فاعلية التعلم التعاوني في تنمية ميول طلبة الصف الخامس الأدبي نحو مادة التاريخ

م.م. حسين جدوع مظلوم المناصير
جامعة القادسية / كلية التربية

أ.م.د. جبار رشك شناوة الدايني
جامعة القادسية / كلية التربية

ملخص البحث

يهدف البحث تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني في تنمية ميول طلبة الصف الخامس الادبي وذلك من خلال التحقق من الفرضيات الآتية :

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلبة الصف الخامس الادبي على مقياس الميول نحو ماد ة التاريخ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة .

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة الضابطة على مقياس الميول نحو مادة التاريخ .

ايس هناك فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة الضابطة على مقياس الميول نحو مادة التاريخ.

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة التجريبية على مقياس الميول نحو مادة التاريخ.

اقتصر البحث الحالي على طلبة الصف الخامس الادبي في محافظة القادسية في مدرستين اعداديتين ضمن المديرية العامة لتربية القادسية ، لتدريس الابواب الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ الحديث المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢) . وحددت بعض الجوانب النظرية فيما يخص التعلم التعاوني والميول وعرض ومناقشة الدراسات السابقة .

واتبع الباحثان تصميماً تجريبياً ذو الضبط الجزئي (الاختبار القبلي والبعدي) ، واجري تجربتهم في مدرستين (الاعدادية المركزية للبنين) ، و(اعدادية الفردوس للبنات) ، وبواقع شعبتين في كل مدرسة ، تم اختيار المدارس والشعب التابعة لها اختياراً عشوائيا لتمثل احداهما الشعبة التجريبية ، وتمثل الاخرى الشعبة الضابطة في كل مدرسة منهما ، بلغت عينة البحث (١٢٠) طالباً وطالبة وبواقع (٦٠) طالباً منهم

(٣٠) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية و (٣٠) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة . و(٦٠) طالبة ، منهن (٣٠) طالبة يمثلن المجموعة التجريبية و(٣٠) طالبة يمثلن المجموعة الضابطة .

اما اداة البحث فقد اعد الباحثان مقياساً للميول نحو مادة التاريخ بلغ مجموع فقراته (٤٢) فقرة بصيغته النهائية ، تأكد من تمييز فقراته بطريقة الاختبار التائي (*T- test*) بين المجموعتين المتطرفتين ، وارتباط الفقرة بالدرجة الكلية . وتم التحقق من صدقه الظاهري وصدق البناء ، وثباته بطريقة الاعادة والتجزئة النصفية ، فبلغ ثباته (٠،٨٤) بطريقة اعادة الاختبار و (٠,٩٢) بطريقة التجزئة النصفية

طبقت التجربة في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢) واستغرقت (١٣) اسبوعاً ، وبواقع (٦) حصص اسبوعياً.

استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية الاتية تحليل التباين الثنائي ، الاختبار التائي (*T -test*) ، معادلة بيرسون ، معادلة سبيرمان ـ براون ، معادلة كتمان ، مربع كاي وكان من بين نتائج البحث ما يأتي :

وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلبة المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طلبة المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية .

لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة الضابطة .

وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية .

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة التجريبية .

وفي ضوء نتائج البحث توصل الباحثان الى توصيات ومنها :

أ. استخدام اسلوب التعلم التعاوني في تدريس مادة التاريخ للمرحلة الاعدادية .

ب. تدريب الهيئات التدريسية اثناء الخدمة على استخدام اسلوب التعلم التعاوني .

كما اقترح الباحثان مقترحات منها الاتي :

أ. دراسة اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في تدريس مواد اجتماعية اخرى .

ب. دراسة اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في تدريس مراحل دراسية اخرى .

جـ. دراسة اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في متغيرات دراسية اخرى مثل الاستبقاء ، التفكير الناقد ، التفكير الابتكاري ، حب الاستطلاع .

الفصل الأول

مشكلة البحث واهميته :

تواجه مادة التأريخ المدرسية مشكلات عدة التي افرزتها طريقة تدريس هذه المادة ، فقد كان سائداً الاعتماد على الحفظ والتلقين في مجال تدريس مادة التأريخ مما جعل الطالب يقوم باستظهار هذه المادة وكثيراً ما كان الطالب يقع في الاشكالات ؛ ذلك لان طريقة تدريسه مبنية على الحفظ سطراً بعد سطر وكلمة بعد كلمة فاذا نسي الكلمة الاولى غاب عنه الدرس كله (عبيدات ، ١٩٨٥ :١٨) ، وعلى ذلك اصبح الهدف الرئيس في عملية تعليم مادة التاريخ هو اتقان الحقائق والمعلومات دون الاهتمام بمدى حاجة الطلبة، أو علاقتها بميولهم وقدراتهم أومدى افادتهم منها في حياتهم (ابراهيم وأحمد ، ١٩٦٨: ٤٧)زيادة على ذلك فأن اتباع المدرسين للأساليب التدريسية في عملية اعداد الطلبة لها تأثيرها الواضح في اتجاهاتهم وميولهم نحو المادة الدراسية ، فالطرائق والاساليب التدريسية تتوقف إلى حد كبير على نجاح المدرس او فشله في تحقيق رسالته التربوية (الامين واخرون ، ١٩٨٣ : ٩٤-٩٥).

ولقد اتجهت النظرة التربوية الحديثة الى دور وفاعلية المتعلم في العملية التعليمية التعلمية ، فالتعلم يتم بصورة افضل عن طريق المشاركة ، اذ اثبتت الدراسات ان احسن النتائج يمكن الحصول عليها باستخدام اساليب التدريس التي تعتمد على ايجابية المتعلم ومشاركته (دنيا ، ١٩٨٢ : ٨٣) والى الاهتمام باساليب تدريسية حديثة والتي تراعي مستوى نمو الطلبة وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم السابقة وتعتمد على نشاطهم الفردي والجماعي المتنوع الذي يشمل جمع المعلومات من اكثر من مصدر (ابراهيم و احمد ، ١٩٦٨ :٥١) .

ومن خلال خبرة الباحثان في التدريس واتباع الطرائق التدريسية التي تولد التنافس وعدم التعاون واسترجاع المعلومات والهدف على تحصيل الدرجات وتخوف الطلبة من سلطة المدرس ولغرض تحجيم الاساليب التسلطية المعتمدة من بعض المدرسين (Hall , 1988 p 172:) ومن اجل زيادة دافعية الطلبة وميولهم نحو المادة الدراسية ولحاجة الطلبة الى اتباع طرائق تدريسية حديثة ، وهذا ما اكدته دراسة (Moos and David , 1981 , P:156) ، من ان لطرائق التدريس الحديثة تأشير ايجابي في اتجاهات وميول الطلبة ، ارتأى الباحثان دراسة أسلوب التعلم التعاوني في تنمية ميول طلبة الصف الخامس الادبي نحو مادة التأريخ للوقوف على مدى فاعلية استخدام هذا الاسلوب.

ويرى الباحثان ان طرائق التدريس اما ان تكون تقليدية تقع على عاتق المدرس وجهدة وتسلب جهد الطالب ونشاطه ، واما ان تكون جهداً مشتركاً بين المدرس وطلبته كطريقة المشروع ، والمناقشة ، وحل المشكلات ، والاستقصاء ، والاكتشاف ومهما تنوعت طرائق التدريس فأن على مدرس المواد الاجتماعية استخدام الطريقة او الاسلوب الذي يتلائم وطبيعة المادة واهداف تدريسها ومع مستوى نضج وخبرة الطلبة وميلهم وحاجاتهم وظروف واوضاع المدرسة التعليمية (الامين واخرون ، ١٩٨٣ : ٩٧) .

ان درجة نجاح التعليم والتدريس تعتمد على الطرائق التي يستخدمها المدرس في تدريسه ، ولهذا تعد الطرائق احد الجوانب الاساسية في عملية التربية والتعليم ، والمشكلة الرئيسة في التدريس . فالطرائق الجيدة في تدريس المواد الاجتماعية التي تيسر التعلم وتجعله اكثر عمقاً واستدامة هي التي تراعي المعايير الاتية :

١-تقوم على النشاط الايجابي من جانب الطلبة.

٢-تثير اهتمام الطلبة وتحفزهم على العمل.

٣-تسمح بالتعاون والعمل الجمعي على أسس ديمقراطية . (السيد ، ١٩٦٢ : ١٣٧)

٤-الاهتمام بدوافع الطلبة وميولهم.

٥-التأكيد على دور الشعوب والقادة في صنع الاحداث التاريخية والاجتماعية والسياسية مع العناية بفكرة الترابط في الاحداث التاريخية والحرص على تفسيرها بالعوامل المختلفة (سياسية – جغرافية – اقتصادية ... الخ).

٦-التأكيد على حقيقة التغيير الاجتماعي وحتميته واهميته في حياة المجتمع والانسان واظهار التفاعل بين الحضارات وبيان دور العرب في بناء صرح الحضارات الانسانية (دنيا ، ١٩٨٢ : ١١-١٢) .

٧-ان تراعي طرائق التدريس ما بين الطلبة من فروق فردية في قدرتهم على التعلم.
٨-مراعاتها لمستوى نمو الطلبة . (ابراهيم واحمد ، ١٩٦٨ : ٥١) .
٩-وضوح الهدف من التدريس امام الطلبة . (ابراهيم والكلزة ، ١٩٨٦ : ١١٣) .
ويؤكد (Solomon , 1987) ان الطلبة والمدرسين الذين يحصرون تفكيرهم عند دراسة التاريخ وتدريسيه في تذكر وحفظ الحقائق كما هي في الكتاب المدرسي لا يمكن ان يدركوا ان التاريخ هو جهود منظمة تجعل الماضي ذا معنى اعتماداً على تحليل الوثائق ، وتقارير الشهود ، وتفسيرات الاخرين (خربشة ، ٢٠٠١ : ١٧) وتبرز اهمية مادة التاريخ المدرسية في مراعاتها قدرات الطلبة (الذين تقرر عليهم هذه المادة) وميولهم ومستويات نضجهم ... كما ان مادة التاريخ تسهم في بلوغ الغرض العام من التربية في مجتمعنا العربي ، وهو تكوين مواطن عربي واع مستنير ، مخلص لوطنه العربي ، يدرك رسالته القومية والانسانية ويثق بنفسه وامته وهو دور يتماشى مع طبيعة التاريخ ولا تستطيع أي مادة دراسية اخرى ان تحل محله او ان ترقى في هذا الاداء الى مرتبة التاريخ (السيد ، ١٩٦٢ : ٢٤ ـ ٤٨) ولهذا نرى الاهتمام الكبير من علماء النفس وابحاثهم في خصائص الافراد وصفاتهم التي اوضحت اختلاف الطلبة في النشأ والميول وادى هذا الى ادخال تعديلات كثيرة بالنسبة للتربية وطرائق التدريس ومن بينها استخدام طرائق مختلفة في وضع الطلبة في مجموعات ودراسة الصعوبات التي تعترضهم في عملية التعلم (طنطاوي والبستان ، ١٩٧٦ :٩٨) ونتيجة هذه المحاولات والعمل المستمر لإيجاد طرائق للتدريس اكثر فاعلية وانتاجاً من الطرائق القديمة طرأ تغيير جوهري وتغيرات واضحة على مفهوم طريقة التدريس وتحديد معناها (طنطاوي والبستان ، ١٩٧٦ : ٩٦).
واشارت الدراسات ان الطلبة الذين يتعلمون بالطريقة التعاونية يتكون لديهم حب اكبر لزملائهم ، وتقدير لذواتهم ، مما يؤدي الى تحسن الصحة النفسية ، والنمو العاطفي ، والعلاقات الاجتماعية ، ويجعلهم يمتلكون القدرة على الاتصال ، وتجمعهم معاً انشطة مشتركة ، لانهم يعملون تجاه هدف جماعي وكلهم مسؤولون عن تحقيقه (Manning , 1991 , p.123) .
ويرى الباحثان ان اسلوب التعلم التعاوني ، عمل تعاوني منظم يقوم به الطلبة ويوفر فرصاً اكثر ايجابية لهم ، بدعم بعضهم البعض ويسهم في تنمية ميولهم الايجابية ويشجعهم على المشاركة في المناقشات الصفية ، ويولد لديهم الرغبة بالحب والانتماء لمجموعاتهم التعاونية مما يؤشر ايجاباً في رفع مستواهم الدراسي وتعلمهم مادة التاريخ . وكذلك له تأثيراته الايجابية خارج نطاق المدرسة بتقوية علاقاتهم الاجتماعية مع الغير.
وبناء على ذلك يمكن للباحثان ايجاز اهمية الدراسة بالاتي :-
تسهم هذه الدراسة في تطوير طرائق واساليب تدريس مادة التاريخ و تضيف الى مدرسي المادة اسلوب جديدة من اساليب التدريس ، تفيد الطلبة عن طريق التفاعل الايجابي والاهتمام بالجوانب الوجدانية ـ كالميول ـ وليس التركيز فقط على الجوانب المعرفية في اثناء تعلمهم لمادة التاريخ.
تسهم في اثارة دافعية الطلبة ورغبتهم في ممارسة النشاطات التي تتلائم وميولهم وحاجاتهم مما يوفر مناخاً تعلمياً ملائماً عن طريق استخدام اسلوب التعلم التعاوني.
يأمل الباحث ان تفيد الجهات ذات العلاقة بالعملية التربوية من النتائج التي تتوصل اليها الدراسة في المناهج وطرائق تدريس المواد الاجتماعية عامة ومادة التاريخ خاصة.
الاخذ بنظر الاعتبار ايجابية المتعلم ومشاركته وحماسه نحو التعلم نتيجة الاهتمام بميوله ورغباته وحبه لمادة الدرس مما يؤدي الى رفع مستواه التعليمي.

