.

كما نتوجه بالشكر والتقدير إلى الأستاذة " **كريمة بورحلي**" على تحملها أعباء الاشراف ولم تبخل علينا بالإرشاد والتوجيه وكلمة شكر خاصة لأساتذة علم الاجتماع بصفة عامة والأستاذ "**حيتامة العيد**" بصفة خاصة الذي لم يبخل علينا بمعلوماته القيمة.

ملخص الدراسة:

انطلاقا من الدور الذي تلعبه عملية التعلم التعاوني وفاعليته في اكساب المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي، والتي تسعى إلى الارتقاء بعمليتي التعليم و التعلم وتحقيق جودتها من خلال التركيز على التلاميذ باعتبارهم العمود الأساسي للعملية التعليمية والتربوية، تناولنا هذا الموضوع المتعلق "بالتعلم التعاوني وفاعليته في اكساب المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي" من أجل تحسين مستوى التلاميذ، ومعرفة مدى فاعلية هذاالأسلوب، والتعرف على العلاقة بينهما من الناحية النظرية والممارسة الواقعية في المدارس الابتدائية.

وقد حاولت هذه الدراسة الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

-هل لتطبيق أسلوب التعلم التعاوني فاعلية في اكساب تلاميذ الطور الابتدائي المهارات الاجتماعية؟

ويتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- هل لتطبيق أسلوب التعلم التعاوني مساهمة في اكساب مهارة التعاون في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور الابتدائي؟

- هل لتطبيق أسلوب التعلم التعاوني مساهمة في اكساب مهارة القيادة في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الطور الابتدائي؟

ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على الأسئلة السابقة تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من 50 أستاذ في بعض الابتدائيات لولاية جيجل دائرة الميلية، تم اختبارهم بطريقة العينة القصدية العشوائية من أفراد مجتمع الدراسة، وقد استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي الملائم لموضوع الدراسة.

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على أداة البحث المتمثلة في الاستمارة لجمع المعلومات، حيث تكونت من ثلاثة محاور وهي: (محور البيانات الشخصية أو الأولية للمبحوثين، المحور الثاني مهارة التعاون في حل المشكلات الرياضية، محور الثالث مهارة القيادة في التعبير الشفهي)، وبعد التأكد من صدق الاستمارة، تم تطبيقه على أفراد العينة لمعرفة هذه المؤشرات في الواقع.

وفي هذا الإطار قمنا بتقسيم هذه الدراسة إلى جانبين: جانب نظري يتضمن خمسة فصول، وجانب ميداني يتضمن فصلين، كما اعتمدت الدراسة الميدانية على المعالجة الإحصائية المتمثلة في النسب المئوية.

وتوصلت الدراسة بعد معالجة النتائج وتحليل البيانات المتحصل عليها ومناقشة الفرضيات إلى النتائج التالية:

1- يساهم تطبيق أسلوب التعلم التعاوني في اكساب تلاميذ الطور الابتدائي مهارة التعاون أثناء حل المشكلات الرياضية.

2- تنظيم حجرة الصف الدراسي بأسلوب التعلم التعاوني يزيد من دافعية التلاميذ نحو حل المسائل الرياضية، كما تعمل الخبرات التعاونية على تطوير اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات.

3- انتقال المعرفة والخبرة من التلاميذ المتفوقين إلى زملائهم متوسطي الفهم ودوي المستوى الضعيف من خلال تبادل الأفكار والمناقشة والحوار مع الزملاء باعتبارهم مصدر للمعرفة.

4- التلاميذ في المرحلة الابتدائية يميلون للعمل الجماعي مع زملائهم ويتقبلون التغذية الراجعة من أقرانهم مما يحسن في مستوى تحصيلهم الدراسي.

5- يساهم التعلم التعاوني بانتقال المتعلم من النشاط الفردي الى المشاركة الجماعية فيتحمل مسؤولية تعلمه وتعلم غيره، كما يتعلم الموازنة بين رغباته وبين واجباته اتجاه مجموعته.

6- يساهم تطبيق أسلوب التعلم التعاوني في إكساب تلاميذ الطور الابتدائي مهارة القيادة أثناء حصة التعبير الشفهي.

7- يساعد الانسجام والتوافق أثناء العمل الجماعي في تكوين صداقات متينة بين التلاميذ داخل وخارج المدرسة.

8- يعمل التعلم التشاركي والدعم الجماعي على تعزيز الثقة بالنفس والتخلص من الخجل والخوف لدى بعض التلاميذ كما تساعد المناقشة الجماعية والحوار على تشجيع التلاميذ بالتصريح عن الإجابة وإبداء الرأي دون تردد.

9- تكافئ الفرص لدى التلاميذ أثناء العمل الجماعي يساهم في إبراز أفكار جديدة ويشجع على الإبداع من خلال التبادل الإيجابي.

Abstract:

Study title : Cooperative learning and its effectiveness in acquiring social skills for primary stage pupils according to the teachers point of view.

Based on the role played by the cooperative learning process and its effectiveness in acquiring social skills among primary stage students , which seeks to improve the two processes of education and achieve its quality by focusing on students as they are the cornerstone of the educational and pedagogical process, we have dealt with this topic about "cooperative learning and its effectiveness in acquiring social skills for pupils of the primary stage " In order to improve the level of the students, and to know the effectiveness of this method, Furthermore to identify the relationship between them in both theoretical and the practical view in primary schools, the study tries to answer the following main question:

-Has the cooperative learning an effective in acquiring the social skills for primary stage students ?

What will lead us to some derived question as:

-Does the application of the cooperative learning method contribute in acquiring leadership skills in oral expression among primary stage pupils?

To achieve the objectives of the study and answer previous questions, The study was applied to a sample contains 80 teachers In some elementary schools in the province of Jijel and el Milia , were we have followed an exact analytic approach that suits the study, however we have used as well an application for data collecting, in which the application was divided into three main sections: (The initial information of the interviewee section , The skill of cooperation in solving mathematical problems section and finally; the oral expression leadership skill section) After confirming the validity of the form, it was applied to sample members to collect these indicators in reality.

In this context, we divided this study into two aspects: a theoretical part that includes five chapters and a field aspect that includes two chapters, whereas the Field study relied on the statistical treatment represented in percentages where And after analyzing the collected data the study reached the following results:

1- The application of the cooperative learning method contributes in providing primary school students the Collaboration while solving mathematical problems skill.

2- Organizing the classroom in a cooperative learning style motivates students towards solving Mathematical problems, In addition, cooperative work experience develops students' attitudes towards Mathematics Subject.

3- The transfer of knowledge and experience from the superior students to their peers of medium comprehension and low level through the exchange of ideas, discussion and dialogue with colleagues as a source of knowledge.

4- Pupils in the primary stage tend to work collectively with their colleagues and accept Feedback from their peers is what improves their academic acquisition.

5- Cooperative learning contributes to the learner's transition from individual activity to group participation, so he bears the responsibility for his own learning and the learning of others, as he learns to balance his desires with his duties towards his group.

6- The application of the cooperative learning method allows of the primary stage students to acquire the skill of leadership during the oral expression class.

7- An acquired harmony and compatibility during group work helps building strong friendships between the students inside and outside School.

8- Participatory learning and group support work enhance self-confidence to overcome shyness and fear for some students. Also, group discussion and dialogue encourage students to participate in answer giving and opinion sharing without hesitation.

9- Equal opportunities for students during group work, reveals on students' new ideas and encourages creativity through positive information exchange.

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
الشكر	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال والرسومات	
مقدمة	**أ-ج**
الفصل الأول. الجانب النظري للدراسة.	**5-32**
تمهيد	5
أولا: تحديد إشكالية الدراسة	6
ثانيا: فرضيات الدراسة	8
ثالثا: أسباب اختيار الموضوع	8
رابعا: أهداف الدراسة	9
خامسا: أهمية الدراسة	9
سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة	10
سابعا: الدراسات السابقة	18
خلاصة الفصل	32

الفصل الثاني: النظريات المفسرة لمتغيرات الدراسة	**33-39**
تمهيد	34
أولا: النظرية التفاعلية الاجتماعية	35
ثانيا: نظرية التعلم الاجتماعي	36
ثالثا: النظرية السلوكية	37
رابعا: النظرية المعرفية	38
خاتمة الفصل	**39**
الفصل الثالث: التعلم التعاوني	**41-63**
تمهيد	41
أولا: الجدور التاريخية للتعلم التعاوني رواده	42
ثانيا: الأسس التي يقوم عليها التعلم التعاوني	43
ثالثا: خصائص وأهداف التعلم التعاوني	45
رابعا: أنواع التعلم التعاوني	48
خامسا: عناصر التي يقوم عليها التعلم التعاوني	49
سادسا: صعوبات التعلم التعاوني	52
سابعا: أدوار عملية التعلم التعاوني بين (المعلم والمتعلم)	53
ثامنا: خطوات ومراحل التعلم التعاوني	58
تاسعا: طرق تشكيل المجموعة التعلم التعاوني	61

خلاصة الفصل	63
الفصل الرابع: المهارات الاجتماعية	**78-65**
تمهيد	65
أولا: تعريف المهارات الاجتماعية	66
ثانيا: بعض المفاهيم التي لها علاقة بالمهارات الاجتماعية	68
ثالثا: أهمية المهارات الاجتماعية	68
رابعا: خصائص المهارات الاجتماعية	69
خامسا: العوامل المؤثرة في تشكيل المهارات الاجتماعية	70
سادسا: مكونات المهارات الاجتماعية	71
سابعا: تصنيف المهارات الاجتماعية	72
ثامنا أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية	73
تاسعا: مراحل تعلم المهارات الاجتماعية	75
1.9 مرحلة التهئ للخبرة	76
2.9 مرحلة فرص الممارسة	77
3.9 مرحلة التغذية الراجعة الانعكاس على الخبرة	77
4.9 مرحلة التمرن على المهارة أكثر	77
خلاصة الفصل	78
الفصل الخامس: المدرسة الابتدائية في الجزائر	**92-80**

تمهيد	80
أولا: الإصلاح التربوي من الاستقلال إلى 2003	81
ثانيا: مفهوم المرحلة الابتدائية	83
ثالثا: أهمية المرحلة الابتدائية	84
رابعا: أهداف التعليم الابتدائي	85
خامسا: أطور التعليم الابتدائي	86
سادسا: الوظائف التربوية للمدرسة الابتدائية	87
سابعا: الغايات التربوية	89
ثامنا: المقومات الأساسية للتعليم التربوي	90
خلاصة الفصل	92
الفصل السادس: الإجراءات المنهجية	**94-104**
تمهيد	95
أولا: تذكير بالفروض	96
ثانيا: مجالات الدراسة	96
1-المجال المكاني	97
2- المجال البشري	97
3. المجال الزمني	97
ثالثا: منهج الدراسة	98

رابعا: تحديد مجتمع الدراسة (العينة)	100
خامسا: أدوات جمع البيانات	100
1-الملاحظة	100
2-المقابلة	101
3-الاستمارة	101
سادسا: أساليب التحليل	102
خلاصة الفصل.	104
الفصل السابع: عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة	**106-143**
أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها	106
ثانيا: مناقشة النتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	133
ثالثا: مناقشة النتائج الدراسة في ضوء الدراسة السابقة	137
رابعا: النتائج العامة	139
خاتمة	143
قائمة المراجع	145
الملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان االجدول	الصفحة
1	جدول يمثل تصنيف المهارات الاجتماعية حسب الباحثين.	73
2	جدول يمثل توزيع الأساتذة على الابتدائيات.	97
3	توزيع مجتمع البحث حسب الجنس.	106
4	توزيع أفراد البحث حسب السن.	106
5	توزيع أفراد البحث حسب المستوى التعليمي.	107
6	توزيع أفراد البحث حسب الحالة الاجتماعية.	108
7	توزيع أفراد البحث حسب الخبرة المهنية.	109
8	اعتماد التفويج إلى مجموعات تعاونية من عدمه أثناء إنجاز المسائل الرياضية.	110
9	فئة التلاميذ التي تستجيب للتعليمات أثناء الشرح للمشكلات الرياضية.	111
10	توزيع أفراد البحث حول مدى مشاركة أعضاء المجموعة في حل المشكلات الرياضية.	112
11	نتائج إجابات المبحوثين حول فرصة التعلم من عدمها عن طريق المحاولة والخطأ.	113
12	توزيع أفراد البحث حول مدى دافعية التلاميذ أثناء حل المشكلات الرياضية.	113
13	توزيع إجابات المبحوثين حول التفاعل المباشر تشجيعه للتلاميذ على الإنجاز المستمر أثناء حل المشكلات الرياضية.	114
14	توزيع إجابات أفراد البحث حول إيجابيات العمل التشاركي.	115
15	توزيع إجابات المبحوثين حول أثر التفاعل المباشر في مساعدة تلاميذ دوى المستوى المتوسط من الاستفادة من زملائهم المتفوقين من عدمه.	116
16	توزيع إجابات المبحوثين حول أثر التغذية الراجعة بين التلاميذ في تعلم تقبل الرأي الأخر.	116
17	توزيع إجابات أفراد البحث حول دور العمل التشاركي في مساعدة التلاميذ على التحضير للامتحانات.	117
18	توزيع إجابات البحث حول الأنشطة الأكثر تفاعلا لتلاميذ أثناء حل المشكلات الرياضية.	118

19	توزيع إجابات أفراد البحث حول تبادل الأفكار وإمكانية التقليل من وقوع الأخطاء في النتائج.	119
20	العمل التشاركي يحسن اتجاهات التلاميذ نحو المسائل الرياضية.	119
21	العمل بروح الفريق يساعد بطيء التعلم في انجاز النشاطات الرياضية.	120
22	توزيع إجابات أفراد البحث حول أهمية تقسيم الأدوار في إتقان حل المشكلات الرياضية.	121
23	توزيع إجابات أفراد البحث حول كيفية اختيار القائد.	122
24	توزيع أفرد البحث حول الطرق المفضلة لممارسة نشاط التعبير الشفهي.	123
25	توزيع إجابات أفراد البحث حول الهدف المنشود من قراءة النص على التلاميذ أثناء حصة تعبير الشفهي	124
26	توزيع إجابات أفراد البحث حول منح العمل الجماعي فرصة التعبير بحرية.	125
27	توزيع إجابات أفراد البحث حول إعطاء العمل الفريق فرصة تقديم المساعدة للزملاء من عدمه.	125
28	مساهمة المناقشة الجماعية في تنمية الإنتاج اللغوي لدى التلاميذ.	126
29	توزيع إجابات أفراد البحث حول ما إذا كان العمل الجماعي يساعد التلميذ من التخلص من الخجل أثناء حصة التعبير من عدمه.	127
30	توزيع إجابات أفراد البحث حول مساعدة العمل الجماعي في التخلص من القيم الفردية للمجموعة.	128
31	توزيع إجابات أفراد البحث حول ما إدا كان التفاعل المباشر يساعد في بناء صدقات متينة بين أفراد المجموعة.	128
32	كيفية تجاوز أعضاء المجموعة خلافاتهم.	129
33	توزيع إجابات أفراد البحث حول تعمد الأستاذ مدح النموذج الجيد أمام زملائه.	130
34	توزيع إجابات أفراد البحث حول القراءة المرفوقة بالتعبير الحركي تقوي ثقة التلميذ بنفسه.	131
35	توزيع إجابات أفراد البحث حو نبرة الصوت تثير انتباه الزملاء أثناء الإلقاء.	131
36	توزيع إجابات أفراد البحث حول الطلاقة اللفظية تسهل في فهم محتوى القصة.	132

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نموذج يوضح دور المعلم قبل الدرس.	56
02	نموذج يوضح دور المعلم أثناء الدرس.	56
03	نموذج يوضح دور المعلم بعد انتهاء الدرس.	57
04	نموذج يوضح كيفية تنفيذ خطوات التعلم التعاوني.	59
05	نموذج يبن مسار تعلم المهارات الاجتماعية.	77

مقدمة

مقدمة

يعد قطاع التربية والتعليم من أهم القطاعات التي توليها الدول اهتماما كبيرا، وذلك قصد تحقيق التقدم والتطور، إذ يقاس مدى تطور الشعوب والمجتمعات بمدى نجاح نظامها التربوي، عن طريق حساب عدد المتعلمين فيه، ولهذا يقاس رصيد الأمم، بما تملكه من عقول يستفاد منها في صناعة المعرفة وليس بما تملكه من ثروات مادية فقط، ولأجل ذلك أعطت الأولوية للمدرسة في استثمار الطاقات البشرية ذات الكفاءة والفعالية في تكوين أفراد منتجين للمعرفة، ومبدعين لتكنولوجيا باعتبار المؤسسات التربوية إحدى وسائل التقدم.

لقد أصبحت المدرسة الجزائرية، مطالبة أكثر من أي وقت مضى بأن تبدل كل جهودها من أجل إنشاء جيل عصري، قادر على مواكبة التطور من خلال التعلم السليم والبناء، ولهذا اجتهدت كغيرها من الدول العربية، ودول العالم في تجريب إستراتيجيات جيدة وفعالة في التدريس، كمحاولة منها لجعل التعليم ملائم ومتجاوب مع احتياجات المتعلم، وتحويل دور المعلم من مجرد ناقل للمعرفة، إلى مرشد وموجه في العملية التعليمية، ومن استراتيجيات التدريس التي اعتمدتها المنظومة التربوية في العملية التعليمية، نجد إستراتيجية التعلم التعاوني التي تبنتها المنظومة التربوية عقب الإصلاحات المطبقة، و التي تدخل ضمن المقاربة بالكفاءات، إذ يقسم التلاميذ داخل الغرفة الصفية، من خلال هذه الاستراتيجية إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة، بحيث يشترك التلاميذ من مختلف مستويات التحصيل، في حل المشكلات وإنجاز أي مهمة تعليمية من أجل تحقيق أهداف مشتركة.

ويعد التعلم التعاوني من الاستراتيجيات التدريسية التي تم الإشارة إليها منذ القديم، إذ يبين **ابن خلدون** في مقدمته أن تحصيل العلم يأتي عن طريق الاحتكاك المباشر، نظرا لكونه أكثر رسوخا في ذهن المتعلم لقوله "**إن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم تارة علما وتعلما و إلقاءا وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة إلا أن حصول الملكات بالمباشرة و التلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا** "[1] فالتعلم التعاوني يهدف إلى تنشيط أفكار التلاميذ الذين يعملون في مجموعات، من أجل زيادة تحصيلهم الدراسي وبناء اتجاهات إيجابية نحو المادة التعليمية ويجعل هده الأخيرة مثيرة للتعلم ومشوقة ويخفف من انطوائية التلاميذ من خلال الاحتكاك المباشر وتقديم فرص متساوية للنجاح.

[1]– عبد الرحمن ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، مكتبة لبنان، ساحة رياض الصلح بيروت، عن طبعة باريس 1885، ج3، 1992، ص 1012.

وللمهارات الاجتماعية النصيب الأكبر في التعلم التعاوني، إذ تعد من الأهداف الرئيسة لهذه الاستراتيجية، وذلك من خلال العمل على تنمية مهارات التلاميذ ومساعدتهم في إظهار ما لديهم من طاقات كامنة كي يستطيعون صقلها وتنفيذها في الأطوار الدراسية المقبلة، ففشل الأفراد في أداء وظائفهم لا يعود إلى النقص في مهاراتهم وقدراتهم العلمية ولكن إلى النقص في مهاراتهم التعاونية والاجتماعية، فالتلميذ وإن كان يمتلك قدرات معرفية وبالمقابل لا يجد المحفز للتعبير عنها يكون إجحافا في حقه.

وبناء على ما سبق ونتيجة لأهمية إستراتيجية التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية جاءت الدراسة الحالية، حيث تم تقسيمها إلى جزئين، جزء ميداني احتوي على فصلين إثنين بالإضافة إلى مقدمة إشكالية خاتمة

الفصل الأول: تم فيه تناول الإطار المفاهيمي للدراسة من خلال تحديد الإشكالية وأسباب اختيار الموضوع إلى جانب أهداف الدراسة وأهميتها، كما تم تحديد فرضيات الدراسة والمفاهيم الأساسية المكونة لعنوان الدراسة، إضافة إلى الحديث عن مختلف الدراسات والأبحاث المشابهة التي تناولت موضوع دراستنا بالبحث.

الفصل الثاني: عرض فيه النظريات المفسرة لمتغير الدراسة.

الفصل الثالث: خصص لمتغير التعلم التعاوني، مع إبراز الأهداف والأسس وخصائص والعناصر بالإضافة إلى الصعوبات التي تواجه تنفيذ هده الإستراتيجية وأخيرا مراحل وخطوات تشكيل مجموعات التعلم التعاوني.

الفصل الرابع: حيث خصص لمتغير التابع وهو المهارات الاجتماعية، فقد تناولنا فيه، أهمية وخصائص والعوامل، ومكونات، وتصنيف المهارات الاجتماعية، وأساليبها.

الفصل الخامس: فقد تم التطرق إلى الطور الابتدائي وأهم عناصره، والإصلاح التربوي، مفهومه، أهميته الأهداف، الأطوار، والوظائف التي يقوم بها، وصولنا الغايات التي يصبوا إلى تحقيقها، إضافة الى المقومات.

أما الجانب الميداني فقد اعتمدنا على الاستراتيجية المنهجية لأهداف الدراسة الميدانية التي أجريناها بالمدارس بهدف التأكد من صحة ومدى صدق الفرضيات، وقد قسم بدوره إلى فصلين:

الفصل السادس: وهو الإطار المنهجي الدراسة بحيث حددت فيه مجالات الدراسة من مجال جغرافي وبشري وزمني، كما تطرقنا إلى المنهج المستخدم وتحديد مجتمع الدراسة والأدوات المستخدمة في جمع البيانات والطرق الإحصائية المستخدمة.

الفصل السابع: تناولنا فيه المعطيات الميدانية للدراسة وتفسير النتائج، فقد تم تحليل بيانات الاستمارة ثم مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة، وبعدها عرض نتائج الدراسة في ظل نتائج الدراسات السابقة وخلصنا إلى النتيجة العامة.

أما نهاية الدراسة فكانت عبارة عن خاتمة للموضوع مع عرض مراجع الدراسة، والملاحق الخاصة ببعض المواضيع، مع ملحق الاستمارة.

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

أولا: تحديد إشكالية الدراسة.

ثانيا: أسباب احتيار الموضوع.

ثالثا: أهمية الدراسة.

رابعا: أهداف الدراسة.

خامسا: فرضيات الدراسة.

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة.

سابعا: الدراسات السابقة.

خلاصة الفصل.

تمهيد

يعد الإطار النظري من أهم الركائز الأساسية لأي بحث علمي، والمرجع العام للبحث من الناحية السوسيولوجية، كما يعتبر في كونه يعطى تصورا واضحا لما يريد الباحث البحث فيه والوصول اليه، من خلال توضيح إشكالية الدراسة، وأسباب اختيار الموضوع والأهمية والأهداف، مع استعراض المفاهيم الأساسية لدراسة وعرض الدراسات السابقة التي تم طرحه في الموضوع.

أولا: الإشكالية:

يعتبر مفهوم التربية والتعليم مقوما أساسيا للتطور العلمي والتكنولوجي، وقد ترتب على ذلك إجراء تغيرات كبيرة في أدوار الفاعلين في المؤسسات التربوية،وذلك قصد تحقيق أهدافها بداء بالمدرسة والمعلم والمنهاج والوسائل التعليمية التربوية المختلفة، ويتجلى هذا التطور في التأكيد على ضرورة الاهتمام بالتعليم وضرورة تحسين نوعيته باعتبار هذا الأخير أحد المداخل الأساسية لتحقيق التنمية الوطنية الشاملة من منظور أن الاستثمار الحقيقي هو في رأس المال البشري، لدى لا يمكن للفرد أن يؤدي دوره في الحياة وقيادتها من دون التحكم في المعلومة، التى لا تتأتى الا بفضل التعليم.

و تسعى الجزائر كغيرها من دول العالم عبر منظومتها إلى البحث عن طرق وأساليب تعليمية جديدة بإستطاعتها دحض الأساليب القديمة الجامدة والرقي بعملية التعلم إلى أفضل المستويات عن طريق المناهج والبرامج والمقررات في جميع الأطوار و المستويات من أجل تحقيق أهداف فردية ومجتمعية لدى المتعلمين، خاصة في المرحلة الابتدائية باعتبارها القاعدة الأساسية للبناء المعرفي والسلوكي والاجتماعي لدى االمتعلمين، و من أجل الوصول لهدف شامل يجمع بين التحصيل الأكاديمي واكساب التلاميذ المهارات اللازمة للنجاح في الحياة، لذلك ثم توظيف مجموعة من الإجراءات المنظمة والفعالة من بينها أساليب تدريسية و إستراتيجيات أكثر فاعلية وأكثر نجاحا وأكثر معالجة لما هو موجود في النظم التعليمية التقليدية، ومن الإستراتيجيات المطروحة نجد، استراتيجية التعلم التعاوني المتضمنة إصلاحات وزارة التربية والتعليم لسنة 2003 التي جاءت ضمن المقاربة بالكفاءات.

والتعلم التعاوني من الأساليب التعليمية التي تمت الإشارة إليها مند زمن بعيد، إذ أخدت دول العالم بمفهوم التعلم التعاوني في تنفيد الممارسات التربوية في مؤسساتها أواخر القرن التاسع عشر حيث بدأت بريطانيا في إستخدام المجموعات التعاونية على نطاق واسع، ثم انتقلت الفكرة الى إلى مدارس الولايات المتحدة الإمريكية عام 1806 حيث طور التعلم التعاوني العالم باركر barker (1880-1875) ثم اتبعه "جون ديوي" الذي عزز إستخذام المجموعات التعليمية التعاونية حتى أصبح جزء من أسلوبه المشهور في التعلم[1] .

حيث يعمل التلاميذ وفق هذا الاسلوب ضمن مجموعات صغيرة، تقوم كل مجموعة بإنجاز عمل أو نشاط تعليمي أو حل مشكلة مطروحة لتحقيق هدف مشترك الهدف منه التحصيل المعرفي

[1] شريفي علي بشير: **إدارة القسم المدرسي بأسلوب التعلم التعاوني وأثره على التحصيل الدراسي والاندماج الصفي**، مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه، تحصص علم النفس التربوي، جامعة وهران، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، 2011، 2012، ص5.

الجيدوتحقيق جملة من المهارات الأساسية لتسهيل عملية التعلم، غير أن العملية التعليمية لا تقتصر على تزويد المتعلمين باالمعارف والمهارات التي تخاطب العقول فقط بل تعمل على تزويدهم بالمهارات التي تضمن لهم نموا إجتماعيا وجسميا سليما.

وتعد الغرفة الصفية إحدى البيئات المناسبة لتحقيق ذلك، أين يكتسب من خلالها التلاميذ المهارات الإجتماعية المعززة بالمشاركة في الأنشطة والأعمال الصفية، عن طريق تفعيل التواصل والتعاون فيما بينهم و الذي يسمح بدوره بنقل وتبادل الأفكار والمعلومات، وكذامناقشتها كما يمنح لهم فرصة التعبير عن أرائهم بكل حرية من ثم تلافي المشكلات الصفية المتعلقة خاصة بضعف التواصل والفهم ، وضعف الدافعية نحو الإنجاز.

من ثم وإنطلاقا من هذا الطرح نحاول من خلال هذه الدراسة معرفة مدى فاعلية هذا الأسلوب في جعل التلاميذ يمتلكون مهارات إجتماعية تمنكهم من النجاح والتفوق على الصعيدين الشخصى (الدراسي) والإجتماعي وعليه نطرح السؤال الرئيسي التالي الذي مؤداه: هل للتعلم التعاوني فاعلية في إكساب تلاميذ الطور الإبتدائي المهارات الإجتماعية في حل مشكلات التعلم؟

- ✓ هل يساهم أسلوب التعلم التعاوني تلاميذ الطور الابتدائي تطوير مهارة التعاون أثناء حلهم للمشكلات الرياضية ؟
- ✓ هل يساهم أسلوب التعلم التعاوني في اكساب تلاميذ الطور الإبتدائي مهارة القيادة أثناء حصة التعبير الشفهي ؟

ثانيا: فرضيات الدراسة

التساؤل الرئيسي:

هل لتطبيق أسلوب التلعم التعاوني فاعلية في إكساب تلاميذ الطور الابتدائي المهارات الاجتماعية؟

الأسئلة الفرعية:

1- هل لتطبيق أسلوب التعلم التعاوني مساهمة في إكساب مهارة التعاون في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور الابتدائي؟

2- هل لتطبيق أسلوب التعلم التعاوني مساهمة في إكساب مهارة القيادة في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الطور الابتدائي؟

الفرضية العامة:

✓ يساهم تطبيق أسلوب التعلم التعاوني في إكساب تلاميذ الطور الابتدائي المهارات الاجتماعية.

الفرضيات الفرعية:

1- يساهم تطبيق أسلوب التعلم التعاوني في إكساب مهارة التعاون في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

2- يساهم تطبيق اسلوب التعلم التعاوني في إكساب مهارة القيادة في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع:

إن اختيارنا لموضوع الدراسة نابع من إدراكنا لمدى أهمية المرحلة الابتدائية في المسار التعليمي باعتبارها القاعدة الأساسية في بناء المعارف والخبرات التعليمية لدى التلاميذ، والأهمية طرق التدريس وأساليبها وبالتحديد أسلوب التعلم التعاوني كأحد الطرق التدريسية التي لها مساهمة في اكساب المتعلم المعارف والمهارات الاجتماعية، ومن أسباب اختيارنا لموضوع الدراسة ما هو ذاتي وما هو موضوعي:

أ- الأسباب الذاتية:

1- ارتباط موضوع الدراسة بمجال تخصصنا ألا وهو علم الاجتماع التربية.

2- الرغبة والميول الشخصي في اكتشاف سيرورة هذه الطريقة التدريسية داخل الغرفة الصفية.

3- توسيع المعارف الشخصية حول هذا الموضوع والتعريف به.

4- الرغبة في التحقق من مدى فاعليه هذه الطريقة في تنمية مهارات المتعلمين على أرض الواقع.

ب- الأسباب الموضوعية:

1- إمكانية إنجاز هذا البحث من خلال توفر المادة العلمية الخاصة به من جهة وإمكانية إنجازه ميدانيا من جهة أخرى.

2- إثراء البحث العلمي والمكتبة بدراسة جادة حول موضوع هام يمكن أن يكون منطلقا لطرح تساؤلات جديدة ومختلفة من خلال وضعه بين أيدي الزملاء.

3- تقديم بحث علمي حول أهم الركائز التي تقدم عليها العملية التعليمية كاستراتيجية يمكن أن تكون فعالة في تحديث طرق التدريس واكتساب المعلمين قاعدة جديدة مثبتة ميدانيا من خلال البحوث المقدمة في ذات الموضوع.

رابعا: أهداف الدراسة:

لكل بحث أهداف محددة يسعى إلى تحقيقها ومن ثم جعلها من الأهداف الدراسة هي:

1- محاولة التعرف ميدانيا عن أسلوب تدريس التعلم التعاوني في المرحلة الابتدائية باعتبارها القاعدة الأساسية لإعداد المتعلم معرفيا واجتماعيا.

2- التعرف على مدى فاعلية أسلوب التعلم التعاوني في اكساب المهارات الاجتماعية لذى التلاميذ.

3- الكشف عن الفروق في مدى مساهمة أسلوب التعلم التعاوني في اكساب مهاراتي القيادة والتعاون.

4- محاولة الإجابة على التساؤلات المطروحة في الإشكالية.

5- التعرف على الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء تطبيق لهذا الأسلوب داخل الغرفة الصفية.

6- الخروج بجملة من التوصيات التي تعمل على تحسين جودة التعليم من خلال تقنية التعليم الصفي ونتائجه ميدانيا.

خامسا: أهمية الدراسة:

1- ترجع أهمية هذه الدراسة في المقام الأول في أنها تقدم صورة وصفية واقعية من حيث تناولها لطريقة تدريس التعلم التعاوني وذلك من خلال إبراز دور المتعلم في العملية التعليمية حسب ما تدعوا إليه الحاجة

نحو تطوير أساليب التعليم، بحيث تغيير دور المتعلم من متلقي سلبي إلى مشارك إيجابي وفعال في العملية التعليمية.

2- كذلك إبراز خصائص التعلم التعاوني وهي الجمع بين الخاصية الأكاديمية والاجتماعية الأمر الذي جعله من الطرق التدريسية ذات الفاعلية الكبيرة في مختلف التخصصات.

3- اعتبار هذه الدراسة من أحد الموضوعات التي سلطت الضوء على فائدة المهارات الاجتماعية في حياة التلميذ المدرسية واليومية وما تحتويه من أنظمة تساهم في التكيف السليم داخل القسم والمدرسة وخارجها.

4- كما تتجلى هذه الأهمية في الاهتمام بتلاميذ المرحلة الابتدائية باعتبارها مرحلة مهمة في بناء المعارف والمهارات الأساسية التي تساعدهم في المراحل التعليمية المقبلة.

5- كما تتجلي أهمية هذه الدراسة في نتائج التطبيق الميداني الذي يساهم في التحقق من مدى فاعلية أسلوب التعلم التعاوني في اكساب المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي، والتي تمكنهم من الاندماج التعاوني داخل الصف الدراسي وخارجه.

سادسا: تحديد المفاهيم:

تعتبر عملية تحديد المفاهيم ذات أهمية بالغة باعتبارها من أهم خطوات البحث العلمي فلا يمكن للباحث الاستغناء عنها ولهذا يجب تحديد المفاهيم تحديدا دقيقا وبوضوح وذلك بالاستناد للواقع وأخذ التراث النظري بعين الاعتبار كما أن المفاهيم الإجرائية ما هي إلا تعبيرا عن واقع البحث ذاته لدى كان على الباحث تحديدها على ضوء المعطى الميداني للدراسة.

1- **تعريف التعلم:** قام العديد من الكتّاب بوضع تعريفات متنوعة لمفهوم التعلم.

أ- **لغة:** يقال علمه شيء تعليما فتعلم، وليس التشديد هنا للتكثير للتعددية، ويقال أيضا تعلم بمعنى أعلم.[1]

[1] مختار الصحاح: **التربية والتعلم**، دار الكتاب العربي، 1980، ص 454.

ب- اصطلاحا: إن التعلم يعني إحداث تعديل في سلوك المتعلم نتيجة التدريس، والتعليم والتدريب والممارسة والخبرة، وهو يرتبط بالعملية التعلمية التي تعمل على تحقيقها من خلال المنهج والمعلم بما في ذلك كفاياته الأكاديمية والتدريبية [1]

يركز هذا التعريف على وجود علاقة تأثير وتأثر بين المتعلم والمعلم إذ يركز المتعلم على مهارة التدريب والممارسة نتيجة ما تعلمه من كفاءة المعلم.

يعرف الكاتب ودورت Wood Worth: التعلم هو النشاط الذي يمارسه الشخص والذي يؤثر على سلوكه مستقبلا، وهذا يعني أن التعلم يقوم أساسا على إيجابيات الفرد وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها عن طريق هذا التفاعل يتوصل الإنسان إلى طرق جديدة [2].

نلاحظ أن تعريف **ودورت Wood Worth** ربط التعلم بالنشاط الذي يمارسه الشخص داخل بيئته ومدى تفاعله معها.

كما يعرفه جيتس: هو عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الدوافع وتحقيق الأهداف والذي يتخذ في الغالب صورة حل المشكلات [3]

وإن كان دورت اعتبر التعلم نشاط ممارسة، فإن جيتس اعتبرها جملة اكتساب للوسائل المؤدية إلى إشباع الدوافع التي تمكن من حل المشكلات.

ويعرف بياجيه Piaget: بأن التعلم هو عملية استيعاب تفرض نشاط الشخص على شيء من خلال استخدام مهاراته ومواقفه النفسية [4].

حسب هذا التعريف التعلم هو نشاط مرتبط بقدرة الاستيعاب التي تمكنها مهارات ومواقف نفسية، أي ربط التعلم بالجانب النفسي وليس العقلي.

---

[1] سهيلة محسن كاظم العسلاوي: **مدخل إلى التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص 29، 30.

[2] جرجس ميشال جرجس: **معجم المصطلحات التربية والتعليم**، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان، 2005، ص 184.

[3] عفاف عثمان مصطفى: **استراتيجيات التدريس الفعال**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط1، 2014، ص 12.

[4] جرجس ميشال جرجس: مرجع سابق، ص 185.

التعريف الإجرائي:

نستنتج من خلال هذه التعاريف أن التعلم هو كل ما يكتسبه المتعلم داخل الغرفة الصفية (أثناء العملية التعلمية) من معارف ومهارات، وخبرات بالاعتماد على طرق تعليمية بحيث يؤدي الى التكامل بين هذه المكتسبات و التعديل في سلوك المتعلم ومن ثم تحقيق جملة أهداف العملية التعليمية.

2- التعلم التعاوني: تتعدد التعريفات لمفهوم التعلم التعاوني حيث عرفها:

- **معجم المصطلحات التربوية النفسية:** بأنها نوع من التعلم الصفي، يشترك فيه الطلاب معا في التعلم في صورة مجموعات صغيرة غير متجانسة، وتضم المجموعة الواحدة طلابا في مختلف المستويات في الأداء العالي والمتوسط والضعيف، ولكنها متجانسة من حيث مستوى قدراتها على مستوى بقية المجموعات في الصف بقدر الإمكان، وتؤدي هذه المجموعات مهمات معينة نحو تحقيق أهداف جماعية موحدة، وتتم عملية التعلم عن طريق نشاطات تعليمية يقوم به التلاميذ من مجموعات صغيرة. [1]

ركز هذا التعرف على أن التعلم التعاوني يركز على التكامل بين المجموعات الصفية التي تساعدهم على تحقيق الأهداف الجماعية الموحدة.

كما عرفه جونسون وهوليك: هو التعلم ضمن مجموعات صغيرة من الطلاب (2- 6) طلاب، بحيث يسمح للطلاب بالعمل سويا وبفاعلية ومساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك، ويقوم أداء الطلاب بمقارنته بمحاكاة معدّة [2]، مسبقا لقياس مدى نقد أفراد المجموعة في أداء المهمات الموكلة إليهم. [3]

ركز هذا التعريف على اعتبار التعلم التعاوني العمل ضمن مجموعة طلابية صغيرة يساهم هذا العمل الجماعي على رفع مستوى كل فرد من أجل تحقيق هدف مشترك.

---

[1] حسن شحاته، زينب النجار، حامد عمار: **معجم المصطلحات التربوية النفسية**، الدار المصرية اللبنانية، ط2، 2011، ص 112.

[2] ربيع محمد، طارق عبد الرؤوف عامر: **الانضباط التعاوني**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2008، ص 32.

[3] ربيع محمد، طارق عبد الرؤوف: مرجع سابق، ص 32.

كما يعرفه كذلك Smith 1991: التعلم التعاوني على أنه استراتيجية تدريس وتتضمن وجود مجموعة صغيرة من الطلاب يعملون سويا بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن. [1]

حسب هذا التعريف التعليم التعاوني استراتيجية مشتركة بين الطلاب بغرض تطوير الخبرة.

حيث عرفه حسن المرسي 1995: على أنه أسلوب للتعلم الصفي يتم بموجبه تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة متجانسة يعمل أفرادها متعاونين متحملين مسؤولية تعلمهم وتعلم زملائهم وصولا إلى تحقيق أهدافهم التعليمية التي هي في الوقت نفسه أهداف المجموعة [2]

وعلى عكس التعاريف السابقة ركز هذا التعريف على أن التعلم التعاوني أسلوب تحقيق أهداف علمية.

التعريف إجرائيا:

التعلم التعاوني هو أسلوب تعليمي يقوم على توزيع طلبة الصف الواحد إلى مجموعات صغيرة يكون عددهم من (2- 6) أعضاء يعين لكل طالب دور خاص به تعمل هذه المجموعات بشكل تعاوني فيما بينهم حيث يتبادل الطلبة الأفكار والمعارف من أجل تحقيق أهداف مشتركة حسب ما يقدمه لهم المعلم الذي يشرف عليهم.

3-المهارة: تعددت التعاريف التي تناولت مفهوم المهارة نذكر منها ما يلي:

أ- لغة: من مهر وتمهر بمعنى أجاد رجل ماهر أي حادق متقن، لما أسند إليه من مهام دون إخلال، ومهر في العالم وغير (بمهر) بفتحنا و(مهور إلى مهارة) فهو (ماهر) أي حادق عالم بذلك، ومهر في صناعة ومهر بها و(مهر) وطلب المعرفة والقول بالمهارة يظهر فيها كل حين عند الحاجة وطلب المعونة عند اشتداد الأزمة. [3]

ب- اصطلاحا: قدرة عالية على الأداء فعل حركي معقد في مجال معين بسهولة ودقة [4]

ركز التعريف الأول على مهارة الأداء الحركي باعتبارها مهارة عقلية.

---

[1] محمود داود الربيعي: **استراتيجيات التعلم التعاوني**، علم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص 85.

[2] محمود داود الربيعي: المرجع نفسه، ص 85.

[3] دخيل عبد الله الدخيل الله: **المهارات الاجتماعية المفهوم والموحدات والمحددات**، مكتبة العبيكان للنشر، المملكة العربية السعودية، الرياض، 2014، ص 15.

[4] محمد حمدان: **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دارة كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2005، ص 83.

كما عرفه ويشتر 1976: بأنها القدرة على استخدام الفرد لمعلوماته بكفاية واستعداده للإنجاز. [1]

ركز التعريف الأول على اعتبار المهارة أداء مميز حركي، أما الثاني فاعتبرها أداء وقدرة على استخدام المعلومات والمهارات العقلية.

كما يعرفه كذلك سنجر 1980: أنها ترتبط بالإنجاز في عمل أو نشاط معين وهي تشير إلى مجموعة من الاستجابات الخاصة التي تؤدي في مواقف محددة هذا الموقف يشمل أساسا في مضمونه معايير الحكم على مستوى الأداء في المهارة. [2]

يعتبر تعريف سنجر أشمال التعاريف حيث ركز على الجانب المعرفي للفرد والقدرة على استخدام المعلومات وإنجازها بمهارة.

ويعرف بارو 1983: أن المهارة هي كل ما يمكن أن يعبر عنه بالإنجاز حيث يذل هذا الإنجاز على ما الذي تعلمه الفرد، وعلى مستوى إجادته لما تعلمه. [3]

من خلال ما سبق فالتعريف الإجرائي لمفهوم المهارة كان على النحو التالي:

هي القدرة المتوفرة لدى التلميذ على إنجاز أي نشاط تعليمي معين بصورة مقنعة وبطريقة صحيحة داخل الغرفة الصفية.

4-المهارات الاجتماعية:

قام العديد من الكتاب بوضع تعريفات متنوعة لمفهوم المهارات الاجتماعية على سبيل الحصر:

عرفت في معجم المصطلحات التربوية المعرفة على أنها: هي المهارات [4]، التي يغلب عليها الأداء الاجتماعي، والتي تسعى أن يكتبها الطلاب من خلال عملية التعلم كمهارات العمل وجماعة ومهارات التحدث والتفاعل مع الآخرين المشاركة في المنافسة، والتعاون مع الزملاء لإنجاز الأعمال المكلفين

---

[1] ابتهاج محمود طلبة: **المهارات الحركية لطفل الروضة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الأردن، 2099، ص 111.

[2] ابتهاج محمود الطلبة: المرجع نفسه، ص 111.

[3] ابتهاج محمود طلبة، المرجع نفسه، ص 111.

[4] أحمد حسين الغاني، علي أحمد الجمل: **معجم المصطلحات التربوية المعرفة والمناهج التدريس**، عالم للنشر والتوزيع والطباعة، شارع جواد حسين، ط3، القاهرة، 2003، ص 306.

بهاوهي مهارات يتم اكتسابها من خلال ممارسة الطلاب للأنشطة الصفية واللاصفية التي تقدم داخل الفصل وخارجه كالندوات والرحلات وإقامة المعارض والنوادي العلمية. [1]

من خلال ما سبق فالتعريف الإجرائي لمفهوم المهارات الاجتماعية وهي: عمل اجتماعي تفاعلي تعاوني يتم من خلال ممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية يكتسب فيها التلاميذ أثناء تفاعلهم مع بعضهم عادة مهارات اجتماعية كما تمكنهم من الاندماج والتفاعل الإيجابي.

ويعرف العربي زايد: المهارات الاجتماعية مجموعة من الاستجابات والأنماط السلوكية الهادفة والقابلة للنمو من خلال التدريب والممارسة التي تتضمن قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين والتعاون معهم ومشاركتهم في مختلف الأنشطة وقدرته على تكوين علاقات وثيقة وصداقات، واتباع القواعد والتعليمات بالإضافة إلى قدرته على التعبير عن انفعالاته واتجاهاته واتقان المهارات الاجتماعية المدرسة إلى جانب قدرته على حل المشكلات الاجتماعية. [2]

نلاحظ أن تعريف **العربي زايد** اعتبر المهارات الاجتماعية على أنها التدريب والممارسة تمكن من تفاعل ناجح مع الأخرين.

يعرفه كذلك سهير ميهوب: فهي استعداد فطري وتنمو بالتعليم وتصقل بالتدريب والممارسة، بحيث يصبح الفرد الذي يتمتع بالمهارة قادر على الأداء السليم. [3]

ويرى سهير ميهوب أن المهارات الاجتماعية نابعة من الفطرة والتدريب من خلال التعود يصبح الفرد قادرا على الأداء للمهارة أو الإنجاز السليم.

وتعرفها أميرة بخش: أنها عادات وسلوكيات مقبولة اجتماعيا يتدرب عليها الطفل إلى درجة الإتقان والتمكن من خلال مواقف الحياة اليومية وتفيده في إقامة علاقات مع الأخرين في مجاله النفسي. [4]

---

[1] ابتهاج محمود طلبة: مرجع سابق، ص 111.

[2] هالة فاروق جلال الدين: **تنمية المهارات الاجتماعية باستخدام الوسائل المتعددة لدى الأطفال المعاقين عقليا**، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، ط1، الإسكندرية، 2011، ص 22.

[3] هالة فاروق جلال الدين: المرجع السابق، ص 22.

[4] هالة فاروق جلال الدين: المرجع نفسه، ص 24.

التعريف الاجرائي:

هي القدرات التي تتوفر لدى المتعلم والتي تساعد على التكيف والانسجام في جميع المواقف التي تواجهه مع زملائه في القسم أو المجموعة التي يعمل ضمنها واجباته.

القيادة: لقد تعددت تعاريف القيادة من قبل الباحثين والكتاب كل حسب نظرته.

أ- **لغة:** «هي كلمة مشتقة من الفعل قاد، وهو يدل على التراس وتدبر الأمور، وهي ترجمة لكلمة commandement وفي اللغة الفرنسية من الفعل commander، ويدل معنى الفعل على السيطرة من خلال وضعه في السلطة والأمر والتروس، حيث جاء في قاموس mothsnelabtol معنى كلمة قاد هو ما قرر الفرد اسنادا لما له من سلطة ويجب على الآخرين فعله» [1]

ب- اصطلاحا: ممارسة التأثير والسلطة في نطاق علاقة معينة أو جماعة عن طريق عضو أو أكثر فيها وتنصيب الوظيفة القيادة على توجيه الأنشطة الجماعية نحو الأهداف الجماعية. [2]

نلاحظ أن هذا التعريف اعتبر القيادة القدرة على الإقناع بأسلوب مقبول من طرف الأخرين من أجل بلوغ هدف معين.

وعرف أورد تيد te ad: بأنها مجموعة الصفات الشخصية التي تمكن الفرد من التأثير في الأخرين لكي يتعاونوا لتحقيق هدف يرغبون فيه. [3]

نلاحظ أن **تيد te ad** ركز على القيادة من خلال التركيز على سمات الشخصية تعمل على التأثير في الأشخاص من أجل الوصول هدف معين.

وكما عرف محمد منير مرسي: القيادة هي السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك. [4]

ركز تعريف محمد منير مرسي على القياد باعتبارها الأداء الذي يقوم به الفرد اتجاه الجماعة من أجل تحقيق هدف مشترك.

---

[1] محمد فتحي: **766 مصطلحا إداريا**، دار النشر والتوزيع الإسلامية، مصر، 2003، ص 15.

[2] فاروق مداس: **قاموس علم اجتماع**، سلسلة قواميس المنار، 2003، ص 212.

[3] هناء محمود القيسي: **الإدارة التربوية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2010، ص 148.

[4] هناء محمود القيسي: المرجع نفسه، ص 148.

عرف هواري كراسيل: أن القيادة مصطلح ومفهوم أكثر محدودية من الإدارة management، حيث إن الإدارة تشمل جميع العمليات المتعلقة بتحقيق أهداف المنظمة، في حين يقتصر دور القيادة في تحفيز الخرين لتحقيق تلك الأهداف، فالقيادة تمثل وظيفة فرعية من وظائف الإدارة التي تشمل التخطيط والتنظيم والإشراف والرقابة. [1]

نخلص من تعريف **هواري كراسيل** يوضح الفرق بين الإدارة والقيادة، الإدارة هي معرفة المهام الممكن إنجازها، القيادة توجيه سلوك العاملين نحو تحقيق أهدافها.

ومن خلال ما سبق فالتعريف الإجرائي لمفهوم القيادة كان على النحو التالي:

باعتبار القيادة لدى التلميذ نشاط غير مباشر وغير منظم، ولها وظيفة فرعية نحو أداء الواجبات، ويسمح بعلاقته مع زملائه.

التعاون:

حيث عرفه معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية: إجراء يتضمن قيام مهنيين أو أكثر بالعمل معا لخدمة عميل معين، هذا العميل قد يكون فرد، جماعة، أسرة، مجتمع محلي أو فئة معينة من السكان قد يستلزم التعاون أو يعمل المهنيون باستغلال نسبيا عن بعضهم البعض، ولكنهم من خلال عمليتي الاتصال والتنسيق يقدمون خدماتهم للعميل دون ازدواجية أو تضارب في الخدمة. [2]

ركز معجم مصطلحات على اتقان بين مجموعة من الأفراد على التعاون من أجل خدمة أشخاص ومساعدتهم في إتمام حاجات معينة من خلال عملية التنسيق والتواصل قيما بينهم.

ويعرف علم الاجتماع: باعتباره عملية اجتماعية أساسية وذلك برغم ما في استخدامه من خلط يرجع إلى أن التعاون مرتبط بعمليات أخرى مناقضة له مثل الصراع والمناقشة، والتعاون يعبر عن الموافقة في الجماعات الأولية والمجتمعات المحلية الصغيرة كالقرى. [3]

---

[1] عبد الصمد الأغبر: **الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتعليمي المعاصر**، دار النهضة العربية، ط3، بيروت، لبنان، 2012، ص 77.

[2] عبد العزيز عبد الله الدخيل: **معجم الخدمة الاجتماعية والعلوم الاجتماعية**، دار المناهج والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص 56.

[3] عبد العزيز عبد الله الدخيل: المرجع السابق، ص 51.

نلاحظ من خلال هذا التعريف على أنه آلية تقوم به مجموعة تعمل مع بعضها البعض بدافع المنفعة المشتركة.

كما يعرف كذلك قاموس علم الاجتماع: يشير هذا المصطلح إلى التفاعل أو العمل العام لتحقيق أهداف مشتركة، وقد يظهر ذلك من خلال تقسيم العمل إلى مهام مشابهة وأخرى متباينة. [1]

ركز هذا القاموس علم الاجتماع التعاون أنها الخدمة العامة من أجل الوصول إلى اهداف مشتركة التي تظهر من خلال تقسيم العمل.

كما يعرف موسوعة المعارف التربوية: يتطلب التصور الصحيح للتعمق في الثقافة التعاونية وإعداد الكوادر المؤمنة الواعية من خلال تكامل خدمات المؤسسات الإعلامية والتعلمية والتدريبية. [2]

ركزت هذه الموسوعة على زرع الثقافة التعاونية في الأذهان من اجل تكوينهم من خلال المؤسسات الإعلامية التعليمية.

التعريف الإجرائي: من خلال جملة التعاريف السابقة يعرف أن التعاون هو آلية تقوم بها مجموعة غير متجانسة من المتعلمين يعملون معا تحت إشراف المعلم ويقومون بإنجاز مهام تعليمة ينشدون المساعدة من بعضهم البعض ويتخذون قراراتهم بالإجماع من أجل بلوغ هدف تعليمي محدد.

سابعا: الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة مكانة هامة في مسار البحث العلمي، باعتبارها الأرضية التي ينطلق من الباحث واطلاعنا عليها لا يعنى بذلك التي تحمل نفسه العنوان أو تدرس نفس المشكلة وإنما الهدف الرئيسي من ذكرها ما هو لتوضيح أن العلم دو خاصية تراكمية، أي لابد من فراغ كما أن أي باحث لا يكتب أخر كلمة في العلم فالبحوث السابقة هي بمثابة مؤشر أساسي لتقصى الجوانب المتعلقة بالموضوع الدراسة. أ-

أ- الدراسات الجزائرية

1- الدراسة الأولى:

[1] محمد عاطف غيث: **قاموس علم اجتماع**، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، ص 28.

[2] مجد عزيز إبراهيم: **موسوعة المعارف التربوية**، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، القاهرة، 2006، ص 1053.

عنوان الدراسة: المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي دراسة ميدانية لدى تلاميذ وتلميذات والمرحلة المتوسطة في الجزائر.

صاحب الدراسة: بو جلال السعيد، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرط فونيا، مدكرة لنيل شهادة الماجيستر في علم النفس الاجتماعي، 2008-2009.

هدفت الدراسة: إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين المهارات الاجتماعية والتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة، ومعرفة أي المهارات الاجتماعية الفرعية أكثر ارتباطا بالتفوق الدراسي، وكذا معرفة الفروق بين الجنسين في المهارات الاجتماعية، ومعرفة مدى تأثير كل من الجنس والمستوى الدراسي على مستوى المهارات الاجتماعية، إدا تطلبت الدراسة تساؤلات كالاتي:

-هل هناك علاقة بين المهارات الاجتماعية والتفوق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزي إلى متغيرات الدراسة، المستوى الدراسي؟

فرضيات الدراسة:

-توجد علاقة ارتباطية بين مهارات الحساسية الاجتماعي والفوق الدراسي.

- توجد علاقة ارتباطية بين مهارة الضبط الاجتماعي والتفوق الدراسي.

- توجد علاقة ارتباطية بين مهارة التعبير الاجتماعي والتفوق الدراسي.

- توجد علاقة ارتباطية بين مهارة الحساسية الانفعالية والتفوق الدراسي.

- توجد علاقة ارتباطية بين مهارة الضبط الانفعالي والتفوق الدراسي.

- توجد علاقة ارتباطية بين مهارة التعبير الانفعالي والتفوق الدراسي.

- تختلف المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا باختلاف المستوى الدراسي.

- تختلف المهارات الاجتماعية لدى المتفوقين دراسيا باختلاف المستوى الدراسي.

منهج الدراسة: استخدام الباحث المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: اعتماد الباحث على الاستمارة والمقابلات.

عينة الدراسة: شملت على360 تلميذ وتلميذة 180 ذكور و180 إناث واختيرت العينة بطريقة عشوائية.

نتائج التي توصلت إليه الدراسة هي:

– وجود علاقة ارتباطية بين مهارة الحساسية الاجتماعية والفوق الدراسي وقدرة 0,141 وهو ارتباط دال وضعيف عند مستوى الدالة 0,01.

– وجود علاقة ارتباطية بين مهارة الضبط الاجتماعي والتفوق الدراسي وقدر0,178 وهو ارتباط دال وضعيف عند مستوى الدالة0,01.

– وجود علاقة ارتباطية بين المهارة الحساسية الانفعالية والتفوق الدراسي قدر 0,123 وهو ارتباط دال وضعيف عند مستوى الدالة0,01.

– وجود علاقة ارتباطية بين مهارة الضبط الانفعالي والتفوق الدراسي.

– وجود علاقة ارتباطية بين مهارة التعبير لانفعالي والتفوق الدراسي، إذا بلغ معامل التفوق 0,67 وهي علاقة منعدمة وقدر 0,072 و0,0 بين كل من الضبط الانفعالي والتعبير الانفعالي مع التفوق الدراسي.

– اختلاف المهارات الاجتماعية لدى المتفوقين دراسيا باختلاف لجنس.

– تختلف المهارات الاجتماعية لدى المتفوقين دراسيا باختلاف المستوى التحصيلي.

أوجه الاستفادة من الدراسة

لقد تم الاستفادة من هذه الدراسة في أخذ فكرة حول الموضوع وبناء محاور بعض الفصول، في بناء المحاور حول الموضوع، وأيضا الاستفادة من فرضيات الدراسة في صياغة للفرضية التالية: يساهم تطبيق أسلوب التعلم التعاوني في اكساب مهارة القيادة في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

–الدراسة الثانية:

عنوان الدراسة: إدارة القسم المدرسي بأسلوب التعلم التعاوني أثره على التحصيل الدراسي والاندماج دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الأولى والخامسة ابتدائي في ولاية سعيدة.

صاحب الدراسة: شريف على بشير، قسم علم النفس وعلوم التربية، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي الموسومة، 2011-2012.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تدريس مادتي الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية على التحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى الخامسة ابتدائي، اشتملت الدراسة على التساؤلات كاتلي:

-هل توجد فروق دالة إحصائيا للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من تلاميذ السنة الأولى ابتدائي على التحصيل أو عدمه في مادة الرياضيات؟

- هل توجد فروق ذات دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في تحصيل الرياضيات؟

- ها توجد فروق ذات دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من تلاميذ السنة أولى ابتدائي في أبعاد الاندماج؟

- هل توجد فروق ذات دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في الاندماج الصفي بشكل عام؟

أما فرضيات البحث كما يلي:

-توجد فروق دالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من تلاميذ السنة الأولى ابتدائي في تحصيل مادة الرياضيات.

- توجد فروق ذات دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في تحصيل الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات الدالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من تلاميذ السنة أولى ابتدائي في الاندماج الفي بشكل عام لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في اندماج الصفي بشكل عام لصالح المجموعة التجريبية.

منهج الدراسة: استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليل والمنهج شبه تجريبي.

أدوات الدراسة: اعتماد الاستمارة لقيس مستوى الاندماج الصفي واختبارات لمادتي الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية.

عينة الدراسة: شملت دراسة الفصل الدراسي الثاني والثالث من السنة الدراسية 2010/2009 لا ريع مجموعات من تلاميذ بلغت 97 تلميذا للمجموعتين التجريبية ضابطة.

نتائج التي توصلت اليه الدراسة كما يلي:

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في تحصيل مادة الرياضيات بشكل عام وفي مستويات الدراسة المعرفة المفاهيمية، والمعرفة الإجرائية وحل المشكلات بالنسبة للتلاميذ الأولى والخامسة ابتدائي لصالح المجموعتين التجريبيتين.

– كما كشف وجود فروق ذات إحصائية، لصالح المجموعة التجريبية في تحصيل مادة التربية العلمية والتكنولوجية بشكل عام وفي مستويات التحصيل (التذكر الفهم، التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية.

– كما كشفت على وجود فروق غير دلالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاندماج الصفي وأبعاده لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي

– وأن هناك فروق دلالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاندماج الصفي بشكل عام وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

أوجه الاستفادة من الدراسة

لقد تم الاستفادة من هذه الدراسة في بعض أمور وهي:

– تمت الاستفادة من هذه الدراسة كقراءة أولية حول أسلوب التعلم التعاوني ومدى فعاليتها على التحصيل الدراسي.

– اعتمادنا على هذه الدراسة كمرجع في بناء خطة الفصل الثالث.

–الاستفادة منها في بعض المفاهيم الخاصة بموضوع الدراسة.

– اعتبار بعض نتائج الدراسة الحالية كمنطلقات لدراستنا.

– تحليل بعض الجداول المتقاربة في نتائجها ووضع أو صياغة بعض التفاسير.

- الدراسة الثالثة:

عنوان الدراسة: أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي والميول الدراسة لمادة الرياضيات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا، دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية الطارف.

صاحب الدراسة: بوريو مراد، كلية الآداب والعلوم والاجتماعية فرع علم النفس المدرسي، مدكرة لنيل شهادة الماجستير، 2010-2011.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى: معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تحصيل تلاميذ السنة الرابعة متوسط المتأخرين دراسيا في الرياضيات، وتنمية ميول إيجابية لدى التلاميذ نحو مادة الرياضيات ومعرفة فعالية التعلم التعاوني في الاحتفاظ والاستقرار الميول لمدة أطوال واشتملت الدراسة على التساؤلات كالآتي:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار لمادة الرياضيات؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات دراجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي لمادة الرياضيات؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الميول نحو مادة الرياضيات؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس الميول نحو مادة الرياضيات؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المؤجل لمقياس الميول نحو مادة الرياضيات؟

أما فرضيات الدراسة كما يلي:

-توجد فروق ذات الدلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لمادة الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات الدلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الميول نحو الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس الميول نحو الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس الميول نحو الرياضيات لصالح التطبيق البعدي المؤجل.

منهج الدراسة: استخدام الباحث المنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: اعتماد الباحث على استبيان لمقياس الميول واختبار تحصيلي في مادة الرياضيات.

عينة الدراسة: شملت تلاميذ السنة الرابعة متوسطة المتأخرين دراسيا في مادة الرياضيات.

النتائج المتوصل اليه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لمادة الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

– لا توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي المؤجل.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة التجريبية.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس الميول نحو الرياضيات لصالح المجوعة.

– فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية في التطبيق البعدي والبعدي المؤجل لمقياس الميول الرياضيات لصالح التطبيق البعدي المؤجل.

أوجه الاستفادة من الدراسة

استفدنا من هذه الدراسة في زيادة الرصيد المعرفي والعلمي حول موضوع الدراسة، وأيضا صياغة بعض أسئلة الاستمارة لمحور الثاني حول التعلم التعاوني وفاعلية في حل المشكلات الرياضية.

ب– الدراسات العربية

1–الدراسة الرابعة:

عنوان الدراسة: طريقة التعلم التعاوني وفعاليتها في تيمية الكتابة بالتطبيق على المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الأولى فالمناج سومطرة الجنوبية.

صاحب الدراسة: توفيق مرزوقي، بحث تكميلي لنيل درجة الماجيستر في تعلم اللغة العربية، جامعة مولان مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمال انج – أندو نسيا–، 2009.

وقد هدفت الدراسة إلى: الكشف عن العلاقة بين التعلم التعاوني وفعاليتها في تنمية مهارات الكتابة بالتطبيق على المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الأولى، إذا تطلبت التساؤلات التالي:

–ما مدى فاعلية تطبيق أسلوب تقسيم الطلبة إلى مجموعات (STAD) في تنمية كفاءة الطلبة في ترجمة الأفكار؟

– ما مدى فاعلية تطبيق أسلوب تقسيم الطلبة إلى مجموعات (STAD) في تنمية كفاءة الطلبة في ترتيب العربي المناسب؟

– ما مدى فعالية تطبيق أسلوب تقسيم الطلبة إلى المجموعات (STAD) في تنمية كفاءة الطلبة في اختيار المفردات الصحيحة؟

– ما مدى فعالية تطبيق أسلوب تقسيم الطلبة إلى مجموعات (STAD) في تنمية كفاءة الطلبة في استخدام الصيغ النحوية؟

– ما مدى فعالية تطبيق أسلوب تقسيم الطلبة إلى المجموعات (STAD) في تنمية كفاءة الطالبة في تطبيق الإملاء العربي؟

أما فرضيات الدراسة بناء على أسئلة البحث المذكرة هي كما يلي:

– إن تطبيق أسلوب تقسيم الطلبة إلى المجموعة (STDA) فعال في تنمية كفاءة الطلبة في ترجمة الأفكار.

– إن تطبيق أسلوب تقسيم الطلبة إلى المجموعات (STAS) فعال في تنمية كفاءة الطلبة في ترتيب العربي المناسب.

– إن تطبيق أسلوب تقسيم الطلبة إلى المجموعات (STAD) فعال في تنمية كفاءة الطلبة في اختبار المفردات الصحيحة.

– إن تطبيق أسلوب تقسيم الطلبة إلى المجموعات (STAD) فعال في تنمية كفاءة الطلبة في اختبار المفردات الصحيحة.

– إن تطبيق أسلوب تقسيم الطلبة إلى المجموعات (STAD) فعال في تنمية كفاءة الطلبة في تطبيق الاملاء العربي.

منهج دراسة: استخدام الباحث المنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: الاختبار القبلي والبعدي من أجل قياس مستوى التحصيل الدراسي قبل تطبيق أسلوب التعلم التعاوني وبعده يقسم الطلبة إلى المجموعات.

عينة الدراسة: شملت جميع طلبة الفصل الحادي عشر في المدرسة الإسلامية الذي يتكون من 5فصول، الذي يتكون من 25 طالبا، عينة الباحث بطريق عشوائية.

نتائج المتواصل اليه في الدراسة:

–اعتماد على نتائج التي تحصل عليها الطلبة في المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي وقد وجد بينهما فرق حقيقي وتعزي إلى أثر المتغير التجريبي لذلك فإن أسلوب الطلبة إلى المجموعة (STAD) يستطيع أن ينمي مهارة الطلبة على الكتابة.

– ظهر أن أسلوب تقسيم الطلبة إلى المجموعات (STAD) فعال وتبني تفوقه عن الطريقة التقليدية الى استخدمها المدرسي في المجموعة الضابطة لذلك خلص أن هدا الأسلوب مناسب للتطبيق في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الأولى فالمبنج.

– إن استخدام أسلوب تقسيم الطلبة إلى المجموعات (STAD) فعال في تنمية مهارة الكتابة من ناحية ترجمة الأفكار وذلك بدلالة نتيجة الطلبة قد تمت من 9,82 قبل التجربة إلى 84,4 بعد التجربة.

– إن استخدام أسلوب تقسيم الطلبة إلى المجموعات (STAD) فعال في تنمية مهارة الكتابة من ناحية ترتيب العربي المناسب بدلالة نتيجة الطلبة في ترتيب العربي قد تمت من 81,2 قبل التجربة إلى 98,2 بع التجربة.

– إن استخدام أسلوب تقسيم الطلبة على المجموعات (STAD) فعال في تنمية مهارة الكتابة من ناحية اختبار المفردات الصحيحة والدليل نتيجة الطالبة في اختبار المفردات الصحيحة قد تمت من67,8 قبل التجربة إلى 91 بعد التجربة.

–إن استخدام أسلوب تقسيم الطلبة (STAD) فعال في تنمية مهارة الكتابة من الناحية الصيغ النحوية بدلالة قد تمت من 53,82 قبل التجربة 69,92 بعد التجربة.

– إن استخدام أسلوب تقسيم الطلبة إلى المجموعات (STAD) فعال في تنمية مهارة الكتابة من ناحية تطبيق الإملاء العربي بدلالة قد تمت من 84,4 قبل التجربة 94,8 بعد التجربة.

– إن المهارة الكتابية الأنسب تعليمها باستخدام الصحيحة بحيث فيه أكثر انحراف بين نتيجة الاختبار القبلي ونتيجة الاختبار البعدي.

أوجه الاستفادة من الدراسة

لقد تم الاستفادة من هذه الدراسة في تحليل المتغير الأولى المتمثل في أثر التعلم التعاوني، وأيضا استخلاص بعض المفاهيم واستخدام نتائجه في صياغة أسئلة المحور الثاني من الاستمارة.

دراسة الخامسة:

عنوان الدراسة: المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى المرأة القيادية.

صاحب الدراسة: وفاء خليل الحجار، كلية التربية قسم علم النفس، قدم هدا البحث استكمالا متطلبات الحصول على درجة الماجيستر في الصحة النفسية والمجتمعية.

وقد هدفت الدراسة إلى: الكشف عن العلاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية (الحساسية الانفعالية الضبط الانفعالي، والتعبير الاجتماعي) ومستوى الضغوط النفسية لدى المرأة القيادية، ومستوى الضغوط لدى المرأة القيادية، إذا تطلبت تساؤلات الدراسة كالآتي:

-ما مستوى المهارات الاجتماعية (الحساسية الانفعالية، الضبط الانفعالي، والتعبير الاجتماعي) لدى المرأة القيادية؟

- ما مستوى الضغوط النفسية لدى المرأة القيادية؟

- هل توجد علاقة بين المهارات الاجتماعية والمهارات القيادية لدى المرأة القيادية؟

- هل توجد فروق ذات الدلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية، الحساسية الانفعالية الضبط الانفعالي والتعبير، لدى المرأة القيادية تعزى لكل من الحالة الاجتماعية المؤهل العلمي، السنوات الخبرة العمر؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية لدى المرأة القيادية تعزى لكل من الحالة الاجتماعية المؤهل العلمي، سنوات الخبرة العمر؟

أما فرضيات الدراسة بناء على أسئلة البحث افتراض هذا البحث ما يلي:

-لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى المهارات الاجتماعية الحسابية الانفعالية، الضبط الانفعالي والتعبير الاجتماعي، ومستوى الضغوط لدى المرأة القيادية.

– لا توجد علاقة ذات الدالة إحصائية بين مستوى المهارات الاجتماعية الحسابية الانفعالية الضبط الانفعالي والتعبير الاجتماعي ومستوى المهارات القيادية لدى المرأة القيادية.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية الحسابية الانفعالية الضبط الانفعالي والتعبير الاجتماعي لدى المرأة القيادية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية لدى المرأة القيادية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

– لا توجد فروق ذات الدلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية الحسابية الانفعالية الضبط الانفعالي والتعبير الاجتماعي لدى المرأة القيادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية الحساسية الانفعالية، الضبط الانفعالي، والتعبير الاجتماعي لدى المرأة القيادية تعزى لمتغير العمر.

منهج دراسة: استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: اعتماد الباحث على الاستبانة.

عينة الدراسة: شملت النساء العاملات في مناصب إشرافية في الوزرات الحكومية في قطاع غزة.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

–أن المرأة القيادية في الوزرات الحكومية تتمتع بدرجة متوسطة من المهارات الاجتماعية حيث بلغ الوزن النسبي (63,84%).

– أن مستوى الضغوط لدى المرأة القيادية هو متوسط حيث بلغ الوزن النسبي (57,14%).

– توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس الضغوط النفسية لدى المرأة القيادية.

– توجد علاقة ارتباطية موجبة بين دلالة إحصائيا متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات لاجتماعية ومتوسطات درجاتهم على مقياس المهارات القيادية لدى المرأة القيادية.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية تعزى لكل متغير الحالة الاجتماعية المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

أوجه الاستفادة من الدراسة

تم الاستفادة من هذه الدراسة في بناء خطة الفصل الرابع، بإضافة إلى بعض المفاهيم وصياغة لفرضيات الاستمارة حول القيادة، وتحليل واستنتاجات.

ج- الدراسات الأجنبية:

1- الدراسة الأولى:

The impact of coop erat ire Learning on enlias as fore igné langage Lerner 'social sillas.

هدفت الدراسة إلى: تأثير التعلم التعاوني على تنمية المهارات الاجتماعية في اللغة إنجليزية كلغة أجنبية (EFL) على طلاب التعليم العالي، استخدم الباحثين في هده الدراسة المنهج الشبه تجريبي لمجموعة ضابطة قبل الاختبار البعدي لمقارنة تأثير التدريب التقليدي للفصل بأكمله على 8جوانب من المهارات الاجتماعية.

- اختيار فيئتين عشوائيتين من المشاركين من الطلاب من إحدى الجامعة شمال الصين.

- تطبيق جوانب من المهارات الاجتماعية: الثقة بالنفس والشعور بالتماسك والمبادرة في التنشئة الاجتماعية، والكون إيجابي وتحقق من الفهم والمشاركة المتساوية والمتساوية والمساءلة والقبول والتعاطف وإدارة الصراع.

- تشكيل هذه الجوانب 8مقياس فرعية لمقياس المهارات الاجتماعية لمتعلمي اللغة إنجليزية في الكلية الصينية (CCEL SSS'NIHG 2010) والتي أكملها المشاركون.

وخلصت هده الدراسة الى:

- وجد اختلاف بين المجموعة الضابطة والتجريبية في المهارات الاجتماعية من حيث المشاركة المتساوية والمساءلة.

أوجه الاستفادة من الدراسة

لقد تم الاستفادة من هذه الدراسة، من خلال المتغيرين التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية، الاعتماد عليه في بعض المرجع، أيضا نتائج هذه الدراسة، استخلاص إشكالية الدراسة.

2- الدراسة الثانية:

Lalala Fzali § ;masoud chomali la var ami Farok la gho afzali 2010

تحت عنوان:

Coopera tive and social for the first sectiom of primary edu cation ofr gir ls.

- هدفت هده الدراسة إلى معرفة مدى فعالية أسلوب التعلم التعاوني في اكتساب المهارات الاجتماعية لطالبات الصف الابتدائي، اعتمد الباحثون المنهج التجريبي نظر لملائمة طبيعة هده الدراسة. ثم حصر مفردات العينة والمقدرة ب 74تلميذة قسمت إلى مجموعتين متساوتين حيث تكونت كل مجموعة من 37 تلميذة قسمت الأولى مجموعة ضابطة والمجموعة تجريبية استخدام الباحثون مقياس تصنف المهارات الاجتماعي القبلي والبعدي والتحليل البيانات ثم استخدام اختبار والدي يعتمد على درجة الكسب للمهارات الاجتماعية.

- أظهرت هذه الدراسة أن المجموعة التجريبية تتمتع بمستوى أعلى بكثير من المهارات الاجتماعية مقارنة بنتائج المجموعة الضابطة.

أوجه الاستفادة من الدراسة

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على متغيرين وهما التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية هذا هو وجه الشبه مع الدراسة الحالية، وصياغة الفرضية الأولى وبعض أسئلة الاستمارة، وأيضا في الإحاطة بموضوع الدراسة.

خلاصة الفصل

تناولنا في هدا الفصل الإطار النظري والمنهجي للدراسة، حيث تطرقنا فيه الإشكالية الدراسة التى قد تمهد لنا الطريق لمعرفة دور التعلم التعاوني وفاعليته في اكساب مهارات الاجتماعية، وأسباب اختيار الموضوع وقسمت بدورها الى أسباب داتية وموضوعية، بالإضافة الى أهداف الدراسة وأهميتها، وكدا فرضيات الدراسة، كدلك حددنا المصطلحات المتعلقة بالدراسة وأهم الدرسات السابقة.

الفصل الثاني: النظريات المفسرة لمتغيرات الدراسة

تمهيد

أولا: النظرية التفاعلية الاجتماعية.

ثانيا: النظرية التعلم الاجتماعي.

ثالثا: النظرية السلوكية.

رابعا: النظرية المعرفية.

خلاصة الفصل.

تمهيد

إن البحث العلمي لا يتوقف عند وصف الظاهرة فحسب، وإنما يذهب إلى تفسيرها وتأويلها وفهمها، وهوما يتطلب الرجوع إلى التراث النظري مع الأخذ بعين الاعتبار طبيعة الموضوع والأشكال المطروح، حيث تحتل النظرية في الأبحاث الاجتماعية عامة والسوسيولوجيا خاصة مكانة هامة، ذلك لأنها تسمح بالوصول إلى آفات تفسير الظاهرة موضوع الدراسة، ونظرا لأهمية التي تحتلها النظرية في البحوث العلمية، سنحاول في هذا الفصل استعراض بعض المقاربات النظرية بهدف الوصول إلى آفات تفسير لموضوع الدراسة الراهنة.

– بالإضافة إلى النظريات المفسرة لموضوع الدراسة ومجموعة من الدراسات السابقة كسند علمي يساعدنا في فهم وتفحص أحسن للظاهرة.

أولا: النظرية التفاعلية الرمزية

يرجع الفضل في نظرية التفاعلية الرمزية لكتابات تشارلز كولي "وجورج هزرتميد ورأيت ميلز" ويؤكد الفكر التفاعلي على أن سلوك الأفراد والجماعات ما هو الا انعكاس للرموز التي يشاهدها الفرد ويتأثر سلبا وايجابيا.

ويرى "جورج هزبر ميد" أن المجتمع ما هو إلا حصيلة العلاقات المتفاعلة بين العقل البشري والنفس البشرية.[1]

– وتقوم التفاعلية الرمزية على تفسير سلوك التي ينعكس بها سلوك الفرد على مختلف البناءات الاجتماعية في المجتمع، وأن الحقيقة الاجتماعية حقيقة عقلية تقوم على التخيل والتصور والتركيز على قدرة الفرد على الاتصال من خلال الرموز وقدرته على تحمل معاني معلوماته ونقلها إلى غيره والتعرف على ضرورة الذات يكون من خلال ضبط تصور اخرين.

– فالإنسان حسب هذه النظرية هو شبه اجتماعي وليس بالكامل ويتحول هذا الأخير إلى كائن اجتماعي بعدما يخضع لمؤثرات عملية التفاعل الاجتماعي التي تحصل بينه وبين أسرته عبر التنشئة الاجتماعية يتعلم بها ويكتسب دوره وأدور الآخرين وتصوراتهم نحوه وبذلك تولد لديه الشعور بذاته وما ينعكس عند غيره من المحيط.[2]

أساسيات النظرية

– ترتكز نظرية التفاعل الرمزي حسب "**بلومر**" على:

– أن الإنسان يتعامل مع أشياء على أساس معانيها بالنسبة لهم وفي محيط المؤسسة قد تكون حصاد أو مخلوقات آدمية أو أنظمة أو أنشطة.

– إن المعاني مشتقة أي ناشئة عن التفاعل الإيجابي الذي يمارسه الفرد مع رفقائه.

---

[1] عمر خليل عمر: **نقد الفكر الاجتماعي المعاصر**، دار الآفاق الجديدة، ط2، بيروت، لبنان، 1991، ص 194.

[2] إيان كريب: **النظرية الاجتماعية (من بارسونز إلى هرماس)**، ترجمة محمد حسين علوم، عالم المعرفة، ط1، الكويت، 1999، ص 120.

– أن هذه المعاني يمكن تناولها وتعديلها من خلال عملية تفسيرية يستخدمها الفرد في التعامل مع الأشياء التي يوجهها.[1]

– كما تدعو إلى أهمية المعاني والمواقف والرموز والتفسيرات.

– التفاعل الاجتماعي، يولد المعاني، كما أن تلك المعاني تتطور وتتغير فإن العالم يتغير بتغير وتطور أيضا.[2]

من خلال ما سبق للنظرية أن المعاني والرموز مشتقة، أي ناتجة عن التفاعل الإيجابي الذي يمارسه المتعلم مع رفقائه، فالتلاميذ حسب التفاعلية الرمزية يتعاملون مع بعضهم أثناء العمل الجماعي على ضوء التوقعات التي يبنيها التلاميذ فيما بينهم أثناء التفاعل داخل المجموعة التعاونية فهذه الاستراتيجية تمنح لهم فرصة التعرف على ذوات بعضهم البعض وإعطاءها رموز يتصرفون حيال هذه الرموز ومن خلالها يحدث التوقع الذي ينتج عنه إنجاز الأدوار المتوقعة من المعلم والزملاء أيضا فالتعاون والتساند أثناء العمل الفريق هو أحد عوامل تحقيق نجاح كل أعضاء المجموعة.