هدف البحث :
يهدف البحث الحالي تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني في تنمية ميول طلبة الصف الخامس الادبي نحو مادة التاريخ.

فرضيات البحث :
من اجل تحقيق هدف البحث صيغت الفرضيات الاتية :-
١-ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلبة

الصف الخامس الادبي على مقياس الميول نحو مادة التاريخ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

٢-ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة الضابطة على مقياس الميول نحو مادة التاريخ.

٣-ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة الضابطة على مقياس الميول نمو مادة التاريخ.

٤-ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة التجريبية على مقياس الميول نحو مادة التاريخ.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على :-

١-عينة من طلبة الصف الخامس الادبي في محافظة القادسية.

٢-مادة التاريخ الحديث المقرر تدريسه للصف الخامس الادبي ،ط٣٨ ،٢٠٠٠ ، جمهورية العراق ، وزارة التربية.وتم اختيار تدريس الابواب الثلاثة الاولى من الكتاب المقرر.

٣-الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢.

تحديد المصطلحات:

١-الميول : (Interest)

يعرفه زيتون (١٩٨٧) :

(ما يهتم به الطلبة ويفضلونه من اشياء ونشاطات ودراسات وما يقومون به من اعمال ونشاطات علمية محببة) (زيتون ، ١٩٨٧ :١٦٧) .

ويعرفه (Oxfored , 2000) :

(الميل يعني الاهتمام او الرغبة بشيء ما ، أو القيام بعمل ما او انجاز شيء ما) (Oxfored , 2000 , p. 40)

ويعرفه الباحثان الميول اجرائياً :

بانها رغبة واهتمام طلبة الصف الخامس الادبي نحو مادة التاريخ ومشاركتهم في النشاطات ذات الطابع التاريخي ، ومدى انجذابهم نحو الموضوعات التاريخية والمعبرة عنها بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب او الطالبة على فقرات مقياس الميول الذي اعده الباحث لهذا الغرض.

٢-التعلم التعاوني : (Cooperative Learning

تعريف (Statman , 1980) :بأنه (اسلوب مميزه للتدريب والعمل على تذليل الصعوبات ، يقسم فيها الطلاب على مجموعات تتكون كل مجموعة من (٢-٥) اعضاء ودور المدرس هو التأكيد على مشاركة جميع الاعضاء في العمل مع التغذية الراجعة)(Statman , 1980 , p.125).

تعريف (Slavin , 1983) :

التعلم التعاوني (بأنه تقنيات بواسطتها يعمل الطلبة بشكل مجموعات مختلفة تتكون من (٤-٦) اشخاص يكتسبون المعرفة من خلال المجموعة ويحصلون على مكافآت واحيانا يعطون درجات تعتمد على التحصيل الاكاديمي لمجموعاتهم) . (Slavin , 1983 , p.432).

ويعرف الباحثان التعلم التعاوني اجرائياً :

انه استراتيجية يتم من خلالها تقسيم الطلبة الى مجموعات غير متجانسة في التحصيل القبلي والميل القبلي ، كل مجموعة تضم (٥) طلاب او طالبات يعملون معاً لتحقيق اهداف تعلمية ، ويكون دور المدرس تقديم اوراق عمل مصوغة على شكل صحائف ، ومراقبة عمل المجموعات ، وتقديم التغذية الراجعة ،وعمل امتحان في نهاية الدرس للمجموعات ككل ، ويكون التنافس بين المجموعات لا بين الطلبة.

الفصل الثاني

أ-جوانب نظرية حول التعلم التعاوني

أولاً : تاريخ التعلم التعاوني

أن فكرة التعاون فكرة ليست جديدة في تاريخ البشرية ، بل هي فكرة قديمة قدم الجنس البشري نفسه ، وقد أيقن الفلاسفة والمفكرون قديماً

باهمية التعاون بالنسبة للإنسان، إذ يرى أرسطو (٣٨٤ – ٣٢٢ ق.م) أن الانسان حيوان اجتماعي ، كما يرى سقراط (٤٦٨ – ٣٩٩ ق.م) نقلاً عن أفلاطون (٤٣٠-٣٤٧ ق.م) أن الرابطة الصحيحة بين الناس هي الرابطة الناشئة من الحاجة إلى التعاون بالعدل . (الجبري ومصطفى الدين ، ١٩٩٨ : ١٨١) وجاء في اللغة العربية كلمة (عون) والعون المعين ، وما عونت فيه شيء أي : ما أعنت . والمعوان الحسن المعونة (ابن عباد ، ١٩٧٨ ، ٢٢٤) ولأهمية التعاون في حياة الأمة ، بوصفه صورة من صور الألفة والتعاضد الاجتماعي فقد زخر تاريخنا العربي والإسلامي بفكرة التعاون ، في عقيدتهم ، بوصف التعاون قيمة من قيم العرب ميزبها الله سبحانه وتعالى أمة العرب بقوله سبحانه : ﴿ وتعاونوا على البر والتقوى و لا تعاونوا على الأثم والعدوان ﴾ (سورة المائدة : آية ٢) . وكما ورد في الأحاديث النبوية الشريفة قول الرسول الكريم (صلى الله عليه وآله وسلم) : ((الله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه)) . (المنيزع والعتر ، ١٩٧٣ : ٣) يقول الفارابي (٣٣٩ هـ) في كتابه أراء أهل المدينة الفاضلة ((وكل واحد من الناس مفطور على انه يحتاج ، في قوامه ، وفي ان يبلغ افضل كمالاته ، إلى أشياء كثيرة لا يمكنه ان يقوم بها كلها هو وحده ، بل يحتاج إلى قوم له كل واحد منهم شيء مما يحتاج إليه)) (الفارابي ، د.ت : ٩٥) ويرى ابن خلدون (٨٠٨ هـ) في مقدمته ((ان الاجتماع الانساني ضروري ، ويعبر الحكماء عن هذا بقولهم الانسان مدني بالطبع أي لابد له من الاجتماع الذي هو المدنية في اصطلاحهم) (ابن خلدون ، د.ت : ٤١).

ونحن في عصر أحوج ما نكون فيه إلى تنمية روح المعاونة الاجتماعية وروح المسؤولية الاجتماعية من أي عصر مضى ، فالحياة معقدة والانسان لا يستطيع ان يحصل على ما يحتاجه بنفسه فلابد له من الاستعانة بأخيه الانسان ، ولم يعد البيت وحده قادراً على انماء هذه الروح فألقى العبء على عاتق المدرسة واصبحنا ننظر إليها وكأنها الوسيلة لتنمية هذه الروح بوساطة ما تتبع من الطرق والاساليب (آل ياسين ، ١٩٧٤: ١٣٧).

ان القيمة الباعثة المتمثلة في تشجيع التعاون مع الأخرين ونيل تقديرهم والأسهام جميعاً في التخطيط واتخاذ القرارات ، يشكل تأثيراً ايجابياً قوياً على غرس روح التعاون مع الجماعة . (الأزيرجاوي ، ١٩٩١ : ٧١)

وتاريخ التعلم التعاوني تاريخ قديم ، وان نماذجه قد تطورت نتيجة تطور الفكر الانساني نفسه ونجد بداياته في الفكر اليوناني القديم (جابر ، ١٩٩٩ : ٨٣) إذ يشير تيلمود (Talmud) ((بأنه لكي تتعلم عليك ان تكون شريك تعلم)). وفي القرن الأول الميلادي ناقش (Quintillion) بأن الطلبة يمكن ان يستفيدوا من تعلم الواحد للأخر . وقد نصح الفيلسوف الروماني سقراط (Seneca) باستخدام التعلم التعاوني أذ يرى انه ((عندما تدرس فأنك تتعلم مرتان)) واعتقد جونان اموس كومننس (Johann Amos Comenins 1592-1976) بأن الطلبة يمكن ان يستفيدوا من التعليم وان يكونوا متعلمين من الأخرين . وفي أواخر عام ١٧٠٠ م اجرى كل من جوزيف لاونكستر واندبوي بيل (Joseph Lancaster & Andew Bell) استخداماً واسعاً للتعلم التعاوني في انكلترا ، أما في امريكا وفي خضم حركة المدارس وفي مدينة نيويورك ١٨٠٠ كان هناك تأكيد قوي و تركيز كبير على استخدام ستراتيجية التعلم التعاوني عندما افتتحت مدرسة موفمانت (Movement School) في بداية عام ١٨٠٦م في مدينة نيويورك ، وفي العقود الثلاثة الاخيرة من القرن التاسع عشر أكد كولونيل فرانسيس باركر (Colonel Francis Parker) على التعلم التعاوني ورغبته الشديدة في الحرية والديمقراطية في المدارس العامة ، إذ اعتمدت نجاح هذه الطريقة من خلال ايجاد جو مدرسي ديمقراطي تعاوني ، وكان (Parker) مديراً للمدارس العامة في ولايتي (Massachnetts , Quincy) من عام ١٨٧٥ م وحتى عام ١٨٨٠م وقد زاره خلال هذه الحقبة أكثر من (٣٠) الف زائر سنوياً لأختيار اجراءات التعلم التعاوني وقد أدت هذه الطريقة إلى زيادة التعلم التعاوني بين الطلبة في التربية الامريكية طيلة القرن التاسع عشر Johnson & Johnson , 1989 , P.P)