ثانيا: نظرية التعلم الاجتماعي

– تسمى هذه النظرية أيضا بالنظرية التعلم بالملاحظة والتقليد أو التعلم بالنمذجة وهي تمثل تكاملا بين النظرتين المعرفية والسلوكية، تستند هذه النظرية على أساس أن الانسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات من الأفراد يتفاعل معها يؤثر فيها ويتأثر بها فهو يلاحظ سلوكيات وعادات واتجاهات الأفراد الآخرين ويعمل على تعلمها من خلال ملاحظة الفرد لسلوك الأخرين ثم القدرة على القيام بالسلوك الملاحظ أو لبعض منه.[3]

– ووفقا لهذا وحسب وجهة نظرا" باندورا" فإن التعلم بالملاحظة يحدث من خلال أربع عمليات أساسية:

الانتباه: حيث يلاحظ الفرد النموذج وينتبه لنمط السلوك المستخدم في النموذج.

---

[1] سناء الخولي: **الأسرة والحياة العائلية**، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر، ص 152.

[2] سامية مصطفى الخشاب: **نظرية الاجتماعية ودراسة الأسرة**، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، ط1، القاهرة، مصر، 2008، ص 58.

[3] فؤاد البهي السيد عبد الرحمن: **علم النفس**، دار الفكر العربي، القاهرة،1999، ص 106.

الاحتفاظ: حيث يحتفظ الفرد بالسلوك الذي لا حظه في الدائرة البعيدة المدى.

الاستخراج الكلي: حيث يقول الفرد ما ثم ترميزه وتخزينه من سلوكيات النموذج إلى أنماط استجابة جيدة.

الدافعية: لا بد من وجود باعث مناسب لدى حتى يمكنه أداء الاستجابة المتعلمة.[1]

من خلال الطرح السابق للنظرية فإن الملاحظة والتقليد تلعب دورا مهما أثناء العمل الجماعي داخل الغرفة الصفية فمن خلال تقسيم التلاميذ إلى مجموعات تعاونية صغيرة غير متجانسة يطلب الأستاذ منها إنجاز نشاطات تعليمية، يحدث تفاعل مباشر بين التلاميذ يتبادلون أثناء الأفكار والمعلومات والخبرات كما تبرز أفكار جديدة من بعض العناصر يساعد هذا البروز على تميز بعض العناصر داخل المجموعات التعاونية أين يصبح هذا الأخير محل مدح وثناء وتقدير من طرف الأستاذ والزملاء وأيضا تتم عملية الملاحظة والاحتفاظ بهذه السلوكيات وتجز بينهما ليتم استخراجها والاستجابة الجيدة لها والتي تظهر في شكل سلوك ممارس كالتعاون والحوار واقتراح الحلول عند حدوث مشكلات داخل المجموعة التشاركية وذلك بدافع تحقيق نجاح للمجموعة والتحصيل الدراسي الجيد.

ثالثا: النظرية السلوكية

ترتكز النظرية السلوكية على مفاهيم ومسلمات أساسية مفادها أن السلوك الانسان يتعلم وأن الفرد يتعلم السلوك السوي والغير السوي، أي أنه يتعلم السلوك الموافق والغير الموافق.

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن لكل سلوك استجابة مثير فإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سليمة كان السلوك سويا وإذا كانت العلاقة بينهما مضطربة كان السلوك غير سوي وعليه يرى كل من بابلو وواطس وثورندايك وسكنر وتولمان بأن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات يتعلمها الفردة ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة وهذا ما قد أشار إليه راجيو عندما أكد أن المهارات الاجتماعية ليست فطرية أو مورثة وإنما هي مهارات متعلمة يكتسبها الفرد عن طريق التفاعل الاجتماعي.[2]

والتلميذ داخل الغرفة الصفية يكتسب مهارات اجتماعية مختلفة عن طريق التفاعل المباشر الذي يتم من خلال أسلوب التعاوني المعتمد كطريقة تدريبية، والذي يقسم بموجبه التلاميذ إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة فكريا ومعرفيا يتبادل التلاميذ فيما بينهم المعارف والخبرات والأفكار عن طريق

[1] عبد الله زاهي الرشدان: **التربية والتنشئة الاجتماعية**، دار وائل للنشر، عمان، ط1، 2005، ص 259.

[2] نايفة قطامي وآخرون: **علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق)**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2010، ص 293.

التفاعل المتبادل الإيجابي والتعاون وتقبل أراء وانتقاد الآخرين كما يتم تصحيح الأخطاء في المشكلات الرياضية لبعضهم البعض، يتكرر هذا ويكتسب التلاميذ مهارات وكفاءات من خلال تكرارها كل حصة تعلمية أو حصتين في الأسبوع، يحقق هذا العمل الفريق نجاح كل أعضاء المجموعة وتحصيلها الأكاديمي الجيد وبالتالي عن طريق المهارات والعادات المتكررة فإن التلميذ يسلك سلوك سويا والقصور في أداء هذه المهارات يؤدي إلى الفشل.

رابعا: النظرية المعرفية

تعتبر النظرية المعرفية فرع من الفروع الفلسفة وأطلق عليها الكثيرون علم الأبستمولوجيا إلا أنها تختلف عن الأبستمولوجيا في أنها عملية التأسيس المعرفة الإنسانية.

يفترض أصحاب هذا الاتجاه أن الاستجابات لا تحدث على نحو آلي وإنما هي نتاج لسلسة من العمليات المعرفية التي تمر عبر مراحل متسلسلة من المعالجة، تؤدي في نهاية المطاف إلى اتساق توظيف المعلومات مع المواقف المتنوعة.[1]

لذلك يفترض أن القصور في المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ إنما هو ناتج للتوقعات السلبية التي يكونها التلميذ عن نفسه أثناء مشاركته في النشاطات التعلمية التي تضم مجموعات غير متجانسة فكريا ومعرفيا، فالأستاذ يوزع المهام على أفراد كل مجموعة تشاركية الإنجاز نشاطات في حل المشكلات الرياضية، يتم العمل الفريق بين أعضاء كل مجموعة الموقف بإيجابية وأنهم يستطيعون حل هذه العمليات الحسابية رغم تعقيدها يستطيعون النجاح في إنجاز عملهم وذلك حسب التقويم الذاتي الذي وضعوه لأنفسهم أما التلاميذ اللذين يحملون في تقيمهم الذاتي لأنفسهم توقعات سلبية محطبة للدات فإنهم سيفشلون في إنجاز عملهم وبالتالي يحدث الفشل أو النكسة وعدم الحصول لتحقيق الهدف.

[1] سهير زكي محمود سرحان: **الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر في علم النفس، جامعة الأزهر، عزة، 2018، ص 54.

خلاصة الفصل

بعد عرضنا للنظريات نجد أن النماذج المذكورة حول التعلم التعاوني والمهارات لها دور كبير في الكشف عن التعلم بين التلاميذ، وذلك من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية المرسومة، وكل نظرية لها وجهة نطر خاصة بها في تفسير التعلم التعاوني وفاعلية في اكساب المهارات الاجتماعية، يركز أنصارها على الفروق الفردية في تنمية القدرات والمواهب لدى التلاميذ، وعلى أهمية التفاعلات الاجتماعية.

الفصل الثالث: التعلم التعاوني.

تمهيد

أولا: الجدور التاريخية للتعلم التعاوني ورواده.

ثانيا: الأسس التي يقوم عليها التعلم التعاوني.

ثالثا: خصائص وأهداف التعلم التعاوني

رابعا: أنواع التعلم التعاوني.

خامسا: عناصر التي يقوم عليها التعلم التعاوني.

سادسا: صعوبات التعلم التعاوني.

سابعا: أدور عملية التعلم التعاوني بين (المعلم والمتعلم)

ثامنا: خطوات ومراحل التعلم التعاوني.

تاسعا: طرق تشكيل المجموعة التعلم التعاوني.

خلاصة الفصل.

تمهيد

يعتبر التعلم التعاوني أحدا لبدائل الصفي الجماعي ويمكن تطبيقه لجميع المستويات، لا شك أن عملية جمع عدد كبير من التلاميذ وتعليمهم في آن واحد اقتصاد في الجهود والنفقات، ولكن هذا يكون على حساب مراعاة الفروق الفردية التي يتم تجاهلها رغم وجودها في الذكاء والميول ولاستعدادت والقدرة على التعبير والخلفيات الاجتماعية والثقافية، أن هناك الكثير من الدراسات التي تشير الى ان الطلبة على اختلاف قدراتهم يصبحون أكثر اهتماما بمهماتهم التعليمة إذا كانت المجموعة متفاعلة مع بعضهم البعض، كما أن اتجاهاتهم نحو المدرسة والنظام تصبح أكثر إيجابية.

أولا: الجذور التاريخية للتعلم التعاوني ورواده

حث القران الكريم على التعلم التعاوني على الخير، حيث قال الله تعالى {وتعاونوا على البر ى والتقوى ولا تعانوا على الإثم والعدوان}[1].

تطور نموذج التعلم التعاوني نتيجة التطور الفكر الإنساني، بدايات التعلم التعاوني هو الفكر الإغريقي.[2]

وترجع بدايات إدخال التعلم التعاوني في التعلم إلى نهاية القرن السادس عشر ميادي عندما اقترح **جون آماس كوماندوس** (1592-1670) أن التلاميذ سينفدون من خلال التدريس والتعليم مع الأخرين، وثم طهر الاهتمام بالتعاون في انجليز في أو اخر القرن التاسع عشر على يد كل من **جوزيف لانكسار واند روبل** حيث استخدم مجموعات التعلم التعاوني بصورة واسعة. ثم طهر في أمريكا عام 1806 عندما افتتاح مدارس **لانكساران LANCASTRIAN**وذلك لدمج الأقليات المختلفة في المجتمع الأمريكي.[3]

ويقال إن بداية التعلم التعاوني والاهتمام به عام 1900 على يد العالم **كيرت كافك KAFKA KART** أحد واضعي نظريه **GESTALT** في علم النفس، الذي أكد على "أن المجموعات وحدات كاملة نشطة يختلف فيها الاعتماد المتبادل بين الأعضاء". [4]

وقد قامMORTON DEN بصياغة نظريه التعاون التنافسي في عام 1949-1962. وقام JOLNSON DAVID بتطوير أفكار DENTSCH لتصبح نظريه الاعتماد المتبادل الاجتماعي (1970-1974).[5]

أما الجدور العملية للتعلم التعاوني فقد ذكرت دراسة **(جونسون** وزملائه 1995/3/10) أنه في أؤخر القرن الثامن عشر تم استخدام المجموعات التعاونية في بريطانيا على نطاق واسع. ثم انتقلت الفكرة إلى الولايات متحدة الأمريكية، عند افتتحت مدرسة تتبع هذا الأسلوب في مدنية نيويورك عام 1806م. وفي أوائل القرن التاسع عشر كان هناك تركيز قوى على التعلم التعاوني في المدراس الأمريكية. وقد طور

---

[1] القران الكريم: سورة المائدة، لأية 2

[2] عبد الكريم على اليماني: **استراتيجيات التعلم والتعليم**، زمزم ناشرون وموزعون، ط1، الأردن، عمان، 2009، ص 305.

[3] رضا مسعد السعيد: **استراتيجيات التدريس التعاوني**، دار الزهراء، ط2، 2007، ص 31.

[4] عبد الكريم على اليماني: المرجع نفيه، ص 305.

[5] محمود داود الربيعي، مرجع السابق، ص 82.

فكرة تطبيقه العالم PARKER. (1875-1880 , PARKER) ثم تبعه (JOHN DEWEY) الذي عزز استخدام المجموعات التعليمية التعاونية. [1]

من أهم الأشخاص الذين دعموا فكرة التعلم التعاوني بطريقة غير مباشرة كان **جون ديوي JOHN DEWEY** الذي كان يري أن الفصل الدراسي جراء مصغرا أو صورة مصغرة في المجتمع الكبير الذي يتعاون فيه الأشخاص ويتبادلون فيه المنفعة ولذلك عمد إلى تطوير أساليب تكوين مجموعات التعلم التعاوني وتشجيعها في الفصل الدراسي حتى يتم التعاون المتبادل المنفعة بين التلاميذ. [2]

ومن هنا أصبح التعليم في الدول المتقدمة تعتمد في برامجها على التدريس باستخدام التعلم التعاوني، ولاقي عناية خاصة بسب إمكانية تطبيقه في المراحل الدراسية كافة إضافة إلى الكليات والمعاهد. من أجل خلق المنافسة بين المتعلمين والتعاون فيما بينهم. [3]

ويمكن استخلص من خلال مما سبق أن التعلم التعاوني يستمد أصوله الفلسفية من التراث الفكري القديم، وتطور تدريجيا في علم الفرد وعلم النفس الجماعات حتى أصبح يحتل مكانة هامة في التربية، وقد تم العمل به في الحجرة الصفية بفضل نجاحه، وأصبح التلميذ عضوا فعالا في عملية التعلم وأخذ مكانة في المنظومة التربوية إذا أصبح أسلوب تدريس هام في عملية التعليم.

ثانيا: الأسس التي يقوم عليها التعلم التعاوني

1-أسس التعلم التعاوني: يستند التعلم التعاوني لمجموعة أسس تربوية ونفسية واجتماعية يمكن توضيحها فيما يلي:

الأسس التربوية:

*تجمع هده الطريقة بين نمو الفرد المتعلم والنمو الاجتماعي مما يؤدي إلى تربية متكاملة.

[1] محمود داود الربيعي، مرجع سابق، ص82.

[2] رضا مسعد السعيد، مرجع سابق، ص32.

[3] محمود دواد الربيعي، مرجع نفسه، ص 82.

*يتعلم الفرد السلوك الجماعي التعاوني وضرورية، الإنجاز العمل فيساعد على التخلص من القيم الفردية السلبية التي تقوم على الأنانية والمناقشة والغرور والغش وغيرها.[1]

*يتحمل الطالب مسؤولية إنجاز العمل، فالسلطة هي من حق الجماعة التي تختار أفرادها وأعمالها ونشاطاتها وهذا يؤدي إلى التعلم واحترام النظام الذي ينبثق من داخل الجماعة ويتعلم فيه الانضباط الذاتي. [2]

الأسس النفسية:

يمكن القول الأسس إن الأسس النفسية تعتبر من ركائز هذه الطريقة وهو يستند على الأسس التالية:

*تهتم هذه الطريقة إشباع حاجات التلاميذ النفسية والمعرفية، وتحاول معرفتها وإشباعها عن طريق العمل الجماعي، وتقوية الانتماء للجماعة. [3]

*التعاون بين الطلاب المختلف تؤدي إلى تطوير وتقدم التحصيل التعليمي وذلك من العمل على تطوير وعلاج جوانب الضعف المختلفة لديهم، مع الأخذ بالاعتبار الاختلافات الشخصية بينهم. [4]

*تساعد هذه الطريقة على اكتشاف ميول الطلبة فالمجموعة في الصف الواحد متنوعة ويسمح لكل طالب أن يشترك في مجموعة ما، كما يسمح له بتغيرها إذا وجد أنها لم تشبع ميله.[5]

الأسس الاجتماعية

يعتبر هذا الأسس من مقومات إنجاح هذه الطريقة الانها تركز على تشكيل التعاون بين الفرد وجماعته التي يعمل معها ويتعلم من خلالها، ولذلك تعتبر مهمة لأن:

---

[1] أسامة محمد عباس حلمي الجمل: **أساليب التعليم والتعلم والنشط**، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط1، 2012، ص 269.

[2] عباس الخفاف إيمان: **التعلم التعاوني**، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2014، ص 81.

[3] عبد الله خميس أبو سعيدي، سليمان بن محمد البلوشي: **طرائق تدريس العلوم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، ص 120.

[4] عمر عبد الرحيم نصر الله: **مبادئ التعليم والتعلم في مجموعات تعاونية**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط الأردن، عمان،2006، ص 264.

[5] عباس الخفاف إيمان: مرجع سابق، ص82.

*يمارس الفرد حياة اجتماعية اعتباطية داخل المجموعة التي يعمل فيها فهو يعمل مع مجموعته ويواجه مشكلات معين، ويتعاون في حلها مع زملائه، مما يؤدي للإحساس بضرورة الحياة الاجتماعية بصورة مستمرة وتزداد الرابطة بين الطالب وجماعته. [1]

*تزول المنافسات الفردية فالطالب يتعاون مع مجموعته ليدفعها للنجاح. [2]

*تثير الجماعة دوافع النشاط عند أفرادها، فيشعر الطالب بان عليه المساعدة في تحقيق أهدافها، مما يدفعه التي تتمثل في الكفاية أو الإتقان للمادة التي يقوم على تعلمها.[3]

ومن خلال ما سبق دكره فإن الأسس التربوية والنفسية والاجتماعية تعمل على تفعيل الغايات والأنظمة التربوية الحديثة التي تتمثل في الكفاية أو الإتقان للمادة التي يقوم على تعلمها، وهذه الأسس متداخلة مع بعضها البعض فالأسس التربوية تقوم على أساس نفسي من خلال معرفة حاجات التلاميذ النفسية والمعرفية عن طريق التعلم، كذلك يغلب على التلميذ الخجل ويجعله يمارس حياة اجتماعية عادية داخل المجموعة، إذا أن هذه الأسس مرتبطة مع بعضها البعض.

ثالثا: خصائص وأهداف التعلم التعاوني

1.2 خصائص التعلم التعاوني

تتمثل خصاص التعليم التعاوني فيما يلي:

*مواقف التدريس في التعلم التعاوني مواقف جماعية، حيث يقسم الطلاب فيها إلى مجموعات مصغرة يعملون معا لتحقيق أهداف مشتركة من خلال مساهمة كل طالب في المجموعة بجهوده للوصول إلى تلك الأهداف.

[1] أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل، مرجع سابق، ص 270.
[2] عباس الخفاف إيمان، مرجع سابق، ص 82.
[3] أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل، مرجع سابق، ص 270.

*إن الطالب في المجموعات يقوم بدورين متكاملين يؤكدان نشاطه وهما دورا التدريس والتعليم في آن واحد بدافعية ذاتية وبالتالي فإن الجهد المبذول في المواقف يمكن أن يؤدي إلى بقاء أثر التعلم ووظيفتيه وانتقاله. [1]

*الحصول على فرص نجاح متساوية وهذا يعنى أن التعلم التعاوني يزود كل فرد من أفراد المجموعة بفرصة متكافئة للمساهمة في نجاح الفريق.

*تخصيص المهام يعمل التعلم التعاوني على تقسيم المهمة الواحدة إلى عدة مهام فرعية SULITASK حيث يسند لكل المجموعة مهمة فرعية معينة. [2]

*مهارة التعاون إذا تتطلب استخدام مهارات التعامل مع الأخرين الإنصات إلى آرائهم واحترامهما وقدرة تعبير عن الأفكار. وإتقان المهارات التي يحتاج إليها أعضاء المجموعة من أجل تحقيق الأهداف بصورة فعالة، لدا تدريب الطلبة على هده المهارات لضمان الحصول على التعاون العالي النوعي والحصول على نتائج تعليمة أفضل. [3]

*إن العمل التعاوني يمكن أن يكون في إطار التنافس بين المجموعات كما هو الحال في الفرق الرياضية المتنافسة في المباريات.

*إن العمل التعاوني يهدف إلى زيادة إنتاجية التلاميذ وفهمهم من خلال دعم كل منهم للآخر، كما يسهم في تكوين عادة اجتماعية جيدة مثل التآلف والتسامح واحترام راي الأخر والاعتراف بالأخر. [4]

*أنه يؤدي إلى تجانس أفراد المجموعة بغض النطر عن الاختلافات العرقية أو الدينية. فالكل يعمل معا يجمعهم العمل، ويدفعهم إلى تحقيق أهداف فهو في حد ذاته يحقق قيمة اجتماعية إنسانية.

---

[1] محمد إسماعيل عبد المقصود: **استراتيجيات تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار المعرفة الجامعية، ط1، الإسكندرية، القاهرة، 2009، ص 300.

[2] رفعت محمود بجهات: **التعلم الإستراتيجي**، عالم الكتب للنشر، ط1، 2003، ص 29.

[3] وليد خضر الزند هاني حتمل عبيدات: **المناهج التعليمية تصميمها**، تنفيذها، تقويمها، تطويرها، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط ص 2005.

[4] ريم عبيد: **تعليم الرياضيات لجميع الأطفال**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2، 2010، ص 117.

*أنه يحقق الدافعية للتعلم والتي تعتبر شرطا أساسيا لحدوثه لأن المكافأة هي بلوغ الأهداف المشتركة ولأنها جماعية أيضا. [1]

ونستخلص من هذا أن التعلم هو عبارة عن مواقف تدريسية تعمل على تحقيق أهداف التلاميذ من خلال عملية المشاركة والجهد من أجل الوصول إلى تكامل فيما بينهم، وتنمية مهارة التعاون، والعمل على خلق روح المنافسة وإثارة الدافعية لديهم.

2.2 أهداف التعلم التعاوني.

هناك الكثير من الأهداف التي يحتاج المعلم لتحديدها قبل أن يبذأ الدرس حسب المستوى الصحيح للتلاميذ وحسب موافقتها للمستوى الصحيح للتعليم ويتم تحديد هذه الأهداف طبقا لتحليل المهمة، ولذلك سوف نقوم بذكر أهم نقاط التعلم التعاوني كما يلي:

*تفاعل أفراد المجموعة التعليمة الواحدة مع بعضهم البعض.

*يكون كل فرد في المجموعة مسؤولا عن العمل والواجب الذي تقوم به المجموعة.[2]

*القضاء على الجمود الفكري، من خلال تطوير عقول الطلبة على التفكير المرن، وقبول أفكار الأخرين، الوصول إلى حالة الاستماع الذهني النشط، وتحرير المتعلم من تمركزه حول أفكاره.[3]

*زيادة التحصيل من خلال حفظ المعلومات وبقاء أثر التعلم واستخدام التفكير والإبداع.[4]

* تفجير طاقة المتعلمين حيت يتمتع كل التلاميذ بقدرات ومواهب متميزة في توليد أفكار وتقديم الحلول وتبسيط التفسيرات العلمية وبالتعلم التعاوني يتدرب التلاميذ المتفوقين والموهوب على ممارسة دور المعلم في المجموعة. [5]

---

[1] محمد إسماعيل عبد المقصود، مرجع سابق، ص 201.

[2] نوال إبراهيم شتوت، محسن محمد حمص: **طرق وأساليب التدريس في التربية الدنية والرياضية**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، 2008، ص29.

[3] وليم عبيد: **استراتيجيات التعليم والتعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2009، ص 164.

[4] نوال إبراهيم شتوت، محسن محمد حمص: مرجع سابق، ص 29.

[5] عبد الله أبو سعيدي، سليمان بن محمد البلوشي، مرجع سابق، ص 119.

*يمكن دمج أسلوب التعلم التعاوني مع بعض الأساليب الأخر.[1]

من خلال هذه الأهداف يمكن استنتاج أهداف عامة للتعلم التعاوني وهي:

*تنمية روح التعاون والعمل الجماعي في اتجاه التعاون مع الأخرين والتخلي عن الأنانية في العمل.

*إعطاء فرصة للطلبة من دوي المستويات الضعيفة الانخراط في العمل.[2]

*تمكين الطلبة من تبادل الأفكار مع زملائه وتوجيه الأسئلة بشكل حر الامر الذي يسهل في فهم الأفكار بسلاسة، بالإضافة إلى إسهامه في التواصل الاجتماعي والتعبير عن الشعور.[3]

*ينمي القدرة على حل المشكلات بالأسلوب التعلم التعاوني.

*يؤدي إلى تزايد القدرة على تقبل وجهات الطر المختلفة.

*يؤدي إلى تزايد حب التلاميذ إلى مدرستهم والنظر إليها على أنها مكان تعمل فيها مجموعة متحابة من الأفراد ويسعون لتحقيق تعلم أفضل لكل منهم. [4]

*تزويد التلاميذ بمهارات الحوار وتقدير وجهات النطر المختلفة.

*تنمية قدرة التلاميذ على توليد أفكار جديدة لم تكن معروفة مسبقا.

*يدرب التلاميذ على مهارات القيادة والحوار إدارة النقاش. [5]

من خلال ما سابق من الأهداف نلاحظ أنها تهدف إلى عملية التعليمة من حيث الغايات والأنظمة والأنشطة التربوية الحديثة التي تعمل على ترسيخ الكفاءة المنتظرة لدى المتمدرس من خلال زرع روح العمل والتعاون والتنافس.

رابعا: أنواع التعلم التعاوني

هنا ثلاثة أنواع للتعلم التعاوني تنفيذها داخل الفصول الدراسة وهده الأنواع هي:

---

[1] نوال إبراهيم شتوت، محسن محمد حمص، مرجع سابق، ص 29.

[2] محسن على عطية: **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقرئ**، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ص 124.

[3] هشام مرازيق: **دراسات في الإدارة التربوية**، دار غيداء للنشر والتوزيع الأردن، عمان، ص215.

[4] جميل أمين قاسم: **التعلم التعاوني**، دار المأمون للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2014، ص17.

[5] محسن على عطية، مرجع سابق، ص 125.

1 –المجموعة التعليمية التعاونية الرسمية: وهي مجموعات تعليمية تعاونية ثنائية يقوم المدرس بتشكيلها محاولا قدر لإمكان أن يجعلها مجموعات غير متجانسة المتعارف عليه أن التعلم التعاوني يبدأ بالتخطيط والتنفيذ لدرس تعاونية الرسمية، وعدد من الحصص تنفد على مدار أسابيع وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية المشتركة. والعمل معا على إنجاز المشترك للمهام التي كلفوا بها. [1]

2– المجموعة التعليمة التعاونية غير الرسمية: أما مجموعات التعلم التعاوني غير الرسمي فنادرا ما تتكون داخل الفصل وإذا ما كانت تكون لبضع دقائق فقط ويحدث ذلك في أثناء الحصة أثناء شرح المعلم أو في عرض فليم تعليمي وفي هذه الحالات يمكن للمتعلمين أن يركزوا انتباههم على المادة موضوع التعلم.

3–المجموعات التعليمة التعاونية الأساسية: وفيه يتم تقسيم التلاميذ ثابتة غير متجانسة ذلك لمدة طويلة تمتد إلى نهاية المقرر خلال السنة الدراسية. والغرض من تكوين هذه المجموعات مساعدة أفراد المجموعة الواحدة بعضهم البعض في إجرار تقدم أكاديمي لكل تلاميذ المجموعة في جميع المواد وليس مادة واحدة فقط، وتشجيع التلاميذ بعضهم العض على القيام بالواجبات سويا سواء داخل المدرسة أو خارجها. [2]

من خلال ما سابق تبين لدنيا أن الأنواع المختلفة للمجموعات التعليمة التعاونية تختلف في أسلوبها باختلاف المواقف التعليمة التي يتم إنجازه من طرف المعلمين لمعرفة طبيعة المواقف التعليمة المختلفة حتى

يتمكنوا اختيار الشكل المناسب للمجموعات التعليمة التعاونية التي يطبق عليه أسلوب التعاون.

خامسا: عناصر التي يقوم عليها التعلم التعاوني

1–الإعتماد المتبادل الإيجابي: يعتبر هذا العنصر من أهم العناصر التعلم التعاوني، لأن أول متطلب لدرس منظم على أساس تعاوني فعال، هو أن يعتقد الطلبة بأنهم "يغرقون معا أو يسبحون معا" وللطلبة مسؤوليتان في المواقف التعليمة التعاونية أن يتعلمو المادة المخصصة وأن يتأكد من أن جميع

[1] أمال بخاتي عياش، عبد الحكيم محمود الصافي: **طرق التدريس العلوم للمرحلة الأساسية**، دار الفكر، ط1، الأردن، عمان، 2007، ص256–257.

[2] وليد السيد خليفة سربنا ربيع وهدان: **التعلم المنشط لدى المعاقين سمعيا**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، 2014، ص 29.

أعضاء مجموعتيهم يتعلمون هده المادة ولاعتماد المتبادل ولاعتماد المتبادل يعزز مواقف يذرك فيها الطلبة أن أعملهم يعنى أقرانهم في مجموعتيهم وبالعكس، ويعمل فيها الطلبة مع بعضهم في المجموعات صغيرة، ليدفعوا بتعليم

جميع الأعضاء المجموعة إلى أقصى حد ممكن عن طريق المشاركة في المصادر، وتوفير الدعم المتبادل. [1]

2-التفاعل المباشر المشجع: التعلم التعاوني يتطلب تفاعلا وجها لوجه بين الطلبة، يعززون من خلاله تعم بعضهما بعض ونجاحهم، يتطلب الدرس التعاونية أن تعظم الفرص أمام الطلبة لأن يساعد على نجاح بعضهم البعض وذلك بعم وتشجيع، ومدح جهود كل عضو في المجموعة لتعليم الأخرين فيها. مثل هدا التفاعل المشجع له عدد من أثار. [2]

أولها: هنالك أنشطة معرفية وديناميةبين التلاميذ من خلال توضيح الشفوي لكيفية حل المشكلات ومناقشة المفاهيم التي يتم تعلمها.

ثانيها: التفاعل المباشر بالمواجهة يوفر فرصة لظهور مجموعة واسعة من المؤثرات والانماط اجتماعية.

ثالثها: يوفر استجابات أعضاء المجموعة اللفظية وغير اللفظية تغدية راجعة مهمة الأداء كل عضو المجموعة.

رابعها: توفير فرصة للأقران للضغط على أعضاء المجموعة ليتعلموا.

خامسها: التفاعل في إكمال العمل، والذي يسمح للطلبة أن يعرفوا بعضهم كأشخاص[3]

3- المساءلة الفردية والمسؤولية الشخصية: هو العنصر الثالث للتعلم التعاوني هو المساءلة الفرد وتعنى الاستعداد لقبول اللوم على الفشل أو قبول الثناء والتقدير على النجاح والإنجاز، وتشمل شرحا وتفسيرا لماذا حدث الفشل، وما يجب فعله لتصحيح مثل هذا المواقف. [4]

---

[1] محمد عباس خليل، محمد مصطفى العبسي: **مناهج وأساليب تدريس الرياضيات**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، الأردن، عمان، 2007، ص185.

[2] محمود داود الربيعي، مرجع سابق، ص 89.

[3] محمد محمود الحيلة: **تصميم التعليم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، الأردن، عمان، 347-348.

[4] عالية خلف أخوار شدة: **المسائلة والفاعلية في الإدارة التربوية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2006، ص 23.

المسألة الفردية التي تتم بتقويم أداء كل طالب فرد، وعزو النتائج إلى المجموعة والفرد، ومن المهم أن تعرف المجموعة من الذي من أعضائها يحتاج إلى المزيد من الدعم والمساعدة، والتشجيع للإكمال التعين، ومن المهم أيضا أن يعرف أعضاء المجموعة أنهم لا يستطيعون أن يتطفلوا على عمل الآخرين، أي ألا يعملوا وتطهر أسماءهم مع أسماء الآخرين الذين قاموا بالعمل فعلا. [1]

4- المهارات الاجتماعية: تتضمن المهارات الخاصة بالعلاقة بين الأفراد ويعمل المجموعات التعاونية الصغيرة. وفي هذا يصعب نجاح التعلم التعاوني في غياب المهارات الاجتماعية لدى الأفراد (الطلاب) فلا يتوقع وضع الطلاب في مجموعات وهم فاقدون لها ثم نطلب منهم أن يتعلموا تعاونيا، ولهذا يجب تعليم المهارات الاجتماعية المناسبة التي يتطلبها التعلم التعاوني العالي النوعية من جهة. وهنا يقع على عاتق المعلم تحسين نوعية التعاون وانتاجيه. ومن هذه المهارات مهارة القيادة. واتخاد القرار، وإدارة المجموعة، والاتصال، وفك النزاع، وبناء الثقة، مما يسهم إيجابيا في تحقيق التعلم التعاوني مستوى ونوعية وانتاجيا. [2]

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

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

ب- سرد سلوك واحد يمكن إضافته يجعل المجموعة أكثر نجاحا غدا.

ج-ويقوم المعلمون أيضا بتنفيذ المجموعات وإعطائها تغدية راجعة حول تقدم الأعضاء في عملهم مع بعضهم البعض في المجموعة كذلك العمل على مستو ى الصف. [3]

من خلال ما تم ذكره يتضح لنا أن عناصر التعلم التعاوني مرتبط مع بعضها البعض ارتباطا قويا بحيث لا يمكننا تركيز على مبدأ واحد دون غيره وإهماله لذيا يجب أن تتوفر هذه العناصر معا من أجل تحقيق غاية المرجوة في التعلم التعاوني.

---

[1] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة: **طرائق التدريس العامة**، ط1، الأردن، عمان، 2002، ص 87.

[2] عايش محمود زيتون: **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2007، ص 561.

[3] عبد الكريم على اليماني، مرجع سابق، ص 307.

سادسا: صعوبات تطبيق التعلم التعاوني

*عدم حصول المتعلمين على التدريب الكافي لاستخدام التعلم التعاوني، حيث يفضل قضاء فترة ثلاث سنوات للتدريب على كيفية استخدامه بشكل فاعل.

*عدم توفر الإمكانيات والمستلزمات اللازمة.

*كثرة عدد الطلاب في الصف الدراسي الواحد قد تعوق تطبيقيه.

*عدم تقبل بعض المعلمين وخاصة القدامى منهم للقيام بتطبيقه لكونهم تعوذوا على تطبيق أساليب لا يمكنهم استبدالها بسهولة. [1]

*قلة المصادر التعليمة الخاصة التي يمكن توظيفا في التعلم التعاوني.

*الافتقار إلى النضج وتحمل المسؤولية لدى بعض الطلبة لمهارات العمل المسند إليهم والمهمات الموكلة إليهم.[2]

*إن ترتيب حجرة الدراسة الحالية وقد لا يناسب مع اجراءات العمل في عملية التعلم التعاوني كجلوس التلاميذ على طاولات غير دائرية أو جلوسهم بطريقة لا يواجهون فيها بعضهم بسب عدم انتباه يسبب العديد من المشاكل وعدم النظام التفاعل.[3]

*عدم ضمان الهدوء وتقليل الفوضى العالية في المجموعة التعاونية.

*عدم القناعة وبالسماح لاحد الطلبة بتحمل مسؤولية تعلم طالب الأخر.

*انخفاض دافعية بعض المتعلمين على أداء الفريق وعدم رغبتهم في المشاركة تعمل المجموعات التعاونية.[4]

---

[1] محمود داود الربيع، مرجع سابق، ص 115.

[2] عباس الخفاف إيمان، مرجع سابق، ص 179-182.

[3] محمد مصطفى الذيب: **علم النفس الاجتماعي التربوي أساليب تعلم معاصرة**، عالم الكتب لنشر والتوزيع والطباعة، ط1، القاهرة، 2003، ص 124.

[4] محمود دواد الربيعي، مرجع سابق، ص 116.

مما سبق نلاحظ أن الصعوبات يمكن التخلص منها من خلال إيجاد حلول لها، وذلك يتحقق بفاعلية أكبرى في النتائج التعلم التعاوني، في التركيز على أشكال المجموعات التعاوني، وإضافة إلى تجهيز قاعة خاصة لتطبيق الدرس، وتهيأت الطالب لتنفد العمل المشترك.

سابعا: أدوار عملية التعلم التعاوني بين (المعلم والمتعلم)

1.7- دور المعلم في التعلم التعاوني

يمكن القول إن دور المعلم يختلف عن دوره في التعلم التقليدي ولأساليب الأخر بحيث يكون هناك دور الموجه للأدوار المتلقي وعليه المعلم يقوم باتخاذ القرار من خلال تفقد عمل المجموعات التعاونية وتعليم الطلاب مهارات العمل في المجموعات الصغيرة وعليه أيضا تعلم ويمكن أن نبرر دوره كما يلي:

7. 1- واتخاد القرارات: ويشمل على مجموعة من العنصر التالية:

تحديد الأهداف التعليمة والأكاديمية: يوجد نوعان من الأهداف علم المعلم تحديدها قبل بداية الدرس.

- الأهداف الأكاديمية: التي يحتاج في تحديها إلى مستويات التلاميذ الحقيقة وتؤدي به إلى المستويات التعليمة الصحيحة بواسطة مهام التحليل.

الأهداف مهارات التعاون: التي توضح بالتفصيل مهارات التعاون التي سوف تصقل خلال الدرس.[1]

وعلى المعلم أن يحدد المهارات التعاونية والمهام الاكاديمية التي يريد أن يحققها الطلاب في نهاية الفترة من خلال عمل المجموعة، وعليه أن يبدأ بالمهمات السهلة. [2]

تعيين الطلاب في مجموعات: يعين المعلم الطلاب المجموعة عشوائيا، على أن المجموعة غير المتجانسة أفضل وأكثر قوة من المجموعات المتجانسة، فعلى المعلم اختيار طلاب المجموعة من فئات الطلاب المختلفة ولتكن قدراتهم ومستوياتهم الأكاديمية مختلفة أيضا.[3]

---

[1] محمود رضا البغدادي: **التعلم التعاوني**، دار الفكر، ط1، 2005، ص 231.

[2] طارق عبد الرؤوف عامر، مرجع سابق، ص 309.

[3] عبد الكريم اليماني، مرجع سابق، ص 309.

وهذا الأمر يساعد على تحقيق أهداف التعلم التعاوني وهو استفادة الطلبة من بعضهم البعض. وعلاوة على ذلك يغرس في نفوس أفراد المجموعات المراد تعينها على حب التعاون، عندما يتم تعين المجموعات يعطى كل فرد رقما يحتفظ به. [1]

ترتيب غرفة الصف: لكي يكون التواصل البصري سهلا، على المعلم توزيع الطلاب داخل الغرفة الصف بحيث يجلس طلاب مجموعة متقاربين في مقاعدهم. [2]

كذلك يتم الفصل في نطام الجلوس المجموعات بحيث يختار المعلم أبسطة الأساليب في جلوس المجموعات بحيث يسهل عودة الفصل التلميذ لجلسة العادية في تنظيم وترتيب القاعة منه: وضع التلاميذ على منضدة قائمة الزوية حيث أن هؤلاء المتعلمون لا يستطيعون التعاون مع كل الأعضاء الأخرين.[3]

تعين الأدوار لضمان الاعتماد المتبادل: يقوم المعلم بتعين الأدوار بين طلاب المجموعة الواحدة لكي يضمن أن يقوم الطلاب بالعمل سويا حيث يسهم كل طالب بدوره كأن يكون قائدا أو مسجلا، أو بحثا. يقوم قائد المجموعة بقيادة الحوار، والتأكد من مشاركة من نتائج المجموعة ويتلخص دور الباحث في تجهيز كل المصادر والمواد التي يحتاج إليها المجموعة. [4]

2.7- اعداد الدرس: ويشمل العناصر التالية

شرح المهمة الأكاديمية: يتمثل دور المعلم بالإعداد للدرس التعاوني، وعليه توضيح الأهداف في بداية الدرس وشرح المهمة الأكاديمية للطلاب لكي يتعرفوا على العمل المطلوب، منهم أدائه ويعرف المعلم المفاهيم الأساسية ويربطها مع خبراتهم السابقة، وشرح المعلم إجراءات الدرس ويضرب الأمثلة ويطرح الأسئلة للتأكد من فهمهم للمهمة الموكلة إليهم. [5]

[1] محمد خليل عباس محمد مصطفى العبسي، مرجع سابق، ص 194.

[2] طارق عبد الرؤف عامر، مرجع سابق، ص42.

[3] البغدادي محمد رضا وأبو الهدى حسام الذين حسين وربيع كامل أمال: **التعلم التعاوني**، دار الفكر العربي، ط1، 2005، ص 237.

[4] فخري رشيد خضر: **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2006، ص 262.

[5] عبد الكريم اليماني، مرجع سابق، ص 310.

تحديد الأنماط السلوكية المتوقعة: وهنا على المعلم تعريف "التعاون" تعريف إجرائيا بتحديد أنماط السلوك المرغوبة والملائمة لمجموعة التعلم التعاونية. فهناك أنماط سلوكية ابتدائية مثل البقاء في المجموعة وعدم التجول داخل الصف، والهدوء والالتزام بالدور. [1]

بناء المسؤولية الفردية: في مجموعة التعاون لكل فرد فيه مسؤولية محددة يحاسب عليها عند تقيم عمل كل طالب وتعاد النتائج من أجل التأكد ممن هو في حاجة إلى مساعدة.[2]

3/1 التفقد والتدخل:

تقديم المساعدة لأداء المهمة: في حال وجود مشكلة لدى الطلاب في التفاعل فيما بينهم، يستطيع المعلم أن يتداخل بأن يقترح إجراءات أكثر فاعلية. [3]

تفقد سلوك الطلاب: يجب على المعلمين أحيانا أن يستخدموا قائمة تفقد بسيطة بالإضافة إلى صحفية ملاحظة منظمة، ومن الأسئلة التي قد يطرحها، هل فهم الطلاب المهمة؟ هل قبلوا الاعتماد المحكات المناسبة؟ وهل يمارس الطلاب أنماط السلوكية المحددة أم لا؟ كما يجب على المعلمين تركيز على السلوكيات الإيجابية التي يتعين الاحتفاظ بها التي تكون بسب النقاش، كما يجب أن يدرب التلاميذ على عمل الملاحظة التي يمكن الحصول عليه من خلال عمل المجموعة. [4]

4 التقييم والمعالجة

وهو آخر شيء يقوم المعلم به في التعلم التعاوني كما يلي:

هنا قد وضع إلى أخر دور من أدوار المعلم من خلال عمل المجموعة والمساعدة على تعرف الأخطاء في أدواء بعض أو كل الأفراد (التلاميذ) وتغديها وتعزيز المفيدة منها، وتقديم مراجعة للطلبة في أتناء أداء المهمة.[5]

---

[1] طارق عبد الرؤوف عامر، مرجع سابق، ص 46.

[2] نجوى عبد الرحيم شاهين، محمد صابر سليم: **أساسيات وتطبيقات في علم المناهج**، دار القاهرة، ط1، القاهرة، 2006،

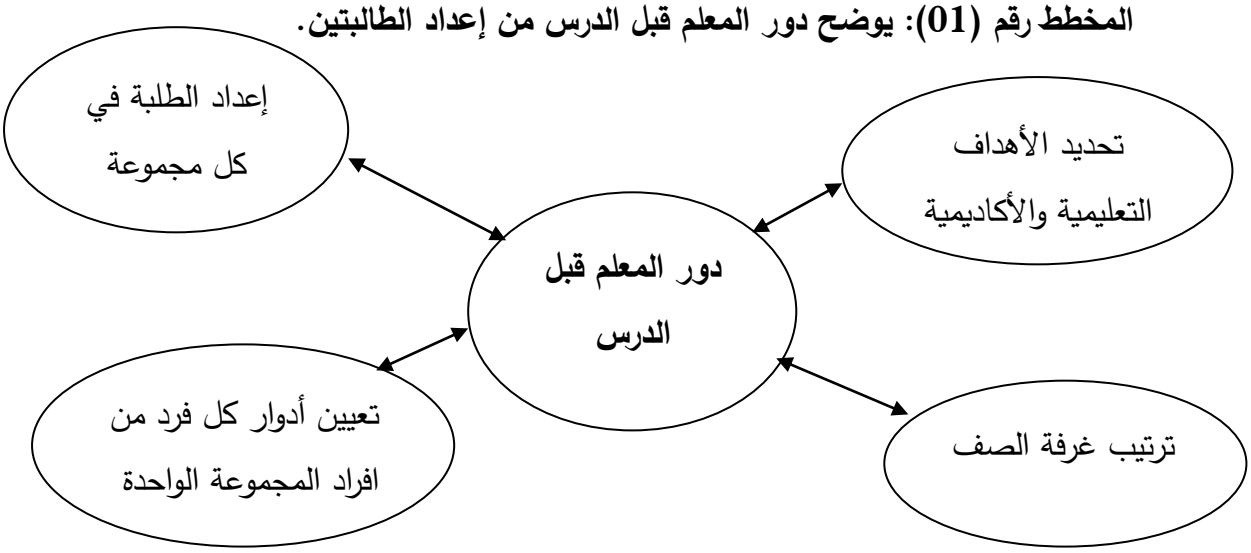
[3] طارق عبد الرؤوف عامر، مرجع سابق، ص 48.

[4] حسن شحاتة: **استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2012، ص 154.

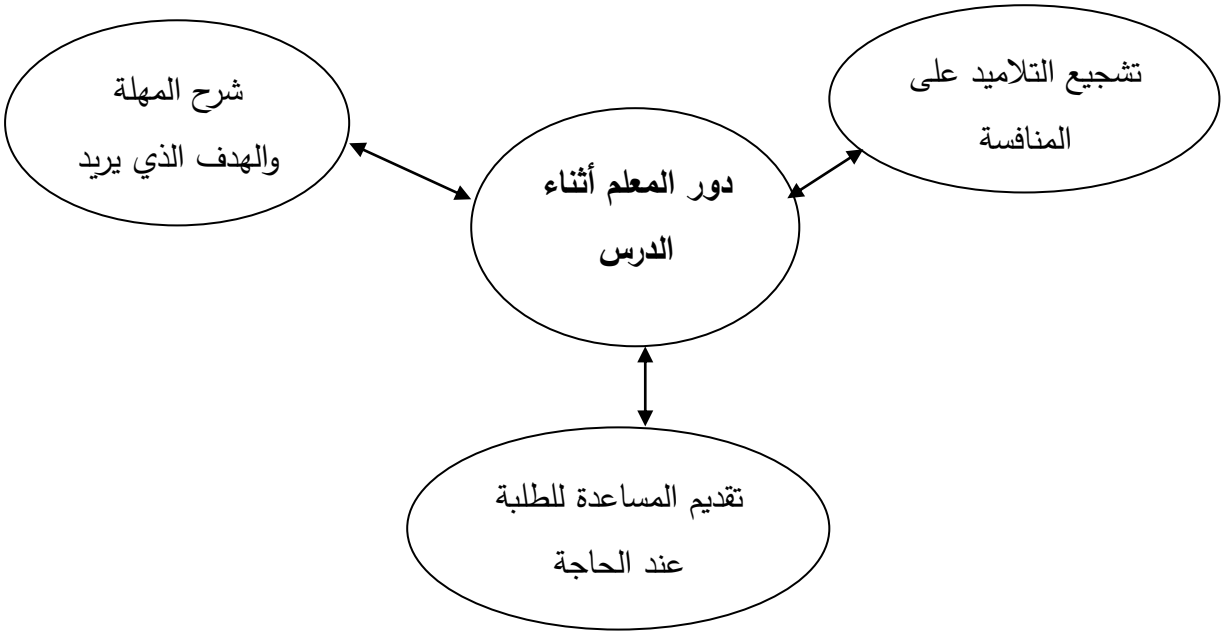
[5] عايش محمود زيتون: مرجع سابق، ص 564.

من خلال ما سبق نلاحظ أن المعلم يقوم بالعديد من الوظائف داخل الحجرة الصفية وخارجه حيث يعمل على إعطاء الدرس في أحسن صورة من خلال حث التلاميذ على المناقشة وتشجيعهم على التعلم والتفوق من أجل بناء مستقبلهم.

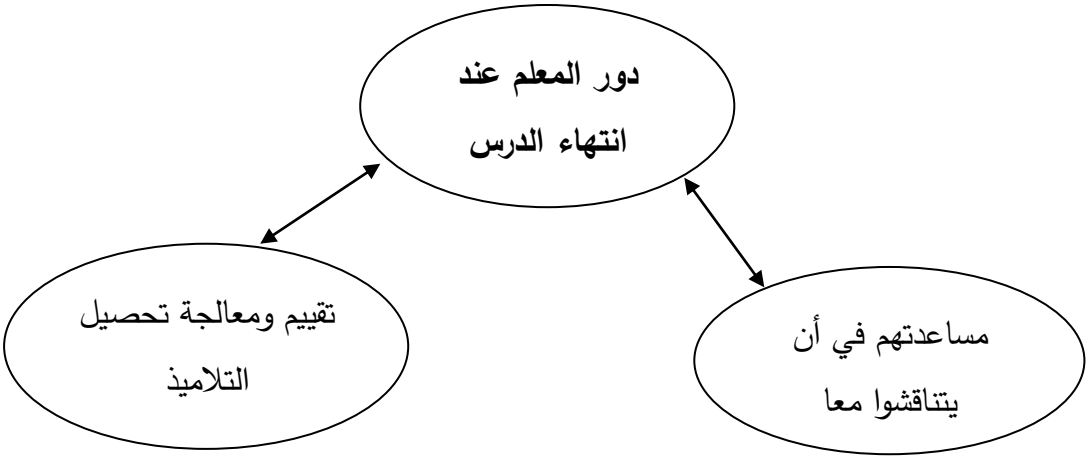
المخطط رقم (01): يوضح دور المعلم قبل الدرس من إعداد الطالبتين.



المخطط (02) دور المعلم أثناء الدرس من إعداد الطالبتين.



المخطط (03) يوضح دور المعلم بعد الانتهاء من الدرس من إعداد الطالبتين.



1: دور المتعلم في التعلم التعاوني.

يمكن للمعلم أن يحدد لكل طالب دوره دون العودة للطلبة، كما يمكن أن يتم هدا التحديد بالمنافسة مع أفراد المجموعة، ويمكن في الحالات المتقدمة ترك الأمر كله للطلبة. أما دور الطلبة في المجموعة التعاونية فيمكن تلخيصها بما يلي: [1]

1 . القائد: إن القيادة الناجحة هي التي تحفز التلاميذ على التعلم في ثلاثة مستويات هي الفرد الجماعة، المنظمة وتعد استراتيجية التعلم التعاوني التي تسهم في بناء وظائف عمل المجموعة من خلال تقديم أرائه وأفكاره لتحسين الأداء. من أجل تحقيق هدف العمل. [2]

2 .المسجل: يقوم بكتابة ما يجري في الفريق وقد يقوم باستخدام ورقة واحدة ليس أكثر.[3]

3 .الباحث: وهو الذي يجمع المواد المطلوبة، ويتصل بالمجموعات الأخرى أو بالمعلم أو الأشخاص آخرين، أي أن مهمة الحث عن المصادر أخرى المعرفة. [4]

---

[1] سليم إبراهيم الخزرجي: **أساليب معاصرة في تدريس العلوم**، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2011، ص 254.

[2] سوزان أكرم سلطان، ضحى حيدر خضر: **المؤسسات التربوية كمنظمات متعلمة**، دار الفكر، ط1، الأردن، عمان، 2010، ص 85.

[3] حنان عبد الله عنقاي: **التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية**، دار النهضة العربية، القاهرة، 2010، ص 50.

[4] سليم إبراهيم الخزرجي، مرجع نفسه، ص 254.

4 .المراقب أو المعز: يتأكد من مشاركة الجميع وتشجيعهم على العمل بعبارات تشجيع وتعزيز وحثهم على أنجاز المهمة قبل انتهاء المجموعات الأخرى ويحترم الجميع إخراجهم [1]

من خلال ما سابق نرى أدوار المتعلم في المجموعة متعددة حيث يعمل على مراقبة أعمال زملاءه ويجب أن يتحل بعض الصفحات حتى يستطيع أن يقوم بدوره على أكمل وجه.

ثامنا: خطوات ومراحل التعلم التعاوني

1. مرحلة التخطيط: يجب أن يعد المعلم تصور مسبقا ومكتوب للأهداف التدريس في المواقف التعليمية للحصة المراد تنفيذه واختيار الأنشطة وأساليب التقويم المناسبة ويحدد دور المتعلم وكدلك الزمن المحدد لكل موقف من المواقف. [2]

*كتابة خطة الدرس من أهداف التعلم.

*حدد الأنشطة.

*اجمع ورتب المواد المطلوب. [3]

2. مرحلة التنفيذ: تقسم هده المرحلة بخطوات إجرائية هدفها اكتساب مهارات وتطبيقها للاكتساب معارف ثم مهارات وهكذا. والوضع هنا شبه إلى حد كبير تعليم قيادة السيارة أو السباحة حيث ان اتقان الجانب النظري على أهميته لا يعني إتقانه القيادة أو السباحة بل يتطلب الاجراء أداء لسلسلة من الخطوات الإجرائية على الشكل الاتي:

*تعليم مفهوم المهارة وكيفية استخدامها وقت استخدامها.

*ترجمة إدراك مفهوم المهارة وكيفية استخدامها.

*ترجمة إدراك مفهوم المهارة الى مجموعة من العمليات (أقوالا أو أفعالا)

*لأداء الفعلي وتصحيح الأخطاء بالانتقال التدريجي. [4]

---

[1] عبد الكريم اليماني على اليماني، مرجع سابق، 314.

[2] عبد الكريم على اليماني، مرجع سابق، ص 308.

[3] عبد الله محمد خطابيه: **تعليم العلوم للجميع**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط3، الأردن، عمان، 2011، ص 374.

[4] رشراش أنيس عبد الخالق: **طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي**، دار النهضة العربية، ط1، بيرت لبنان، 2007، ص 112.

3. مرحلة التقويم: تقويم جودة قيام كل مجموعة بوظائفها، لا سيما اضطلاعها بالوثائق الاجتماعية والتعاوني لأنها مرتكز الاكتساب والنمو الاجتماعي. [1]

في هذه المرحلة، يقوم كل من المعلم وأعضاء المجموعة بتقويم المشروع أو تقوير، باستخدام المعايير التالية في عملية التقويم:

*أهداف المشروع.

*اختيار وتحديد المشروع.

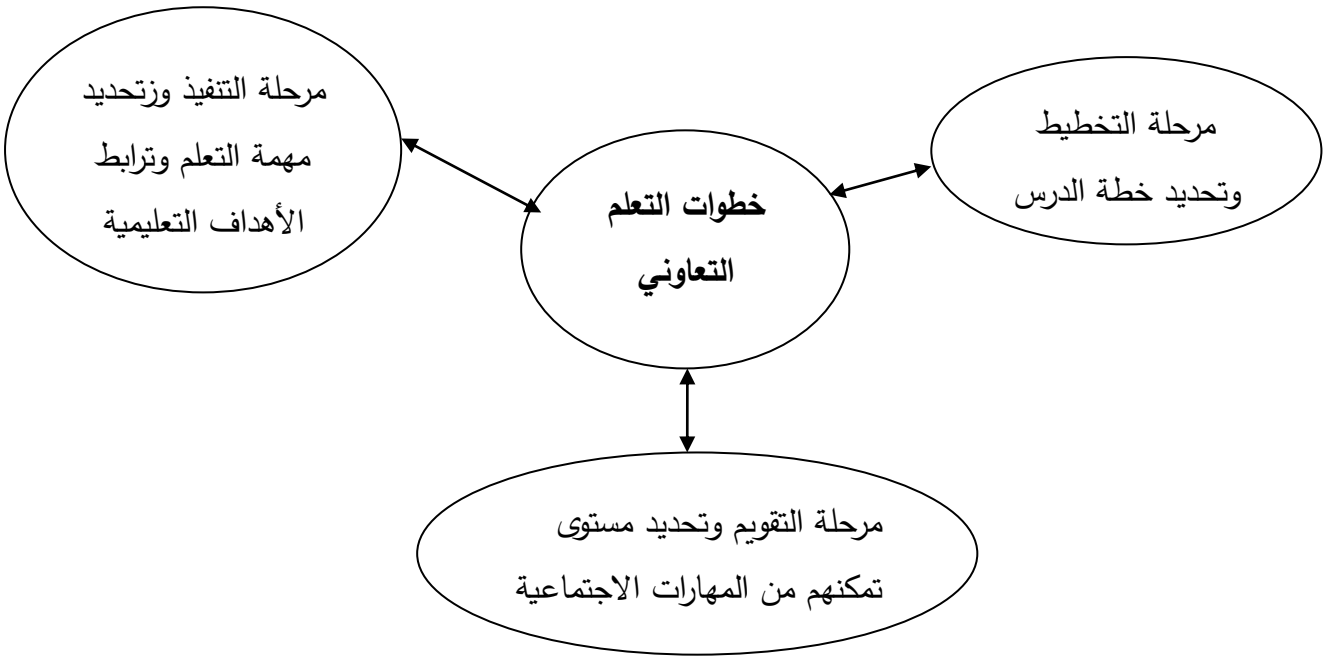
*تحديد الأفكار الرئيسية.

*ممارسة مهارات التفكير العلمي.

*مهارات السلوك التعاوني. [2]

نلاحظ أن هذه الخطوات مكامل لبعضها البعض حيث تعمل كل خطوة على التخطيط لدرس والعمل على اكساب مهارات وتطبيقها في المشوار الدراسي.

المخطط رقم (04): يوضّح كيفية تنفيذ التعلم التعاوني من إعداد الطالبتين



[1] خليل إبراهيم شر، عبد الرحمن حامل عبد الباقي أبو زيد: **أساسيات التدريس**، ط1، الأردن، عمان، 2014، ص 211.

[2] رفعت محمد بجهات، مرجع سابق، ص23.

عاشرا: مراحل التعلم التعاوني

يتم تنفيذه هذه الاستراتيجية من خلال المرور بأربعة مراحل وهي:

1. مرحلة التعرف: وفيها يتم تقيم المشكلة أو المهمة المطروحة وتحديد معطياتها والمطلوب عمله إزاءها والوقت المخصص للعمل المشترك لحلها. [1]

تحديد العمل المطلوب من المجموعة وإنجازه، والوقت الذي يتطلبه هذا الإنجاز. [2]

2. مرحلة بلورة معايير العمل الاجتماعي: ويتم في هذه المرحلة الاتقان على توزيع الأدوار وكيفية التعاون وتحديد المسؤوليات الجماعية وكيفية اتخاد القرار المشترك، وكيفية الاستجابة الآراء أفراد المجموعة والمهارات اللزمة لحل المشكلة المطروحة.[3]

3. الإنتاجية: يتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة والتعاون في إنجاز المطلوب بحب الأسس والمعايير المتفق عليه.[4]

4. الإنتهاء: يتم فيهذه المرحلة كتابة التقرير، إن كانت المهمة تتطلب ذلك، أو استكمال حل المشكلة والتوقف عن العمل المشترك تمهيدا لعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار العام التي تشمل الص بأكمله.[5]

نستخلص من خلال ما سابق أن هذه المراحل توضح لنا كيفية بداية العمل والأدوار الموزعة والتعاون على تحقيق أهداف مشترك.

---

[1] طارف عبد الرؤوف عامر، مرجع سابق، ص38.

[2] محمود طاش الشقيرات: **استراتيجيات التدريس والتقويم مقاولات في تطور التعليم**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان 2009، ص 159.

[3] نجوى عبد الرحمن شاهين، محمد صابر سليم، مرجع سابق، ص 231.

[4] طارق عبد الرؤوف عامر، مرجع سابق، ص 38.

[5] نجوى عبد الرحمن شاهين، محمد صابر سليم، مرجع سابق، ص 231.

تاسعا: طرق تشكيل المجموعات في التعلم التعاوني

يختلف تشكيل المجموعة باختلاف المعايير التي يحددها المعلم كما يعتمد تشكيل المجموعات على الأهداف أو المحتوى الدراسي، فقد يشكل المعلم مجموعات العمل التعاوني المتجانسة أو المجموعة العمل المتجانسة

وهي:

1. جماعات مختلطة (غير متجانسة): وهي عبارة عن جماعات مختلطة يمكن أن تتضمن هذه الجماعة التلميذ ذوي قدرة معينة مرتفعة وتلميذ دوى قدرة متوسطة منخفضة وقد أشارت البحوث إلى أنه كلما كانت الجماعة غير متجانسة كان أداؤها أفضل في ممارسة السلوك الاجتماعي وتحقيق الأهداف المعرفية وإتقان المهارات العلمية وذلك لأن التلاميذ المتفوقين في الجماعة سوف يعملون بصورة أكثر فعالية في مساعدة زملائهم غير. المتفوقين وأيضا كلما كانت الجماعة غير متجانسة في التحصيل ساعد على تحقيق نتائج أفضل. ولكن قبل لبدء في تشكيل المجموعات غير المتجانسة لا بد من أخد بعين الاعتبار ما يلي:

*لابد من الوقوف على مستويات الطلاب التحصيلية حتى يتم معرفة مستوى كل طالب الطلاب هو متفوق أو ضعف.

*تصنيف الطلاب كما سبق الذكر إلى المستويات.

*محاولة الحد من اختبار الطلاب إلى مجموعتهم بأنفسهم.

2. جماعات متجانسة (الطريقة العنقودية): ويتم تقسيم التلاميذ إلى جماعات متجانسة، حيث تكون هناك قدرة عالية من التلاميذ وجماعات متوسطة القدرة، وجماعات منخفضة القدرة، وهناك تقسيم أخر وفيه يتم تقسيم التلاميذ إلى جماعات بناء على مستوى تحصيلهم السابق ويتعاون أعضاء الجماعة الواحدة في إنجاز تعليمية محددة. [1]

[1] بورودي مراد: **أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي والميول الدراسة لمادة الرياضيات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا**، ماجستير، في علم النفس المدرسي، جامعة باجي مختار، عنابة، 212، ص 155.

تسمى أيضا بالعنقودية، وذلك نسبة للعناقيد الغب فعاليا ما تكون متساوية في الطعم والحجم ويعنى ذلك تقسيم الطلاب إلى مجموعات متجانسة من حيث، الطروف النفسية، المستويات العمرية ولاتجاهات والميول الشخصية غالبا ما يلجا التربويون إلى مثل هذا التقسيم عند رغبتيه في تحقيق أهداف وجدانية. [1]

3. التوزيع العشوائي: التوزيع العشوائي حسب ترتيب معين، مثلا يتم ترتيب التلاميذ من الأعلى إلى الأدنى، الممتازون–المتوسطون–الضعاف، تختار طالب من كل فئة لتشكيل المجموعة، ويمكن اختيار أكثر من طالب نطر الآخرين، تنمية القيادة، اتخاد القرارات.[2]

من خلال ما سابق يتضح لنا أن تشكيل المجموعة التعاونية يكون مبني على أساس المعايير المختلف، التي تعمل على تحقيق نتائج المرجوة في التعلم التعاوني.

[1] العدواني محمد أكرم: القائد الفعال، الرياض قرطبة للإنتاج الفني، 2009، ص 29.

[2] نوال إبراهيم شتوت، محسن محمود حمص، مرجع سابق، ص 31–32.

خلاصة الفصل

من خلال استعراضينا لفصل التعلم التعاوني، ومن خلال السياق التاريخي لهذا الأسلوب فيمكن القول بأن التعلم التعاوني يستمد أصوله من تراث فكري قديم تطور تدريجيا عبر الأبحاث حتى أصبح يحتل مكانة خاصة في المنظومات التربوية عبر العالم كاستراتيجية هامة بين إستراتيجيات التدريس الأخرى.

فمن خلال البحوث التي أقيمت حول هذه الاستراتيجية، اتضح أن لها فوائد لا تقتصر فقط على المجال الأكاديمي بل هناك امتدادا فيما بعد في حياة الفرد الاجتماعية والمهنية، إن نموذج التعلم التعاوني المستخدم في الفصل الدراسي يتطلب مجموعة من المهارات سواء بالنسبة للمعلم أو التلميذ، هذا ما يجعل التغلب على الصعوبات والمعوقات التي تواجههم أثناء تحويل غرفة الفصل إلى فضاء تعاوني يكتسب فيه الطلاب معارف و خبرات أكاديمية واجتماعية.

الفصل الرابع: المهارات الاجتماعية

تمهيد

أولا: تعريف المهارات الاجتماعية.

ثانيا: بعض المفاهيم التي لها علاقة بالمهارات الاجتماعية.

ثالثا: أهمية المهارات الاجتماعية.

رابعا: خصائص المهارات الاجتماعية.

خامسا: العوامل المؤثرة في تشكيل المهارات الاجتماعية.

سادسا: مكونات المهارات الاجتماعية.

سابعا: تصنيف المهارات الاجتماعية.

ثامنا: أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية.

تاسعا: مراحل تعلم المهارات الاجتماعية.

خلاصة الفصل.

تمهيد

تعتبر المهارات الاجتماعية عنصرا حيويا مهما في تنشئة الطفل الاجتماعية حيث يكتسب معظم الأطفال العاديين مهارتهم الاجتماعية من السلوكيات اللفظية والغير اللفظية التي يتم من خلالها التفاعل مع الآخرين من خلال المحاكاة للأحداث اليومية أو من خلال التعلم، وهذا يعزز فرصتهم في التكيف والتفاعل الاجتماعي مما يساعد بدوره في رفع كفايتهم الاجتماعية وهذا ما يجعل للمهارات الاجتماعية أهمية.

أولا- تعريف المهارات الاجتماعية

1.1-المهارات الاجتماعية من المنظور المعرفي: نادى باحثو المهارات الاجتماعية ذوي التوجه المعرفي ومنهم **Malcolm** بالضرورية الاهتمام بالجانب المعرفي ذلك أن العمليات المعرفية متضمنة السلوك الاجتماعي وأنها جزء لا يتجزأ منه وقد ظهر هدا التوجه في بداية الثمانينات بعد ذيوع المنحى المعرفي في علم النفس بشكل عام وفي علم النفس الاجتماعي بصورة خاصة، فقد نادى الباحثون ذوي هذا التوجه من أمثال **Ming Lod فير نهام Spitzberg هوب ما كفل McFly** وغيرهم بضرورة الاهتمام بالجانب المعرفي بنفس درجة الاهتمام بالجانب السلوكي ذلك أن العمليات المعرفية على حد قول **أجايل و ياردي Yard Ly** متضمنة في السلوك الاجتماعي وأنها جزء لا يتجزأ منه، كما أن المهارة تتطلب معرفة قبل تمثلها وبذلك تتضمن تعاريف هدا الاتجاه في مضامينها المتغيرات ذات الطابع المعرفي كالفهم الادراك الاجتماعي، المعالجة والتفسير، ويعرفها **Hope mindel** المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الفرد على أن يتفاعل مع الآخرين بسلاسة وفعالية تجعل الأخرين يشعرون معه بالارتياح، وتشير عموما مجمل التعاريف الخاصة بهذا الاتجاه على السلوكيات المعرفية التي يستخدمها الفرد في التفاعل مع الاخرين. [1]

1.2 المهارات الاجتماعية من المنظور السلوكي: تعددت التعريفات التي يحكمها التصور الذي يستند إلى العوامل المعرفية في تعريف المهارة ومن بينها تعريف "**ليتولوا ينسون**" بوصف المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الفرد على إصدار السلوكيات التي تستجلب الاستحسان والدعم من الاخرين، وتجنب إصدار السلوكيات التي تشير معارضتهم وعقابهم، ويعرفها "**أجراس**" على النحو المشابه فهي تعنى لديه السلوكيات التي تسهم في جعل الفرد فعال كجزء من الجماعة أكبر وتشمل هده السلوكيات، التواصل مع الأخرين والتفهم وإظهار الاهتمام بالطرف الآخر والتعاطف معه. [2]

وتعرفها أمل محمد حسونة بانها القدرة على قراءة وفهم كل السلوك الاجتماعي ومهارة المشاركة الاجتماعية، مثل التعبير اللفظي والانفعالي والقدرة على العب الدور الاجتماعي بكفاءة.[3]

---

[1] طريف فرج شوقي: **المهارات الاجتماعية والاتصالية دراسات وبحوث نفسية**، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، 2003، ص 44.

[2] طريف فرج شوقي، المرجع نفسه، ص 42.

[3] أمل محمد محسونة: **المهارات الاجتماعية لطفل الروضة**، الدار العالمية لنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2007، ص 60.

أما صالح سليمان التركي فقد عرفها بأنها السلوكيات الكلية المعرفية التي يستخدمها الفرد في تفاعلاته مع الاخرين والتي تتراوح بين السلوكيات غير اللفظية كالالتماس البصري أو إيماءات الرأس، السلوكيات اللفظية المعقدة كتقدم حلول ترضى حاجات الجميع. [1]

ومن الملاحظ أن السمة الغالية على هذه التعريفات أنها تركز على الجانب السلوكي الخارجي للمهارات الاجتماعية، فطلا عن أن العديد منها ذات طابع عام لا ينطوي على وصف مفضل لتلك السلوكيات، كما أنها ركزت على السلوك وعائده وتجاهلها الملحوظ للعمليات المعرفية المتضمنة في تلك السلوكيات. [2]

1.3 المهارات الاجتماعية من المنظور التكاملي: برز جدل كبير يتعلق بإضافة الوسيط المعرفي لمفهوم المهارات الاجتماعية، إذا انتقد الكثير من الباحثين التركيز على الوظائف والعمليات المعرفية على حساب الجانب الاجتماعية لا يزيده إلا غموضا، وعلى الجانب الأساس ظهرت تعريفات أخرى ركزت على الطابع التكاملي باعتبار المهارات الاجتماعية عملية تفاعلية بين الجوانب السلوكية اللفظية وغير اللفظية والجوانب المعرفية والانفعالية والوجدانية في سياق التفاعل الاجتماعي، فقد عرفها **Lad Ming** باعتباره قدرة الفرد على تنظيم المكونات والعناصر السلوكية ودمجها في سياق فعل يوجه نحو الأهداف الاجتماعية، بأساليب تنسق مع المعايير الاجتماعية، بينما يرى أنماط Argyll بأنها أنماط من السلوك الاجتماعي التي تتضمن مجموعة أو سلسلة من الميكانزيم الادراكية والحسية والمعرفية والحركية، وعرفها فيرهنا بأنها عبارة عن سلسلة من السلوكيات التي تبدأ بالإدراك الدقيق للمهارة في العلاقات الشخصية وتتحرك نحو المعالجة المرنة لتوليد الاستجابات البديلة وتقويمها ثم إصدار البديل المناسب، كما يمكن اعتبارها من المبادئ والتركيبات والمعرفة السلوك الاجتماعي المتكامل الذي يظهر من خلال النشطة والأعمال .

ويعد تعريف "**راجيو**" الأكثر دقة وشمولا، والذي يرى بأن المهارات الاجتماعية تنقسم إلى ثلاث أقسام وهي:

---

[1] سالمة ناجي فايز علي: **المهارات الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعتي طرابلس وعمر المختار**، رسالة مكملة لدرجة الماجيستر، كلية التربية وعلم النفس، جامعة بنغازي، 2012، 15.

[2] طريف فرج محمد، مرجع سابق، ص 42.

-مهارات الارسال مهارات الاستقبال، مهرات التحكم، مهارات التحكم واضبط. [1]

يتضح مما سبق أن المهارات الاجتماعية عملية معرفية سلوكية تتطلب من الفرد القدرة على الاتصال والضبط والادراك السلوك الفظي وغير اللفظي.

ثانيا: المفاهيم التي لها علاقة بالمهارات الاجتماعية

1.2 التوكيد: طريقة من طرق تدريب المهارات الاجتماعية وتستخدم في حالات علاج القلق الاجتماعي وذلك بتدريب الفرد على التعامل بحرية مع انفعالاتها الإيجابية والسلبية. [2]

2.2 الكفاءة:

لغة: ترجع إلى الجدور اللغوي كما يقال: كافأه على الشيء مكافأة وكفاء، جازاه، تقول ما به قبل ولا كافأه. أي مالي به طاقة على أن أكافئه.

أما اصطلاح: تعنى المجازاة أو المناظرة والمساواة بينما الكفاية تعنى القيام بالشيء والقدرة عليه فيما تدل الكفاءة على المكافأة أو المناظرة أو المساواة وليس الصواب التعبير بالكفاءة عن معنى الكفاية. [3]

ثالثا: أهمية المهارات الاجتماعية

تتمثل أهمية المهارات الاجتماعية فيما يلي:

– يعد التواصل والتفاعل الاجتماعي والقدرة على المشاركة مع الآخرين من العوامل المهمة الضرورية لنمو العلاقات الاجتماعية للفرد مند المراحل المبكرة في حياته، لدى تعد المهرات الاجتماعية التي يستطيع الفرد توظفيها بالصورة الصحيحة أحد المؤشرات المهمة على الصحة النفسية ويعد افتقار عائقا يحول دون إشباع حاجاته النفسية.

---

[1] كروم موفق: **البنية العالمية لاختيار المهارات الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية**، أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه، في علم النفس، جامعة وهران"2"، 2017، ص 20-21.

[2] عبد الصالح: **المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية**، دار حامد للنشر والتوزيع، ط2، الأردن، عمان، 2014، ص 121.

[3] عبد الرحمن عبد الله، محسن على عطية: **مقارنة المناهج التربوية في الوطن العربي والعالم**، دار الجامع، 2009، ص40.

– تؤهل الفرد للاندماج مع الأخرين والتفاعل معهم بصورة إيجابية. [1]

– تمكنه من إظهار مودته للأخرين بدل الجهد في مساعدتهم مع القدرة على تعديل في الاتجاه المرغوب والمفيد للفرد. [2]

– لها أهمية مستقبلية على مستوى الفرد والمجتمع، حيث أنها تؤمن للفرد التكيف مع النفس ومع الاخرين، الأمر الذي ينعكس إيجابيا على المجتمع.

–إشباع الاحتياجات العاطفية مع الأصدقاء والأقارب وإيجاد مكان للمعيشة والاستفادة من التسهيلات الاجتماعية.

– على المستوى العام المهارات الاجتماعية هي الأداة التي تمكن الفرد من التعامل مع الأخرين. [3]

– خفض الشعور بالخجل والشعور إذا أظهرت عدة أبحاث فعالية البرامج التدريبية على المهارات الاجتماعية في خفض الشور بالخجل والشعور بالذات واستخدمت كالعاج للأفراد الخجولين. [4]

رابعا: خصائص المهارات الاجتماعية

تنفرد المهارات الاجتماعية بعدة خصائص منها:

– تتسم بالإنسانية وتبدو حاضرة في سلوك الانسان، فالإنسان لا يمكنه أن يعيش بمفرده والمهارات الاجتماعية تتكون وتختزن داخل خبرة الإنسان كنتيجة لتفاعله مع البيئة والمجتمع ومن ثم فهي تحرك السلوك نحو التفاعل الإيجابي مع الآخرين.

–تكتسب المهارات الاجتماعية بالتعلم، حيث أنها تتكون من خلال معايشة الخبرة أو التجربة وتؤكد هده الصفة على الدور الذي يؤديه التعليم بما تحتويه أنشطة وخبرات يكتسبها التلاميذ داخل وخارج الفصول وخلال قيامهم بالأنشطة، فكل ذلك يولد خبرة تختزن داخل عقل الانسان يتم استدعائها عند التعرض لمواقف حياتيه مختلفة تتسم بالاجتماعية.

---

[1] آمنة حمدان المطوع: **المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى تلاميذ أبناء الأمهات المكتئبات**–رسالة جامعية لنيل درجة الماجيستر في التربية، مكتبة الإسكندرية، القاهرة،2001. ص123.

[2] آمنة حمدان المطوع: مرجع سابق، ص 123.

[3] أحمد جاد الرب: **المهارات الاجتماعية وعلاقتها باضطراب الانتباه لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الأساسي**، رسالة مقدمة لنيل درجة ماجيستر، غير منشورة كلية التربية حلوان، مصر، 2003.

[4] وبجلال السعيد، مرجع سابق، ص 46.

– تكتسب المهارات الاجتماعية من السلوكات الظاهرة في المواقف السلوكية الاجتماعية المختلفة التي يقع فيها الفرد تعكس ما لديه من مهارات فمن خلال ملاحظة سلوك الفرد الظاهري تجاه المواقف والتفاعلات الاجتماعية يمكن التعرف على المهارات الاجتماعية التي يتصف بها الفرد.

– تشمل المهارات الاجتماعية البراعة والكفاءة والخبرة في أداء الفرد لنشاطاته الاجتماعية ومختلف تفاعلاته مع الآخرين.

– يتأثر أداء المهارات الاجتماعية بخصائص البيئة أو المواقف واتجاهات المشاركين وبالعديد من المؤثرات مثل السن، الجنس والمكانة الاجتماعية للفرد. [1]

– من أبرز سمات المهارات الاجتماعية التركيز على الأنشطة الاجتماعية، ولذا يجب تعلمها من مجموعات صغيرة وليست بانفراد وعادة ما يوفر الرفاق نماذج أفضل للتعلم وتكون التغذية الراجعة ذات تأثير فعال وهام بالنسبة للمتعلم. [2]

خامسا: العوامل المؤثرة في تشكيل المهارات الاجتماعية

ترتبط المهارات الاجتماعية بعدة متغيرات وتساهم العديد من العوامل في تشكيلها منها ما يتصل بالفرد نفسه ومنها ما يتصل بالطرف الأخر ومنها ما يتصل بالخصائص موقف التفاعل، وتتحدد المهارات الاجتماعية للفرد بمدى قدرته على التفاعل الاجتماعي، مع المواقف المختلفة ومن أهم العوامل المؤثرة في تشكيله:

1.5 الجنس: يلعب الجنس دورا مهما في تحديد السلوك الفرد في المواقف التفاعل المختلفة حيث نلاحظ أن الذكر يتميز بطابع مختلف عن ما تتميز به الأنثى من مهارات اجتماعية، ويرجع ذلك للفروق في عملية التنشئة الاجتماعية والمعايير الاجتماعية المقبولة لكل من الذكور والاناث، فإناث يتعلمن اللغة بشكل أسرع وأسهل من الذكور ومن خبيرات في قراءة الاستشارات العاطفية اللفظية وغير اللفظية وفي التعبير عن المشاعر وتوصيلها للأخرين، أما الذكور فهم حريصون على الحد من الانفعالات التي تعرضهم للانتقاد أو انفعالات الشعور بالذنب أو الخوف أو الأذى.

[1] حبوش سمية: **المهارات الاجتماعية وعلاقتها بتقبل داء السكري**، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 18، جامعة سطيف (2)، 2014، ص 53.

[2] بوجلال السعيد، مرجع سابق، ص 72.

2.5 السن: تعد مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة أساسية لنمو السلوك الاجتماعي وتحقيق مستوى النضج الاجتماعي اللازم لعملية التكيف الاجتماعي، فالفرد مند طفولته نمو لديه القدرة بالتدريج على إنشاء العلاقات الفعالة مع الآخرين ويتعلم الأدوار الاجتماعية، لذا يتأثر سلوك الفرد بسنة وخبرته فالأكبر سنا تعرض لخبرة أكبر من التي يتعرض لها لأصغر سنا وهدا ينعكس على سلوكه.

3.5 – التنشئة الاجتماعية: ترتبط التنشئة الاجتماعية خاصة الاسرية والمدرسة، فالأسرة هي لعامل الأول والمسؤول على تعلم الأنماط السلوكية المعارف عليها اجتماعيا، بينما المدرسة البيئة الثانية التي يقضى فيها الفرد جزاء كبيرا من حياته.

3.5– جماعة الرفاق: ترتبط التنشئة الاجتماعية بالجماعة الرفاق التي تتكون من مجموعة الأفراد المتقاربين في سن ويشتركون في نفس الاهتمامات كالميول والاتجاهات. [1]

4.5– سمات الشخصية: يعتبر نجاح العلاقات الاجتماعية للفرد غير مرتبط بمواقف التفاعل الاجتماعي فقط، بل يرتبط أيضا بقدراته الشخصية فهي تلعب دورا هاما في تحديد سلوكه.

5.5– العادات والتقاليد: إن العادات والتقاليد والأعراف الاجتماعية تمثل بالنسبة للفرد إطار عاما يعيش في وسطه يتأثر به ويؤثر فيه.