Johnson & Johnson) (31-32 2001,) .
وخلف باركر الفيلسوف جون ديوي (John Dewe) الذي كتب في عام ١٩١٦م وكان استاذاً بجامعة شيكاغو آنذاك كتابه (الديمقراطية والتربيـــــــة) Democracy & Education) وفيه بين ان حجرات الدراسة ينبغي أن تكون مرآة تعكس ما يجري في المجتمع الاكبر ، وان تعمل كمختبر او معمل لتعلم الحياة الواقعية ، ولقد اقتضى فكر ديوي (Dewe) ان يجد المعلمون في بيناتهم التعليمية نظاماً اجتماعياً يتسم بإجراءات ديمقراطية وبعمليات علمية ، وان مسؤولياتهم الاولى ان يستثيروا دوافع الطلبة ليعملوا متعاونين ولينظروا في المشكلات الاجتماعية اليومية المهمة ، زيادة على جهودهم التي يبذلونها في مجموعات صغيرة لحل المشكلات بتعلم الطلبة المبادئ الديمقراطية من خلال تفاعلاتهم اليومية الواحد مع الأخر (جابر ، ١٩٩٩ : ٨٣) .
وطور ديوي (Dewe) استخدام اسلوب مجموعات التعلم التعاوني بوصفها جزء من طريقته المشهورة في اساليب التعلم وذلك في أواخر عام ١٩٣٠ م ومع ذلك فقد تعرض دوب Doop) وماي (May) عام ١٩٣٧م للتعاون والتنافس من خلال نظريتهما الاجتماعية والاقتصادية ، ووضع بارنارد (Barnard) عام ١٩٣٨م نظرية شاملة للنظم التعاونية مركزاً فيها على العوامل الاجتماعية التي تظهر المواقف التعاونية . ثم جاء دويتش (Deutsh) عام ١٩٤٩ م بتصورات نظرية حول التعاون والتنافس معتمداً في تصوراته النظرية على نظرية كيربت ليفين (Kurt Lewen) عام ١٩٣٧م في الدافع التي يفترض ان حالة التوتر في دوافع الشخص توجد عندما تتأثر نواتج كل شخص بأفعال الأخرين نحو تحقيق اهداف مطلوبة ومن نماذجه الهدف التعاوني المستقل ، الهدف التنافسي المستقل ، الهدف الفردي .
وفي عام ١٩٥٧م أهتم توماس (Tomas) بنظريته في مفهوم تسهيل تحرك الأعضاء لأداء أدوارهم في المواقف التعاونية المبنية على تقسيم العمل بين اعضاء الجماعة . (الجبري ومصطفى الدين ١٩٩٨ ، ١٨-٢٢) ، (Johnson & Johnson , 1989 , P. 31-32) .
ونظراً لما توصلت إليه نظريات علم النفس الاجتماعي الحديث من نتائج عن اهمية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني ، تأكدت اهمية التعلم التعاوني وفائدته في تحقيق الاهداف التربوية المنشودة ، وبدأت المدارس الأمريكية في العودة إلى استخدام طرق التعلم التعاوني ، فقد أكد كورت كوفكا (Kurt Koffika) في بداية القرن العشرين على ان المجموعات هي كليات ديناميكية متفاعلة متقابلة فيما بينها وهذه الجماعات هي كيانات مختلفة (الدمنهوري ، ٢٠٠٠ : ١٠٣) .
وطور هربرت شيلين (Herbert Thelen) عام ١٩٦٠م في جامعة شيكاغو اجراءات اكثر دقة لمساعدة الطلبة على العمل في جماعات ، وذهب شيلين (Thelen) إلى ان الدراسة ينبغي ان تكون معملاً أو مختبراً أو ديمقراطية مصغرة هدفها بحث المشكلات الاجتماعية والمشكلات البينشخصية المهمة . ولقد كان شيلين (Thelen) عاكفاً على دراسة ديناميات الجماعة ، وطور صيغة او صورة واضحة المعالم وتفصيلية لبحث الجماعة وقدم اساساً تصورياً ، مفاهيمياً للتطورات الجديدة في التعلم التعاوني (جابر ، ١٩٩٩ : ٨٣-٨٤) .
وبدأت في أواخر الستينات دراسة التعلم التعاوني أذ عكف الباحثون بتحليل التفاعل في المواقف التعليمية وتشجيع المنافسة بين الطلبة الدمنهوري ، ٢٠٠٠ : ١٠٣) .
وفي بداية السبعينات وخلال مرحلة الثمانينات من القرن العشرين بدأ الاهتمام باستخدام التعلم التعاون وأمكن تطبيقه في الصفوف الدراسية وفي المعاهد والكليات (Robert , 1991 , P. 120
وهكذا توالت الجهود وتطور التعلم التعاوني وانتشر في دول عدة من العالم في الولايات المتحدة وكندا واستراليا وانشأت له مراكز واساليب متعددة (الجبري و مصطفى الدين ، ١٩٩٨ : ١٨ – ٢٢) . وأصبح استخدام مجموعات التعلم التعاوني اكثر انتشاراً واستخداماً خلال الخمس عشرة سنة الاخيرة في الدول

* انترنيت

الغربيـة والعربيـة التـي تـم تطـوير العديـد مـن استراتيجياته ، بعد ان طبـق فـي تـدريس مـواد الرياضيات والعلوم ، ألا ان القليل من المدرسين استخدموه بوصفه أسلوبا تدريسا رئيس لأسباب خاصة تتعلق بتصميم القاعات الدراسية ، وتوفر الادوات والاجهزة والوسائل اللازمة ، زيادة على ضـعف اعـداد المدرسـين وعـدم تـدريبهم علـى اجراءات تطبيق هذا الاسلوب (Battistich & others , 1993 , p. 91).

وفي بلدنا ا العراقي بدأ الاهتمام المتزايد بأسلوب التعلم التعاوني من خلال البحوث والدراسات التي تناولت استراتيجياته ، والتي تم تطبيقها بدءاً من المدارس الابتدائيـة وانتهـاء بالمعاهـد والكليـات العراقية في التسعينات من القرن العشرين ، ونأمل ان يكون هذا الأسلوب أسلوباً متبعاً في مدارسنا وفي جامعاتنا على نطاق واسع .

ثانيا : الأسس التي يستند إليها التعلم التعاوني:

يستند التعلم التعاوني إلى مجموعة من الأسس يمكن ايضاحها كما يأتي :-

(١) الأسس التربوية :

تجمـع هـذه الطريقـة بـين النمـو الفـردي للمـتعلم والنمو الاجتماعي مما يؤدي إلى تربية متكاملة .

يتحمل الطالب في هذه الطريقة السلوك الجماعي والتعاوني وضرورته لإنجاز عمله وهذا ما يؤدي إلى التخلص من القيم الفردية السلبية التي تقوم على الأنانية والمنافسة والغرور وغيرها .

يتحمل الطالب مسؤولية انجاز العمل ، فالسلطة هي من حق الجماعة التي تختار افرادها واعمالها ونشاطاتها وهذا يؤدي إلى التعلم واحترام النظام الذي ينبثق من داخل الجماعة ويتعلم فيه الطالب الانضباط الذاتي .

يشعر الطالب الذي يعمل داخل المجموعات بأنه يعيش حياتـه العاديـة وبهـذا فـأن طريقـة الـتعلم التعاوني تساعد الطالب على ان يحب مدرسته ويبذل جهوده مع جماعته بشكل مستمر لأنجاز العمل .

(٢) الأسس النفسية :

تهتم هذه الطريقة بحاجات الطلبة وتحاول اشباعها عن طريق العمل الجماعي وتقوية دافع الانتماء للجماعة .

تساعد هذه الطريقة على اكتشاف ميول الطلبة ، فالمجموعات في الصف الواحد متنوعة ويسمح لكل طالب ان يشترك في مجموعة ما كما يسمح له بتغيرها اذا وجد انها لم تشبع ميله .

يتعلم الطلبة عن طريق النشاط الذي يقومون به ، فالتعلم تغيير في السلوك ناتج عن النشاط والخبرة ، وهذه الطريقة تراعي مبادئ علم النفس التربوي .

(٣) الأسس الاجتماعية :

يمـارس الطالـب حيـاة اجتماعيـة عاديـة داخـل المجموعة التي يعمل فيها الطالب فهو يعمل مع مجموعته وتواجهه مشكلات معينة ، ويتعاون في حلها مع زملائه مما يؤدي به الاحساس بضرورة الحياة الاجتماعية بصورة مستمرة وتزداد الرابطة بين الطالب وجماعته .

تثير الجماعة دوافع النشاط عند افرادها ، فيشعر الطالب بأن عليه ان يساعد في تحقيق اهداف الجماعة مما يدفعه إلى بذل جهد اكبر لتنشيط العمل .

تزول المنافسات الفردية ، فالطالب يتعاون مع مجموعته ليدفعها إلى النجاح . (الوقفي وأخرون ، ١٩٧٩ : ١٧٥-١٧٧) .

ثالثاً : دور المدرس في التعلم التعاوني :

لقد أكد جون ديوي (Johne Dewey) (١٩١٦م) عـل فكـرة ان يكـون دور (المـدرس) موجه ومرشد، يقود السفينة ولكن الطاقة التي تدفعها ينبغي ان تصدر عن أولئك الذين يتعلمون ، فالعمـل الحقيقـي هـو ان يضـمن تقبـل الطلبـة لمسؤولية تعلمهم ، وذلك بأن ننمي فيهم تذوق التعلم والحماس له (جابر ، ١٩٧٩ : ٢٥)

فالمـدرس يهيئ البيئـة التربويـة المناسبة لنمـو الطلاب ، ويثيرهم إلى العمل التعاوني الجماعي ، ويساعدهم على اكتشاف ميولهم ، والانتماء إلى جماعات الصف ، ويبين للطلاب اهمية التعاون والعمل في مجموعات تعاونية (الوقفي وأخرون ، ١٩٧٩ : ١٧٦)

ومن خلال عمل المجموعات التعاونية يتطلب التعلم التعاوني من المدرس دوراً يختلف عن الدور الذي يقوم به في التعليم التقليدي ، فدور المـدرس هـو دور الضـابط (Control) للمجموعات الجزئية التي ينقسم إليها الصف ،

ومعيناً للطالب وقت الحاجة ومزوداً بالتغذية الراجعة وقت الضرورة ، وراصداً لعملية المشاركة في المجموعات الصغيرة (عبابنة ، ١٩٩٥ : ٣٩) .

ويعد المدرس ناجحاً اذا قام درسه على اسس علمية سليمة وراعى فيها ميول الطلبة واستجاباتهم إلى ما يرغبون فيه ، مراعياً في ذلك عدم التجانس بين افراد المجموعة الواحدة ، من حيث الطباع والميول والتحصيل ، محدداً الاهداف التي يوجه إليها نشاطهم موفراً لهم الوسائل التعليمية المطلوبة منتهزاً الفرص المناسبة لأثارة الطلبة ودافعيتهم (ابراهيم ١٩٧٣ : ٤٢) .

ان الطريقة التي يتعامل فيها المدرس مع الطلبة في اثناء العمل في المجموعات تؤثر على التفاعل بين الطلبة وبالتالي على تعلمهم وتبادلهم للمعرفة ، ان دور المدرس مساعد للطلبة ومجيب للأسئلة في حالة عدم استطاعة المجموعة الاجابة على اسئلة يوجهها احد افراد المجموعة (هاشم ، ٢٠٠١ : ٤) .

فالتعلم التعاوني ينقل المدرس من دور الملقن إلى دور المشرف والمعزز لدور الطلبة فيه ، وهو يمنح الطلبة فرصة الاستقلالية بالتفكير وتحمل المسؤولية ويمكنهم من الوصول إلى مستوى اعلى من الفهم الذي قد يتوصل إليه بنفسه ويبرز المهارات والصفات القيادية عند الطلبة ويعودهم على حسن الاستماع إلى الغير ، كما أنه يوفر جواً من التنافس القوي بينهم وهو مناخ صحي للتعلم (جريدة ، ٢٠٠١ : ١).

ويذكر (الحيلة ، ١٩٩٩) ان للمدرس دوران رئيسان في التعلم التعاوني :

ان يعمل باستمرار وبثبات على جعل مفهوم العمل في مجموعات مهارة حياتية ذات قيمة للطلبة .

نمذجة التعلم التعاوني بالالتحاق بالمجموعة او المجموعات عند ظهور الحاجة (الحيلة ، ١٩٩٩ :٣٤٥)

بينما يشير (Maylath , 1991) إلى ان دور المدرس في التعلم التعاوني هو دور الموجه الذي يدفع بالحوار للمتعلمين ليصلوا برغبة منهم إلى الأطر النظرية التي تدعم المناقشة وتثير الأنشطة فيهم (Maylath , 1991 , P.339) .

كما يحدد (Mc Enemey , 1989) إلى ان دور المدرس في التعلم التعاوني هو دور الوسيط بين (الطلبة وتقديم المعرفة) ، والملاحظ ، والمشجع (Mc Enemey , 1989 , P.2-3) .

ولا يقتصر دور المدرس في تنظيم مواقف التعلم التعاوني للطلبة وحسب بل انه يتضمن مجموعة استراتيجيات يمكن إيضاحها كالأتي :-

ان يحدد بوضوح هدف الدرس.

اتخاذ قرارات بشأن توزيع الطلبة في مجموعات تعاونية قبل البدء في التعلم .

يشرح بوضوح المهام المطلوبة من الطلبة ، وبناء الاهداف ، وتعلم الطلبة .

مراقبة الفاعلية في مجموعات التعلم التعاوني والتدخل لتقديم المساعدة المنوطة لهم (كالأجابة على الاسئلة ، وتعليم المهارات ذات الصلة بهم ، أو لزيادة مهارات الطلبة البينشخصية ، أو مهارات العمل في زمر (مجموعات)) .

تقويم انجاز الطلبة ومساعدتهم في ان يناقشوا معاً درجة الجودة التي تحققت نتيجة تعاون بعضهم بعضا بكفاءة . (الجبري ، مصطفى الدين ، ١٩٩٨ : ٨٨ – ٨٩)، (Johnson , et – at , 1986 , PP: 2-4)

وعلى الرغم من هذا الدور الذي يقوم به المدرس ألا أن هناك بعض الصعوبات التي تواجهه في العمل بنظام التعلم التعاوني منها :-

أن آراء المجموعة قد تنقسم اثناء المناقشة ويضطر المدرس اثنانها إلى ترجيح جانب منها فيتم احباط الجانب الأخر وعدم ارتياحه .