6.5– المهنة: تمثل المهارات الاجتماعية جانب مهم من جوانب إعداد القيادات المهنية وكذلك القيادات الاجتماعية وتكمن أهميتها من خلال المواقف المختلفة في ميدان العمل لأن الكثير من المهن تمثلي على الفرد تعاملا خاصا مع المجتمع كالأطباء والممرضين والمساعدين الاجتماعين والأخصائيين النفسانيين.[2]

سادسا: مكونات المهارات الاجتماعية

تتمثل المهارات الاجتماعية بمكونتها المختلفة متغيرا نفسيا واجتماعيا هاما يفيد في أن يكون مؤشرا جيدا للصحة النفسية والاجتماعية عالية، هدا وقد تناول العديد من الباحثين عناصر ومكونات المهارات الاجتماعية من زوايا متعددة نذكر منها:

[1] كروم موفق، ص 32–33.

[2] كروم موفق، مرجع سابق، ص 33.

1.6 المهارات الاتصالية: وتنقسم بدورها إلى قسمين:

1.1.6 مهارات الارسال: وتعبير القدرة على التواصل المعلومات التي يرغب الفرد في نقلها للأخرين لفظيا من خلال عمليات نوعية كالتحدث والاشارات الاجتماعية.

2.1.6- مهارات الاستقبال: وتعنى مهارة الفرد في الانتباه وتلغي الرسائل والهدايات اللفظية من الأخرين وادراكهم وفهم مغزاها والتعامل معهم على ضوئها. [1]

2.6- مهارات توكيد الذات: وتتعلق بالمهارات التعبير عن المشاعر والأداء والدفاع عن الحقوق وتحديد الهوية وحمايتها ومواجهة ضغوط الأخرين.

3.6- مهارات وجدانية: وتسهم في تسير إقامة علاقات وثيقة وودية مع الأخرين وإدارة التفاعل معهم، [2]

4.6- مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية: وتشير إلى قدرة الفرد على التحكم بصورة مرنة في سلوكه اللفظي والانفعالي خاصة التفاعل الاجتماعي مع الأخرين وتعديله بما يتناسب مع ما يطرأ على تلك المواقف من مستجدات لتحقيق أهداف، والمرونة الاجتماعية يجب أن توجه ببوصلة معرفة الفرد بالسلوك الاجتماعي الملائم للموقف واختيار التوقيت المناسب بإصدارها. [3]

سابعا. تصنيف المهارات الاجتماعية: توصل بعض الباحثين إلى تصنيف المهارات الاجتماعية ويمكن تلخيصها فيما يلي: [4]

---

[1] عبد اللطيف خليفة، محمد خليفة: **المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالقدرات الإبداعية وبعض المتغيرات الديمقراطية لدى طالبات الجامعة**، حوليات كلية الآداب، الحولية السابعة عشر، 1996.

[2] محمود فتحي عكاشة وأماني فرحات عبد الحميد: **تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهيبين ذوي المشكلات السلوكية المدرسية**، المجلة العربية[2]لتطوير التفوق، العدد (4)، كلية التربية جامعة ذمنهور، مصر، 2012، ص32.

[3] طريف شوقي محمد فرج: **المهارات الاجتماعية والاتصالية، دراسات وبحوث نفسية**، دار الغريب للطباعة والتوزيع، القاهرة، 2003، ص 51.

[4] بوجلال سعيد، مرجع سابق، ص 72.

- التصنيف.	- المهارات الاجتماعية.
-مهارات اجتماعية أولية.	-مهارات الاصغاء، التساؤل والقدرة على التحاور.
-مهارات اجتماعية متعددة.	-طلب المساعدة، القدرة على التعامل مع الاحرين، اصدار التوجيهات والتعليمات والقدرة على الاقناع.
-مهارات خاصة بالتعامل مع أحاسيس والمشاعر.	-القدرة على التعرف على المشاعر والتعبير عنها وتفهم مشاعر وأحاسيس الآخرين وتقديرها.
-مهارات تمثل المشاعر الغدائية اتجاه الآخرين.	-مساعدة الآخرين والدفاع عن حقوقهم وتجنب المشاجرات، أو القدرة على المناقشة والسيطرة على المشاعر الانفعالية.
-مهارات أساسية ضرورية الاستجابة لعوامل الضبط الاجتهاد.	-القدرة على التحاور مع الاقناع، التعامل مع الرسائل المتناقضة.
-مهارات التخطيط أو العمل من أجل المستقبل	-وضع الأهداف وتحديد أسباب المشكلات.

ثامنا: أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية

تزايد الاهتمام بالمهارات الاجتماعية ودورها في تحقيق التكيف الاجتماعي في العقدين الأخريين فمند زمن بعيد كان النجاح في الوظائف الاجتماعية يعود إلى الخلفية الاجتماعية والمتغيرات الشخصية، ولقد أظهرت أعمال بعض الباحثين ونتائج البحوث الممتدة إلى أنه تعد المهارات الاجتماعية عاملا مهما في تحقيق النجاح الاجتماعي.

أما فيما يتعلق بأساليب اكتساب المهارات الاجتماعية فقدم **(الديب-والجبري** 1988-79-80) أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية على النحو التالي:

1.8- استراتيجية التعزيز الاجتماعي: يشر سنكر إلى المعززات الاجتماعية ذات فعالية في دارسة الاشتراط الاجرائي ويركز على التغيرات السلوكية التي تحدث مباشرة والتي تعقبها مكافأة للاستجابات التي تبرهن على نجاحها وتميل إلى التكرار، بينما تميل الخبرات إلى التضاؤل ويتم تعزيز الاستجابة التي

تقترب من الهدف لو جزئيا حتى تحقق الأداء المطلوب، وقدم سكنر جدولا لتعزيز ميز فيه بين نوعين من التعزيز:

1.1.8- النوع الأول: التعزيز المستمر: ويقصد به تعزيز الاستجابة في كل مرة يصدر منها.

2.1.8- النوع الثاني: التعزيز المنقطع: ويقد به تعزيز الاستجابة في مرات حدوثها دون البعض الآخر، ويتم التعزيز إيجابيا أو سلبيا.

- ويقترح باندورا "بأن الاقناع اللفظي أكثر فاعلية حيث يرتبط بالأداء الناجح"، فعندما يستطيع فرد القيام بنشاط معين وينجح في أدائه يقترن ذلك بمكافأة لفظية فيمكن أن تزيد فعالية هذا الأداء في المستقبل.

2.8- استراتيجية توقع النواتج: تدور فكرة توقع النواتج حول نتيجة الخبرات السابقة، فقد يتوقع الطفل تصرفات أدائية محددة له مكافأ في بناء، على التوقعات السابقة. كما أن هذه الأداء والتفاعل والتوقع معا لتفسير العمليات الاجتماعية داخل الجماعة.

3.8- استراتيجية النموذج الاجتماعي: انتقد **باندورا** الأسلوبين السابقين في تعلم المهارات الاجتماعية.[1]

وعرض أسلوبا آخر من خلال نظريته في التعلم الاجتماعي وأعتقد أن المعززات والعقبات لا يحققان تقوية للسلوك أو إضافة أتو ماتتيكما، وأن التعزيز لا يفسر على نحو الأساليب التي يتم بها اكتساب السلوك والمحافظة عليه أو تعديله، ويرى أن سلوك الانسان لا يسيطر عليه التعزيز الخارجي المباشر بل يمكن أن تكون هناك خبرات سابقة تميل إلى توقع أنواع معينة من السلوك سيكون له أثر في حدوثها ويؤدي سلوك آخر إلى نتائج لا يرغب فيها الانسان وأخرى ثابتة أو تأثيرها ضئيل أو ثابت.

ويرى **Bandura** أن السلوك يمكن اكتسابه دون استخدام التعزيز الخارجي فيمكن أن يتعلم الفرد كثيرا من سلوكه الذي يطهره من خلال القدرة الحسنة أو المثل الأعلى له، ويمكن ملاحظة ذلك في سلوك الآخرين في أفعالهم كما يمكن أن يكتسب السلوك عن طريق التعلم بالملاحظة.

[1] مروان سليمان سلمان الداد: **فعالية برنامج مقترح زيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعلم الأساسي**، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجيستر في علم النفس، جامعة الإسلامية، غزة، 2008، ص 37-38.

4.8 أساليب التدخل الأكاديمي والمعرفي: لقد أضاف السرطاوي والشخصي أساليب آخر أطلق عليها أساليب التدخل الأكاديمي تتضمن عدة استراتيجيات ندكر منها:

1.4.8- الاستراتيجيات السلوك والمعرفية: وتهدف هذه الاستراتيجية السلوكية المعرفية إلى زيادة القدرة على ضبط النفس من خلال مراقبة الذات والتقييم الذاتي والتعزيز الذاتي.

2.4.8- مراقبة الذات: ويتضمن أسلوب مراقبة الذات تعلم الطلاب فحص سلوكياتهم بصورة واعية ومقصودة وقد استخدام هذا الأسلوب بنجاح في زيادة معدل ممارسة الطلاب للسلوكيات المرغوبة مثل: الاستذكار والاشتراك والمناقشة داخل غرفة الفصل وأن مراقبة الذات تحقق أقصى فاعلية في التأثير على السلوك.

3.4.8 التقييم الذاتي: يستخدم أسلوب التعزيز الذاتي أو العقاب الذاتي لتعليم الطلاب تزويد أنفسهم بتغذية راجعة سواء إيجابية أو سلبية. [1]

تاسعا: مراحل تعلم المهارات الاجتماعية

1.9- المرحلة الأولى مرحلة التهيء للخبرة: قيل ممارسة المهارة عادة ما يتلقى الطلاب توجيهات نظرية للتعريف بالمهارة قد تكون على شكل توجيهات لفظية أو أثناء الدرس مكتوبة في شكل مقرر، كما يمكن أن يعرض المعلم نموذجا حتى يتمكن التلاميذ من ملاحظة كيف تؤدي، وفي هذه المرحلة يقوم الفرد بتطوير عملية تحويل ترميزي معلن للمهارة وذلك بجلب قائمة من الحقائق ذات الصلة بالمهارة ويتدرب عليها نموذجيا عند أدائه للمهارة في البداية. [2]

- يقوم الطلاب بجمع المعلومات حول المهارة التي يكتسبها الفرد وذلك من خلال تسطير وتحديد الطريق الذي سيسلكه لكيلا يتعثر في المستقبل وفي هذه المرحلة عندما تمارس المهارة الأول مرة قد لا يجيدها الطالب بل يبدو غريبة وغير متناسقة وكلما كانت الرغبة في التعلم واكساب المهارة كان التعلم أسرع والانتقال للمرحلة الثانية، كما أنه من الضروري إعطاء التعليمات اللفظية لتوضيح مفهوم المهارة وإعطاء الفرصة للتدريب. [3]

---

[1] مروان سليمان سلمان الداد، مرجع سابق، ص 47-50

[2] الدخيل الله دخيل بن عبد الله صالح: مرجع سابق، ص 63.

[3] القاضي علاء وحمدان بكر: **مهارات الاتصال**، المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، 2010، ص 29.

2.9 المرحلة ثانية فرص ممارسة المهارة: في هذه المرحلة يمنع للطلاب فرصة ممارسة المهارة في شكل محاكاة وتقليد وتتمثل أو تمارس أخرى، والتمثيل موقف افترض قريب من الواقع وعادة ما يطلب من الطلاب تمثيل أدوار بكيفية ممارسة المهارة وكذلك تبادل الأدوار فيما بينهم لكي يتمكن من معرفة كيفية عمل المهارة.

في هده المرحلة يقوم الطالب بممارسة المهارة التي تعلمها في الحياة الواقعية حتى يتحسن أداؤه وذلك مع متابعة عن طريق إعطائه واجبا منزليا محدد يقوم فيه بممارسة المهارات التي تعلمها، وتتمثل أهمية تلك الواجبات أيضا في أنها تكشف عن نقاط التقدم لدى الطالب ونقاط الضعف التي تختلف عن أقرانه.[1]

3.9 المرحلة الثالثة التغذية الراجعة والانعكاس على الخبرة: تتلخص هده المرحلة في أداء الطلبة وما قدموه والتغذية الراجعة هي معلومات حول كيفية أدائهم للمهارة وكيف يمكن لهم تحسين ذلك الأداء، ويتم الحصول على التغذية الراجعة من المدرس أو الزملاء ويمكن للطلاب أن يستخدموا هذه المعلومات لتنعكس على نوع خبراتهم التخطيط حول تطوير وتحسين اكتسابهم للمهارة، والتغذية الراجعة الذاتية التي يقدمها لنفسه تأتي من خلال الممارسة المهارة وحذف الأخطاء السابقة والتغذية الراجعة تزود المتعلم بما توصل اليه ويقارن بين أدائه الحقيقي والأداء القياسي المتوقع للمهارة، ويتضمن ذلك تزويد الطالب بالمعلومات الصحيحة التي تمكنه من تحسين أدائه ووصوله للمستوى المطلوب، وعليه فإن التغذية الراجعة تعتمد على التفاعل الذي يتم بين أعضاء المجموعة الواحدة لتزويد الطلاب بتغذية راجعة إيجابية مرضة.[2]

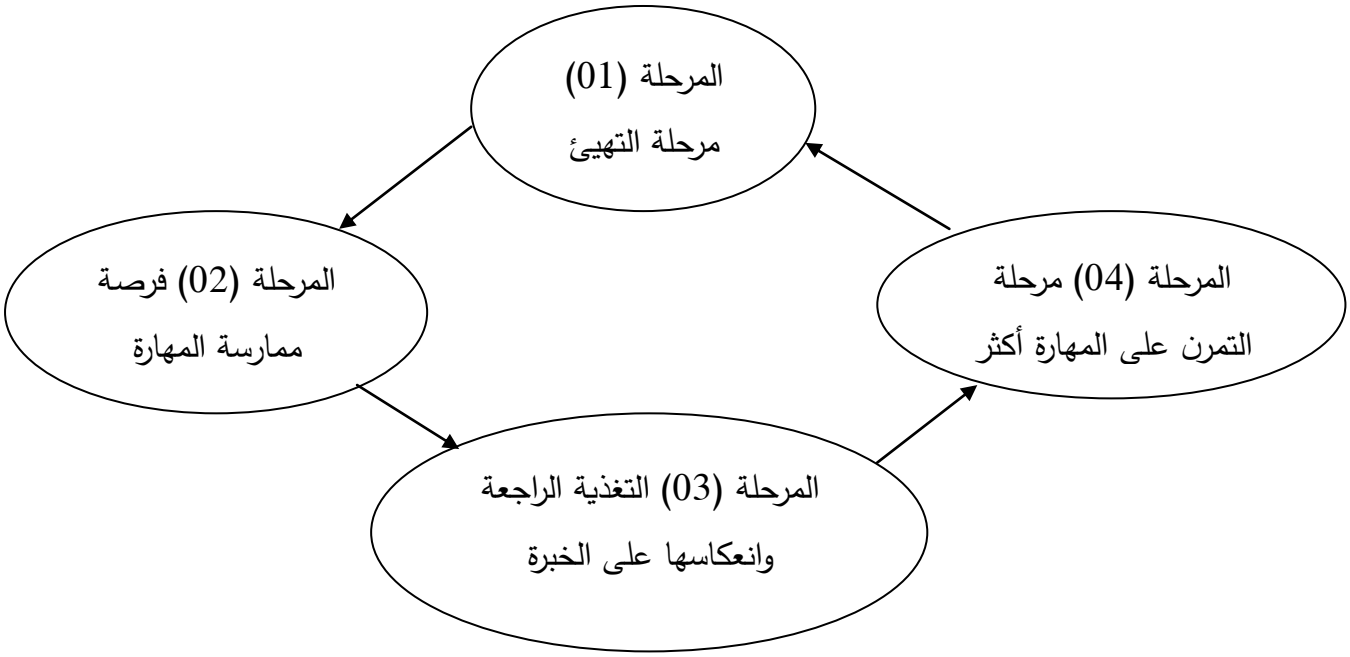
4.9- المرحلة الرابعة التمرن على المهارة أكثر: في هده المرحلة يزود الطالب بفرص أكثر لمزيد من التمرن على المهارة وفي أوضاع مختلفة وهذا ما يسمح لهم بالتعرف على الاستخدامات المتعددة لها في مواقف الحياة المختلفة ويساعدهم على اكتشاف حقائق وسلوكيات جديدة حولها ويمكنهم من نقل ما تعلموه للتطبيق في مواقف جديدة حولها ويمكنهم من نقل ما تعلموه للتطبيق في مواقف جديدة و يتلقوا على إثر ذلك مزيدا من التغذية الراجعة، في هذه المرحلة تجرئ الأمور بتلقائية وتفتح باب الابداع ولا يتطلب الأمر حتى التفكير حينما يقوم به كم مهرات لأنها تأتي بشكل تلقائي وهذا راجع لتكرار

[1] الدخيل الله الدخيل بن صالح عبد الله صالح، مرجع سابق، ص 64.

[2] الدخيل الله دخيل بن عبد الله صالح، مرجع سابق، ص 64.

المهارات والتدرب عليها بشكل مكثف وتطبيقها، وقد ذكر الفقي أنه لبرمجة العقل الباطن أو اللاشعور على مهارة معينة لابد من تكرارها من 7-21 مرة حتى تصبح جزء من السلوك والشخصية الفردية وفي هذه المرحلة يصبح المتدرب قادرا على القيام بالمهارة رغم الصعوبات والضغوط الخارجية التي تواجهه. [1]

المخطط رقم(05): يبين مسار التعلم المهارات الاجتماعية



[1] القاضي علاء وحمدان بكر، مرجع سابق، ص 29.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تقدم في هذا الفصل نستنتج أن المهارات الاجتماعية من العناصر المهم اكتسابها عند كل فرد لما لها من أثر على طبيعة العلاقات بين الأفراد، وتعد المهارات الاجتماعية من المواضيع الهامة التي تتناولها الباحثون وتعددت وجهات النظر في تعريفها، فالمهارات الاجتماعية تسير عمليات التفاعل والاحتكاك بالآخرين ونطرا لأهميتها كان من الضروري الاهتمام بها وتدريب التلاميذ على ممارستها وتطبيقها في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي لأن القصور في هذه الأخيرة يعرض الطفل للانعزال والفشل مع زملائه داخل الصف الدراسي، ويعد أسلوب التعلم التعاوني أحد الاستراتيجيات التعليمية التي تجعل التلميذ يتدرب على تطبيق المهارات الاجتماعية داخل الغرفة الصفية من خلال العمل ضمن مجموعات تعليمية تعاونية يتم التفاعل المباشر والتبادل الأفكار والاعتماد الإيجابي بين أفراد المجموعة لتحقيق هدف مشترك يبرز من خلال هذا التفاعل مهارات التعاون والتواصل والقيادة يتم الاستفادة منها باايجابية في العملية التعليمية والحياة اليومية للفرد

الفصل الخامس: المدرسة الابتدائية في الجزائر

تمهيد

أولا: الإصلاح التربوي من الاستقلال إلى 2003.

ثانيا: مفهوم المرحلة الابتدائية.

ثالثا: أهمية المرحلة الابتدائية.

رابعا: أهداف التعليم الابتدائي.

خامسا: أطور التعليم الابتدائي.

سادسا: الوظائف التربوية للمدرسة الابتدائية.

سابعا: الغايات التربوية.

ثامنا: المقومات الأساسية للتعليم التربوي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعد المرحلة الابتدائية بأنها هي المرحلة الأساسية التي يدخل فيها التلميذ من أجل أن يتلقى تعليمه، وفيها يبدأ التلميذ تعلم الكتابة والقراءة بشكل صحيح، وهي مرحلة بنائية وتراكمية تعمل على التأثير في المراحل التعليمية المتقدمة، بحيث ينبغي على المعلم التحضير بشكل جيد وسليم للمرحلة الابتدائية.

ومن خلال هذا الفصل سوف نقوم بتوضيح مفهوم التعليم الابتدائي وإبراز أهمية ووظائفها ومقوماتها.

أولا: الإصلاحات التربوية مند الاستقلال إلى 2003

مر التعلم فيم الجزائر بعدة المراحل مند الاستقلال بعدة محطات، فخروج الجزائر من الاستعمار مستبد بعد أن ورثة منه تعليم تربوي، كانت تهدف مند البدء إلى دمج أبناء الجزائريين بكل الطرق والوسائل في تعليم غربي فكان على الدولة العمل من أجل القيام بالنهوض بها من خلال الإصلاحات التالية:

المرحلة الأولى من 1962إلى1970: يعنى النظام التعليمي في هده المرحلة شديد الصلة من حيث التنظيمي لتسير بذلك الذي كان سائد قبل الاستقلال الوطني، ومع ذلك فقد شهد تحريرات نوعية تطبيقا لاختبارات التعريب والديمقراطية والتوجيه. وذلك طبقا للنصوص الأساسية للأمة (المواثق) ويشمل التعليم الابتدائي في هده المرحلة ست (6) سنوات تتوج بامتحان السنة السادسة الذي يسمح بالانتقال إلى الإكمالي.

المرحلة الثانيةمن1970إلى 1980: في هذه المرحلة لم تدخل أي تغيرات لما عرف عنه في المرحلة السابقة باستثناء تغير تسمية "امتحان السنة السادسة" الذي أصبح يطلق عليه امتحان الدخول إلى السنة أولى متوسط.

المرحلة الثالثة من 1980إلى 1990: ما يطبع هذه الفترة أساسا هو إقامة المدرسة الأساسية ابتداء من الدخول المدرسي 1980 إلى 1981 وقد تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجان تحضير البرامج والوسائل التعليمية لكل طور وإذا تم تصورها على أنها مدرسة قاعدية فإن فترة التمدرس الإلزامي تدوم تسع سنوات، تشمل هيكلة ثلاثة أطوار مدة الطورين الأولين ست سنوات الابتدائي سابقا، ومدة الطور الثالث ثلاثة سنوات وقد كانت مدته في السابق أربع سنوات (التعليم المتوسط).

المرحلة الرابعة من 1990 إلى 2002: عرفت هذه المرحلة عدة محاولات للتحسين مستوى أطور التعليم بأشكال متقارنة، ولقد توصل التفكير إلى ضرورة إدخال تعديلات على البرامج التي تبين أنها طموحة ومكثفة وغير منسجمة مع بعض الجوانب الناتجة عن التحولات السياسة والاجتماعية التي عرفتها البلاد.

من هنا جاءت عملية تحقيق محتويات البرامج التي تمت طيلة الستة الدراسية من 1993 إلى 1994 وقد أدت على إعادة كتابة برامج التعليم الأساسي. [1]

إن الحديث البارز خلال هده المرحلة هو إدراج الإنجليزية في الطور الثاني من التعليم الأساسي ومحاولة تجسيد المدرسة الأسية المندمجة في المجال البيداغوجي والتنظيمي والإداري والمالي تنفيذ للمبادئ المنظمة للمدرسة الأسية.

المرحلة الخامسة سنة 2003: حيث جاء إصلاح جديد يتمثل في تنفيذ سلسلة من الإجراءات التي تتمحور حول ثلاث محاور كبرى ألا وهي:

–تحسين نوعية التأطير والتحويل البيداغوجي وإعادة تنظيم المنظومة التربوية بالشكل الذي صار التعليم بموجبه هيكلا وفق المراحل التالية:

*تعليم تحضيري إجباري.

*تعليم أساسي إلزامي ومجاني لمدة تسع (9) سنوات مع تعويض الطور الثالث (السنة السابعة الثامنة، التاسعة) بالتعليم المتوسط ومدته أربعة سنوات.

*وقد أصبحت مدة التدريس في المرحلة التعليم الابتدائي خمس (5) بعد أن كانت ست (6) سنوات وتدم فيها موحد للمعلومات العامة على جانب منهج اللغة العربية، التربية الرياضية والتشكيلية والموسيقية والمواد الاجتماعية.

ويرتكز التعليم فيها على تعزيز المكتسبات وادمج نشاطات جديدة، اكتشاف الوسط الفيزيائي والتكنولوجي واللغة الأجنبية الفرنسية. [2]

نلاحظ أن رغم العديد من الإصلاحات والتعديلات التي شهدتها القطاعات التربوية في الجزائر إلا أن المحتوى البرامج زاد من معاناة والضغوطات على نفسية التلاميذ والمؤطرين نطر لكثافة المناهج الدراسي.

[1] وزارة التربية الوطنية: **وضعية قطاع التربية الوطنية**، مسح الجزائر، 1962–1998، ص 6–11.

[2] موعدك التربوي: **المنظومة التربوية العالمية المركز الوطني للوثائق التربوية**، العدد الأول، الجزائر، 2008، ص 11.

ثانيا: مفهوم المرحلة الابتدائية

1.2 تعريف المدرسة

المدرسة مؤسسة اجتماعيا، أنشائها المجتمع لتشارك الأسرة مسؤوليتها في التنشئة الاجتماعية، تبعا لفلسفته ونطمه، وأهدافه وهي متأثرة بكل ما يجري في المجتمع وموثر أيضا فيه، إنها الأداة والوسيلة والمكان الذي ينتقل فيه الفرد من حال التمركز حول الذات إنسان اجتماعيا منهم وعضو فاعلا في المجتمع.

والمدرسة هي المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلتهم الحياة إضافة إلى تعقيد وتراكم التراث الثقافي.[1]

وكما تعرف المدرسة أيضا على أنها مؤسسة تربوية تستهدف تحقيق عمليتي التعلم والتنشئة. [2]

2.2 تعريف التعليم الابتدائي

تعتبر مرحلة التعليم، مرحلة التفتح في حياة الطفل، وبداية خروجه من التمركز حول ذاته، إلى الانفتاح على الجماعات الأولية، وغذا كان النمو يتمثل في عملية ارتقاء الكائن الحي من الناحية الجسمية والفكرية والعقلية، فإنه يفترض بعملية التربية أن تقوم على أساس خصائص المرحلة التي تتم التربية فيها حيث يعتمد التعليم اعتمادا كليا على النمو.[3]

ويعرف التعليم الابتدائي بأنه: "ذلك النوع من التعليم الرسمي الذي يتناول التلميذ من سن السادسة إلى الثامنة عشرة، فيتعهده بالرعاية الروحية والجسمية والفكرية والانفعالية والاجتماعية على نحو يتفق مع طبيعته كطفل ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه". [4]

وتعرف وزارة التربية الوطنية على أنه "المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري، مدته خمس سنوات. وهي مرحلة اكتساب التلميذ المعارف الأساسية. وتنمية الكفاءات القاعدية في مجال التعبير الشفهي

---

[1] صلاح الذين شروخ: **علم الاجتماع التربوي**، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، ط1، 2004، ص 74.

[2] أبو الحسن عبد الموجود إبراهيم: **المتغيرات الاجتماعية في المؤسسات التعليم قبل الجامعي**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية، ط1، 2011، ص 11.

[3] أحمد حسين عبيد: **فلسفة النظام التعليمي**، مكتبة لأنجلو، ط1، مصرية،1979، ص 126.

[4] فلاتة إبراهيم محمود: **العملية التربوية في المدرسة الابتدائية أهدافها ووسائلها وتقويمها**، مطابع الصف، 1985، ص 13.

والكتابي والقراءة، الرياضيات، والمكان والاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية باعتبارها مكتسبات ضرورية تضمن التلميذ متابعة مساره الدراسي بنجاح. [1]

تعد المدرسة أهم ركائز المجتمع فهي وسيلة التنشئة الاجتماعية للطفل حيث يتعلم مجموعات من المعايير والقوانين والقواعد في مساره الدراسي تساعده على بناء نفسه ومجتمعه، والمرحلة الابتدائي أساسية وإجباري على الطفل من أجل اكتساب معارف ومهارات وخبرات تكوين نفسه حتى يصبح فرد مهام في مجتمعه.

ثالثا: أهمية المرحلة الابتدائية

إنّ التعلم الابتدائي أو التعليم الإجباري يعتبر من أهم مراحل التعليم على الاطلاق لأنه يتناول جميع أبناء الشعب في رحابة فيعمل على صهرهم في بوتقة واحدة هي بوتقة القومية والشخصية الوطنية للأمة ومن هنا كانت أهمية لأنه القاعدة الأساسية للمواطنة السليمة ولذلك تحاول جمع الدول الواعية العناية به وزيادة سنوية بحيث لا يقتصر على خمس سنوات أو ست سنوات فقط ولكن تمتد لتشمل التعليم المتوسط فيصبح هذا الأخير تابعا للتعليم الابتدائي وليس للتعليم الثانوي لان عملية تكوين المواطن الصالح أصبحت ظل نظام التعليم القديم بالنظر إلى الانفجار الكبير في العالم التكنولوجيا.

وتكون الدراسة بالمرحلة الابتدائية عامة حول ثلاث مهارات وهي:

اللغة والكتابة: وتدل حول جعل الطفل يتقن مهارات الأساسية في اللغة العربية من قراءة وكتابة ومحفوظات وقواعد وإملاء وإنشاء غير ذلك، بحيث يستطيع في نهاية المرحلة الابتدائية أن يكون قادر على التعبير وقراءة وكتابة وحديثا.

لغة الأرقام: وتدر أساسا حول اساسيات الحساب والهندسة حتى يتقن التلميذ لغة الحساب لكي يستطيع متابعة الدراسة في بقية المراحل التعليم دون صعوبة.

العمل على دمج الطفل في بيئة الاجتماعية والطبيعية: تكون عن طريق تعليمه مبادئ التاريخ الوطني والقومي، وكذلك تعليمه جغرافية وطنه ثم مبادئ الصحة والعلوم. [2]

---

[1] بن فليس خديجة: **المرجع في التوجيه المدرسي والمهني**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص 45، 2014.

[2] تركي رابح: **أصول التربية والتعليم**، ديوان المطبوعة الجامعية، ط2، 1990ن ص 105-106.

رابعا: أهداف التعليم الابتدائي

التعليم في المرحلة الابتدائية الجزائرية مجموعة من النقاط التالية:

– تأكيد على مبدأ الديمقراطية وتعميق مدلولها.

– معالجة سلبيات ونقائص التعليم الابتدائي، والتي تشمل في طغيان التعليم اللفظي والشفوي وإغفال التكوين الجامعي.[1]

– تأصيل التعليم وجعله مرتبط بقضايا الوطن، ومحقق لذاتيه المجتمع، وسبيلا إلى تحقيق مطامحه، وأداة لتحقيق الوحدة الوطنية، لتعميق الانتماء الحضاري.

– تجانس التكوين وتخفيض التفاوت في الفرص، والحصوص على أساس أن المدرسة تقدم جدعا مشترك واحد للمجتمع.

– ترسيخ القيم العربية والإسلامية والتاريخية في نفس المتعلمين واتخاذها كمبدأ تقوم عليه تربية الموطن فكرا وعقيدة وسلوكا.

– تنويع المعارف والمهارات والخبرات التي تحقق التوزان والتكامل في شخصية وجوده.

كما يمكن التطرق إلى أهداف أخري في التعليم في المرحلة الابتدائية كما يلي:

– تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل ورعايته بتربية إسلامية متكاملة في خلقه، وجسمه، وعقله ولغته، وانتمائه إلى أمة الإسلام.

– تنمية المهارات الأساسية المختلفة، وخاصة المهارات اللغوية، والمهارات العددية والمهارات الحركية.

– تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات.

– تعريفه بنعم الله عليه في نفس، وبيئته الاجتماعية والجغرافية، ليحسن استخدام النعم، وينفع نفسه وبيئته.

– تربية على نشاطات الابتكار، وتمية تقدير العمل اليدوي لديه.[2]

---

[1] وزارة التربية الوطنية: **مادة التربية وعلم النفس**، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، 2007، ص167–170.

[2] سحر أمين كاتو، مرجع سابق، ص 17.

يمكن استخلص من هذه الأهداف أن التربية السليمة ليا الطفل من خلال تكوين الشخصية السامية لديه وحثه على الباحث وتنمية المعارف عنده ومساعدته على الاندماج الاجتماعي من أجل تكوين فرد سليم.

خامسا: أطوار التعليم الابتدائي

يمكن تقسيم التعليم الابتدائي الجزائري إلى ثلاثة أطوار وهي:

1- الطور الأول (السنة الأولى والثانية): ويعرف بطور الايقاظ والتلقين ويشحن هذا الطور كل تلميذ بالرغبة في التعليم والمعرفة فيمكنه من البناء التدريجي لتعليماته الأساسية وذلك من خلال:

- التحكم في اللغة العربية شفيها، قراءة وكتابة، إذا أنها كفاءة عرضية أساسية يتم بناؤها تدريجيا اعتماد على كافة المواد.

- بناء المفاهيم الأساسية للزمان والمكان.

- المكتسبات المنهجية التي تشكل قطبا أخر من الكفاءات العريضة الأساسية للمرحلة، هده الكفاءات العريضة ستكملها الكفاءات التي تعطي المعارف والمنهجيات الخاصة بكل مجال من المواد، مثل حل المشكلات معرفة الأعداد، التعرف على الأشكال والعلاقات المكانية.

2- الطور الثاني (السنتان الثانية والرابعة): ويعرف بطور التعمق في التعليمات الأساسية بشكل التحكم الجيد في اللغة العربية قراءة وكتابة التعبير الشفهي وفهم المنطوق والمكتوب قطبا أساسيا لتعليمات هذه المرحلة، ويشمل أيضا المجالات الأخرى للمواد.

3- **الطور الثالث (السنة الخامسة):** يغرف بطور التحكم في اللغات الأساسية ان تعزيز التعليمات الأساسية لا سيما التحكم في للغة العربية قراءة وكتابة التعبير الشفهي والكتابي، ومعارف في مجالات أخرى من المواد تشكل الهدف الرئيسي لهذه المرحلة. [1]

[1] وزارة التربية الوطنية للمناهج: **منهاج السنة الخامسة الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسة**، الجزائر، 2009، ص 37-38.

سادسا: الوظائف المدرسة الابتدائية

يمكن تحديد وظائف المدرسة الابتدائية على النحو الاتي

1-الوظائف الاجتماعية للمدرسة الابتدائية: تعد المدرسة بحق الوكالة الاجتماعية الثانية، بعد الأسرة، للقيام بوظيفة التنشئة الاجتماعية للأطفال والناشئة، حيث تقوم بإعداد الأجيال الجديدة روحيا ومعرفيا وسلوكيا وبدنيا وأخلاقيا ومهنيا، وذلك من أجل تحقيق للأفراد اكتساب عضوية الجماعة والمساهمة في نشاطات الحياة الاجتماعية المختلفة. وتعمل المدرسة، اليوم على تحقيق عدد كبير من المهام التربوية ومن بين هده المهام التي تقوم بها يمكن أن ندكر على سبيل المثال، وليس الحصر جملة من الوظائف أبرزاها:

- تحقيق التربية الفنية والتي تشمل الموسيقى والرسم والأنشطة الفنية الأخرى.
- ثم التربية البدنية.
- التربية الأخلاقية والروحية.
- التربية الاجتماعية وتحقيق النمو المعرفي. [1]

2-الوظائف التربوية للمدرسة الابتدائية:

2-1 النمو الجسمي: تعمل المدرسة على تحقيق النمو للتلميذ: "بأن يلم بالقواعد الصحية العامة ويمارسها وأن يعرف مبادئ التغذية ويقف على وسائل الوقاية من الأمراض المنتشرة في البيئة وأن تتكون لديه العادات الصحية الأولية في الأكل والشراب والنمو والراحة، وأن يتعود على ممارسة الرياضية مؤمنا بتأثيرها في اكساب اللياقة البدنية، وبذلك يكون في المستقبل مواطنا صحيح البدن، سليم العادات وكما يصبح ناشر الواعي الصحي ومتحرر من الخرافات الضارة الشائعة في بيئته. [2]

---

[1] علي اسعد وطفه، على جاسم الشهاب: **علم الاجتماع المدرسي بنيوية الطاهرة المدرسة ووظيفتها الاجتماعية**، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، بيروت، لبنان، 2004، ص 34.

[2] رياض بدري مصطفى: **مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة، التشخيص والعلاج**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص 113.

2-2 النمو الاجتماعي: وفي هذا المجال تقوم المدرسة بما يلي:

- تنمية المهارات الاجتماعية اللازمة للإسهام في حياة الجماعة بصورة فعالية أي يصير مؤديا للواجبات، متحملا للمسؤوليات، متعاونا مع الغير، يشعر بالولاء لأمته، وشعبه، محترما لحقوق غيره، غير متهاون في الدفاع عن حقوقه وأفكاره، محترما لحقوق غيره، غير متهاون في الدفاع عن حقوقه وأفكاره، محترما للملكية العامة الخاصة، محافظا على المواقف العامة، تعويد الطفل آدب السلوك وحسن المعاملة وتعليمه العلاقات الاجتماعية والشعور بالمسؤولية القائمة بين مختلف الجماعات وغرس القيم الصالحة فيه وجعله دوما ساعيا إلى التقدم.

تدريب الطفل على المهارات العلمية النافعة له، والتي تجعله قادرا على كسب الرزق والمساهمة بفعالية في النشاط الاقتصادي عندما يصير قادرا على ذلك.[1]

2-3 النمو الوجداني: ويتجلى فيما يلي:

-أن تتكون لدى التلميذ الصفات الشخصية الطبيعية والاتجاهات النفسية السليمة، كأن يثق بنفسه ويحترمها، ويتمسك بحرية الرأي ويحب الحق ويتبعه في كل المواقف والظروف، وأن توجه انفعالاته توجيهها صحيحا.[2]

2-4 النمو الروحي: ويتمثل فيما يلي:

- أن تنمي فيه كل الاتجاهات الروحية الخيرية كالأمانة وإتقان العمل وحب الخير الأخرين.

- أن يلم التلميذ بمبادئ دينه الأولية. [3]

2-5 النمو العقلي: يشر علماء النفس إلى أن الطالب في المدرسة الابتدائية تتضح لديه تقريبا كل القوى العقلية من تذكر وتفكير وانتباه خاصة بعد سن التاسعة ويمكن تلخيص أهم مظاهر النمو العقلي في هذه المرحلة بما يلي:

[1] صلاح الذين شروخ، مرجع سابق، ص 77.

[2] رياض بدري مصطفى، مرجع سابق، ص 116.

[3] محمد عبد الرحيم عدس: **واقعنا التربوي إلى أين؟**، دار الفكر، الأردن، ص 60.

أولها الذكاء: يعد الذكاء القدرة العقلية العامة التي تعتمد عليها كافة مناشط الطالب فكريا وانفعاليا وسلوكيا، كما يعتمد عليها في تقبله لذاته وتقبله للأخرين من حوله، ومن تنظيم علاقاته بنفسه وبالآخرين.

ثانيها التفكير: إلى أن التفكير التلميذ في المرحلة الابتدائية من سن ست أو سبع سنوات إلى عشرة سنوات تفكير أعياني، بعالج الأشياء الملموسة أمامه ولا يستطيع أن يتخذها في نهاية هده المرحلة.

ثالثها التخيل: يتجه تخيل التلميذ في هده المرحلة إلى الخيال الذي يقوم على صورة حسية وإن كانت الصورة البصرية تغلب على الصورة السمعية.

رابعها الانتباه: تكون قدرة التلميذ على الانتباه وخاصة في بداية المرحلة محدودة سواء في مدة الانتباه أو اقتصاد على موضوع واحد لفترة طويلة، إذا قدرته على التحرر من تأثير المنبهات الخارجية تكون محدودة، ويتوقف مدى ملاءمته لحاجاته النفسية. [1]

وعليه فإن المدرسة تلعب دور هام في أي مجتمع من حيث تكامل وظائفها التربوية والاجتماعية في سبيل تطوير والتحديث، النمو التلميذ النفسي والجسمي والعاطفي، حتى يستطيع تكوين شخصيته داخل مجتمعه.