قد يسهم بعض الطلبة في الحديث والمناقشة على حساب الأخرين .

سيطرة طالب أو أكثر على بقية المجموعة .

فشل افراد المجموعة الواحدة في مهمتها في الوقت المحدد لها .

في ضوء ذلك كله يترتب على المدرس دوراً أكبر مما يتطلب منه الحرص والمهارة ومراقبة الوقت وحسن ادارته . (جريدة ، ٢٠٠١ : ١)

وهذه العمليات تتطلب الاهتمام بالأعداد النظري والتطبيقي للمدرس مهنياً وعلمياً لكي يكون دوره فاعلاً في العملية التربوية .

رابعا : دور الطالب في التعلم التعاوني .

يوفر التعلم التعاوني وسطاً تعلمياً ايجابياً لدى الطلبة من خلال تعاونهم ومشاركتهم في انجاز المهمات المطلوبة منهم ، وتترك هذه الطريقة اثرها على الطلبة سواء على البعد المعرفي او البعد الانفعالي نحو تعلم المادة وعلى طبيعة علاقاتهم مع زملائهم (عبابنة ، ١٩٩٥ : ٣٩) .

فدور الطالب هو دور الفاعل والنشط ضمن ظروف اجتماعية مختلفة عن المواقف الروتينية التي تمارس في الظروف المدرسية الصفية العادية ، التي يكون فيها الطالب عادة متلقياً اساسياً ، تتركز نشاطاته التعليمية على العمليات الذهنية الآلية البسيطة المتضمنة الحفظ والتلقين في الجوانب المعرفية ، أذ يقوم الطلبة في التعلم التعاوني بمواقف فاعلة مختلفة منها :-

تنظيم الخبرة وتحديدها وصياغتها .

جمع وتنظيم البيانات والمعلومات .

يعالجون وينظمون ويختبرون .

ينشطون خبراتهم السابقة ويربطونها بالخبرات والمواقف الجديدة .

يتفاعلون ويحرصون على استمرار التفاعل الاجتماعي على ان لا يفقدوا فرديتهم .

يبذلون جهدهم لكي ينالوا قبولاً من الأخرين ، ويسهمون بوجهات نظر سابقة تنشط الموقف الخبراتي .

يؤدي الطالب دوراً متميزاً ، أنه عنصر مهم وفق ظروف اجتماعية تحكمه ديناميات يحافظ ضمنها على ان يعكس وجوده واهميته عن طريق ما يقدم من حلول واقتراحات وابدال جديدة في حل ومعالجة مشكلات ما جديدة . (قطامي و قطامي ، ١٩٩٨ : ٢٦٦)

بعد ان يتعين على الطلبة القيام بادوراهم التعاونية يتطلب منهم اتباع الارشادات الأتية :-

الطالب مسؤول عن عمله وسلوكه .

كل مجموعة تعاونية ستنتج تعيناً واحداً كاملاً .

كل عضو في المجموعة يعين الاعضاء الأخرين في مجموعته على فهم المادة التعليمية .

اذا كان لدى عضو المجموعة سؤال معين ، يتطلب من افراد المجموعة ان يطلبوا السؤال نفسه او المشكلة نفسها .

لا يحق لأي عضو من اعضاء المجموعة تغيير اراءه الا اذا اقتنع بذلك منطقياً.

يعبر كل عضو في المجموعة عن قبوله للمهمة وملكيته لها ، واستعداده لإنهائها . (هاشم ، ٢٠٠١ : ٤) .

خامسا – أدوار (واجبات) الطلبة في التعلم التعاوني :

من الاهمية بمكان ان يعرف الطلبة بمهامهم وأدوارهم بحيث يتوافر لدى الطلبة فهم واضح لأدوارهم ولتوقعات المدرس منهم وهم يشاركون في درس التعلم التعاوني (جابر، ١٩٩٩ : ٩٧)

وفي التعلم التعاوني يسند لكل عضو مجموعة دوراً محدداً ، هذه الأدوار أو الواجبات توزع ليكمل بعضها بعضا ، ويفضل ان يقوم المدرس بنفسه بتوزيع الادوار أو الواجبات على الطلاب (Learning Group) بدلاً من ترك الأمر للطلاب (Social Group) أنفسهم ، ويتناوب اعضاء المجموعة واجباتهم في هذا النوع من التعلم ومنها :-

القائد : ودوره شرح المهمة وقيادة الحوار والتأكد من مشاركة الجميع .

المسجل : الذي يلعب دور (ذاكرة المجموعة) ويقوم بتسجيل الملاحظات وتدوين كل ما تتوصل إليه المجموعة من نتائج .

الباحث : ويتلخص دوره في تجهيز كل المصادر والمواد التي تحتاج إليها المجموعة . (العمر،٢٠٠١ : ١١)

المنسق : وهو عضو الارتباط بالمدرس ويقوم باستلام اوراق العمل من المدرس الخاصة بمجموعته وتوزيعها على الطلبة واعادتها بعد نهاية الدرس للمدرس .

المقوم : ومهمته تصحيح الاخطاء التي تقع فيها المجموعة اثناء انجاز المهمة (هاشم ، ٢٠٠١ : ٥)

سادسا – خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم معاً :

أن أي طريقة أو أسلوب تدريسي لابد ان يعتمد على خطوات واضحة المعالم وان استراتيجية التعلم التعاوني تحدد خطواتها بما يأتي :

تحديد اهداف تعليمية توضح نتائج التعلم المتوقع الحصول عليها من الطلبة .

اختيار وحدة او موضوع للدراسة ، يمكن تعليمه للطلبة في مدة محددة بحيث يحتوي على فقرات

يستطيع الطلبة تحضيرها ويستطيع المدرس عمل اختبار فيها .
عمل ورقة (صحائف عمل) منظمة من قبل المدرس لكل موضوع دراسي يتم فيها تقسيم الموضوع الدراسي إلى وحدات صغيرة ، بحيث تحتوي هذه الورقة (الصحيفة) على قائمة بالأشياء المهمة في كل فقرة .
تنظيم فقرات التعلم وفقرات الاختبار ، بحيث تعتمد هذه الفقرات على ورقة (صحيفة) عمل وتحتوي على الحقائق والمفاهيم والمهارات التي تؤدي إلى تنظيم عال بين وحدات التعلم وتقييم مخرجات الطلبة .
تقسيم الطلبة الذين يدرسون باستخدام هذه الاستراتيجية إلى مجموعات تعاونية تختلف في بعض الصفات والخصائص وتجمع المجموعة بين ذوي التحصيل العالي والمتدني والمتوسط وكذلك في ميولهم الاجتماعية حيث تبين ان الطلبة يتعلمون بشكل افضل من الناحية الاكاديمية و الاجتماعية عندما يكون اعضاء المجموعة مختلفين .(جريدة ، ٢٠٠١ : ٣) .
يعطي كل شخص دوراً غير ثابت مثل (القائد ، الملخص ، القارئ ، المقوم ، الباحث ، المسجل ، المشجع ، الملاحظ ، ... ، الخ) .
تشكل مجموعات تعاونية مندوبين عنها للعمل مع مندوبين من جميع المجموعات الاصلية فتتكون مجموعات تعاونية جديدة تقوم كل منها بدراسة الجزء المخصص لها من المادة التعليمية .
بعد ان تكمل مجموعات المندوبين دراستها ووضع خططها يقوم كل عضو فيها بإلقاء ما اكتسبه امام مجموعته الاصلية ، وحسب أدوارهم أو واجباتهم ، وعلى كل مجموعة ضمان ان كل عضو يتقن ويستوعب المعلومات والمفاهيم والقدرات المتضمنة في جميع المادة التعليمية .
خضوع جميع الطلبة لاختبار فردي حيث ان كل طالب او طالبة هو المسؤول شخصياً عن انجازه ، يتم تدوين العلامة في الاختبار لكل طالب على حده ثم تجمع علامات تحصيل الطلبة للحصول على اجمالي درجات المجموعات .
حساب درجات التحصيل للمجموعات ، ثم تقدم المكافآت الجماعية للمجموعة المتفوقة بزيادة درجتين إلى علاماتها التي حصلت عليها المجموعة . (الحيلة ، ١٩٩٩ : ٣٣٧).
ولقد افاد الباحثان من خطوات استخدام استراتيجية التعلم معاً من خلال العرض النظري لتطبيق هذه الاستراتيجية في اجراءات التجربة التي تم تطبيقها على طلبة المجموعة التجريبية وفي وضع الخطط التدريسية اللازمة لكل موضوع دراسي .

ب-الميول
أولاً – مفهوم الميول :
أن الفرد وفي أثناء نموه يتصل بالكثير من موضوعات العالم الخارجي عن طريق أوجه النشاط . فاذا ترتب على هذه الانشطة نوع من الراحة و السرور فأن الفرد يميل إلى تكرار الموقف الخارجي وشعور الفرد بنفس النتيجة من الراحة والمتعة فيكون ما يسمى بالميل (الكناني وأخرون ، ١٩٩٧ : ١٦٧) فالميول تتضمن المشاعر أكثر مما تتضمن المعتقدات ، وهي التي تجعل للحياة قيمة يعيش الانسان من أجلها ، لذا فأن غرس الميول والمساعدة على انمائها هدف هام من اهداف التربية ، وتعد مساعدة الطلاب على تحديد وتنمية ميول مرضية من أكثر الوظائف اهمية في التدريس (ايفانز،١٩٧٤: ١٤) .
والميول عادة ما تكون مكتسبة ، ولا تظهر إلا بعد مرور الفرد بمجموعة من الخبرات ، وليس لها إلا ناحية واحدة هي ناحية الايجاب ، والميول تدفع الافراد إلى نشاط معين (صالح ، ١٩٥٩: ٢٠٥) .
وحينما يتخذ الطلبة الميول عاملاً لأختيار المادة الدراسية وأوجه النشاط المرتبط بها فأنهم ينظرون إلى دراستهم ونشاطهم كأهداف شخصية لهم يدعوهم لبلوغها برغبة وشوق (عبد الرحمن ، ١٩٨٣ : ٣٤) .
ولا يعد التعليم مجدياً إلا اذا شارك فيه المتعلم بدور نشط وفعال ولا يستطيع المتعلم ان يأخذ هذا الدور إلا اذا رأى ان ما يدرسه ذو صلة بحاجاته وميوله الحقيقية (الخطيب ، ١٩٨٧ : ٤٩) .
فوجود الميل يخلق الاهتمام ويحفز الطالب للدراسة ويزيد اقباله عليها ويدفعه إلى بذل المزيد

من الجهد فيها (السيد ، ١٩٦٢ : ٧٤) وتذكر الغريب (١٩٧١) بأن الطالب اقدر على حفظ المواد التي ترتبط قليلاً أو كثيراً بميوله والتي تشبع حاجاته اكثر من المواد التي لا يشعر بحاجته إليها ، ذلك ان القوى الدافعة للفرد على التعلم تعمل على حفظ الخبرات المتعلمة وسهولة الانتفاع بها في المواقف الجديدة (الغريب ، ١٩٧١ : ٢٥٨).

والطلبة الذين لديهم اهتماماً بموضوع ما يميلون ان يعيروه اهتمامهم فهم يشعرون انه مفيد ويريدون ان يستوعبوا تفاصيله ويسرون في العمل فيه ، اما بسبب ما يقودهم من نتائج ، أو من الموضوع في بحد ذاته (النقيش ، ١٩٨٨ : ٢٣)

فالمادة التي تكون وثيقة الصلة بحياة الطالب وخبراته السابقة وذات الدلالة والمعنى لديه ، تجعل الطالب يميل إلى ممارستها والتقبل إليها بسرور ، كما انها تؤدي إلى حدوث التعلم بسهولة ويسر (زيدان و السمالوطي ، ١٩٨٠ : ٦٠) وتشكل الميول قوة دافعة للسلوك ومحركة له لا يمكن الاستهانة بها في التربية وتنظيم التعلم وكثيراً ما تكون مسؤولة عن كثير من تصرفات المرء وانماط سلوكه في المواقف الحياتية المختلفة ، ومسؤولة عن تكيفه ونجاحه واخفاقه في التكيف للوسط الذي يحيا فيه (بلقيس ومرعي ، ١٩٨٢ : ١٩٧). فالفرد الذي يؤدي عملاً أو نشاطاً ما ، ويكتسب مهارة في اتقانه وشعوره بلذة الفوز والنجاح في ادائه فأن ذلك مدعاة لأن يولد لديه الميل نحوه (راجح ، ١٩٧٠ : ١٤٢) .