سابعا: الغايات التربوية

إن المنظومة التربوية، تعمل من خلال المناهج التعليمية بقطع النظر عن خصوصيات مجالات المعارف وحقول المواد التي تتكلف بها وبصفة متكاملة مع التركيبات الأخرى للمنظومة إلى تحقيق إيصال وإدماج القيم المتعلقة بالاختبارات الوطنية الأتية:

1- قيم الجمهورية والديمقراطية: وتشمل تنمية معنى القانون واحترامه الغير، والقدرة على لاستماع الأخر، واحترام السلطة الأغلبية واحترام حقوق الأقليات.

2-قيم الهوية: وتشمل ضمان التحكم في اللغات الوطنية، ونتمن الإرث الحضاري، خاصة من خلال معرفة تاريخ الوطن وجغرافية والارتباط برموزه، والوعي بالهوية، وتعزيز المعالم الجغرافية والتاريخية والروحية والثقافية التي جاء بها الإسلام، وكذلك بالنسبة للتراث الثقافي والحضاري للامة الجزائرية.

[1] سحر أمين كاتو، مرجع سابق، ص 51-52.

3- القيم الاجتماعية: تشمل تنمية معنى العدالة الاجتماعية، التضامن والتعاون، وذلك بتقديم مواقف الانسجام الاجتماعي ولاستعداد لخدمة المجتمع، وتنمية روح الالتزام والمبادرة، ونذوق العمل في آن واحد.

4-القيم الاقتصادية: وتتمثل في تنمية حب العمل والمنتج المكون للثروة، واعتبار الرأسمال البشري أهم عوامل الانتاج، واسع إلى ترقية ولاستثمار فيه بالتكوين والتدريب.

5-القيم العالمية: وتتمثل في الفكر العالمي، والقدرة على لاستدلال والتفكير النقدي، والتحكم في وسائل العصرية ولاستعداد لحماية حقوق الإنسان بمختلف أشكالها، والحفاظ على المحيط والثقافات والحضاري العالمية. [1]

تاسعا المقومات الأساسية للتعليم التربوي

تقوم المدرسة على مقومات تربوية هي التي تشكل الركائز الأساسية لهذا العمل وهي:

1-الأهداف التربوية: يعرف الهدف التربوي هو نمط السلوك المرغوب فيه والمعبر عنه بجملة من الأفعال قابلة للملاحظة والذي أجله وضع برنامج معين. [2]

وتنبثق الأهداف التربوية من طبيعة المجتمع وفلسفته وآماله ومشكلاته وطبيعة العنصر، ومطالب نمو التلاميذ وخصائصهم، وتحتوي على المواقف تعليمية تجعل المعلومات النظرية معنى وقابلية للممارسة فالأهداف تصاف صيغة واضحة لا تدعو على سوء التفسير، وفي عبارة سلوكية يستطيع المدرس ترجمتها إلى مواقف في الفصل كما أنها تتضمن التعليمات والمهارات ولاتجاهات والميول والقيم وأساليب التفكير أي أنها شاملة لجميع جوانب الخبرة.

2- المتعلم: أو التلميذ هو موضوع التربية تتناوله كفرد في مجتمعه حيث يأتي إلى المدرسة بعد قضاء فترة حساسة من حياته الأولى بعد الولادة بين أفراد أسرته معتمد في تعليمه إلى حد كبير على والديه ومكتسبات وخبرات اجتماعية مختلفة من اختلاطه وتفاعله وأثناء فترات الدراسة بالمدرسة يشغل البيت والملعب والبيئة انتباهه باستمرار، فالتلميذ يعبر عن خبرات كثيرة عاشها خارج المدرسة قد تكون تشكيل خبراته المدرسة التي لا تمثل الاقدر ضئلا من مجموعة خبراته، ومنا هنا فإن التلاميذ عندما تتناوله

[1] وزارة التربية الوطنية: **منهاج التربية التحضرية أطفال في سن 5-6**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسة، الجزائر، 2014، 6-7.
[2] لخضر زروق: **ذليل المصطلح التربوي الوظيفي**، دار هومة للطباعة، الجزائر، 2003، ص 88.

المدرسة بالتربية لا تتناوله كوحدة مستقلة أو باعتباره كيانا منفصلا عن بيته كما يقصد بالمتعلمين طلاب العلم في أنواع ومراحل التعليم المختلفة وتتم العملية في نطاق الفصول الدراسية، وكذلك في جماعة النشاط المدرسي. [1]

3-المعلم: ويعد حجر الزوية في التربية المدرسة إذا عليه يتوقف نجتح العملية التربوية والوصول بها إلى الأهداف المنشودة وطريقة إعداده خير ضمان لجعله قائد ورائد مجتمعه. [2]

4- بنية النظام التعليمي: ويقصد بها الشكل النظام ومحتويات مراحل التعليم، ومدة كل مرحلة، والقوانين الناتجة لها. [3]

5- المناهج التربوية: ويقصد بها أنه أوجه النشاط المقصودة التي تعد من مسؤولية المدرسة خارج نطاق الدراسة حتى تقابل حاجات الفرد الاجتماعية والنفسية.

- أنه مجموعة الخبرات التربوية الثقافية والاجتماعية والرياضية الفنية التي تهيؤها المدرسة للتلميذ داخل حدودها أو خارجها قصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقا الأهداف تحقيق فيها تحقيق أهداف محددة.[4]

6- الوسائل التعليمية: نجاح العملية التربوية مرتبط بتوافر الوسائل والتجهيزات اللازمة ويمكن اعتبارها كل المقومات العملية التربوية وسائل في خدمة أغراضها.

7- الإدارة التربوية: مجموعة العمليات التي تقوم بها عدة أفرادها، وبروح المشاركة لتحسين الأداء التربوي.[5]

---

[1] عبد الخالق محمد عفيفي: **الخدمة الاجتماعي في المجال في المجال المدرسي**، المكتبة العصرية للنشر التوزيع، ط1، مصر، 2007، ص 41.

[2] محمد عطوة مجاهد: **المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة**، دار الجامعة الجديدة الأزا طية، مصر، ص 22.

[3] صلاح الذين شروخ، مرجع سابق، ص 22.

[4] حسن حسين زيتون: **التدريس رؤية في طبيعة المفهوم**، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1997، ص 56.

[5] صلاح الذين شروخ، مرجع سابق، ص 22.

خلاصة

إن التعليم الابتدائي يهدف إلى تعزيز المعرفة والتنمية والإدراك العقلي فالتعليم يساعد بدوره على التحصيل وزيادة الوعي بالحياة مع اختلاف جوانبها، حيث يجب على التلميذ ضرورة التعرف على تاريخ بلاده ومعرفة حظارتها وثقافتها، كما ينبغي عليه أيضا التعرف على تاريخ البلدان المجاورة، ومن المهم ألا يقتصر تحصيل العلم خلال المراحل الدراسية فقط بل لابد من أن يستمر التلميذ في تحصيل المعرفة والتعليم حتى يستطيع مواكبة ما يحدث من تطور حوله، وأن يدوم على القراءة حتى ينمى مهاراته.

الجانب الميداني

الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: تذكير بالفروض.

ثانيا: مجالات الدراسة.

ثالثا: منهج الدراسة.

رابعا: تحديد مجتمع الدراسة (العينة).

خامسا: أدوات جمع البيانات.

سادسا: أساليب التحليل.

خلاصة الفصل.

تمهيد

من خلال هذا الفصل سنوضح مختلف الإجراءات المنهجية التي اعتمدناها في الدراسة والمتمثلة في تحديد مجالات الدراسة: المجال الجغرافي، البشري، الزمني، تحديد العينة وكيفية اختيارها مع تبيان المنهج المستخدم والمتمثل في المنهج الوصفي التحليلي، إضافة إلى تحديد مختلف تقنيات وأدوات جمع البيانات وكذا تحديد الأسلوب الكمي والكيفي المعتمد في تفريغ وعرض البيانات وتحليلها.

أولا: تذكير بالفروض

الفرضية الرئيسة

– هل لتطبيق أسلوب التعلم التعاوني فاعلية في إكساب تلاميذ الطور الابتدائي المهارات الاجتماعية؟

الفرضيات الفرعية

– يساهم تطبيق أسلوب التعلم التعاوني في إكساب مهارة التعاون في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

– يساهم تطبيق أسلوب التعلم التعاوني في إكساب مهارة القيادة في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

ثانيا: مجالات الدراسة

1- المجال المكاني:

أجرينا هذه الدراسة بولاية جيجل دائرة الميلية حيث شملت دراستنا الميدانية على 4 مدارس ابتدائية، حيث حاولنا الاعتماد على طريقة إحصائية دقيقة للحصول على مجال مكاني ممثلا لهذه الدراسة.

ولقد قسمت المدارس الابتدائية التي أجريت فيها الدراسة الميدانية على النحو التالي:

– مدرسة بوشريط أحمد تقع في بلدية الميلية حي منقوش في وسط سكاني، حيث تقدر مساحتها الاجمالية حوالي:4479.44م2، تعمل بالنظام الدوامين الجزئي، وعدد الحجرات 12، وعدد التلاميذ 580 تلميذا من بينهم 248 إناث، و242 ذكور، أما لأساتذة فيبلغ عددهم 19 أستاذا.

– مدرسة هروس محمد تقع في بلدية الميلية في أعلى حي منقوش بجانب محطة نقل المسافرين، تعمل بنظام الجزئي، عدد الأقسام يبلغ 10 أقسام، وعدد الأساتذة 16 أستاذا، والتلاميذ 557 تلميذا، من بينهم 218 إناث و239 ذكور، عدد الموظفين 6 موظف.

– مدرسة عمير برهوشة تقع في بلدية الميلية في حي الشارع الكبير بجانب مسجد صالح الذين الأيوبي، تعمل بنظام الجزئي، عدد الأقسام10أقسام، وعدد الأساتذة16 أستاذا، وعدد الموظفين 6موظف.

– مدرسة حجلة على تاريخ الإنشاء 1997، تقع في بلدية الميلية بجانب متوسطة كحال عبد العزيز وسط السكاني عمراني حي 312 مسكن، تبلغ مساحتها الإجمالي حوالي 3658.79 تعمل بنظام الدوام الواحد، عدد الأقسام 18، وعدد الأساتذة 21أستاذا، المرافق الإدارة، مطعم مدرسي، قاعة الإعلام الآلي، دورة المياه.

2- المجال البشري:

ويقصد به العدد الإجمالي الأساتذة في الابتدائيات التي أجريت فيها الدراسة الميدانية وقد بلغ عدد الأساتذة في بلدية الميلية التي أجرينا عليهم الدراسة حوالي 72استاذا مقسمين على أربعة الابتدائيات وموزعين كالآتي:

الابتدائيات	مدرسة بوشريط	مدرسة هروس محمد	مدرسة عمير برهوشة	مدرسة حجلة علي
عدد الأساتذة	19	16	16	21

أما فيما يخص نظام العمل بالمدارس هو نظام جزئي فقد حددت المدة القانونية للعمل ب 26ساعة في أسبوع، أي بمعدل 104 ساعة في الشهر، وهي موزعة على 5ساعات في اليوم، أما الراحة القانونية فتشمل على يومي الجمعة السبت وكذا الأعياد الوطنية والدينية، إضافة عطلة الشتاء الربيع والصيف.

3- المجال الزمني:

يقصد بالمجال الزمن لدراسة المدة التي تستغرقها الدراسة الميدانية والتي تكمل الجانب النظري حيث استغرقت الدراسة وقتا معتبرا وهذا من أجل الإلمام بكل جوانب الموضوع حيث قسمناها كالتالي:

أ- **المرحلة الاستطلاعية:** إن زيارتنا لابتدائيات الميلية عبر فترات متقطعة، وقد دامت حوالي 30يوما حيث كانت بدايتها يوم 14 مارس 2021وذلك بطلب تصريح من مدراء الابتدائيات لإجراء الدراسة الميدانية، أما الزيارة الثانية فكانت يوم 19 أفريل 2021 حيث حدد لنا أحد المسؤولين للإشراف على المجموعة، وحدد لنا موعد الاستطلاع داخل المدارس.

أما الزيارة الثالثة فكانت يوم 25 أفريل 2021، حيث قمنا باستكشاف ميدان الدراسة في مختلف المدارس وزيارة بعض الأقسام حيث كانت لنا مقابلة الاستكشافية مع الأساتذة الابتدائيات المذكورة سابق حيث قام بعض الأساتذة بتوضيح لنا طريقة التدريس بالاعتماد على أسلوب التعلم التعاوني.

وأجرينا مقابلة معهم ومع الموظفين ومدراء المدارس.

ب- مرحلة الاستبيان: وكانت يوم 30 ماي2021، حيث قمنا بتوزيع استمارات تجريبية وأخذناها في نفس اليوم، وفي 2 جوان2021، تم توزيع استمارات نهائية على عينة البحث شخصيا، وكانت الزيارة الأخيرة لاستعادة الاستمارات من المبحوثين في 3جوان 2021.

ويعتمد موضوعنا على استخدام للمنهج الوصفي التحليلي في جمع المعلومات والبيانات الخاصة بالظاهرة أو المشكلة التي يدرسها، على الوسائل والأدوات التي تم جمعها وتصنيفها واستخلاص النتائج منها، فهو يعتمد على الملاحظة، الاستمارة، والمقابلة.

ثالثا: منهج الدراسة

إن الباحث عندما يكون بصدد جمع المعلومات حول الظاهرة موضوع البحث فهو يهتم بالمناهج التي استخدمت في دراسة الظاهرة، وذلك لكي يستفيد منها، فمعرفة المنهج كما يقول "كابلان caplan" سيساعد على الفهم بالمعنى الواسع ليس إلى نتائج البحث العلمي، ولكن لضرورة البحث في حد داته.[1]

فالباحث العلمي هو وسيلة للاستعلام والاستقصاء المنظم والدقيق الذي يقوم به الباحث، بغرض اكتشاف معلومات أو علاقات جديدة بالإضافة، إلى تطوير أو تصحيح أو تحقيق المعلومات الموجودة فعلا، على أن يتبع في هذا الفحص والاستعلام الدقيق، خطوات المنهج العلمي. [2]

وهو محاولة لاكتشاف المعرفة والتنقيب عنها، وتنميتها، وفحصها بتقصي دقيق، ونقد عميق، ثم عرضها عرضا متكملا بذكاء وإدراك، يسير في ركب الحضارة العالمية، ويسهم فيه إسهاما إنسانيا حيا شاملا. [3]

والمنهج هو" طريقة البحث التي يعتمدها الباحث في جمع المعلومات والبيانات المكتبية أو الحقلية وتصنيفها وتحليها وتنطيرها. [4]

---

[1] بلقاسم سلا ظنية وحسان الجيلالي: **منهجية العلوم الاجتماعية**، شركة دار الهدى، الجزائر، 2004، ص 26.

[2] أحمد بدر: **أصول البحث العلمي ومناهجه**، وكالة المطبوعة، الكويت، 1973، ص 18.

[3] ثربا عبد الفتاح ملحس: **منهج البحوث العلمية للطلاب الجامعين**، مكتبة المدرسة ودار الكتاب اللبناني، بيروت، 1960، ص 24.

[4] رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، ط3، الجزائر،2008، ص 176.

يمكن القول إن طبيعة المنهج تختلف باختلاف طبيعة موضوع الدراسة حول الظاهرة التي بصدد الدراسة، وكذلك الهدف منها.

ويمكن اعتبار المنهج الوصفي هو المنهج الأنسب وأكثر ملائمة لهذه الدراسة التي تناولت التعلم التعاوني وفاعلية في اكساب المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي، هو موضوعا يتطلب معلومات كافية حوله، كما يجب القيام بتفسير كافيا وأيضا استخلاص النتائج، لأن الدراسة الوصفية لا تقتصر على معرفة خصائص الظاهرة بل تتجاوز ذلك من خلال تقديم تفسير لنتائج المتوصل اليها.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه" دراسة وتحليل وتفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها وابعادها وتوصيف العلاقات بينها، بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها.[1]

ويعني كذلك" برصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات من أجل التعرف على الظاهرة أو حدث من حيث المحتوى والمضمون والوصول إلى نتائج وتعميمها تساعد في فهم الواقع وتطويره.[2]

وقد اعتمدت الدراسة على طريقة المسح الشامل، حيث يعرف على أنه" أسلوب من أساليب التحليل الذي يعتمد على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد خلال فترة زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية وتفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة.[3]

ولقد استخدمنا في دراستنا، الدراسة المسحية الشاملة لدراسة الظاهرة موضوع البحث والاحاطة بها بشكل متكامل، السعي إلى توفير كم المناسب من البيانات، من خلال تحليها والربط بينهما بهدف تفسير المشكلة الدراسة موضوع الدراسة هو التعلم التعاوني وفاعلية في اكساب المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي، وهو الغاية التي نريد درستها وتحقيقها، وأن هذه الدراسة تقوم بتفسير النتائج المتحصل عليها، وهذا أسلوب المسح الشامل ساعدنا في جمع أفراد مجتمع البحث في مؤسسات بحث مكنن من جمع البيانات المطلوبة بأقل تكلفة في فترة زمنية معينة.

---

[1] خالد حامد: **منهج البحث العلمي**، دار ريحانة للنشر والتوزيع، ط1، القبة، الجزائر، 2003، ص 31.

[2] محمد عبيدات وآخرون: **منهجية البحث العلم– القواعد والمراحل والتطبيقات**، دار وائل للنشر، عمان،1999، ص 47.

[3] على عربي: **أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية**، دار الفائز للنشر والتوزيع، قسنطينة، 2009، ص 84.

رابعا: عينة الدراسة

وتعرف العينة بأنه" نموذجا، يشمل جانبا أو جزء من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث تكون ممثلة له، بحيث تحمل صفاته المشتركة. [1]

إن مجتمع البحث في موضوعنا هذا متمثل في الأساتذة التعليم الابتدائي، الذي بلغ مجموعهم 50 أستاذ، اعتمدنا في دراستنا على العينة القصدية العشوائية البسيطة.

طريقة اختيار العينة: حيث قمنا بإحصاء عدد الأساتذة المكونين لعينة الدراسة المقدرة ب: 50أستاذ.

خصائص العينة: من خلال نتائج الجداول التي قمنا بتحليلها وتفريغ نتائجها، حيث استطعنا تحديد صفات العينة، فمعظم أفراد العينة إناث وهدا راجع إلى قدرة المرأة على تحمل مسؤولية تربية الاجيال، بالإضافة الى ميل الاناث لمهنة التدريس على غرار الذكور الذين يفضلون العمل الإداري، و تقدر نسبتهم86%، حيث قدرة المرأة على تحمل الصعوبات التي تواجهها في عملها.

خامسا: وسائل جمع المعلومات

تعد هذه الوسائل من أقدم الوسائل جمع المعلومات، حيث استخدمها الإنسان الأول في التعرف على الظواهر الطبيعية وغيرها من الظواهر، ثم انتقل استخدامها إلى العلوم بشكل عام وإلى العلوم الاجتماعية بشكل خاص. ومن بين هذه الوسائل سوف نذكرها:

1-الملاحظة: تعرف على أنه" تفاعل وتبادل المعلومات بين شخصين أو أكثر، أحدهما الباحث، ولآخر المستجيب أو المبحوث، لجمع معلومات محددة حول موضوع معين، ويلاحظ الباحث أثناءها ردود فعل المبحوث.

كما تعرف الملاحظة بأنها: عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية، ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها، بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف، بقصد

[1] عامر قنديلجي: **البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2007، ص 179.

التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته.[1]

2- المقابلة: على أنه" وسيلة شفوية، عادة ما تكون مباشرة أو هاتفية أو تقنية، لجمع البيانات، يتسم خلالها سؤال فرد أو خبير عن معلومات لا تتوفر عادة في الكتب أو المصادر الأخرى.[2]

وتعرف كذلك على أنه" محادثة بين الباحث وشخص أو أشخاص أخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة. [3]

وقد استعملنا المقابلة كأداة لجمع البيانات، حيث قابلنا مدير الابتدائيات والأساتذة التي ساعدتنا في القيام بجمع المعلومات هامة حول المدارس وعدد الأساتذة والتلاميذ، وطريق العمل، كما قام بعض الموظفين بمساعدتنا في توزيع الاستمارات على الأساتذة.

3-الإستمارة: تعتبر استمارة البحث من أكثر أدوات جمع البيانات شيوعا واستخدما في البحوث الاجتماعية، وهي وسيلة تستخدم في جمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة، وهي أقل تكلفة واختصار للجهد بالإضافة إلى سهولة معالجة بياناتها إحصائيا.

وتعرف الاستمارة كذلك بأنها" نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد بهدف الحصول على بيانات معينة، وتعتبر أكثر أدوات جمع البيانات استخداما وشيوعا في الدراسات الاستطلاعية الكشفية والوصفية وكذلك في الدراسات التجريبية التي تجرى في الطبيعة ويكون لها جنب ميداني بحيث يمكن أن تصبح لتلك الدراسات استمارة تخدم موضوع الدراسة. [4]

وقد كانت أسئلة الاستمارة التي قمنا بوضعها شاملة وكافية الالمام بجميع جوانب الموضوع والحصول على البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة، بحيث أنها كانت متنوعة بهدف الإلمام بجميع عناصر الموضوع، وقد قسمت الاستمارة إلى ثلاثة محاور:

---

[1] ربحي مصطفى عليان: **طرق جمع البيانات والمعلومات لأغراض البحث العلمي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2009، ص 67-68.

[2] ربحي مصطفى عليان، مرجع نفسه، 78.

[3] ربحي مصطفي عليان، مرجع سابق، 78.

[4] سعيد سبعون وحفصة جرادي: **الذليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع**، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2012، ص 75.

المحور الأول: البيانات الشخصية لأفراد العينة ويضم5أسئلة.

المحور الثاني: يتناول أسئلة حول التعلم التعاوني وعلاقتها بالتعاون، ويضم14أسئلة.

المحور الثالث: يتناول الأسئلة حول المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالقيادة 15 أسئلة.

- صدق الاستمارة

- **الصدق:** يغنى أن السؤال الموجود في الاستمارة تقيس ما يفترض قياسه بالبحث.

كما يعنى مدى قدرة القياس على قياس ما وضع لقياسه ويتطلب الصدق التام والكلي وعدم وجود خطأ في المقياس.

لقد تم عرض الاستمارة على خمس أساتذة محكمين إضافة إلى الأستاذة المشرفة ولذين قاموا بتقديم مجموعة من الملاحظات والاقتراحات وهي كالآتي:

- تعديل الأسئلة رقم 3، 4، 5، 7، 8، 9، 13، 17، 19، 20.

- ضم السؤال 2 إلى السؤال 1.

- حذف السؤال 37.

- تغير في الاحتمالات لسؤال 6، 10، 11، 21.

سادسا: أساليب الإحصائية

يعد جمع المعلومات بأدوات مختلفة، واعتمدنا على أساليب إحصائية تتناسب مع فرضيات البحث الدراسة ومتغيراتها، وكمنا بمعالجة البيانات بناء على الأساليب المستخدمة والتي تتمثل في:

1-**الأسلوب الكمي:** وهو الأسلوب الذي يعتى بتكميم البيانات وجعلها نسب مئوية ووضعها في جداول إحصائية.

2-الأسلوب الكمي: وهو الأسلوب الذي يعنى بتحليل البيانات وتفسيرها وذلك عن طريق عرض النتائج وتفسيرها المعطيات الكمية.

وقد استخدمنا الأسوب التالي:

-النسبة المئوية

وتحسب النسبة المئوية باستخدام المعادلة التالية: النسبة المئوية/ عدد تكرار أفراد العينة في 100.

خلاصة الفصل

تطرقنا في هذا الفصل لأهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية لهذا البحث التي تعتبر أهم ركائز البحث العلمي، قمنا بداية بالتذكير بالفرضيات البحث تم تطرقنا إلى تبيان المنهج المتبع في هذه الدراسة وكذا العينة بعد ذلك عرضنا الأدوات المستعملة وأخيرا قدمنا أساليب الإحصائية المتبعة في هذه الدراسة وبهذا سوف نقوم في الفصل الذي يليه بعرض وتفسير النتائج التي تحصلنا عليها.

الفصل السابع: عرضض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة

رابعا: النتائج العامة

خلاصة الفصل

أولا: عرض وتحليل بيانات الدراسة

1.عرض وتحليل بيانات المحور الأول (البيانات الشخصية للمبحوثين):

الجدول رقم (01): يمثل توزيع المبحوثين حسب الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	7	%14
أنثى	43	%86
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات برنامج إكسال.

من خلال معطيات الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلبية المبحوثين إناث وتقدر نسبتهم ب **68 %** في مقابل14 % ذكور، وهذا راجع الى تفوق الاناث على الذكور في المدرسة، وزيادة نسبة نجاح الاناث في شهادة البكالوريا على الذكور وهذا نقلا عن وزارة التربية والتعليم حسب احصائيات نسب النجاح لكل سنة بالإضافة الى ميل الاناث لمهنة التدريس على غرار الذكور اللذين يفضلون العمل في الادارة والمؤسسات الاقتصادية أو في الأعمال الحرة نظرا لأعباء التعليم وخاصة المراحل الابتدائية.

الجدول رقم (02): يمثل توزيع المبحوثين حسب السن.

الاحتمالات	التكرارت	النسبة المئوية
إلى أقل من 30 سنة25من	6	% 12
سنة35من 30 إلى أقل من	7	% 14
سنة40 إلى أقل من 35من	24	%48
سنة45الى 40من	8	% 16
فما فوق45من	5	% 10
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على برنامج إكسال.

من خلال البيانات الموضحة في الجدول أعلاه يتضح لنا أن النسب الاعلى للمبحوثين تتراوح أعمارهم ما بين 30 الى 45 سنة وتقدر نسبتهم الكلية ب 48% ويمكن ارجاع ذلك للسياسة التي تنتهجها وزارة التربية والتعليم في التوظيف ومن بينها إعطاء الاولوية لنجاح في هذه المسابقة لذوي الخبرة أو من ثم استخلفاهم في مناصب شاغرة وهذا لا يتسنى للخريجين مباشرة بعد تخرجهم، لدى تحظى هذه الفئات العمرية بمناصب العمل تليها نسبة المبحوثين الذين تتراوح أعمارهم بين 25 سنة إلى أقل من 30 سنة بنسبة **12%**.

ويرجع هذا الانخفاض في أغلب الأحيان لهذه الفئة في استكمال دراستها العليا من جهة، ومن جهة أخرى عدم توافق مخرجات التعليم مع سوق العمل وتسجيل العجز في توظيف كل الخرجين الشباب بينما تمثل 3,12% نسبة الأساتذة اللذين تتراوح أعمارهم من 45 سنة فما فوق وهي أذني نسبة وذلك راجع الى تحديد التقاعد النسبي في هذا القطاع والخروج المبكر في مهنة التعليم للأطوار الثلاثة نظرا لخصوصية هذه المراحل التعليمية والصعوبات التي تواجهها مما يفضل اغلبهم اللجوء الى التقاعد النسبي خاصة فئة الإناث.

الجدول رقم (03): يمثل توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
بكالوريا	02	%4
ليسانس	38	%76
ماستر	07	%14
ماجيستر	01	%2
المدرسة العليا الأساتذة	02	%4
المجموع	50	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات برنامج إكسال.

من خلال معطيات الجدول أعلاه نلاحظ أن النسبة الأعلى يمثلها الأساتذة المتحصلين على شهادة اللسانس وتقدر ب 76% تليها نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة الماستر وتقدر ب 14%فيما

يتقاسم كل من الأساتذة المتحصلين على شهادتي البكالوريا والمدرسة العليا للأساتذة نسبة 4 % وأدنى نسبة تعود للمتحصلين على شهادة الماجستير وتقدر ب 2%.

وما يمكن استنتاجه من هذا التباين في نسب المستوي التعلمي للمبحوثين هو عدم اعتماد وزارة التربية والتعليم على عنصر تكوين الأساتذة في التوظيف وهذا ما يظهر جليا في نسبة الأساتذة المتخرجين من المدرسة العليا للأساتذة واعتماد مسابقات التوظيف على أساس الشهادة فقط، نظرا للعجز المسجل خاصة في بعض التخصصات، أو عدم إعطاء أهمية لتوظيف خريجي المدارس العليا وهي ما جعلت الكثير من الاضطرابات تمس هذا القطاع.

الجدول رقم (04): يمثل توزيع المبحوثين حسب الحالة الاجتماعية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
أعزب (ة)	10	%20
متزوج (ة)	39	%78
مطلق (ة)	0	% 0
أرمل (ة)	01	%2
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على برنامج إكسال

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن الأساتذة المتزوجين هم أعلى نسبة وتقدر ب 78% من أفراد العينة وهدا ما يتلاءم مع خصوصية المهنة، باعتبار المدرسة هي الأسرة الثانية للتلميذ كما أنها تتمتع باستقرار نفسي يساعد في عملية العطاء، تليها نسبة 20% من الأساتذة العزاب والذين قدرت نسبتهم ب 20%، هذه الفئة تتاح لها فرصة التفرغ للعمل البيداغوجي أكثر من الفئة السابقة الذكر كما تتمتع بالدافعية نحو التطوير من قدراتها ومكتسباتها والزيادة في العطاء العلمي، وهذا ما يتلاءم مع نتائج الجدول (02) التي توضح فيها النتائج ان أغلب فئة المبحوثين هم شباب.

الجدول رقم (05): يمثل توزيع المبحوثين حسب الخبرة المهنية.

الخبرة المهنية	التكرارات	النسبة المئوية
سنوات5اقل من	09	% 18
سنوات10سنوات الى 5من	24	% 48
سنة15الى 10من	07	% 14
سنة20الى 15من	04	%8
سنة25الى20من	04	%8
أكثر من 25سنة	02	%2
المجموع	50	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على نتائج الاستمارة

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 48 % من الأساتذة لهم خبرة عمل تتراوح ما بين 5 سنوات إلى 10 سنوات وهي أعلى نسبة تليها خبرة 5 سنوات حيث قدرت ب 18 % أما الذين تراوحت أقدميتهم من 10إلى 15سنة فقدرت نسبتهم ب 14 % ثم تلتها خبرة ما بين 20 إلى 25سنة والمقدرة ب 8% وأخيرا نجد أن المبحوثين الذين لهم خبرة تتجاوز 25سنة بلغت نسبتهم 2 % وهي أدنى نسبة مقارنة مع النسب الأخرى.

وعليه ورغم تفاوت النسب يمكن القول أن هذه الأخيرة تؤكد ان فئة المبحوثين لديهم خبرة معتبرة قد تمكنهم من الاستمرارية في العمل والعطاء المعرفي، فالشعور بالاستقرار الوظيفي والطمأنينة يزيد من دافعية الأستاذ إلى المزيد من العمل والإبداع في مجال عمله كما يعتبر اعتماد درجات الخبرة وزيادة الرواتب من أبرز العوامل التي إذا توفرت للأستاذ سيعطي مخرجات تعليمية جيدة يستفيد منها التلاميذ وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة من المدرسة والعملية التعليمية.

الجدول رقم (6): يوضح اعتماد التفويج إلى مجموعات تعاونية من عدمه أثناء إنجاز المسائل الرياضية.

<table>
<tr><th>الاحتمالات</th><th colspan="3">العينة</th><th>التكرار</th><th>النسبة المئوية</th></tr>
<tr><td rowspan="5">نعم</td><td colspan="2">العينة
احتمالات</td><td>التكرار</td><td>النسبة المئوية</td><td rowspan="5">27</td><td rowspan="5">%54</td></tr>
<tr><td>التبادل الايجابي بين التلاميذ اثناء حل المشكلات الرياضية</td><td>16</td><td>%32</td></tr>
<tr><td>التكامل الفكري بين التلاميذ</td><td>6</td><td>%12</td></tr>
<tr><td>مساعدة اعضاء المجموعة على تصحيح اخطاء بعضهم البعض</td><td>5</td><td>%10</td></tr>
<tr><td>المجموع</td><td>27</td><td>%54</td></tr>
<tr><td>لا</td><td>23</td><td>%46</td></tr>
<tr><td colspan="3">المجموع</td><td>%50</td><td>%100</td></tr>
</table>

المصدر: من إعداد الطالبتين بناء على نتائج الاستمارة

أعربت النتائج المحصل عليها في هذا الجدول أن 54% من العينة الإجمالية أي ما يعادل 27 مبحوث أقروا أنهم يعتمدون تفويج التلاميذ إلى مجموعات تعاونية أثناء حل النشاطات الرياضية، بينما أقر 46 % أي ما يعادل 23 من المبحوثين بأنهم لا يعتمدون تقسيم التلاميذ إلى مجموعات تعاونية في حل المسائل الرياضية.

ومن خلال هذه النتائج يتبين لنا أن هناك اعتماد من طرف الأساتذة لهذه الإستراتجية وتبني أسلوب تقسيم التلاميذ إلى مجموعات تعاونية لما لها من إيجابيات حسب ما صرح به بعض المبحوثين

أثنا إجراء المقابلة فأثناء العمل الجماعي تتولد لدى التلاميذ روح التعاون ومساعدة بعضهم البعض من خلال تصحيح أخطائهم، كما أنه من خلال المناقشة و الحوار حول الطرق المتبعة في حل المسألة يتبادل التلاميذ الأفكار والطرق الأسهل فيحدث تكامل فكري فيما بينهم و الحصول على نتائج صحيحة مما يسهم في نجاح المجموعة وتحقيق الهدف، في المقابل نجد أن هناك نسبة من المبحوثين لا يعتمدون هذه الطريق نظرا للعدد الكبير من التلاميذ في القسم من جهة وافتقار بعض التلاميذ لمهارات العمل الجماعي من جهة أخرى مما يقلل من أداء أعضاء المجموعة الأكثر قدرة من الناحية الأكاديمية والتأثير على مستواهم التحصيلي.

الجدول رقم (7): يمثل فئة التلاميذ التي تستجيب للتعليمات أثناء الشرح للمشكلات الرياضية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
كل اعضاء المجموعة	24	%48
النجباء فقط	26	% 52
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على نتائج الاستمارة.

من خلال المعطيات المبينة في الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة **52 %** من المبحوثين يؤكدون أنهم يلقون استجابة للتعليمات من طرف النجباء فقط أثناء حل المشكلات الرياضية أي ما يعادل 26 مبحوثا بينما أجاب 24 مبحوثا بأنهم يلقون استجابة من طرف كل أعضاء المجموعة وذلك بنسبة 48%.

ويرجع ذلك الاستعدادات وميولات التلاميذ النجباء للمواد العلمية أكثر منها للمواد الأدبية وامتلاك هذه الفئة من التلاميذ للقدرات فكرية تساعدهم في حل المشكلات الرياضية بسهولة، كما أن الاستجابة الكلية لتلاميذ و المشاركة في الحل يرجع إلى الدوافع والإرادة الخاصة بهم والعمل و الاجتهاد من أجل تحقيق نتائج تحصيلية جيدة من جهة، ومن جهة أخرى الحصول على أكبر عدد من بطاقات الاستحسان التي يمنحها الأستاذ عند نهاية كل حصة تعاونية للمجموعة الفائزة، إلى جانب ميل التلاميذ لحل المشكلات الرياضية مع المجموعة، خاصة ذوي المستوى المتوسط من أجل الاستفادة من زملائهم النجباء وخلق روح المنافسة والتعاون وقد يرجع إلى ضغط الأستاذ والتوزيع الإجباري في كثير من الاحيان.بينهم.

الجدول رقم (08): يمثل توزيع اجابات المبحوثين حول مدى مشاركة أعضاء المجموعة في حل المشكلات الرياضية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
كل أفراد المجموعة	37	%74
النجباء فقط	9	%18
متوسطي الفهم	04	% 8
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على برنامج إكسال

بعد قراءة النتائج المتحصل عليها في هذا الجدول نلاحظ ان 74 % من المبحوثين يؤكدون على مشاركة كل أعضاء المجموعة في حل المشكلات الرياضية، في حين أكد 18% من المبحوثين أن المشاركة في الحل تقتصر على النجباء فقط، بينما يعتقد 8%من المبحوثين أي ما يعادل 4 أساتذة أن متوسطي الفهم هم من يبادرون في المشاركة في الحل.

وعليه فما هو ملاحظ في هذه النتائج أن معظم المبحوثين يؤكدون أن التلاميذ في القسم يميلون للعمل الجماعي مع زملائهم رغم اختلافهم في القدرات العقلية والمعرفية وهذا ما تؤكده نظرية البنائية الوظيفية على أن المشاركة الجماعية هي المرحلة الثالثة من مراحل التدريس البنائي، حيث يتم خلالها تبادل الأفكار بين أعضاء المجموعة فيما توصلوا إليه من إجابات وحدوث تعديلات في أبنيتهم المعرفية.

كما أن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات غير متجانسة من طرف الأستاذ وتعيين دور كل عضو فيها يساهم في إنجاز المهام التعليمية المحددة وهذا ما أشارت إليه عدة دراسات وبحوث علمية في هذا المجال فكلما كانت المجموعة غير متجانسة كلما كان أداءها أفضل، في تحقيق الأهداف المعرفية وإتقان المهارات العلمية ذلك لأن التلاميذ المتفوقين في المجموعة سوف يعملون بصورة أكثر فعالية في مساعدة زملائهم غير المتفوقين كذلك كلما كانت المجموعة غير متجانسة في التحصيل كلما ساعد على تحقيق نتائج أفضل.

الجدول رقم (09): يمثل نتائج إجابات المبحوثين حول فرصة التعلم من عدمها عن طريق المحاولة والخطأ

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	29	% 58
لا	21	%42
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على نتائج الاستمارة

استنادا إلى نتائج الجدول المبين أعلاه يتضح أن الأساتذة المجيبين بنعم حول فرصة التعلم عن طريق المحاولة والخطأ التي تتيحها المشاركة الجماعية للتلاميذ في حل المسائل الرياضية تقدر بـ 85 % من المجموع الكلي لأفراد العينة أي ما يعادل 29 فردا، بينما 42% وما يعادل 21 فردا من الأساتذة أجابوا بأن المشاركة الجماعية لا تتيح الفرصة لكل التلاميذ كي يتعلموا عن طريق المحاولة والخطأ.

إن ارتفاع نسبة الأساتذة الذين يؤكدون أن المشاركة الجماعية تعطي الفرصة لتلاميذ لكي يتعلموا من أخطائهم يعود إلى تفسير مفاده تقبل التلاميذ لتغذية الراجعة من طرف بعضهم البعض أثناء حل المسائل الرياضية ودرجة التجاذب الموجودة داخل المجموعة التعاونية، حيث كلما كان التجاذب بين أفراد المجموعة ضعيف قلت فرص التعلم، بالإضافة إلى أن الجميع ملزم بتقديم المساعدة لأعضاء مجموعته للان هدفهم مشترك وهو نجاح المجموعة فإما النجاح معا أو الفشل معا وهذه إحدى مزايا التعلم التعاون.

الجدول رقم (10): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول مدى دافعية التلاميذ أثناء حل المشكلات الرياضية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	41	**% 82**
لا	9	**%18**
المجموع	**50**	**% 100**

يتبين من خلال المعطيات الكمية في الجدول أعلاه أن نسبة 82%من المبحوثين يؤكدون أن العمل الجماعي يزيد من دافعية التلاميذ، بينما تقدر نسبة المبحوثين الذين يرون بأن العمل الجماعي لا يزيد من دافعية التلاميذ نحو حل المشكلات الرياضية ب 18% وهي أدنى نسبة مقارنة مع نظيرتها.

وتفسير ذلك يعود إلى أن العمل الجماعي يثير دافعية النشاط لدى التلاميذ مما يشعرهم بأن عليهم المساهمة في حل المشكلات الرياضية والحصول على أعلى الدرجات بين جماعات الصفوف الأخرى كما أن الخبرات التعاونية تعمل على تطوير اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو مادة الرياضيات وإثارة دافعية التلاميذ ذوي القدرة المعرفية المتوسطة والضعيفة نحو تعلمها من خلال الإعتماد المتبادل وميل التلاميذ نحو التعلم من زملائهم أكثر من ميلهم لتعلم من الأستاذ.

الجدول رقم (11): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول التفاعل المباشر تشجيعه للتلاميذ على الإنجاز المستمر أثناء حل المشكلات الرياضية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	41	%82
لا	9	% 18
المجموع	50	% 100

نلاحظ من خلال الجدول المبين أعلاه أن 82 % من المبحوثين يؤكدون أن التفاعل المباشر بين التلاميد ضمن العمل الفريقي يشجع على إبراز قدراتهم الفكرية في حل المشكلات الرياضية، فيما تمثل نسبة 18% المبحوثين الذين يرون أن التفاعل المباشر لا يشجع التلاميذ في الإجابة عن المسائل الرياضية.

يتضح لنا من خلال هذا العرض أن أغلب المبحوثين يرون بأن الإحتكاك المباشر مع مصادر المعرفة والمعلومات والنقاش المباشر يولد أفكار جديدة كما أنه يشجع التلميذ على التخلص من التردد وعدم الثقة في النفس فيقدم على التصريح بالإجابة لزملائه، ويمكن إعطاء تفسيرلنسبة المبحوثين الذين يرون بأن التفاعل المباشر غير مشجع إلى إحتكار بعض التلاميذ المتفوقين للمناقشة أثناء حل المشكلات الرياضية مما لا يسمح بإتاحة الفرصة لمشاركة بقية العناصر الاخرى في الحل.

الجدول رقم (12): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول ايجابيات العمل التشاركي.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
تمكين التلاميذ من حل المسائل الرياضية المعقدة	09	% 18
بروز أفكار جديدة	26	% 52
ديناميكية الجماعة	15	%30
المجموع	50	% 100

من خلال الشواهد الكمية المسجلة في هذا الجدول والمتعلق بإيجابيات العمل الجماعي يتبين أن نسبة 52% من المبحوثين أي ما يعادل 26 فردا يرون أن إيجابيات العمل الجماعي تكمن في بروز أفكار جديدة لتلاميذ تليها نسبة ا لمبحوثينالذين يرون بأن ايجابيات العمل تكمن في تتمثل في ديناميكية الجماعة وتقدر ب 30%بينما، المبحوثين الذين يرون بأن هذه الإجابات تتجلى في تمكين التلاميذ من حل المسائل المعقدة نسبة 18%.

يتبين لنا من خلال هذه النتائج أن التفاعل الإيجابي بين التلاميذ ينمي قدراتهم الإبداعية مما يساعد في بروز أفكار جديدة لديهم، وذلك من خلال تشجيع زملاء المجموعة لكل فرد وتبادل المصادر والمعلومات عن طريق المناقشات والحوارات التي تتم بين أفراد المجموعات، وهذا ما أكدته نظرية الاعتماد المتبادل الإيجابي حيث ذهبوا إلى أن التبادل في الأفكار والتعاون يؤدي إلى التفاعل المعزز ويتم ذلك عندما يشجع الأعضاء ويساعد بعضهم بعضا خلافا للاعتماد السلبي والتنافس فإنه عادة ما يؤدي إلى تعارض حيث يضعف الأعضاء ويعوق تحصيلهم.

الجدول رقم (13): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول أثر التفاعل المباشر في مساعدة تلاميذ ذوي المستوى المتوسط من الاستفادة من زملائهم المتفوقين من عدمه.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	36	% 72
لا	14	%28
المجموع	50	% 100

إن البيانات الإحصائية لهذا الجدول توضح أن أغلب المبحوثين والمقدر نسبتهم بـ 72 % أي ما يعادل 36 أستاذ يؤكدون أن التفاعل المباشر والحوار والمناقشة خلال العمل ضمن مجموعات يساهم في استفادة التلاميذ متوسطي الفهم من نصائح زملائهم النجباء، في حين أن نسبة 28 % أي ما يعادل 14 أستاذ يرون أن التفاعل المباشر لا يتم الاستفادة منه.

من خلال هذه النتائج يمكن القول أن ارتفاع نسبة المبحوثين تؤكد الأهمية والأثر البالغ الذي يحدثه التفاعل المباشر بين التلاميذ ضمن المجموعات التعاونية خاصة ذوي المستوى المتوسط فالمناقشة و الحوار و المشاركة تشغل التلاميذ داخل كل جماعة على حدة بالحسابات والتقديرات العلمية وبذالك يصبح التعلم ضمن الجماعة مساعدا في قياس مستوى التفكير ومهارات حل المشكلات الرياضية والمهارات اللغوية وانتقال المعرفة من التلاميذ المتفوقين إلى زملائهم متوسطي الفهم وإخراجهم من حالة عدم الثقة إلى حالة التفاعل وتفجير القدرات الكامنة باعتبارهم مصدر للمعرفة.

الجدول رقم (14): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول أثر التغذية الراجعة بين التلاميذ في تعلم تقبل الرأي الأخر.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	36	%72
لا	14	% 28
المجموع	50	% 100

من خلال الجدول المبين أعلاه توضح النتائج المحصل عليها أن نسبة 72% من المبحوثين يؤكدون أن التغذية الراجعة للتلميذ من زملائه تجعله يتقبل الرأي الأخر، أما نسبة 28% من المبحوثين

فلهم رأي مخالف للرأي للأخر، من خلال النتائج المحصل عليها أعلاه والمقابلة التي أجريناها مع بعض المبحوثين وحسب ما استشفيناه من أقوال فإن أغلب التلاميذ أثناء العمل التشاركي يتقبلون آراء بعضهم البعض بكل شفافية و ارتياح، وذلك لكون التلاميذ من نفس المستوي والسن و الصف الدراسي فهم يفضلون تصحيح أخطائهم من أقرانهم خاصة أن التلميذ في هذه المرحلة العمرية يتأثر بالأقران ويتقبل كل ما يصدر من زملائه من سلوك، في المقابل هناك البعض لا يتقبل التغذية الراجعة التي يقدمها له زملائه أثناء العمل الجماعي ولا يتقبل الرأي الأخر مما يدفعه الى تصحيح أخطائه بنفسه أو استشارة الأستاذ وهذا راجع ربما لشعوره بالإحراج أمام زملائه، أو العناد وقد لا تفي هذه الإستراتيجية بالهدف المنشود مما يتطلب النصح والإرشاد أو استنفاذ طرق اخرى أكثر ملائمة.

الجدول رقم (15): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول دور العمل التشاركي في مساعدة التلاميذ على التحضير للامتحانات.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	35	% 70
لا	15	%30
المجموع	50	% 100

من خلال الجدول المبين أعلاه أكد معظم المبحوثين أن العمل التشاركي يساعد التلاميذ في التحضير للإمتحانات وقدرت نسبهم ب 70 % بما يعادل 35 مفردة، تليها نسبة 30% من المبحوثين يعادلها 15مفردة ممن يرون أن العمل التشاركي لا يساعد بعض لتلاميذ في التحضير للامتحان.

ويرجع تفسير النسبة الأكبر للمبحوثين لنقاش المثمر و الهادف بين المتعلمين في المجموعة مما يزيد من مستوى فهمهم وترسيخ معارفهم ومعلوماتهم هذا ما يساعدهم في تذكر واستعادة المعلومات التي تمت مناقشتها مع المجموعة أثناء اجتيازهم الاختبار، في المقابل نجد أنه هناك فئة من التلاميذ لا تستوعب بنسب كبيرة من خلال النقاش الجماعي، وبالتالي لا يمكنها الاحتفاظ بالمعلومات التي تمت مناقشتها ، ويمكن تفسير ذلك إلي ضعف مستوى التحصيل فرد إلى آخر أو قد يودي الى البعض الى حدوث تشويش للفكر و الاضطراب في المعلومات بالتالي يلجأ التلميذ للاعتماد على الذات وتوظيف قدراته الفردية في التحضير للامتحان، أو الدروس الخصوصية.

الجدول رقم (16): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول الأنشطة الأكثر تفاعلا لتلاميذ أثناء حل المشكلات الرياضية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
الأنشطة العددية	28	%56
الأنشطة الهندسية	01	%2
النشاطين معا	21	% 42
المجموع	50	% 100

المصدر: من اعداد الطابتين، اعتماد على نتائج الاستمارة.

استنادا على نتائج بيانات الجدول أعلاه أن يتضح لنا أن 56 % من المبحوثين يؤكدون بأن الأنشطة الأكثر تفاعلا هي الأنشطة العددية، بينما تؤكد نسبة 42 %من المبحوثين بأن ا لتفاعل بين التلاميذ في الأنشطة العددية يتم بقدر التفاعل في الانشطة الهندسية أي أن التلاميذ يتفاعلون فيما بينهم أثناء حل المشكلات الرياضية في النشاطين معا، تليها نسبة 2% ممن يرون بأن التفاعل يتم خلال الأنشطة الهندسية فقط وهي أدنى نسبة.

من خلال هذه القراءة الإحصائية يتضح لنا أن التلاميذ أثناء العمل الجماعي يكونون أكثر ديناميكية في العمليات الحسابية وذلك لاختلاف طرق البحث والاستقصاء وتعددها من أجل الوصول لنتائج فيستدعي ذلك المناقشة والشرح وطرح الحلول البديلة للمشكلة الواحدة و هذا ما يؤده " بياجيه " على أن التطور المعرفي للطفل يحدث كنتيجة لتفاعله مع بيئته وأقرانه من خلال تفاعل أنماط جديدة من التفكير يضيفها إلى بناءه المعرفي، وعلى ذلك يجب على المعلمين أن يستثمروا القدرات التي يمتلكها الطلاب لتدريس بعضهم البعض في كثير من الأحيان يكون لتلاميذ قدرة افضل لتعلم المفاهيم عن طريق مناقشتها وتوضيحها مع بعضهم البعض.

الجدول رقم (17): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول تبادل الأفكار وإمكانية التقليل من وقوع الأخطاء في النتائج.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	30	% 60
لا	20	%40
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين، اعتمادا على نتائج الاستمارة

بيانات الجدول أعلاه توضح جليا أن 60 % من المبحوثين يؤكدون أن التبادل في الأفكار أثناء حل المسائل الرياضية يقلل من الوقوع في الخطأ، تليها نسبة 40% من المبحوثين الذين ينفون ذلك.

من خلال استعراضنا النتائج الموضحة أعلاه يتبين لنا أن التبادل في الأفكار بين أفراد المجموعة أثناء حل المسائل الرياضية واستظهار النتائج يتبادل أعضاء المجموعة الأفكار حول ما توصلوا إليه يحاول كل عضو شرح طريقة حصوله على هذه النتيجة إذ تتاح لهم فرصة الاستفادة من خبرة بعضهم كما أنها تساعد في زيادة عملية التذكر لدى التلاميذ وبالتالي إعادة والتحقيق الجماعي من صحتها وتقليل الوقوع في الخطأ.

الجدول رقم (18): العمل التشاركي يحسن اتجاهات التلاميذ نحو المسائل الرياضية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	45	% 90
لا	5	% 10
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين، اعتمادا على نتائج الاستمارة

توضح البيانات المسجلة في هذا الجدول أن نسبة 90%من المبحوثين يؤكدون أن العمل التشاركي يحسن من اتجاهات التلاميذ نحو حل المشكلات الرياضية، فيما ترى نسبة 10% من المبحوثين أنه لا يحسن من اتجاهات التلاميذ.

تسعى كل مجموعة تعاونية من خلال تكتلها إلى التعاون من أجل تحقيق هدف أساسي وهو التحصيل العلمي المستمر بين أعضاء الفوج ونظرا لتباين في القدرات العقلية فإن التلاميذ المتفوقين لديهم اتجاهات ايجابية نحو مادة الرياضيات على غرار التلاميذ ذوي القدرات العقلية المتوسطة والضعيفة ، فهم يشعرون بالتوتر وعدم الثقة في النفس أثناء الإدلاء بإجاباتهم أثناء المشاركة الصفية ولهذا العمل التشاركي يعطي لهذه الفئة فرصة الاحتكاك والتفاعل المباشر مع زملائهم المتفوقين مما يجعلهم يكتسبون خبرات معرفية تمكنهم من تحسين مستواهم الفكري وبالتالي تغير اتجاهاتهم نحو المادة

الجدول رقم (19): يمثل العمل بروح لفريق يساعد بطيء التعلم في إنجاز النشاطات الرياضية

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
انجاز الأشكال الهندسية بسرعة	11	% 22
إنجاز العمليات الحسابية بسرعة	34	% 68
استخدام أدوات قياس الأشكال الهندسية	5	%10
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين، اعتمادا على نتائج الاستمارة

توضح الشواهد الكمية الواردة في الجدول أعلاه أن نسبة 68% من المبحوثين تؤكدون أن العمل بروح الفريق يساعد بطيء التعلم في إنجاز العمليات الحسابية بسرعة، في حين تؤكد نسبة 22 % من المبحوثين أن العمل الفريق يساعد في إنجاز الأشكال الهندسية بسرعة، فيما ترى نسبة 10% أن التلاميذ يساعدون بعضهم في استعمال أدوات قياس الأشكال الهندسية.

من خلال النتائج المبينة في الجدول يتضح لنا أن التلاميذ بطيء التعلم يستفيدون من العمل التشاركي ويطورون من قدراتهم المعرفية نظرا لتفاهم والألفة التي تسود روح الفريق والتي تعزز بدورها الثقة بالنفس لهذه الفئة، فالتلاميذ بطيء التعلم كثرا ما يسمعون كلمات من معلميهم أو أسرتهم أو زملائهم تربط مستقبلهم بالمقدار تحصيلهم الدراسي مما يسبب لهم القلق عن مستقبلهم ويشعرهم بعدم الثقة والأمان نتيجة ضعف قدراتهم، والعمل بروح الفريق يجعل من هذا التلميذ عنصر فعال له دور يكلف به من طرف المعلم أو قائد مجموعته يقوم بإنجاز عمله دون الشعور بالخوف من الفشل لأنه مدعم من طرف اعضاء فريقه ويتلقى التشجيع والمساعدة كلما كان في حاجة غليها، فالعمل بروح الفريق عكس العمل التنافسي الذي تبرز فيه الذاتية فكلما كان التحفيز والتعلم من بعضهم البعض زادت درجة تعلم هذه الفئة، كما أنها تزيد وتنقص حسب طبيعة النشاط فالعمليات الحسابية تكون أكثر حيوية ديناميكية من النشاطات الهندسية.

الجدول رقم (20): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول أهمية تقسيم الأدوار في إتقان حل المشكلات الرياضية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	36	% 72
لا	14	%28
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين، اعتمادا على نتائج الاستمارة

حسب بيانات الجدول أعلاه يتضح لنا 72 % من المبحوثين يجيبون بأن تحديد دور كل تلميذ في المجموعة يساعد في إتقان المادة، كما تبين نسبة 28% بأنها يساعد في إتقان المادة الدراسية.

ويمكن إثبات هذا العرض بأن تحديد دور كل عضو من خلال توزيع المهام على أعضاء كل مجموعة يقوي قدرة التلميذ علي البحث والتقصي في حل المشكلات الرياضية وذلك من خلال تركيزه على جانب معين من الجوانب الموكلةاليه، فمثلا دور المسجل رغم عدم تكليفه بالمهمة البحث وإجراء العمليات إلا أنه ومن خلال تسجيله للمعلومات الواردة من زملائه يستطيع استيعاب المعلومات وكذلك من خلال المناقشة الجماعية التي تتم بينهم قبل تحريره للإجابة، هذا لا يمنع بأن هذا التخصيص يجعل

من التلميذ غير ملم بكل محتوى الموضوع وهذا ما أكدته نسبة المبحوثين الذين يرون غير ذالك ويمكن إضافتها لأحد عيوب وسلبيات التعلم التعاوني .

المحور الثالث: يساهم أسلوب التعلم التعاوني في إكساب التلاميذ الطور الابتدائي مهارة القيادة في حصة التعبير الشفهي.

الجدول رقم (21): توزيع إجابات المبحوثين حول كيفية اختيار قائد المجموعة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
القدرات الفكرية	9	%18
التقبل من طرف زملائه	10	%20
القدرة على إدارة مجموعة	31	%62
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين، اعتمادا على نتائج الاستمارة

من خلال النتائج الذي يظهرها الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة 62 % من الأساتذة ما يعادل 31 مبحوثا يؤكدون بأن عملية الاختيار تتم حسب قدرة التلميذ على إدارة مجموعته بينما أجاب 10 مبحوثين بأن الاختيار يتم على أساس تقبل الزملاء وذلك بنسبة 20 % فيما يرى 9 مبحوثين بأنهم يختارون قائد كل مجموعة وفقا لقدراته الفكرية وتقدر نسبتهم ب 18 %.

يرجع اختيار قائد المجموعة حسب أعلى نسبة مسجلة أعلاه إلى قوة تأثير القائد على زملائه وتوجيهه نحو انجاز المهام المنوطة بهم، كما تؤكد بقية النتائج على أهمية عامل الكفاءة والثقة والقدرة على التحكم في المجموعة كعوامل مساعدة على أداء الدور القيادي الذي أكدته نظرية السمات التي تؤكد توافر سمات معينة في القادة رغم اعتبارهم أطفال إلا أن الجانب المهاري لديه الدور الكبير.

الجدول رقم (22): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول الطرق المفضلة لممارسة نشاط التعبير الشفهي.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
عرض القصة مرفوقة بصورة	31	% 62
التعبير التمثيلي	6	%12
التعبير الحر	13	%26
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين، اعتمادا على نتائج الاستمارة

حسب بيانات الجدول أعلاه نلاحظ أن 62 % من المبحوثين يؤكدون أنهم يمارسون طريقة عرض القصة مرفوقة بالصور فيما تفضل نسبة 26% من المبحوثين طريقة التعبير الحر تليها نسبة 12% من المبحوثين يعتمدون طريقة التعبير التمثيلي أثناء نشاط التعبير الشفهي.

توحي لنا هذه النتائج بأن التلاميذ أثناء نشاطات التعبير الشفهي ضمن العمل التعاوني يفضلون عرض القصة مرفوقة بالصور من أجل إثارة أفكارهم واستخدام الخيال الفكري لديهم مما يساعد على ترجمة هذه الأفكار والآراء والخبرات لغويا، وتختلف هذه الترجمة من تلميذ لأخر فالتلميذ الذي لديه مهارات لغوية يستطيع الجمع بين التعبير الحر والتمثيلي فتقمص الدور يكسب التلميذ مهارة التحدث ويعزز ثقته بنفسه مما يؤهله ليصبح قائدا لمجموعته وهذا ما توفره إستراتيجية التعلم التعاوني.

الجدول رقم (23): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول الهدف المنشود من قراءة النص على التلاميذ أثناء حصة تعبير الشفهي.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
إثارة دافعة التلاميذ	26	% 52
تحقيق المشاركة الفعلية	6	% 12
تحقيق المهارات الاتصالية	18	% 36
المجموع	50	% 100

المصدر: من اعداد الطالبتين ، اعتماد على نتائج الاستمارة

يبين توزيع إجابات أفراد مجتمع الدراسة حول قراءة النص على التلاميذ أثناء الحصة التعبير الشفهي من طرف الأستاذ حيث لاحظ من خلال النتائج التي يظهرها الجدول تبين نتائج المرفوقة بالنسب المئوية أن نسبة 52 % من المبحوثين يؤكدون أنهم يفضلون قراءة النص على التلاميذ أثناء حصة التعبير الشفهي من أجل إثارة دافعتيهم، كما تعتبر نسبة 36 % من المبحوثين أنها تحقق المشاركة الفعلية لتلاميذ، فيما نسبة 12 % من المبحوثين أن الهدف منها هو تحقيق المهارات الاتصالية لدى التلاميذ.

كان الغرض من هذا السؤال هو معرفة الهدف التعليمي المنشود لدى المعلم من خلال قارئته لنص، واتضح لنا أن إثارة دافعية التلميذ لاكتساب اللغة و النطق الصحيح لها عن طريق الانتباه والإنصات الجيد و التفاعل مع المعلم وتقليده هو الهدف الأول له، فالمتعلم يقلد معلمه ويسير على خطاه وهو مثله الأعلى في المراحل التعليمية الأولى مما يكسبه مهارة اتقان اللغة والتواصل الناجح مع أقرانه وبالتالي الحصول على التقدير والاحترام من طرف زملائه ومعلمه هذا التقدير يؤهله ليصبح قائدا لمجموعته وهذا ما تتميز به هذه الإستراتجية من إكساب للمهارات الاجتماعية لتلاميذ دون غيرها.

الجدول رقم (24): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول منح العمل الجماعي فرصة التعبير بحرية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	37	% 74
لا	13	% 26
المجموع	50	% 100

المصدر: من اعداد الطالبتين، اعتماد على نتائج الاستمارة.

من خلال الجدول رقم (25) تبين لنا أن 74 % من المبحوثين يؤكدون أن العمل الجماعي يمنح فرصة التعبير بحرية لتلاميذ أثناء التعبير الشفهي تليها نسبة 26 % منهم لا يؤكدون على ذلك.

وعليه فإن هذه الإستراتيجية تتسم بالعمل الجماعي الموسوم بالتنوع في وجهات النظر والأفكار كما أنه ثري بالمعلومات والمعارف والخبرات لذلك يجد التلاميذ فرصة التعبير عن أفكارهم بحرية ذلك من خلال استثمار رصيدهم اللغوي في التعبير الشفهي مما يسهم في تنمية الثقة بالنفس والشعور بالذات.

الجدول رقم (25): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول اعطاء العمل الفريق فرصة تقديم المساعدة للزملاء من عدمه.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	37	%74
لا	13	% 26
المجموع	50	% 100

المصدر: من اعداد الطالبتين، اعتماد على نتائج الاستمارة.

حسب البيانات الجدول المبين أعلاه حول إعطاء العمل الفريق فرصة تقديم المساعدة لزملاء من عدمه حيث تمثل نسبة 74 % الأساتذة الذين يؤكدون أن العمل الفريق يتيح فرصة طلب المساعدة من الزملاء تليها نسبة 26% من الأساتذة الذين يؤكدون أن العمل الفريق لا يسمح لتلاميذ بطلب المساعدة من الزملاء.

ويمكن تفسير هذه النتائج على أن التلاميذ أثناء العمل الجماعي يستشيرون بعضهم البعض ويتم تقديم المساعدة والتفسير من اجل إزالة الغموض ووضوح الفهم مجسدين بذلك التكامل والشعور بالولاء للفريق، كما أنهم ينظرون لبعضهم ليس كالمتنافسين بل كالمتعاونين، في حين تؤكد مجموعة من المبحوثين أن العمل الجماعي لا يعطي فرصة طلب المساعدة وذلك راجع لاعتماد أعضاء المجموعة على تلميذ أو تلميذين ليؤديا العمل دون غيرهم.

الجدول رقم (26): يمثل مساهمة المناقشة الجماعية في تنمية الإنتاج اللغوي لدى التلاميذ.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	45	%90
لا	5	% 10
المجموع	50	% 100

المصدر: من اعداد الطالبتين، اعتماد على نتائج الاستمارة.

من خلال القراءة الإحصائية لنتائج الموضحة أعلاه سجلنا نسبة 90 % من المبحوثين الذين أجابوا بأن المناقشة الجماعية تنمي الإنتاج اللغوي للتلاميذ فيما قدرت 10 %نسبة المبحوثين الذين أجابوا بالنفي حول مساهمة المناقشة الجماعية في تنمية الرصيد اللغوي لتلاميذ.

ويمكن إرجاع ذلك لاعتماد التلاميذ اثناء الحصص التعاونية على توظيف مفردات لغوية غير مستهلكة أثناء الحصة التدريسية الجماعية والنقاش المبني على اللغة السليمة، مما يسهم في إثراء الرصيد اللغوي للتلاميذ وتعودهم على استخدام مفردات القاموس العربي وبالتالي اكتساب مهارة الإلقاء والأداء الجيد وجودة مضمون ما يعبر عنه.

الجدول رقم (27): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول ما إذا كان العمل الجماعي يساعد التلميذ في التخلص من الخجل أثناء حصة التعبير من عدمه.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	44	% 88
لا	6	% 12
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين، اعتمادا على نتائج الاستمارة

من خلال معطيات الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة 88 % من المبحوثين يؤكدون أن العمل ضمن المجموعة أثناء حصة تعبير الشفهي يخلص التلميذ من الخجل، في حين قدرت نسبة المبحوثين اللذين يؤكدون انه لا يساعد العمل ضمن الجماعة التلميذ في التخلص من الخجل أثناء حصة التعبير الشفهي وتقدر نسبتهم ب 12 % وهي ضعيفة مقارنة بنسب الأخرى.

لقد أكدت معظم إجابات المبحوثين أن العمل ضمن جماعة من شأنه أن يخفف من الشعور بالخجل و الخوف لذى التلاميذ وذلك من خلال دعم و تشجيع المجموعة لبعضهم البعض، فالاندماج والتكيف داخل المجموعة يجعل التلميذ يشعر بثقة في نفسه ويعبر عن أرائه وأفكاره بكل حرية كما يخلصه من زيادة الانتباه لذاته وتوقع الإخفاق، فالدعم والتشجيع يحل محل السخرية والتقليل من شأن التلاميذ ذوي المستوى الضعيف أو الخجولين، لدى نجد التلاميذ أثناء العمل الجماعي وحسب شهادة من هم في الميدان أثناء المقابلة التي أجريت معهم أن الفروق الفردية تزول ويحل محلها التعاون والتساند من أجل تحقيق النجاح، في حين أن بعض المبحوثين يؤكدون أن العمل ضمن الجماعة لا يخلص التلميذ من الخجل و الخوف وهذا راجع ربما لشخصية التلميذ الانطوائية.

الجدول رقم (28): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول مساعدة العمل الجماعي في التخلص من القيم الفردية للمجموعة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	31	%62
لا	6	% 12
أحيانا	13	% 26
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على نتائج الاستمارة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة المبحوثين اللذين أجابوا بنعم تقدر ب 62 % ونسبة المبحوثين اللذين أجابوا ب أحيانا ب 26 % بينما أجابوا ب لا 12 %.

ويرجع ذلك لروح المسؤولية التي يتحملها أعضاء المجموعة والعمل ضمن النسق الجماعي الذيى تنتمي إليه أعضاء مجموعة من أجل تحقيق هدف مشترك وهو التحصيل الأكاديمي الجيد والتخلص من القيم الفردية والانانية والمنافسة الغير شريفة والغرور، في المقابل تقدر نسبة المبحوثين الذين يؤكدون أنه أحيانا يلغي العمل الجماعي المسؤولية الفردية ويمكن إرجاع ذلك لتفضيل بعض أعضاء المجموعة العمل الفردي دون العمل الجماعي، كما تمثل نسبة المبحوثين بنسبة 12 % وهي أذني نسبة.

الجدول رقم (29): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول ما إذا كان التفاعل المباشر يساعد في بناء صداقات متينة بين أفراد المجموعة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	35	%70
لا	15	%30
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين، اعتمادا على نتائج الاستمارة

تشير نسبة 70% إلى المبحوثين الذين أجابوا بأن التفاعل المباشر يساعد التلاميذ في بناء صداقات متينة، تليها نسبة 30 % من المبحوثين الذين يرون أن التفاعل المباشر لا يساعد التلاميذ في بناء علاقة صداقة.

ويرجع تفسير أعلى نسبة إلى ا لتوافق والانسجام السائد بين أعضاء المجموعة نتيجة الاحتكاك والقرب الذي توفره هذه الإستراتجية التدريسية والذي يساهم هذا الأخير في خلق جو من العلاقات الإيجابية بين أعضاء المجموعة تساهم هده العلاقات في تعزيز وبيناء صداقات متينة داخل وخارج المدرسة، فيما يؤكد بقية المبحوثين بأن التفاعل المباشر أحيانا ما يساعد التلاميذ في بناء صداقات وربما يرجع ذلك لقلة التجاذب واختلاف في وجهات النظر والأراء بين أفراد مجموعة.

الجدول رقم (30): يمثل كيفية تجاوز أعضاء المجموعة خلافاتهم.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
تنازل أحدهم عن حقه	1	% 2
الاستنجاد بالمعلم	28	%56
الحوار	21	%46
المجموع	50	%100

المصدر: من اعداد الطالبتين، اعتماد على نتائج الاستمارة.

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن نسبة 56% من الأساتذة يجيبون بأن التلاميذ يتجاوزون خلافاتهم عن طريق الاستنجاد بالأستاذ، تليها نسبة 46 % من المبحوثين الذين يجيبون بأن التلاميذ يتجاوزون خلافاتهم عن طريق الحوار، فيما ترى نسبة 2% بأن التلاميذ يتجاوزون خلافاتهم بتنازل أحدهم عن حقه.

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتبين لنا أن التلاميذ لا يستطيعون تجاوز خلافاتهم إلا عن طريق تدخل الأستاذ فأثناء العمل التعاوني تنشأ بين أعضاء المجموعة صراعات نتيجة تضارب الأراء أثناء المناقشة وتبادل وجهات النظر واهتمام التلاميذ ببعضهم البعض وهو ما يسمى لذى جون بياجيه بالصراع المعرفي الاجتماعي، هنا يبرز دور أخر للمعلم وهو تعليم التلاميذ الإجراءات و المهارات

اللازمة لتفاوض من أجل الوصول إلى حلول ، كما يلعب عامل السن دور كبير لإن التلاميذ في هذه السن المبكرة لا يستطيعون حل خلافاتهم دون تدخل شخص راشد لأنهم لا يزالون صغار ، في حين يرى بعض الأساتذة أن الخلاف يحل عن طريق الحوار نظرا للمهارة التي يكتسبها قائد المجموعة في الإقناع وأحيانا أخرى نجد أحدهم يتنازل عن حقه نظرا لروح المسؤولية التي يحملها اتجاه مجموعته.

الجدول رقم 31: يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول تعمد الأستاذ مدح النموذج الجيد أمام زملائه.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	47	%94
لا	3	% 6
المجموع	50	%100

المصدر: من اعداد الطالبتين، اعتماد على نتائج الاستمارة.

توضح الشواهد الكمية الموجودة في الجدول أعلاه أن ما نسبته 94% من المبحوثين يؤكدون أنهم يتعمدون مدح النموذج أمام زملائهم، فيما يرى بقية المبحوثين أنهم لا يمدحون النموذج وتقدر نسبتهم ب 6% .

ويهدف مدح المعلم لنموذج أمام زملائهم أثناء تقييمه لهم وتقديم تغذية راجعة عقب أدائهم يساعد في إبراز نقاط القوة ومدى إتقان التلميذ للأنماط السلوكية المتفق عليها والتحصيل الأكاديمي الجيد، وقد قدم ألبرت باندورا في نظرية التعلم الاجتماعي تفسيرا قوامه أن التعزيز للنموذج يساعد على تقليد ذلك السلوك وبالتالي تعزيز الأستاذ للتلاميذ الذين أتقنوا الأنماط السلوكية التي تساعد في نجاح العمل التعاوني يساهم في إكساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية والأكاديمية معا.

الجدول رقم (32): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول القراءة المرفوقة بالتعبير الحركي تقوي ثقة التلميذ بنفسه.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	49	% 98
لا	1	%2
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الطالبتين، اعتمادا على نتائج الاستمارة

من خلال معطيات الجدول المبينة أعلاه تقدر نسبة المبحوثين الذين يرون أن القراءة المرفوقة بالتعبير الحركي تقوي ثقة التلميذ بأنفسه ب 98 %فيما تقدر نسبة 2% المبحوثين الذين يرون غير ذلك.

ويفسر ذلك بالموقف التفاعل الذي يتصرف الفرد إزائه ويتحكم في سلوكه إذ أن التلميذ يستخدم أثناء موقف القراءة والتفاعل مع زملائه التواصل اللفظي وغير اللفظي وذلك من خلال الأنماط السلوكية التي يسلكها بالقراءة المرفوقة بالحركات والإيماءات من أجل إثارة انتباه زملائه من جهة وتحقيق التفاعل والوصول لفهم المحتوى من جهة أخرى.

الجدول رقم (33): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول: نبرة الصوت تثير انتباه الزملاء أثناء الإلقاء.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	48	%96
لا	2	%4
المجموع	50	%100

المصدر: من اعداد الطالبتين، اعتماد على نتائج الاستمارة.

من خلال هذه الأرقام البيانية يتبين لنا أن ما نسبته 96% من المبحوثين يؤكدون أن نبرة الصوت أثناء الإلقاء تثير انتباه الزملاء أثناء الإلقاء، ونسبة 4% من المبحوثين لديهم وجهة نظر تختلف على هذه الأخيرة.

من خلال هذه النتائج يمكن القول إن أعلى نسبة هي نسبة المبحوثين الذين يرون أن نبرة الصوت لها تأثير على انتباه المتلقي باعتبارها شكل من أشكال الاتصال اللفظي الناجح، فالصوت الحاد والحماسي يفرض على مستقبل الرسالة مستوى عال من التركيز والانتباه كما يعيد تركيز الزملاء في حالة شرود دهنهم خارج الدرس وبالتالي اكتساب التلميذ لهذه المهارة يزيد من تطوير لكفاءات التفكير الناقد من خلال إدراكه للمعلومات وتقويمها.

الجدول رقم (34): يمثل توزيع إجابات المبحوثين حول الطلاقة اللفظية تسهل في فهم محتوى القصة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	48	%96
لا	2	%4
المجموع	50	%100

المصدر: من اعداد الطالبتين، اعتماد على نتائج الاستمارة.

أبرزت نتائج الجدول أعلاه أن نسبة 96% من المبحوثين ما يعادل 48 مبحوث يجيبون بنعم بينما تقدر نسبة المبحوثين المجيبين بلا 2% ما يعادل مبحوثين فقط.

يرجع ارتفاع هذه النسبة للأهمية الطلاقة اللفظية كأحد عناصر التواصل والتفاعل الناجح، فالموقف اللغوي هو تفاعل وتفاهم مشترك بين المرسل والمستقبل، هذا التفاعل يؤدي إلى فهم الرسالة باعتبار الطلاقة اللفظية جانب من جوانب التفاعل الاتصالي، فقدرة المتعلم على إنتاج الكلمات والوحدات التعبيرية المنطوقة والربط الصحيح بين الكلمة والمعنى يسهل في فهم محتوى القصة، فالدعم والمساندة التي يعطيها الأعضاء المجموعة لبعضهم البعض تزيد من قيمة الجهد المبذول من طرفهم كما تحقق لهم التفوق على المجموعات الأخرى، بينما القصور في هذه المهارة يعد أحد أسباب التأخر الدراسي .

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة:

في هذا الجزاء من الدراسة الميدانية سوف يتم التطرق لأبرز النتائج المتوصل إليها من خلال إجابات المبحوثين حول أسلوب التعلم التعاوني وفاعلية في اكساب المهارات الاجتماعية.

1- طبيعة مجتمع الدراسة:

يتبين لنا من خلال نتائج الدراسة المتعلقة بالخصائص العامة لعينة الدراسة ما يلي:

-86% من أفراد العينة إناث هذا راجع لهيمنة المرأة على قطاع التعليم الإضافة لميل الإناث لمهنة التدريس.

-48% من أفراد العينة الدراسة تتراوح أعمارهم بين (35-45) ومنه فإن مجتمع الدراسة شباب وهذا راجع لسياسة التوظيف التي تنتهجها الدولة في هذا القطاع.

- 76% من أفراد العينة ذو مستوى تعليمي جامعي وهذا راجع لطبيعة المهنة التي تستدعي مستوى تعليمي عالي.

- 78% من أفراد العينة متزوجين مما يتلاءم مع خصوصية المهنة باعتبار المدرسة هي الأسرة الثانية للتلميذ.

48% من أفراد العينة لديهم خبرة من 5 إلى 10 سنوات وهذا راجع لسيطرة فئة الشباب على القطاع.

2- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

وفي هذا الجزاء من الدراسة سوف نحاول تفسير إجابات أفراد العينة الذين أجرين عليهم الدراسة الميدانية في ضوء اختيار الفرضيات الجزئية المتبقية من الفرضية العامة لدراسة، حيث قمنا بصياغة فرضية عامة وفرضيتين فرعيتين، وقمنا بتخصيص هذا الجزء لمناقشة واستخلاص النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة مع رابطها بالجانب النظري، وعلى هذا الأساس سيتم الحكم على مدى تحقق الفرضيات من عدمها وإعطاء نتيجة نهائية للدراسة مع مقارنتها بالدراسات السابقة.

1.2 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

من خلال التحليل الكمي والكيفي لبيانات الفرضية الجزئية الأولى والتي جاءت كالتالي:

– يساهم أسلوب التعلم التعاوني في اكساب تلاميذ الطور الابتدائي مهارة التعاون في حل المشكلات الرياضية.

–54% من الأساتذة يعتمدون طريقة تقسيم التلاميذ إلى مجموعة تعاونية أثناء حل المشكلات الرياضية وهذا ما أكدته نتائج الجدول رقم (5) ويرجع ذلك الاعتماد الأساتذة استراتيجية تقسيم التلاميذ إلى مجموعات لما لها من إيجابيات في خلق روح التعاون والمساعدة والتكامل الفكري لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

– 52% من المبحوثين يقرون أن النجباء هم من يبادرون للاستجابة للتعليمات الأستاذ وهذا أكدته نتائج الجدول رقم (6) وهذا راجع للاستعدادات وميولات التلاميذ النجباء نحو المواد العلمية نظرا لامتلاكهم قدرات فكرية تساعدهم في الحل بسهولة.

– 74% من المبحوثين يوكدون بأن أغلبية التلاميذ يشاركون في حل المشكلات الرياضية وهذا ما تبينه نتائج الجدول رقم (7) تفسر نتائج هذا الجدول على أن التلاميذ يميلون للعمل الجماعي مع زملائهم على الرغم من وجود فروق فردية بينهم وهذا ما أكده التدريس البنائي، بأنه كلما كانت المجموعة غير متجانسة كلما كان أدائها أفضل في تحقيق الأهداف المعرفية وإتقان المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ.

– 85% من المبحوثين يقرون أن العمل الجماعي يتاح لتلاميذ فرصة التعلم عن طريق المحاولة والخطأ وهذا ما أكده الجدول رقم (9) من النتائج، فالتعلم عن طريق المحاولة الخطأ، أن التلاميذ يتعلمون التغذية الراجعة من طرف زملائهم في المجموعة وبالتالي يتحسن أداءهم وتحصيلهم الدراسي.

– 82% من أفراد العينة يسجلون ملاحظتهم حول زيادة الدافعية التلاميذ نحو حل المشكلات الرياضية وهو موضح في الجدول رقم (10) فالعمل الجماعي يزيد من نشاطاتهم ويشعرهم بأهمية المشاركة ويعمل على تطوير اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو مادة الرياضيات.

– 82% من أساتذة الطور الابتدائي الممثلين لعينة الدراسة يؤكدون أن التفاعل المباشر يشجع التلاميذ على الإنجاز المستمر أثناء حلهم للمشكلات وهذا ما يوضحه الجدول رقم (11) مما يؤكد أن الاحتكاك المباشر مع مصادر المعرفة والنقاش مع الزملاء يشجع التلميذ على التخلص من التردد وعدم الثقة بالنفس فيقدم على التصريح بالإجابة لزملائه.