كما ان المدرس يلعب دوراً هاماً واساسياً في تنمية ميول طلبته وتكوين ميول جديدة ، وتعديل الميول التي لا تتفق مع صالح الجماعة ، فالمدرس الذي يشعر طلابه بأهمية العمل الذي يقومون به ، ويهيء الفرص المناسبة لأنجازه ، سوف يؤدي ذلك إلى انجاز العمل بنجاح ونتيجة لتكرار هذا العمل ونجاحه يؤدي إلى تكوين الميول عند الطلبة (ابراهيم و الكلزه ، ١٩٨٦ : ٥٧) .

كما يذكر الحصري (١٩٦٢) انه يجب على المدرس اشاعة الميول الخيرة بين الطلبة عن طريق خلق جو اجتماعي صالح يغمر حياة المدرسة ويساعد على تنمية الروح الاجتماعية بين الطلبة . (الحصري، ١٩٦٢ : ١٤) .

كما تذكر الغريب (١٩٧١) إلى ان المدرس يستطيع ان ينمي ميول طلبته ، إذا توافرت الشروط الآتية :-

قيام الطلاب بنوع من النشاط ذي القيمة التربوية .

يذكر ليفين (Lewin) انه لكي يتكون الميل نحو الخبرة المراد اكتسابها فلابد من ان يصبغ الطلبة بنوع من الصبغة الانفعالية المرضية ، وهذه قد تحدث اما نتيجة لتشجيع المدرس المستمر لهم وأما لتبنيهم أن هذه الطريقة قد أوصلتهم إلى تحقيق هدف مرغوب فيه بطريقة سهلة محببة .

لتكوين الميول لابد من تزويد الطلبة بالخبرة المعرفية بالموضوع المراد تكوين ميولهم نحوه . (الغريب ، ١٩٧١ ، ٥٠٦)

ومن هنا كان تحبيب الطلبة إلى دراسة التاريخ وتنمية ميلهم من أهم الاهداف التي يجب ان يهتم بها مدرس التاريخ (سعادة ، ١٩٨٥ : ٥٢) . فالمدرس يستطيع ان يستخدم الميول المختلفة للطلبة كدوافع قوية للعمل المدرسي وذلك اعتماداً على معرفة ميول الطلبة المسبقة والعمل على تنميتها (عبد ، ١٩٧٤ : ٤٤) .

كما ان ميل الطلبة لمادة التاريخ وتحمسهم في دراستها ، متابعتهم هذا الميل بعد ترك المدرسة وانصرافهم عنها وكراهيتهم لها وعجزهم عن فهمها انما يتوقف ذلك كله على نوع التاريخ الذي ندرسه ومدى ارتباطه بحاجات الطلبة ومستويات نضجهم ، وطريقة التدريس المتبعة من قبل المدرس (السيد ، ١٩٦٢ : ١٢٤) .

وخير للمدرس من أن يبدأ بالنشاط الموجود فعلاً لدى الطلبة من أن يعتمد على ميول كامنة ، لأن الميل الظاهر يمكن ان يؤخذ كنقطة بدء للعمل على اكتشاف ميول كامنة عند الطلبة وهذا هو لب عمل المدرس الناجح ، ولكن ذلك لا يعني استعمالنا لميول الطلبة كدوافع استغلالها إلى اقصى حد ممكن ، لأن ذلك يؤدي إلى انقلاب الميول إلى نفور (صالح ، ١٩٥٩ : ٣٤٤) .

وفي تعرف المدرس على ميول طلبته المشتركة فأنه قد يجد عند احدهم أو عند فريق منهم ميلاً هاماً يفيد في تعلمهم وفي تنمية قدراتهم واكتسابهم المهارات المرغوب فيها ، وفي مثل

هذا الحال فان المدرس يستطيع ان يوجه الطالب او مجموعة الفريق توجيهات تؤدي إلى اشباع هذا الميل على نحو يجعله اساساً لدراسة أوجه نشاط خاصة فردية او جماعية ويهيء الظروف التي تؤدي إلى تقوية هذا الميل وتوجيهه وجهة ينمي فيها ميولاً جديدة مرغوباً بها (ابراهيم ، ١٩٦٧ : ٢٨٩) .

هذا وللمدرس دور بالغ الاهمية في العناية بميول الطالب يتحدد ذلك بضرورة قيامه بالبحث عن حاجات الطلاب الاساسية التي تنشأ الميول في خدمتها لأشباعها بطرق مناسبة تخدمهم وتخدم مجتمعهم ، وبتنمية الميول المناسبة لديهم وغرس ميول جديدة اخرى في نفوسهم نحو الانشطة التي توفر لديهم القدرة على ممارستها واتاحة الفرصة امامهم لتذوق النجاح فيها . وارشادهم اثناء ذلك ، ومعاملتهم بالحسنى لما لنوعية علاقته بهم من أثر هام في ميلهم إلى الخبرة الدراسية او عزوفهم عنها (بحري وحبيب ، ١٩٨٥ : ١١٧) .

ثانيا - الطرائق والأساليب التدريسية وعلاقتها بالميول :

كان لانتشار الافكار الديمقراطية بين الشعوب في العصر الحديث ، وضرورة تحقيق مبدأ المساواة في التعامل مع المواطنين اثر كبير في تغير الاتجاه التربوي ، وفي طرائق التدريس ، ولما كان العالم يتغير ويتبدل بسرعة كبيرة ، وان المعلومات التي تعطى للطلبة لا تتسم بالثبات ، فأن طرائق التدريس اتجهت إلى تنمية الميول لدى الطلبة في مواجهة هذا العالم المتطور المتغير . (محمد و محمد ، ١٩٩١ : ١٩) .

ان ميول الطلبة ليست ثابتة جامدة ، بل هي في تطور مستمر (العاني ، ١٩٦٨ : ٣٤) ولعل أول من اثار اهمية الميل في طريقة التدريس هو المربي والفيلسوف الألماني يوهان هربارت ١٧٧٦-١٨٤١ م) الذي عاش في القرن التاسع عشر وبنى طريقته في التدريس على اساس اثارة ميول الطلبة ، وكانت فكرة هربارت نواة نظرية في علم النفس جذبت كثير من المربين لمدة طويلة من الوقت ولا زالت آثارها باقية حتى الآن (مطر و واصف ، ١٩٩٥ : ٣٦٩) وقد أكدت العديد من الدراسات التربوية في أصول تدريس المواد الاجتماعية والمواد الدراسية الاخرى والدراسات والابحاث النفسية اهمية الميول وتنميتها لدى الطلبة كأحد اهداف تدريس المواد الدراسية المختلفة في تنمية ميول الطلبة وتعديلها او تغييرها .

فقد ذكر السيد (١٩٦٢) ان اثارة ميل الطلبة لدراسة التاريخ تتوقف على نوع المادة التاريخية التي يدرسونها وطريقة تنظيمها ومدى ارتباطها بخبراتهم ، وتتوقف كذلك على الطرق والاساليب التي يستخدمها المدرس في تدريس هذه المادة وتوجيه نشاط طلبته في تعلمها (السيد ، ١٩٦٢ : ٩٠).

ويؤكد ابراهيم واحمد (١٩٦٨) ان نراعي في تدريس المواد الاجتماعية ميول الطلبة المشتركة منها والفردية وتقبله على موقف التعلم وتركيز انتباهه عليه دون ملل (ابراهيم واحمد ، ١٩٨ : ٥٠) .

بينما (الديب ومجاور ١٩٧٣) أشارا ان الدراسات اثبتت أن عملية تحديد الميول التي ترتبط بتدريس موضوع معين من الاهمية بحيث يمكن توجيه عملية التعليم والتعلم نحو تعليمها للطلبة بالطرق والوسائل المناسبة . (الديب و مجاور ، ١٩٧٣ : ٤٧١) .

أما لبيب (١٩٧٤) فقد ذكر ان وضع خطط التدريس أمر يتطلب الوعي بحاجات الطلبة وميولهم ، بحيث تتخذ هذه الحاجات والميول نقطة بدء يمكن تطويرها وانمائها في الاتجاه الذي يتفق مع اهداف التعليم (لبيب ، ١٩٧٤ : ١٣٠ – ١٣١) .

واكد دنيا (١٩٨٢) إلى انه ينبغي ان نسعى في تدريس المواد الاجتماعية إلى تنمية الميول المناسبة لمستوى الطلبة (دنيا ، ١٩٨٢ : ٤٢) .

ويشير الامين وأخرون (١٩٨٣) إلى ان الطريقة التدريسية لها تأثيرها الواضح في اتجاهات الطلبة نحو المادة الدراسية ونحو من يقوم بتدريسها ، وهي وسيلة بالغة الاهمية في ترجمة اهداف المنهج المدرسي إلى المفاهيم والقيم والعادات والميول التي تتطلع المدرسة إلى تحقيقها (الأمين واخرون ، ١٩٨٣ : ٩٤) .

واشار سعادة (١٩٨٥) إلى ان الطريقة الجيدة في تدريس التاريخ تعتمد على اثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم على العمل وبذل الجهد ، وتقوم على النشاط الايجابي من قبل الطلبة والتوجيه والاشراف من قبل المدرس وتسمح بالتعاون والعمل الجماعي على اسس ديمقراطية (سعادة ، ١٩٨٥ : ٦٨) .

ويذكر الخطيب (١٩٨٧) ان نجاح عملية التدريس تعد قوة دافعة للكشف عن ميول الطلاب واحتياجاتهم وامراً ضرورياً لقيام أي عملية تعليمية (الخطيب ، ١٩٨٧ : ٥٠).

بينما يشير الالوسي (١٩٨٨) بان ميول الطالب تتجلى في البيئة المدرسية إلى موضوع او عدة مواضيع بحيث يتابع الطالب دراسته فيه ويتحرى عن الحقائق والمعلومات التي تمثلها المادة الدراسية ويتوسع في موضوعاتها في حين لا يميل إلى الموضوعات الاخرى لدرجة التقصير فيها . (الالوسي ، ١٩٨٨ : ١٨٣)

وقد ذكر سعد (١٩٩٠) ان التدريس الجيد ينمي الميول المرغوب فيها ويوجه الاهتمام إلى مواد وموضوعات جديرة بالدراسة (سعد ، ١٩٩٠ : ٧٠) .

وفي ضوء ما سبق ملخص الباحث اهمية الطرائق والاساليب التدريسية في تنمية ميول الطلبة بما يأتي:-

ارتباط ميول الطلبة بحاجاتهم كنقطة بدء في عملية التعلم .

ان الطريقة الجيدة في التدريس تسهم في اثارة ميل الطالب واهتماماته وتحفزه على العمل والابداع.

اقامة علاقات طيبة مع المدرس اساسها الاحترام وحب شخصية المدرس مما يولد لدى الطلبة تقبلهم للبيئة الصفية وتفاعلهم معها .

ان افضل الطرائق والاساليب التدريسية هي التي تؤدي إلى فاعلية التعلم وتقبل الطالب لمادة الدرس وتركيز انتباهه عليها دون ملل .

ب-الدراسات السابقة .

أولا: الدراسات التي تناولت التعلم التعاوني :

١-دراسة القاعود (١٩٩٥) :

اجريت هذه الدراسة في الأردن ، هدفت تعرف أثر طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف العاشر ، وتنمية مفهوم الذات لديهم . تكونت عينة الدراسة من (٤١) طالباً من الصف العاشر الاساسي في مدرسة المنشية الثانوية قسمت إلى شعبتين شعبة (أ) وتدرس بطريقة التعلم التعاوني وشعبة (ب) وتدرس وفق الطريقة الاعتيادية .

استخدم الباحث اداتي قياس ، الاولى تمثل أختباراً تحصيلياً من اعداد الباحث نفسه مكوناً من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد تأكد من صدقه وثباته وحسب معامل الثبات فوجد انه يساوي ٠,٨٥) ومقياس مفهوم الذات الذي طوره صوالحة (١٩٩٠) في المجتمع الاردني مكوناً من (٩٠) فقره نصفها سلبي ونصفها ايجابي وتحقق من صدقه وثباته وبلغ معامل الثبات ٠,٩٤) . دلت نتائج التجربة عن تفوق المجموعة التي درست باسلوب التعلم التعاوني في مستوى التحصيل ، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين اداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس مفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر .

وأوصت الدراسة باهمية استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية وتدريب المعلمين على اجرائها. (القاعود ، ١٩٩٥ : ١٣١ – ١٥٥) .