– 72% من المبحوثين يجدون أن التغذية الراجعة بين التلاميذ تعلمهم تقبل الرأي الأخر وهذا ما جاء في الجدول رقم (14)، حيث تأكدنا منهو في الميدان اثناء مقابلتنا لهم أن التلاميذ أثناء الحصة التعاونية يتقبلون آراء بعضهم البعض بكل شفافية وارتياح لكون التلاميذ في نفس المستوى والسن والصف الدراسي فالتلميذ في هذه المرحلة العمرية المبكرة يتأثر بالأقران وبالتالي يتقبل كل ما يصدر منهم.

– 90% من المبحوثين أكدوا أن العمل التشاركي يحسن من اتجاهات التلاميذ نحو المسائل الرياضية كما وضحه الجدول رقم (18)، لأن الجماعات التعاونية تسعى من خلال تكتلها إلى التعاون من أجل تحقيق تحصيل معرفي جيد، لذلك فإن التلاميذ النجباء في المجموعة يعملون بصورة أكثر فاعلية في مساعدة زملائهم دوى المستوى المتوسط والضعيف في حل المسائل الرياضية مما يسهم في تحسين اتجاهاتهم نحو المادة.

3.نتائج الفرضية الأولى:

من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج حول فاعلية التعلم التعاوني في اكساب تلاميذ الطور الابتدائي مهارة التعاون في حل المسائل الرياضية وقصد الحكم على صحة الفرضية من عدمه، يتضح لنا أن الفرضية الأولى محققة وذلك من خلال الوقوف على التوجه الإيجابي الإجابات المبحوثين المسجلة في الجدول المذكور آنفا، ويمكن إرجاع فاعلية هذا الأسلوب في كونه يسمح للتلاميذ بالمشاركة النشطة والايجابية والتعاون فيما بينهم في أنشطة التعلم كما تمكن هذه الاستراتيجية من تنمية القدرات الفردية في التحصيل من خلال تبادل المعارف وتكاملها بين التلاميذ والاعتماد المتبادل الإيجابي، وأثناء التفاعل المباشر الأعضاء المجموعة التعاونية، هذا التفاعل المباشر والتبادل في الأفكار يحفز التلاميذ النجباء على تسخير كفاءتهم من أجل مساعدة زملائهم دوى المستوى المتوسط والضعيف من خلال توظيف مهارة التعاون،...حجرة الصف الدراسي بأسلوب التعلم التعاوني له آثار الإيجابية من حيث التحصيل الدراسي واكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية التي يمارسونها في حياتهم اليومية.

4.مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

–88% من المبحوثين يؤكدون أن العمل الجماعي أثناء حصة التعبير الشفهي يخلص التلميذ من الخجل وذلك ما أبرزته نتائج الجدول رقم (28) فالاندماج والتكيف مع أعضاء المجموعة يجعل التلميذ يشعر بالثقة في نفسه ويعبر عن أفكاره بكل حرية، كما يخلصه من زيادة الانتباه لداية وتوقع الإخفاق والفشل

فالدعم والتشجيع يحل محل السخرية والتقليل من التشأم التلاميذ دوى المستوى الضعيف أثناء الحصص التعاونية.

– 62% من أفراد العينة يقرون أن العمل الجماعي يخلص التلميذ من القيم الفردية وذلك من خلال الموقف التعليمي الذي يفترض على التلميذ مشاركة زملائه بأفكاره وارئهم والتخلص من الأنانية والمنافسة الفردية، إذ أن المنافسة الجماعية تبرز لدى التلميذ القدرة على التعبير باستخدام كلمات وعبارات لغوية سليمة.

– 70% من المبحوثين يؤكدون أن التفاعل المباشر يساعد التلاميذ على بناء الصدقات فالتفاعل الإيجابي والتوافق والانسجام السائد بين التلاميذ يجعلهم يبنون علاقات إيجابية تتحول فيما بعد إلى صداقة مثينة داخل المدرسة وخارجها.

– 56% من أفراد العينة يؤكدون على تجاوز التلاميذ لخلافتهم عن طريق الاستنجاد بالأستاذ وهذا ما يؤكده الجدول رقم (30)، مما يؤكد دور الأستاذ في توجيه المجموعات التعاونية وتعليم التلاميذ الإجراءات والمهارات اللازمة للحوار من أجل الوصول إلى حلول.

– تعتبر نبرة الصوت شكل من أشكال الاتصال اللفظي الناجح وهذا ما يؤكده نسبة 96% من المبحوثين وحسب ما كشف عنه نتائج الجدول (33) بأن الصوت الجماعي الحاد يفرض على مستقبل الرسالة مستوى عالي من التركيز والانتباه.

– تقدر نسبة 98% من المبحوثين أن القراءة المرفوقة بالتعبير الحركي تقوى ثقة التلميذ بنفسه وهذا ما أكدت نتائج الجدول (34) ويرجع تفسير ذلك لطبيعة الموقف التفاعلي الذي يتصرف التلميذ ازائه....ويتحكم في سلوكه، فالقراءات المرفوقة بالحركات والايماءات هي عبارة عن رموز تثير انتباه الزملاء وتحقق التفاعل والفهم الجيد للمحتوى، وهذا ما تؤكده نظرية التفاعلية الرمزية، إذا أنها تعتبر الرموز عوامل جوهرية في تسهيل عملية الاتصال والتواصل وهي تعكس الحاجات الاجتماعية والرغبات الفردية للإنسان من خلال وظيفتها الاجتماعية بقصد تحقيق التفاعل.

نتائج الفرضية الثانية:

– من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج حول مدى مساهمة التعلم التعاوني في اكساب تلاميذ الطور الابتدائي مهارة القيادة أثناء حصة التعبير الشفهي، يمكن القول بوجه عام أن نتائج هذه الفرضية تسير وفق التوقع العام والتصور النظري الذي انطلقت منه.

– وعليه تبين لنا أهمية وضرورة وجود مهارة القيادة في كل تلميذ فتنمية روح التعاون في المتعلم وخاصة بين أعضاء مجموعته التي يعمل معها تذوب في ثناياتها روح الأنانية الفردية مما يجعل المتعلم قائدا مسؤولا وقادرا على اتخاد القرارات المناسبة والتي يحتاجها في حياته سواء العلمية أو الاجتماعية أو الأسرية.

– فالثقة بالنفس تؤهل التلميذ لكي يوجه زملائه نحو إنجاز المهام المنوطة به، كما أنها تساعد على التخلص من الخجل والانتباه الزائد للذات وفهم الدور الذي يقوم المتعلم عندما توكل إليه مهمة فيصبح قادرا على الموازنة بين رغباته وبين واجباته داخل الجماعة التي يعمل معها.

– كما أن لملكة اللغة دور في إثارة الانتباه والتفاعل من خلال نبرة الصوت والقراءة المرفوقة بالتعبير الحركي فحسن التعبير من حسن التواصل وهذا ما يؤكده ابن خلدون في هذا الصدد بأن اكتساب الملكة اللغوية لابد من ربطها بطرق تدريس المتعلمين بالحديث والمناظرة والابتعاد عن الحفظ والتلقين.

– كما أن التلاميذ دوى المهارات الاجتماعية المرتفعة هم أكثر مشاركة لأصدقائهم في العديد من الأنشطة التعليمية وأكثر ميل لبناء الصدقات مع الزملاء.

ثالثا: تحليل النتائج في ظل الدراسات السابقة:

تطرقنا في القسم النظري إلى مجموعات من الدراسات التي تناولت موضوع بحثنا أو أحد متغيراته واستنادا إلى هاته الدراسة، سنحاول مقارنة نتائج بحثنا مع نتائج الدراسات السابقة:

–تتفق دراستنا مع دراسة **بوجلال السعيد** بعنوان "المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي" حيث توصلت نتائجها، إلى أن المهارات الاجتماعية تساهم في التأثير على الجنس من خلال المستوى الدراسي، من حيث مهارة الحساسية والضبط والتعبير الانفعالي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا، وهذا ما توصلت إليه دراستنا، أن التلاميذ دوى المهارات الاجتماعية المرتفعة هم أكثر مشاركة ولهم القدرة على التعبير والتحصيل الدراسي الجيد.

– كما اتفقت دراستنا مع دراسة **شريف على بشير** بعنوان "أثر استخدم أسلوب التعلم التعاوني وتدريس مادتي الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية على التحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى والخامسة الابتدائي، حيث توصلت نتائجها إلى أن حل المشكلات الرياضية يعتمد على القدرات الفهم والمعرفة حتى يتمكنون من الاندماج الصفي، وهذا ما يتفق مع دراستنا، في أن العمل ضمن الفريق يزيد التلاميذ من انسجام والتعاون ويثير الدافعية من أجل الفهم في حل المشكلات الرياضية والتفاعل داخل الغرفة الصفية.

– بالإضافة إلى اتفاق درستنا مع دراسة **بوريود مراد** بعنوان " أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي والميول الدراسة لمادة الرياضيات إلى تنمية ميول إيجابية للتلاميذ نحو مادة الرياضيات"، حيث توصل الباحث أن هناك تفوق التعلم التعاوني على طريقة التقليدية(المحاضرة) في زيادة ميول التلاميذ نحو مادة الرياضيات، فإستراتيجية التعلم التعاوني تعمل على خلق تفاعل إيجابي بين التلاميذ وبين المعلم والتلاميذ حيث يكون سلوك المعلم اتجاه التلاميذ ديموقراطيا ومتفتحا، مما يجعل المادة الدراسية لا ترتبط أكثر من شخص، المعلمين فهم يشعرون بمسؤولياتهم اتجاه التعلم وتنظيم، وهذا ما توصلت إليه دراستنا، حيث أشارت إلى بعض المؤشرات التعاون، فالأجواء التعاونية تتيح للتلاميذ إنشاء علاقات إيجابية وبناء صدقات وتعزيز روح الانتماء للمجموعة وبالتالي زيادة ميول التلاميذ نحو الزملاء والمادة الدراسية وتجاوز عقبات النقص أو التفوق والافصاح على مكوناته والتخلص من الإحساس بالدونية هذه الظواهر التي تعد من أكبر العوامل الإحباط والتي تسبب للبعض بميولات سلبية نحو المادة الدراسية.

– اتفقت دراستنا مع دراسة **Haining Nin** بعنوان" تأثير التعلم التعاوني على تنمية المهارات الاجتماعية في اللغة إنجليزية على الطلاب التعليم العلمي"، حيث توصلت إلى أن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة والتي تم استخدام الاختبارات البعدي لمقارنة تأثير نهج التعلم التعاوني على جوانب المهارات الاجتماعية كالثقة بالنفس والشعور بالتماسك والمبادرة في التنشئة الاجتماعية والتفاعل الإيجابي والتحقق من الفهم المشاركة المتساوية والمساءلة والقبول وإدارة الصرع، وهذا ما توصلت إليها دراستنا، حيث أشارت عدة مؤشرات كالثقة بالنفس، والتفاعل الإيجابي والتحقق من الفهم وإدارة الصراع، فالتعلم التعاوني يساهم في التفاعل الإيجابي للتلاميذ ومشاركة جميع أعضاء المجموعة في إنجاز المهام المنوطة بهم كما أنه يتم التحقق من فهم جميع أفراد المجموعة من خلال مراجعة نتائج كل

فرد أثناء حل المشكلات الرياضية لدى التلاميذ الخجولين والشعور بالتماسك من خلال التعاون والاعتماد الإيجابي المتبادل بين التلاميذ.

– تتفق دراستنا مع دراسة **توفيق مرزوقي** بعنوان "التعلم التعاوني وفعاليتها في تنمية الكتابة بالتطبيق على المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية، حيث توصلت إلى أن المجموعة التعاونية في تنمية كفاءة الطلبة في ترجمة أفكارهم، وهذا ما توصلت إليه دراستنا، حيث أشارت هذه الأخيرة على أحد مؤشرات القيادة وهي الطلاقة اللفظية وذلك للارتباط الوثيق بين الفكرة والكلمة والمعنى من حيث التعبير عن الأفكار بطلاقة لفظية يؤدي إلى الفهم الصحيح للمحتوى مما يساهم في التفاعل الناتج بين أعضاء المجموعة.

– لا تتفق دراستنا مع دراسة **وفاء خليل الحجار** بعنوان" المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى المرأة القيادية، حيث توصلت إلى أن المهارات الاجتماعية لها دور في تحقيق مستوى من الضغوط النفسية لدى المرأة العاملة، من خلال الحالة الاجتماعية المؤهل العلمي، سنوات الخبرة العمر، عكس ما توصلت إليها دراستنا، أنه من الضروري وجود مهارة القيادة في كل تلميذ وتنمية روح التعاون في المتعلم وخاصة أعضاء مجموعته، مما يجعل المتعلم قائدا مسؤولا وقادر على اتخاذ القرارات المناسبة التي يحتاجها في حياته سواء العملية أو الاجتماعية أو الأسرية.

رابعا: النتائج العامة للدراسة:

– بعد عرض نتائج الدراسة الحالية والمتحصل عليها من إجابات المبحوثين في الاستمارة والمقابلة، وبعد مناقشتها كان مجمل ما توصلنا إليه ما يلي:

– يساهم تطبيق أسلوب التعلم التعاوني في اكساب تلاميذ الطور الابتدائي مهارة التعاون أثناء حل المشكلات الرياضية.

– تنظيم حجرة الصف الدراسي بأسلوب التعلم التعاوني، يزيد من دافعية التلاميذ نحو حل المسائل الرياضية، كما تعمل الخبرات التعاونية على تطوير اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات.

– انتقال المعرفة والخبرة من التلاميذ المتفوقين، إلى زملائهم متوسطي الفهم وذي المستوى الضعيف من خلال تبادل الأفكار والمناقشة والحوار، على اعتبارهم مصدر المعرفة.

– التلاميذ في المرحلة الابتدائية، يميلون للعمل الجماعي مع زملائهم ويتقبلون التغذية الراجعة من أقرانهم، مما يحسن في مستوى تحصيلهم الدراسي.

– يساهم التعلم التعاوني بانتقال المتعلم من النشاط الفردي إلى المشارك الجماعية فيتحمل لمسؤولية تعلمه وتعلم غيره، كما يتعلم الموازنة بين رغباته وبين واجباته اتجاه مجموعته.

– يساهم تطبيق أسلوب التعلم التعاوني، في اكساب تلاميذ الطور الابتدائي، مهارة القيادة أثناء حصة التعبير الشفهي.

– يساعد الانسجام والتوافق أثناء العمل الجماعي في تكوين صداقات مثينة بين التلاميذ داخل وخارج المدرسة.

– يعمل التعلم التشاركي والدعم الجماعي على تعزيز الثقة بالنفس والتخلص من الخجل والخوف لدى بعض التلاميذ كما تساعد المناقشة الجماعية والحوار على تشجيع التلاميذ بالتصريح عن الإجابة وابداء الرأي دون تردد.

– تكافئ الفرص لدى التلاميذ أثناء العمل الجماعي يساهم في إبراز أفكار جديدة ويشجع على الابداع من خلال التبادل الإيجابي.

المقترحات:

– على ضوء هذه النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة يمكن تلخيص الاقتراحات كالتالي:

– اعتماد إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس تلاميذ المرحلة الابتدائية لمادة الرياضيات لما لها من دور في تعديل اتجاهات التلاميذ نحو المادة.

– ضرورة استفادة المعلمين من التكوين أو دورات تدريب تتضمنها مديرات التربية من أجل تمكين الأساتذة من التحكم في تقنيات هذه الاستراتيجية واستخدمها مع التلاميذ دون عقبات أثناء المواقف التعليمية المختلفة.

– توفير فضاءات تعليمية وإدخال تقنيات جديدة مواكبةلمستجدات العصر من أجل تمكين التلاميذ من العمل الجماعي ، لما لهذه الاستراتيجية من أهمية في تقديم المساعدة بين التلاميذ وتشجيع روح التعاون فيما بينهم.

– إجراء دراسات تقويمية لهذه الاستراتيجية من أجل معرفة نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف ليداركها وتطبيقها في الأنشطة التعليمية العلمية الأخرى.

– ضرورة اعتماد هذه الاستراتيجية في المراحل الأولى، من التعليم واستخدامها في جميع المواد الدراسية وتعميمها في المستويات الأخرى، لما لها من أثر إيجابي على التحصيل الأكاديمي والمهارات الاجتماعية التي يستخدمها المتعلم داخل وخارج المدرسة.

– تزويد المؤسسات التربوية بالأجهزة اللازمة لتنفيذ هذه الاستراتيجية، كالشاشة الالكترونية التي تدلل الصعاب على المعلم أثناء شرحه لخطة العمل الجماعي من جهة، واستيعاب التعليميات من طرف التلاميذ وتنفيذها دون الوقوع في الخطأ من جهة أخرى.

– إدراج التعلم التعاوني ضمن برامج تكوين المعلمين والأساتذة وتحسيسهم بأهمية استخدامهم لهذه الاستراتيجية في التدريس.

– إعادة النظر في طرق تقويم أعمال التلاميذ في الاختبارات والأنشطة التقويمية الأخرى، واعتماد تقويم العمل التشاركي ومدى اكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية في الاختبارات الرسمية.

– استحداث غرف صفية خاصة بالعمل التعاوني لتسهيل تطبيق هذه الاستراتيجية من طرف المعلم والمتعلمين.

– تشجيع العمل بهذه الاستراتيجية في المدارس وربط مهارة التعاون داخل الغرفة الصفية بالحياة العملية لما لها من أثر إيجابي على النمو العقلي للطفل، وإذ ربطه بياجيه بين التعاون والنمو العقلي فهذا الأخير يتطلب التعاون بين الأطفال أنفسهم بنفس القدر الذي يتعاون به الطفل مع الكبار.

التوصيات:

✓ ضرورة تعزيز الاهتمام بالتلاميذ الذين لديهم مهارات اجتماعية وزيادة الاهتمام بالتلاميذ الذين يفتقرون إلى هذه المهارات.

✓ العمل على القيام ببرامج إرشادية لتعليم التلاميذ كيفية الحوار والتعامل مع الأخرين.

✓ ضرورة تكثيف الأبحاث والدراسات المتعلقة بالمهارات الاجتماعية نظرا لأهميتها البالغة ولاسيما في مرحلة الطفولة وما يترتب عنها من أثر في تكوين شخصية الطفل.

خاتمة

خاتمة

تحرص النظم التربوية باستمرار على تطوير منظومتها والمحافظة على ديمومة فاعليتها والأساليب التدريسية هي أحد العناصر المهمة في المنظومة والتي تم تناولها في هذه الدراسة تسليط الضوء على أسلوب التعلم التعاوني الذي يعد من الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي استخدمت في ظل المقاربة بالكفاءات لما لها من دور في تفعيل العملية التعليمية في القسم كما أثبتت نجاحها في تنمية قدرات التلاميذ الفكرية والمهارية، بحيث يعتبر الأستاذ مشرفا وموجها للتلاميذ في اعتماد هذا الأسلوب أثناء عملية التدريس.

كما تطرقنا في الجانب الميداني، إلى معرفة وجهة نظر أساتذة التعلم الابتدائي لثلاثة مدارس ابتدائية حول مدى فاعلية استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تنمية مهارة التعاون أثناء حل المشكلات الرياضية وقدرة التلاميذ في إدارة الحوار و إنهاء الخلافات التي تحدث أثناء المناقشات وما ينتج عنها من صراع فكري معرفي واكتساب التلاميذ مهارة القيادة.

حيث أن التعلم التعاوني يساهم في تحسين المهارات، مقارنة بالطريقة المعتادة، كما تبين الدراسة وجود تفاعل مباشر بين التلاميد وجه لوجا يؤدي الى الدافعية من أجل نجاح المجموعة في العمل، وتدريب المعلمين على كيفية استخدام التعلم التعاوني في اكساب المهارات الاجتماعية في المراحل الدراسية المختلفة أثناء الحصة داخل الحجرة الصفية، في ظل ما تتبنه هده الدراسة، من امكانية تطبيق الاستراتيجية.

ومن جملة النتائج المتوصل إليها أن لهذا الأسلوب فاعلية في تنمية مهارة التعاون لدى التلاميذ أثناء حلهم للمشكلات الرياضية، وذلك لما يمنحه هذا الأسلوب من فرصة التفاعل المباشر بين اعضاء المجموعة التعاونية وتبادل الأفكار والخبرات المعرفية، ومنح الشعور بالنجاح لكل التلاميذ، كما يساهم في تحسين المهارات القيادية لدى التلاميذ، مقارنة بالطرق التقليدية الأخرى.

وفي الأخير فإن هذا البحث ما هو إلا محاولة جادة قد لا تخلوا من الخطأ قابلة للإضافة و الاثراء والنقد والتعديل.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المصادر

1. القرآن الكريم: سورة المائدة، الأية 2.

2. وزارة التربية الوطنية: وضعية قطاع التربية، مسح الجزائر، 1962-1998.

3. وزارة التربية الوطنية: مادة التربية وعلم النفس، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد الجزائر 2007.

4. وزارة التربية الوطنية للمناهج: مناهج السنة الخامسة الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، 2009.

5. وزارة التربية الوطنية: منهاج التربية التحضرية أطفال في سن 5-6، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، 2014.

ثانيا: المراجع

1- الكتب بالعربية

6. ابتهاج محمود: المهارات الحركية لطفل الروضة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان 2009.

7. أبو الحسن عبد الموجود إبراهيم: المتغيرات الاجتماعية في المؤسسات التعلم قبل الجامعة، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط1، 2011.

8. أحمد بدر أصول البحث العلمي ومناهجه، مكتبة المطبوعات، الكويت، 1973.

9. أحمد حسن عبيد: فلسفة النظام التعليمي، مكتبة، الأنجلو، ط1، مصر، 1979.

10. أسامة محمد عباس حلمي الجمل: أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم ولإيمان للنشر والتوزيع ط1، 2012.

11. أمال بخاتي عياش، عبد الحكيم محمود الصفاقي: طرق التدريس العلم للمرحلة الأساسية، دار الفكر، ط1، الأردن، عمان، 2007.

12. أمل محمد محسونة: المهارات الاجتماعية لطفل الروضة، الدار العالمية لنشر والتوزيع، ط1، القاهرة 2007.

13. إيان كريب: النظرية الاجتماعية (من بارسونز إلى هرماس ترجمة محمد حسين علوم، عالم المعرفة الكويت، ط1، 1999، ص 120.

14. بلقاسم سلطانية، حسان الجيلالي: منهجية العلوم الاجتماعية، شركة دار الهدى، الجزائر، 2004.

15. بن فليس خديجة: المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2014.

16. تركي رابح: أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعة، الجامعية، ط2، 1990.

17. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة: طرائق التدريس العامة، ط1، الأردن، عمان، 2002.

18. ثربا عبد الفتاح محسن: منهج البحوث للطلاب الجامعية، مكتبة المدرسة دار الكتاب اللبناني بيروت، 1960.

19. جميل أمين قاسم: التعلم التعاوني، دار المأمون للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2014.

20. حسن حسين زيتون: التدريس رؤية في الطبيعة المفهوم، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1997.

21. حسن شحاتة: استراتيجيات التعلم التعاوني الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، 2012.

22. خالد حامد: منهج البحث العلمي، دار ريحانة للنشر والتوزيع، ط1، القبة، الجزائر، 2003.

23. خليل إبراهيم شر، عبد الرحمن حامل عبد الباقي أبو زيد: أساسيات التدريس، ط1، الأردن، عمان 2014.

24. دخيل عبد الله الدخيل الله: المهارات الاجتماعية المفهوم والموحدات والمحددات، مكتبة العبيكان للنشر، المملكة العربية، السعودية، الرياض، 2014.

25. ربحي مصطفى عليان: طرق جمع البيانات والمعلومات لأغراض البحث العلمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2009.

26. ربيع محمد، طارق عبد الرؤوف عامر: الانضباط التعاوني، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع 2008.

27. رشراش أنيس عبد الخالق: طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، دار النهضة، ط1، بيروت لبنان، 2007.

28. رشيد زرداتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعة الجامعية، ط3، الجزائر، 2008.

29. رضا مسعد السعيد: استراتيجيات التدريس التعاوني، دار الزهراء، ط2، 2007.

30. رفعت محمود بجهات: التعلم الاستراتيجي، عالم الكتب للنشر، ط1، 2003.

31. رياض بدري مصطفى: مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة، التشخيص والعلاج، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2005.

32. ريم عبيد: تعليم الرياضيات لجميع الأطفال، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

33. سامية مصطفى الخشاب: النظرية الاجتماعية ودراسة الأسرة، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ط1، القاهرة، مصر، 2008، ص 152.

34. سعيد سيعون وحفصة جرادي: الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع، دار الفضة للنشر، 2012.

35. سليم إبراهيم الخزرجي: أساليب معاصرة في تدريس العلوم، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن عمان 2011.

36. سناء الخولي: الأسرة والحياة العائلية، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر، 1998، ص 152.

37. سهيلة كاظم القبلاوي: مدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان2003.

38. سوزان أكرم سلطان، ضحى حيدر خضر: المؤسسات التربوية كمنظمات متعلمة، دار الفكر، ط1 الأردن، عمان، 2010.

39. صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، ط1، 2004.

40. طريف شوقي محمد فرج: المهارات الاجتماعية والاتصالية دراسات وبحوث نفسية، دار الغريب للطباعة والنشر، القاهرة، 2003.

41. طريف فرج شوقي: المهارات الاجتماعية والاتصالية دراسات وبحوث نفسية، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، 2003.

42. عالية خلف أخوار شدة: المسائلة والفاعلية في الإدارة التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1 الأردن، عمان، 2006.

43. عامر فتديلحي: البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2007.

44. عباس الخفاف إيمان: التعلم التعاوني، دار المناهج والتوزيع، ط1، الأردن، 2014.

45. عبد الخالق محمد عفيفي: الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ط1، مصر، 2007.

46. عبد الرحمن عبد الله محسن على عطية: مقارنة المناهج التربوية في الوطن العربي والعالم، دار الجامع، ط1، 2009.

47. عبد الصمد الأغيزي: الإدارة المدرسة البعد التخطيطي والتعلمي المعاصر، دار النهضة، ط3 بيروت، لبنان، 2012.

48. عبد الكريم اليماني: استراتيجيات التعلم والتعليم، دار ناشرون وموزعون، ط1، الأردن، عمان 2009.

49. عبد الله خميس أبو سعيدي، سليمان بن محمد البلوشي: طرائق تدريس العلوم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان.

50. عبد الله زاهي الرشدان: التربية والتنشئة الاجتماعية، دار وائل للنشر، ط1، 2005، ص 259.

51. عبد الله محمد خطابية: تعليم العلوم للجميع، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط3، عمان 2011.

52. العدوان محمد أكرم: القائد الفعال، الرياض قرطبة للإنتاج الفني، 2009.

53. عفاف عثمان مصطفى عثمان: استراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1 2014.

54. على عربي: أبجديات المنهجية كتابة الرسائل الجامعية دار الفائز للنشر والتوزيع، قسنطينة 2009.

55. عمر خليل عمر: نقد الاجتماعي المعاصر، دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان، ط2، 1991 ص194.

56. عمر عبد الرحيم نصر الله: مبادئ التعليم والتعلم في مجموعات تعاونية، دار وائل للنشر والتوزيع ط1، الأردن، عمان، 2006.

57. عياش محمود زيتون: النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع ط1، الأردن، عمان، 2007.

58. فخري رشيد خضر: طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ط1، القاهرة، 2006.

59. فلاتة إبراهيم محمود: العملية التربوية في المدرسة الابتدائية أهدافها ووسائلها وتقويمها، مطابع الصف، 1985.

60. فؤاد البهي سعد عبد الرحمن: علم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص 106.

61. القاضي علاء وحمدان بكر: مهارات الاتصال، المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، عمان 2010.

62. لخضر زروق: دليل المصطلح التربوية الوظيفي، دار هومة للطباعة، 2003.

63. محسن على عطية: استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج للنشر والتوزيع الأردن، عمان.

64. محمد إسماعيل عبد المقصود: استراتيجيات تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية ط1، الإسكندرية، القاهرة، 2009.

65. محمد رضا البغدادي وأبو الهدى حسام الدين وربيع كامل أمال: التعلم التعاوني، دار الفكر، ط1 2005.

66. محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلم– القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر، عمان 1999.

67. محمد عطوة مجاهد: المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة، دار الجامعية الجديدة، الأزاطية مصر.

68. محمد محمود الحيلة: تصميم التعليم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان.

69. محمد مصطفى الذيب: علم النفس الاجتماعي التربوي أساليب تعلم معاصرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، القاهرة، 2003.

70. محمود داود الربيعي: استراتيجيات التعلم التعاوني، علم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2011.

71. محمود رضا البغدادي: التعلم التعاوني، دار الفكر، ط1، 2005.

72. محمود طافش الشقيرات: استراتيجيات التدريس والتقويم مقالات في تطور التعليم، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2009.

73. محمود عباس خليل، محمد المصطفى العبسي: مناهج وأساليب تدريس الرياضيات، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، الأردن، عمان، 2007.

74. نافية قطامي وآخرون: علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1 2020، ص 293.

75. نجوى عبد الرحيم شاهين، محمد صابر سليم: أساسيات وتطبيقات في علم المناهج، دار القاهرة، ط1 القاهرة، 2006.

76. هالة فاروق جلال الدين: تنمية المهارات الاجتماعية باستخدام الوسائل المتعددة لدى الأطفال المعاقين عقليا، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، ط1، الإسكندرية،2011.

77. هشام مريزق: دراسات في الإدارة التربوية، دار عيدا للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

78. هناء محمود القيسي: الإدارة التربوية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2010.

79. وليد السيد خليفة سرينا ربيع وهدان: التعلم النشط لدى المعاقين سمعيا، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، 2014.

80. وليد خضر الزند هاني حتمل عبيدات: المناهج التعليمية تصميمها–تنفيذها–تطويرها، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، 2005.

2- المعاجم والموسوعات

81. أحمد حسين الغاني، على أحمد الجمل: معجم المصطلحات التربوية المعرفة والمناهج التدريب عالم النشر والتوزيع الطباعة، شاع جواد حسين، ط3، القاهرة، 2003.

82. حسن شحاتة، زينب النجار، حامد عمار: معجم المصطلحات التربوية النفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط2، 2011.

83. عبد الصالح: المعجم العربي، التحديد المصطلحات النفسية، دار حامد والتوزيع، ط2، الأردن عمان، 2014.

84. عبد العزيز عبد الله الدخيل: معجم الخدمة الاجتماعية والعلوم الاجتماعية، دار المناهج والتوزيع ط1، الأردن عمان، 2006.

85. فاروق مدارس: قاموس علم الاجتماع، سلسلة قواميس المنار، 2003.

86. مجد عزيز إبراهيم: موسوعة المعارف التربوية، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، القاهرة 2006.

87. محمد حمدان: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط2، الأردن 2005.

88. محمد عاطف غيث: قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع الإسكندرية.

89. محمد فتحي:" 766 مصطلحا إداريا، دار النشر والتوزيع الإسلامية، مصر، 2003.

3- المذكرات والرسائل الجامعية

90. أحمد جاد الرب: المهارات الاجتماعية وعلاقتها بأضراب والانتباه لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم، الأساسي، رسالة مقدمة لنيل درجة ماجيستر غير منشورة كلية التربية حلوان، مصر، 2003.

91. آمنة حمدان المطوع: المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى تلاميذ أبناء الأمهات المكتئبات رسالة جامعية لنيل درجة الماجيستر في التربية مكتبة الإسكندرية، القاهرة، 2011.

92. بوريودي مراد: أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي والميول الدراسة لمادة الرياضيات لدى تلاميذ المتأخرين دراسيا، ماجيستر في علم النفس المدرسي، جامعة باجي مختار، عنابة، 2012.

93. سالمة ناجي فايز على: المهارات الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعي طرابلس، رسالة مكملة لدرجة الماجيستر، كلية التربية في علم النفس، جامعة بنغاري، 2012.

94. سهير زكي محمود سرحان: الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة لنيل شهدة الماجيستر في علم النفي، جامعة الأزهر، غزة، 2018، ص35.

95. كروم موفق: البنية العاملة الاختيار المهارات الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه، في علم النفس، جامعة وهران2، 2017.

96. مرون سليمان سلمان الداد: فعالية برنامج مقترح زيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساسي رسالة لنيل درجة الماجيستر في علم النفس، جامعة الإسلامية، غزة، 2008.

4- المجلات

97. حبوش سمية: المهارات الاجتماعية وعلاقتها بتقبل داء السكري، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 18 جامعة سطيف (2)، 2014.

98. عبد اللطيف خليفة، محمد خليفة: المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالقدرات الإبداعية وبعض المتغيرات الديمقراطية لدى طالبات الجامعة، حوليات كلية الأدب، الحولية السابعة عشر، 1996.

99. على اسعد وطفه، على جاسم الشهاب: علم الاجتماع المدرسي بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، بيروت، لبنان، 2004.

100. محمود فتحي عكاش وأماني فرحات عبد الحميد: تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية المدرسية، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد (4)، كلية التربية جامعة مهنور مصر، 2014.

101. موعدك التربوي: المنظومة التربوية العالمية المركز الوطني للوثائق، العدد الأول، الجزائر 2008.

ملاحق

جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

إستمارة بحث بعنوان:

التعلم التعاوني وفاعليته في اكساب المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي من وجهة نظر المعلمين

– دراسة ميدانية لمقاطعات الابتدائيات الميلية–

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم الاجتماع تخصص التربية.

السادة الأساتذة المحترمين:

نرجو منكم تفضلكم بالإجابة المناسبة على الأسئلة الواردة في الاستمارة بكل صدق وموضوعية، بما تعتقدونه واقعا وذلك للحصول على نتائج دقيقة تعزز تحقيق أهداف هذه الدراسة، ونحيطكم علما بأن المعلومات الواردة في الاستمارة سرية، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ملاحظة: الرجاء وضع علامة (×) أمام الإجابة التي تتفق مع وجهة نظركم مع تقديرنا لتعاونكم معنا.

إعداد الطالبتان:

- سعاد رويبح
- إبتسام بعيو

تحت إشراف الأستاذ:

– كريمة بورحلي

السنة الجامعية: 2021/2020

المحور الأول: البيانات الشخصية

1- الجنس

ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن:

من 25 سنة إلى أقل من 30 سنة ☐ من 30 سنة إلى أقل من 35 ☐

من 35 سنة غلى أقل من 40 سنة ☐ من 40 إلى أقل من 45 ☐

من 45 سنة فما فوق ☐

3- حسب المستوى التعليمي:

ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجيستير ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐ أخرى تذكر ☐

4-الحالة الاجتماعية:

أعزب ☐ متزوج ☐ مطلق ☐ أرمل ☐

5- الخبرة المهنية:

أقل من 5 سنوات ☐ من [5- 10 [☐

[10- 15 [☐ [15- 20 [☐

[20- 25 [☐ أكثر من 25 سنة ☐

المحور الثاني: يساهم أسلوب التعلم التعاوني في اكساب تلاميذ الطور الابتدائي مهارة التعاون أثناء حل المشكلات الرياضية.

6- هل تعتمد طريقة تقسيم التلاميذ إلى مجموعات تعاونية أثناء انجاز المسائل الرياضية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- في حالة الإجابة بـ: "نعم" هل تساعد هذه الطريقة في:

التبادل الإيجابي للتلاميذ أثناء حل المشكلات الرياضية ☐

التكامل الفكري بين التلاميذ ☐

المساعدة أعضاء المجموعة على تصحيح أخطاء بعضهما البعض ☐

7- أثناء شرحك للمشكلات الرياضية هل توجد استجابة للتعليمات من طرف:

كل أعضاء المجموعة ☐

النجباء فقط ☐

لا تلقى استجابة ☐

8- أثناء العمل الجماعي لاحظت انضمام:

كل أفراد المجموعة ☐

النجباء فقط ☐

متوسطي الفهم ☐

9- المشاركة الجماعية في حل المشكلات الجماعية تتيح فرصة التعلم عن طريق المحاولة والخطأ: ☐

نعم ☐ لا ☐ أحيانا

10- هل يزيد العمل ضمن الجماعة من د دافعية التلاميذ من حل المشكلات الرياضية؟

نعم ☐ لا ☐ ☐

11- التفاعل المباشر يشجع التلاميذ في حل المشكلات الرياضية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12- من ايجابيات العمل التشاركي:

تمكين التلاميذ من حل المسائل الرياضية المعقدة ☐

بروز أفكار جديدة ☐

ديناميكية الجماعة ☐

13- هل يساعد التفاعل المباشر تلاميذ ذوي المستوى المتوسط من الاستفادة من زملائهم المتفوقين؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

14- هل التغذية الراجعة التي يقدمها التلاميذ فيما بينهم تجعل التلميذ يتعلم يقبل الرأي الآخر؟

نعم ☐ ☐ أحيانا ☐

15- يساعد العمل التشاركي التلاميذ في التحضير للامتحانات:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

16- أثناء حل المشكلات الرياضية هل يتم التفاعل أكثر في:

الأنشطة العددية ☐

الأنشطة الهندسية ☐

النشاطين معا ☐

17- التبادل في الأفكار أثناء حل المسائل الرياضية يقلل من وقوع الخطأ في النتائج؟:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

18- العمل التشاركي في حل المشكلات الرياضية يمنح التلاميذ فرصة التأكد من صحة النتائج؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

19- العمل بروح الفريق يساعد بطيء التعلم في:

انجاز الأشكال الهندسية بسرعة ☐

إنجاز العمليات الحسابية بسرعة ☐

استخدام أدوات قياس الأشكال الهندسية ☐

20- تقسيم المهام بين أعضاء المجموعة التشاركية يساعد التلاميذ في اتقان حل المشكلات الرياضية:

نعم ☐ **لا** ☐ **أحيانا** ☐

المحور الثالث: يساهم أسلوب التعلم التعاوني في اكساب تلاميذ الطور الابتدائي مهارة القيادة في حصة التعبير الشفهي.

21- يتم اختيار اسم لكل المجموعة التعاونية من طرف:

الأستاذ ☐

كل مجموعة تختار اسم تفضله ☐

عن طريق عملية القرعة ☐

22- ماهي الطريقة الممارسة في نشاط التعبير الشفهي:

عرض القصة مرفوقة بالصورة ☐

التعبير التمثيلي ☐

التعبير الحر ☐

23- أثناء حصة التعبير الشفهي يتم قراءة النص من أجل:

إثارة دافعية التلاميذ ☐

تحقيق المشاركة الفعلة ☐

تحقيق المهارات الاتصالية ☐

24- العمل التشاركي يمنح التلاميذ الحرية في التعبير عن أراءهم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

25- يعطي العمل بروح الفريق فرصة تقديم المساعدة للزملاء في أي وقت يحتاجون له؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

26- المناقشة الجماعية أثناء حصة التعبير الشفهي تنمي الإنتاج اللغوي للتلميذ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

27- يساعد العمل ضمن الجماعة في التخلص التلاميذ من الخجل أثناء حصة التعبير الشفهي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

28- يلغي العمل الجماعي المسؤولية الفردية داخل المجموعة؟

نعم ☐ **لا** ☐ **أحيانا** ☐

29 - يساعد التفاعل المباشر في بناء صدقات متينة بين أفراد المجموعة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

30- يتجاوز أعضاء المجموعة أثناء العمل التشاركي الخلاف ب:

تنازل أحدهم عن حقه في سبيل نجاح المجموعة ☐

الاستنجاد بالمعلم ☐

الحوار ☐

31- بصفتك راصد العمل الجماعي هل تعمد على منح النموذج الجيد أمام الجميع؟

☐

نعم ☐ لا ☐ أحيانا

32- القراءة المرفوقة بالتعبير الحركي تقوي ثقة التلميذ بنفسه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

33- تساعد نبرة الصوت أثناء إلقاء في إثارة انتباه أعضاء المجموعة التشاركية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

34- الطلاقة اللفظية تسهل في فهم محتوى القصة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