٢-دراسة الشمالي (١٩٩٥) :

اجريت الدراسة في الاردن ، جامعة اليرموك . هدفت تعرف اثر التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية على التحصيل في مادة التاريخ .

تكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالبة من طالبات الصف العاشر الاساسي في مدرسة الشونة الثانوية للبنات التابعة لتربية لواء الاغوار الشمالية استمرت التجربة (شهرين) للعام الدراسي ١٩٩٤ / ١٩٩٥ ، درست المجموعة التجريبية (بطاقات التفكير)، وكانت الوحدة الدراسية التي درست للمجموعتين هي (الاستعمار الاوربي للوطن العربي) . أما الوسائل الاحصائية ، استخدم الباحث الاختبار التائي (T-test) ومعامل ارتباط بيرسون . دلت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم التعاوني على المجموعة الضابطة

التي درست بالطريقة التقليدية وفي ضوء هذه النتيجة اوصى الباحث بتوصيات عدة . (الشمالي ، ١٩٩٥ : ٢٦-٥١)

٣-دراسة العزاوي (٢٠٠١) :
اجريت الدراسة في جمهورية العراق ، جامعة بغداد . هدفت تعرف اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الفنون الجميلة في مادة تاريخ الفن الاسلامي .
تكونت عينة الدراسة من (٧٢) من الطلبة ،اعدت الباحثة اداة بناء اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد ، والصواب والخطأ ، والتطابق والمزاوجة ، والتكميل ، تم التأكد من صدقه وثباته فبلغ معامل الثبات (٠,٨٨) . استخدمت الباحثة التصميم التجريبي للمجموعات العشوائية المتكافئة ذات الاختبار البعدي .
اما الوسائل الأحصائية استخدمت الباحثة معادلة معامل التمييز ، والاختبار التائي (T-test) وتحليل التباين الثنائي . دلت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل واستبقاء المعلومات مقارنة بالمجموعة الضابطة كما دلت النتائج إلى تفوق مجموعة الذكور على مجموعة الاناث في الاختبار التحصيلي البعدي و للمجموعة التجريبية ، في حين لم تكن هناك فروق في اختبار الاستبقاء بين الذكور والاناث في المجموعة التجريبية . (العزاوي ، ٢٠٠١ : ٦ – ١٠٩) .

٥- دراسة تاركنجتون (Tarkington , 1989) :
هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر اسلوب المناقشة في الفرق والتعلم التعاوني في القدرة على التفكير الناقد .واظهرت المقابلات التي اجريت على طلبة المجموعة التجريبية ان اسلوب التعلم التعاوني قد ادى إلى تفهم افضل للنص وزيادة في درجاتهم بالوظائف الكتابية ، وزيادة في ميلهم لقبول وجهات نظرهم نحو بعضهم البعض . (Tarkington , 1989 , P. 869).

٦-دراسة ستيب (Estep , 1992)
اجريت هذه الدراسة في المملكة المتحدة ، هدفت إلى اثر طريقة التدريس التقليدية مقارنة بالطرق التعاونية والقدرة القرائية في تحصيل طلبة الصف الرابع الاساسي في الدراسات الاجتماعية . تكونت عينة الدراسة من (١٠١) طالباً من طلاب الصف الرابع الاساسي للعام الدراسي ١٩٩١/١٩٩٢ دلت نتائج الدراسة عن وجود فرق ذو دلالة احصائية في تحصيل الطلبة يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والقدرة القرائية ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم التعاوني . (Estep , 1992 , P.14) .
ثانياً : الدراسات التي تناولت الميول .
١-دراسة العبد الله (١٩٩٤) :
اجريت الدراسة في جمهورية العراق جامعة بغداد ، هدفت تعرف اثر استخدام الافلام التعليمية في تنمية الميول العلمية والتحصيل لدى طلاب الصف الرابع العام في مادة تكونت عينة الدراسة من (١٢١) طالباً ، بواقع (٦٠) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية يدرسون باستخدام الافلام التعليمية ، و (٦١) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة ويدرسون بالطريقة الاعتيادية .
أما الوسائل الاحصائية ، استخدم الاختبار التائي (T-test) ، ومربع كاي ، ومعامل الصعوبة ، ومعامل التمييز. أوصى الباحث ضرورة استخدام الافلام التعليمية في تدريس مادة الفيزياء وادخال مقررات التقنيات التربوية ضمن الاعداد التربوي لطلبة كلية التربية وغيرها . (العبد الله، ١٩٩٤ ، ٢٨-٨٨)

٣-دراسة ابراهيم (١٩٩٩)
اجريت الدراسة في جمهورية العراق ، جامعة الموصل ، هدفت إلى تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني باستراتيجية (جيكسو) في تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة التاريخ وميولهم نحوها ، مقارنة بالأسلوب التقليدي في تدريس المادة .
تكونت عينة الدراسة من (٤٨) تلميذاً وتلميذة ، أما الوسائل الاحصائية فقد استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي (T-test) . دلت نتائج البحث عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست باسلوب التعلم التعاوني (جيكسو)

على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل الاكاديمي ، ولم تظهر نتائج البحث تأثير اسلوب التعلم التعاوني في الميول نحو مادة التاريخ . أوصى الباحث تبني معلمي المرحلة الابتدائية لاستخدام اسلوب التعلم التعاوني باستراتيجية جيكسو في تدريس التاريخ ، ودعوة مؤسسات تدريب المعلمين اثناء الخدمة

٤-دراسة بيل (Beall , 1984) :

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية ، هدفت الى معرفة الاتجاه نحو العلوم ، الميول نحو العلوم ، وحب الاستطلاع العلمي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الابتدائية .تكونت عينة الدراسة من (٦٨٣) تلميذاً من الصف السادس الابتدائي استخدمت الدراسة ادوات قياس جاهزة لقياس الاتجاهات العلمية ، والميول العلمية ، وحب الاستطلاع العلمي. استخدم الباحث ، تحليل التباين ؛ وذلك لتحديد مستويات التحصيل العلمي (العالي ، المتوسط ، الواطيء) ، ومعامل ارتباط بيرسون العلاقة بين مستويات التحصيل والمتغيرات الاخرى.(Beall , 1984 , P. 2387) .

٥-دراسة ساونبول (Swanepoel , 1990):

اجريت هذه الدراسة في بريتوريا في جنوب افريقيا . هدفت الى بناء مقياس للميل نحو دراسة العلوم الطبيعية ، ونوع ميول الطلبة نحو دروس العلوم الطبيعية ، ومقارنة بين ميول الطلاب والطالبات نحو دراسة العلوم الطبيعية.تكونت عينة الدراسة من (٥٤٨) طالباً وطالبة من المرحلة السابعة في المدارس المتوسطة.وبعد تطبيقه توصل الباحث الى النتائج الاتية :

١-تحديد ميول الطلبة نحو الاختصاصات العلمية التي يرغبون بدراستها.

٢-يميل الطلاب نحو دراسة الفيزياء وعلوم الكومبيوتر ، بينما تميل الطالبات لدراسة علوم الحياة وعلوم الكومبيوتر. (Swanepoel , 1990 , p. 2234).

الفصل الثالث

اجراءات البحث

يتناول هذا الفصل عرضاً لاجراءات البحث من حيث التصميم التجريبي ، مجتمع البحث والعينة ، ، تحديد المادة العلمية ، الوسائل الاحصائية لمعالجة بيانات البحث وسوف يتناولها الباحث بالتفصيل وكما يأتي:-

١-التصميم التجريبي :

المقصود بالتصميم التجريبي هو وضع هيكل اساسي للتجربة (العيسوي ،١٩٨٥ :٢٦٣) (روؤف ، ٢٠٠١ : ١٥٢) ؛ ذلك ان التصميم التجريبي هو بمثابة المفهوم الذي يرشد إلى الاسس التجريبية التي تحدد معالم التجربة (روؤف ، ٢٠٠١ : ١٧٩) وقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي وفيه تتعرض المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار قبلي ، وبعدها تتعرض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل ، بينما تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية ، وفي نهاية التجربة يطبق اختبار بعدي لكلا المجموعتين ، وكما موضح في جدول(١) .

جدول (١)
التصميم التجريبي للبحث

المجموعة التجريبية	اختبار قبلي	المتغير المستقل (التعلم التعاوني)	اختبار بعدي (مقياس الميول)
المجموعة الضابطة	اختبار قبلي	الطريقة الاعتيادية	اختبار بعدي (مقياس الميول)

٢-مجتمع البحث والعينة :

أ-مجتمع البحث :

يعد تحديد مجتمع البحث من المهام الرئيسة في التجربة فمجتمع البحث هو مجموعة العناصر او الافراد الذين ينصب عليهم الاهتمام في دراسة معينة او مجموعة المشاهدات او القياسات التي تم جمعها من تلك العناصر (صبحي واخرون ، ٢٠٠٠ : ١٨١) ويمثل مجتمع البحث الحالي طلبة الصف الخامس الادبي في مدارس محافظة القادسية (الذكور والاناث) الذين يدرسون مادة التاريخ للعام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢) ، وقد لجأ الباحث الى المديرية العامة لتربية القادسية – قسم التخطيط التربوي – شعبة البحوث والدراسات بتاريخ ٢٠٠١/٩/٣ ودون الباحث المدارس الثانوية والاعدادية التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية ملحق (١) فوجد انها تضم (٣٧) مدرسة ثانوية واعدادية ، منها (١٥) مدرسة بنين ، (١٦) مدرسة بنات و (٦) مدارس مختلطة (ذكور ، اناث) ، وبعد استبعاد المدارس المسائية والمدارس التي تحتوي على صف دراسي واحد (الخامس الادبي) ، والمدارس التي تضم صفوف دراسية مختلطة (ذكور ، اناث) ملحق (٢). اختيرت المدارس التي لا يقل فيها عدد الشعب عن اثنتين والتي تمثل (٩) مدارس ثانوية واعدادية في مركز محافظة القادسية.

ب-عينة البحث :

أولاً : عينة المدارس :

وبعد ان تم تحديد المدارس المشمولة بالدراسة اعلاه وقع الاختيار عشوائياً* على الاعدادية المركزية للبنين واعدادية الفردوس للبنات لتطبيق التجربة ، وبعد تحديد المدرستين اللتين ستطبق التجربة عليهما ، زار

* عمل الباحث على كتابة اسماء المدارس المشمولة بالدراسة من الذكور في قصاصات من الورق وبعد اجراء القرعة وجد مكتوباً فيها الاعدادية المركزية للبنين ، وعمل الباحث على كتابة المدارس المشمولة بالدراسة من الاناث في قصاصات من الورق وبعد اجراء القرعة وجد مكتوباً فيها اعداديةالفردوس للبنات.

الباحث ادارتي المدرستين بعد ان زود بكتاب رسمي** من المديرية العامة لتربية القادسية تطلب فيه تسهيل مهمة الباحث في تطبيق بحثه في المدرستين ملحق (١) ، واتفق الباحث مع ادارة المدرستين في التدريس في كلا المدرستين بواقع (٦) حصص اسبوعياً لكل منهما طيلة الفصل الدراسي الاول للعام ٢٠٠١-٢٠٠٢ وضح الباحث فيهما طبيعة عمله وسرية التجربة.

ثانياً : عينة الطلبة:

اختار الباحث الشعب التجريبية من كلا المدرستين وفق الخطوات الاتية :

أ-الاعدادية المركزية للبنين : وفيها شعبتان للصف الخامس الادبي وقع الاختيار عشوائياً على شعبة الانتصار لتكون المجموعة التجريبية وشعبة البعث لتكون المجموعة الضابطة.

ب-اعدادية الفردوس للبنات: وفيها شعبتان للصف الخامس الادبي وتتوزع الطالبات فيهما حسب نظام القاعات الدراسية ، فوقع الاختيار عشوائياً على قاعة (٢) لتكون المجموعة التجريبية ، بينما اختيرت قاعة (١) لتكون المجموعة الضابطة.

وتم استبعاد الطلبة الراسبين ، واستبعدت اوراق اجاباتهم ويعود السبب في ذلك حسب اعتقاد الباحث ان الطلبة الراسبون لديهم خبرة في الموضوعات الدراسية ، مع العلم ان عملية الاستبعاد تمت احصائياً فقط ، وبلغ مجموع الطلبة المستبعدين (٧) طلاب بواقع (٣) طلاب ، منهم (٢) راسباً من المجموعة الضابطة ، و(١) لعدم جدية اجابته في المجموعة التجريبية ، في حين استبعدت (٤) طالبات منهن (٢) راسبة من المجموعة الضابطة وطالبة واحدة استبعدت لعدم جدية اجابتها من المجموعة الضابطة واخرى استبعدت لنفس السبب اعلاه من المجموعة التجريبية لعدم جديتها في الاجابة على المقياس القبلي ، والجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

اعداد طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده موزعين حسب المدارس والطرائق التدريسي

الاعدادية المركزية للبنين					اعدادية الفردوس للبنات			
المجموعة	الطريقة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد	القاعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات المستبعدات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	التعلم التعاوني	الانتصار	٣١	١	٣٠	٢	٣١	١	٣٠
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	البعث	٣٢	٢	٣٠	١	٣٣	٣	٣٠
المجموع			٦٣	٣	٦٠		٦٤	٤	٦٠

٥-تحديد المادة العلمية

قبل بدء التجربة قام الباحث بتحديد المادة العلمية التي سيقوم بتدريسها الى طلبة الصف الخامس الادبي خلال الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢ ، وبعد مراجعة الباحث ولقائه بالمشرف التربوي الاختصاصي* ، ومراجعته لعدد من مدرسي المادة من المدارس الثانوية والاعدادية في المحافظة** واطلاعه

** كتاب المديرية العامة لتربية القادسية / قسم التخطيط التربوي / شعبة البحوث والدراسات ذي العدد ٦/٢/٢١٠٠٢ في ١٠/١٠/٢٠٠١.

* السيد جبار حبيب جبر /مشرف التاريخ الاختصاصي في المديرية العامة لتربية القادسية.

** السيد سعد عبد الواحد عبد الخضر / مدرس التأريخ -الاعدادية المركزية للبنين.

السيد جاسم محمود لازم / مدرس التأريخ -ثانوية الجماهير للبنين.

على خططهم السنوية وملاحظاتهم ، وبعد الاطلاع على الخطط السنوية الموحدة لمناهج المرحلة الثانوية*** ،ولكون الباحث قد مارس تدريس المادة خلال عمله المهني فقد حددت المادة العلمية بثلاثة ابواب من كتاب التاريخ الحديث المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الادبي**** والجدول (٣) يوضح مفردات المادة العلمية.

جدول (٣)

المادة العلمية من كتاب التأريخ الحديث للصف الخامس الادبي –الفصل الدراسي الاول

الباب	الفصل	الموضوعات	الصفحات	عددها
الاول	الاول	الثورة الفرنسية(١٧٨٩م-١٧٩٢م)	٩-١٣	٢٣
	الثاني	نابليون بونابرت	٣٢-٤٣	١١
	الثالث	اوربا بعد الثورة الفرنسية وسيادة الرجعية	٤٤-٥٠	٦
الثاني	الاول	الثورة الصناعي	٥٥-٦٥	١١
	الثاني	التطورات الاقتصادية والاجتماعية بعد الثورة الصناعية	٦٦-٧٢	٧
	الثالث	التقدم العلمي	٧٣-٨٤	١٢
الثالث	الاول	مقدمة في القومية والديمقراطية	٨٩-٩١	٣
	الثاني	بريطانيا والاصلاح الدستوري	٩٢-١٠٧	١٦
	الثالث	فرنسا	١٠٨-١١٣	٦
	الرابع	الحركات القومية في ايطاليا والمانيا والنمسا	١١٤-١٣٧	٢١
	الخامس	التطورات السياسية والاقتصادية في روسيا	١٣٨-١٤٤	٧

من خلال ملاحظة الجدول يتضح ان المادة العلمية تشكل (١٢٣) صفحة من مجموع عدد صفحات الكتاب البالغة(٢١٠) صفحة ، وانها تمثل (٥٩%) من مجموع صفحات الكتاب المدرسي المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الادبي.

١١-الوسائل الاحصائية:

أ-تحليل التباين الثنائي : (Two way Anova)

وذلك لاختبار الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي ومعدل مادة التاريخ والمعدل العام للمواد الادبية واختبار الميول القبلي.(عودة والخليلي ،١٩٨٨ : ٤٠٦) .

السيد رحيم حسوني جبر / مدرس التأريخ –اعدادية ١٧ تموز للبنين

السيد عماد كاظم جبر /مدرس التاريخ – اعدادية قتيبة للبنين.

انسة فاطمة ناصر علوان / مدرسة التأريخ –اعدادية الفردوس للبنات.

*** الخطط السنوية الموحدة لمناهج المرحلة الثانوية ، وزارة التربية ، مديرية الاشراف التربوي ،ط١ ، مطبعة وزارة التربية رقم (٣) بغداد، ١٩٩٩م.

**** كتاب التاريخ الحديث للصف الخامس الادبي ، لجنة في وزارة التربية ط٣٨ ٢٠٠٠ .

ب-اختبار كاي (x^2) : (Chi-square)
وذلك لمعرفة درجة التوافق بين الخبراء في صلاحية فقرات المقياس.

$$كا^{٢} = \frac{(ل - ق)^{٢}}{ق}$$

اسيوس،١٩٧٧ :٤٩٣)(الصوفي،١٩٨٥: ٤٠)

هـ-الاختبار التاييني : (est
وذلك لاختبار الدلالة الاحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا لحساب القوة التميزية لفقرات المقياس ، كما استخدم لبيان دلالة الفروق الاحصائية في متوسط درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة على اختبار الميول البعدي .

$$ت\ (ن_{١} + ن_{٢} - ٢) = \frac{س_{١} - س_{٢}}{\sqrt{\frac{(ن_{١} - ١)\ ع٢ + (ن_{٢} - ١)\ ع٢}{ن١ + ن٢ - ٢} \left(\frac{١}{ن١} + \frac{٢}{ن٢}\right)}}$$

البياتي واثناسيوس ١٩٧٧ : ٢٦٠) (رؤوف ، ٢٠٠١ : ٢٠٣)
د-الاختبار التائي : لعينتين مرتبطتين .
وذلك لبيان دلالة الفروق الاحصائية في متوسطات درجات الميول البعدي والقبلي .

$$ت = \frac{م\ ف}{\sqrt{\frac{مجـ ح٢ ف}{ن\ (ن - ١)}}}$$

(السيد ، ١٩٧٩ : ٤٦٩)

هـ- معادلة بيرسون : (Person correlation)
لأستخراج معامل الارتباط بطريقة اعادة الاختبار او طريقة التجزئة النصفية واستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للقياس .

$$ر = \frac{ن\ مجـ س ص - مجـ س \times مجـ ص}{\sqrt{[ن\ مجـ س^{٢} - (مجـ س)^{٢}]\ [ن\ مجـ ص^{٢} - (مجـ ص)^{٢}]}}$$

(البياتي واثناسيوس ١٩٧٧ : ١٨٣)

و- لأستخراج ثبات الاختبار استخدمت المعادلات الاتية :

١-معادلة بيرسون .
٢-معادلة سبيرمان – براون (Spearman - Brown)

وذلك لتصحيح ثبات الاختبار بعد ان حسب بطريقة التجزئة النصفية .

$$ر = \frac{٢ ر_{١}}{١ + ر_{١}}$$ (احمد ، د. ت : ٢٣٦)

ح-معادلة كتمان : (Gatman Formula)

وذلك لحساب ثبات الاختبار بعد ان حسب بطريقة التجزئة النصفية .

$$ر_{١١} = ٢\left(١ - \frac{ع_{١}^{٢} + ع_{٢}^{٢}}{ع^{٢}}\right)$$

(السيد ، ١٩٧٩ : ٥٣٠)

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج وتفسيرها في ضوء معطيات التجربة التي تم تطبيقها وفقاً لهدف البحث وفرضياته مع بيان الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي توصلت إليها الدراسة .

١-عرض النتائج وتفسيرها :

تحقيقاً لهدف البحث وللاجابة عن الفرضيات التي تضمنها حللت البيانات لمعرفة الدلالة الاحصائية للفروق بين الاوساط الحسابية للدرجات جدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

نتائج اختبار الميول نحو مادة التاريخ القبلي والبعدي لطلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

البيانات	العمليات الاحصائية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
الجنس		القبلي	البعدي	القبلي	البعدي
ذكور	مجموع الدرجات	٣٠٥٣	٣٠٨٠	٣٠٠٤	٢٩٩٢
	المتوسط الحسابي	١٠١,٧٦٧	١٠٢,٦٦	١٠٠,١٣	٩٩,٧٣٣
	الانحراف المعياري	١٢,٥٩٠	٧	٣	١٦,٣٦٩
	العدد	٣٠	١١,٤٦٤	١٠,٥٣٨	٣٠
			٣٠	٣٠	
أناث	مجموع الدرجات	٢٩٨٤	٣٢٠٦	٢٩٦٩	٢٩٢٧
	المتوسط الحسابي	٩٩,٤٦٧	١٠٦,٨٦	٩٨,٩٦٧	٩٧,٥٦٧
	الانحراف المعياري	١١,١٠٨	٧	١٧,٥١٣	٩,٢٩٠
	العدد	٣٠	٨,٦٥٩	٣٠	٣٠
			٣٠		

وسيعرض الباحثان النتائج المتعلقة بفرضيات البحث وتفسيرها في ضوء ما تم التوصل إليه :

أ-(ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلبة الصف الخامس الادبي على مقياس الميول نحو مادة التاريخ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة) .

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (T-test) لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الميول البعدي نحو مادة التاريخ

البيانات المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٦٠	١٠٤,٧٦٧	١٠,٣٧٤	١١٨	٢,٨٠٢	١,٩٨	دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥
الضابطة	٦٠	٩٨,٦٥	١٣,٣٥٣				

يتبين من جدول (٥) ان استخدام اسلوب التعلم التعاوني له أثر ايجابي في تنمية ميول طلبة الصف الخامس الادبي نحو مادة التاريخ ، ويمكن تفسير الدلالة الاحصائية إلى اهمية التعلم التعاوني في خلق جو من الألفة والارتياح عند الطلبة ، فعن طريق اسلوب التعلم التعاوني يتخلص الطلبة من مشاعر الاتجاهات السلبية نحو البيئة المدرسية (غباشنة ، ١٩٩٤ : ١٥) .

ب-فيما يخص الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على ان (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة الضابطة على مقياس الميول نحو مادة التاريخ) .

جدول (٦)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (T-test) لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الميول البعدي نحو مادة التاريخ

البيانات المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٠٢,٦٦٧	١١,٤٦٤	٥٨	٠,٨٠٤	٢,٠١	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٩٩,٧٣٣	١٦,٣٦٩				

ويمكن تفسير الدلالة الاحصائية للفرضية الصفرية الثانية كما يلي :-

يبين الجدول (٦)عن عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باسلوب التعلم التعاوني وبين طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية .وقد يعود ذلك إلى ان طلاب الصف الخامس الأدبي قد تشكلت لديهم ميول نحو مادة التاريخ نتيجة تفاعلهم مع محيطهم الاجتماعي على اساس دوافعهم واغراضهم الخاصة وقدراتهم ، يذكر ابراهيم نقلاً عن زيتون ان الميول لمجرد تشكلها وتكونها غالباً ما تميل إلى الاستقرار النسبي . (السيد ، ١٩٦١ : ٧٥)، (ابراهيم ، ١٩٩٩ : ١١٧) .

ج-وفيما يخص الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على ان (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة الضابطة على مقياس الميول نحو مادة التاريخ)

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (T-test) لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الميول البعدي نحو مادة التاريخ

البيانات المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٠٦,٨٦٧	٨,٦٥٩	٥٨	٤,٠١٠	٢,٠١	دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٩٧,٥٦٧	٩,٢٩٠				

يتبين من جدول (٧) ان هناك أثراً واضحاً لأستخدام اسلوب التعلم التعاوني في تنمية ميول الطالبات المجموعة التجريبية نحو مادة التاريخ مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة قد يعزى تفوق المجموعة التجريبية إلى ان التعلم التعاوني اسلوب جديد للتدريس ادى إلى اثارة اهتمام الطالبات وتشوقهن مما زاد من رغبتهن في معرفة المادة وتحضيرهن واندماجهن مع بعضهن البعض بحيث اصبحت كل طالبة مسؤولة عن الدور الذي خصص لها مع طالبات مجموعاتها واسهم ذلك في تنمية ميولهن نحو المادة الدراسية ، واشارت نتائج بعض الدراسات إلى ان استخدام اسلوب التعلم التعاوني لا يحدث تأثيراً في الجوانب المعرفية للفرد فقط، بل في الجوانب الوجدانية ايضاً (الدمنهوري ، ٢٠٠٠ : ١٠٥).

د-وفيما يخص الفرضية الصفرية الرابعة التي تنص على انه ((ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات ميول طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات ميول طالبات المجموعة التجريبية على مقياس الميول نحو مادة التاريخ)) .

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (T-test) لدرجات طلاب وطالبات المجموعة التجريبية في اختبار الميول البعدي نحو مادة التاريخ

البيانات المجموعة	الجنس	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	ذكور	٣٠	١٠٢,٦٦٧	١١,٤٦٤	٥٨	١,٦٠١	٢,٠١	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
التجريبية	اناث	٣٠	١٠٦,٨٦٧	٨,٦٥٩				

وقد يعزى عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية (ذكور / أناث) إلى:-

ان اسلوب التعلم التعاوني اسهم في تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلبة (ذكور – اناث) نحو البيئة المدرسية (Stokes , 1991 , P.458) .
وقد يعزى عدم فرق ذو دلالة احصائية إلى ان اسلوب التعلم التعاوني اسلوب عمل الطلبة بموجبه بتوجيه وتشجيع مستمر من المدرس ، أذ ان للمدرس دوراً مهماً في اكتشاف الطلاب ذوي الميول ، والتعرف عليها ، ومن ثم توجيه الطلاب إلى ممارسة النشاط المشبع لميولهم(القريشي ، ٢٠٠٠ ، ١١٠).
وعلى الرغم من عدم فرق ذو دلالة احصائية بين طلبة المجموعة التجريبية (ذكور / اناث) إلى ان النتائج المعروضة في جدول (٨) تبين ان قيمة المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة التجريبية اعلى من قيمة المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية ، وهذا يعطي مؤشراً على ان ميول طالبات المجموعة التجريبية افضل من ميول طلاب المجموعة التجريبية ، وقد يكون ذلك ناتجاً عن ان الطالبات اكثر مواظبة على التحضير والمتابعة والنشاط ، فضلا عن تمتعهن بوقت اكبر يقضيهن غالباً داخل البيت بحكم التقاليد الاجتماعية والمسؤولية الاسرية بحيث يقمن باستغلال الجزء الاكبر من وقتهن بالدراسة اذا ما قورن بالطلاب (الدايني ، ١٩٩٤ : ٢٣) .

الفصل الخامس

١-الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحثان يمكن استنتاج الاتي :-
أ-أفضلية استخدام اسلوب التعلم التعاوني على الطريقة الاعتيادية في تنمية ميول الطلبة نحو مادة التاريخ .
ب-اقتراب نتائج اسلوب التعلم التعاوني مع الطريقة الاعتيادية في تنمية ميول طلاب الصف الخامس الادبي نحو مادة التاريخ ، وقد يعود السبب في ذلك إلى اثر المجتمع والبيئة التي يعيش فيها الطالب في خلق ميوله نحو المواد الانسانية بصورة عامة والتاريخ بصورة خاصة ، اذ اثرت في تنمية الميول لدى طلاب المجموعتين.
ج-افضلية استخدام اسلوب التعلم التعاوني على الطريقة الاعتيادية في تنمية ميول طالبات الصف الخامس الادبي نحو مادة التاريخ .
د-عدم وجود فرق في ميول طالبات وطلاب المجموعة التجريبية التي استخدمت اسلوب التعلم التعاوني نحو مادة التاريخ ، غير انه ظهر ان الطالبات اكثر تفوقاً من الطلاب في تنمية الميول .
هـ-شعور الطلبة في المجموعات التعاونية بأنهم يؤدون واجباتهم الصفية بصورة جماعية تعاونية ، واحساسهم بأنهم مسؤولون عن انجاز واجباتهم في مجموعاتهم نحو تحقيق اهدافهم ، فيقبلوا على التعلم بفاعلية اكثر من اقرانهم في الطريقة الاعتيادية .
و-ان اسلوب التعلم التعاوني اسهم في نمو ميول طلبة المجموعات التعاونية من خلال العمل التعاوني وزيادة اتجاهاتهم الايجابية نحو بعضهم البعض .
ز-يضع اسلوب التعلم التعاوني الطلبة امام مواقف تعلمية تتيح الفرصة امامهم للبحث عن الحقائق والاتجاهات الكثفية للتفكير العلمي ، فيصبح الطلبة امام مواقف تحتاج إلى ادوار متعددة على خلاف الطريقة الاعتيادية القائمة على دور الحفظ والتلقين دون الفهم والتطبيق .
ح-ان اسلوب التعلم التعاوني يعتمد على نشاط الطلبة ، وان نجاح الفرد في المجموعة يعني نجاح مجموعاتهم .
ط-حينما يشعر الطلبة في مجموعاتهم بانهم بحاجة إلى المعرفة ، وانها ترضي ميلهم فانهم سوف يبحثون عنها ويعفون المدرس من البحث ، وبالتالي شعورهم بلذة التحصيل وانها من عملهم واختصاصهم لا من عمل المدرس .

٢-التوصيات :

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي الباحثان بما ياتي :-

أ-استخدام اسلوب التعلم التعاوني في تدريس مادة التاريخ للمرحلة الاعدادية .
ب-تدريب الهيئات التدريسية اثناء الخدمة على استخدام اسلوب التعلم التعاوني ، وعدم الاقتصار على الطرائق التدريسية التي تعتمد على التلقين والحفظ ، واستخدام استراتيجيات حديثة في التدريس .
ج-ضرورة تدريب المشرفين الاختصاص على تطبيق اسلوب التعلم التعاوني من خبراء مختصصين في هذه الاستراتيجية ، لغرض تدريب ا لمدرسين ومتابعتهم على استخدامها اثناء الخدمة .
د-اصدار كراس خاص وتوزيعه على المدارس الابتدائية والثانوية وتضمينه استراتيجيات تدريسيه حديثه في التعلم بما فيها استراتيجية التعلم التعاوني .
هـ-تهيئة الصفوف والقاعات الدراسية والاثاث والاجهزة والوسائل التعليمية اللازمة لمساعدة المدرس على التدريس وفق اسلوب التعلم التعاوني .
و-تأكيد استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في مادة طرائق تدريس المواد الاجتماعية لطلبة اقسام التاريخ في كليات التربية .
ز- الأخذ بنظر الاعتبار ميول الطلبة واهتماماتهم ورغبتهم في التقديم إلى الفرع الذي يرونه مناسباً في الصف الخامس الاعدادي .
ح-الاهتمام بميول المتعلمين عند تدريس طلبة المرحلة الاعدادية من خلال الأهتمام بالنشاطات العلمية للمواد الدراسية وعدم الاقتصار على التحصيل المعرفي .

٣-المقترحات :

أ-دراسة اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في تدريس مواد اجتماعية اخرى .
ب-دراسة اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في تدريس مراحل دراسية اخرى .
ج-دراسة اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في متغيرات اخرى ، مثل التفكير الناقد ، التفكير الابتكاري ، حب الاستطلاع .
د-دراسة اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في صفوف دراسية مختلطة (ذكور / اناث)
هـ-اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في تنمية اتجاهات طلبة الصف الخامس الادبي نحو مادة التاريخ .
و-اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في معرفة اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في التحصيل وتنمية الميول لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ .

المصادر العربية

*القرآن الكريم

١- ابراهيم ، عبد العليم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط٧ ، دار المعارف بمصر ، ١٩٧٣ م .

٢- ابراهيم ، عبد اللطيف فؤاد ، المناهج اسسها وتنظيمها وتقويم أثرها ، مكتبة مصر ، ١٩٦٧ .

٣- ـــــــ ، وسعد مرسي أحمد ، المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٦٨ م .

٤- ابراهيم ، فاضل خليل ، اثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ في مادة التاريخ وميولهم نحوها ، المجلة العربية للتربية ، العدد الاول ، المجلد التاسع عشر ، ١٩٩٩ م .

٥- ابراهيم ، فوزي طه ورجب احمد الكلزة ، المناهج المعاصرة ، ط٢ ، مكةالمكرمة ، مكتبة الجامعة ، ١٩٨٦ م .

٦- ابن خلدون ، عبد الرحمن بن محمد ، المقدمة، مطبعة الكتاب ، بيروت ، د.ت .

٧- ابن عباد ، الصاحب اسماعيل ، المحيط في اللغة ، تحقيق الشيخ محمد حسن ال ياسين ، بغداد دار الحرية للطباعة ، ١٩٧٨ م .

٨- أحمد ، محمد عبد السلام ، القياس النفسي والتربوي ، ط١ ، القاهرة ، مطبعة المعرفة ، د.ت .

٩- الازيرجاوي ، فاضل حسين ، اسس علم النفس التربوي ، الموصل ، دار الكتب للطباعة والنشر ، ١٩٩١ م .

١٠- ايفانز ، ك.م ، الاتجاهات والميول في التربية ، عالم المعرفة ، ١٩٧٤ م .

١١- الالوسي ، جمال حسين ، علم النفس العام ، بغداد ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، ١٩٨٨ م.

١٢- الامين ، شاكر محمود وأخرون ، أصول تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الثانية معاهد المعلمين ، ط٥ ، مطبعة وزارة التربية ، ١٩٨٣ م .

١٣- آل ياسين ، محمد حسين ، مبادئ في طرق التدريس العامة ، بيروت ، المطبعة العصرية ، ١٩٧٤م.

١٤- بحري ، منى يونس و عايف حبيب ، المنهج والكتاب المدرسي ، مطبعة جامعة بغداد ، ١٩٨٥ م .

١٥- بلقيس ، أحمد و توفيق مرعي ، الميسر في علم النفس التربوي ، ط١ ، دار الفرقان ، ١٩٨٢ م .

١٦- البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس ، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، بغداد ، مطبعة الثقافة العمالية ، ١٩٧٧ م .

١٧- جابر ، عبد الحميد جابر ، التعلم وتكنولوجيا التعليم ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٩ م .

١٨- ـــــــ ، استراتيجيات التدريس والتعليم ، ط١ ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٩ م .

١٩- الجبري ، اسماء ومحمد مصطفى الدين ، سيكولوجية التعاون والتنافس و الفردية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٨ م .

٢٠- جريدة البيان ، اساليب تعلم حديثة يطبقها توجيه التاريخ برأس الخيمة ، الامارات العربية المتحدة ، ٢٠ ديسمبر ، ٢٠٠١ م .

٢١- الحصري ، ساطع ، احاديث في التربية والاجتماع ، بيروت ، دار القلم للملايين ، ١٩٦٢ م .

٢٢- الحيلة، محمد محمود، التصميم التجريبي نظرية وممارسة ، ط١ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ١٩٩٩ م .

٢٣- خربشة ، علي كايد ، مستوى مساهمة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبتهم ، مجلة مركز البحوث التربوية ، قطر ، العدد التاسع عشر ، السنة العاشرة ، ٢٠٠١م .

٢٤- الخطيب ، علم الدين عبد الرحمن ، تدريس العلوم اهدافه واستراتيجياته نظمه وتقويمه ،ط١ ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، ١٩٨٧ م .

٢٥- الدايني ، جبار رشك شناوة ، اثر استخدام الوثائق والنصوص التاريخية بطريقتي المحاضرة والمناقشة في التحصيل والاتجاه نحو التاريخ لدى طلبة الصف الرابع الاعدادي ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد كلية التربية ، ابن رشد ، ١٩٩٤ م .

٢٦- الدمنهوري ، ناجي محمد قاسم ، فعالية استخدام كل من استراتيجية التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو دراسة مادة الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة بحوث كلية الاداب ،الاسكندرية ، جامعة المنوفية ، العدد ٤١ ، ٢٠٠٠ م .

٢٧- دنيا ، محمود طنطاوي ، استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية ، ط١ ، الكويت ، مكتبة الفلاح، ١٩٨٢ م .

٢٨- الديب ، فتحي عبد المقصود ومحمد صلاح الدين علي مجاور ، المنهج المدرسي اسسه وتطبيقاته التربوية ، ط١ ، الكويت ، دار القلم ، ١٩٧٣ م .

٢٩- راجح ، أحمد عزت ، اصول علم النفس ، بيروت ، دار القلم للملايين ، ١٩٧٠م.

٣٠- رؤوف ، ابراهيم عبد الخالق ، التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية ، ط١ ، عمان ، دار عمار للنشر والتوزيع ، ٢٠٠١ م .

٣١- زيتون ، عايش ، الميول العلمية عند طلبة الصفين الثالث الاعدادي والثالث الثانوي الاكاديمي في بعض المدارس الحكومية في الاردن ، مجلة دراسات ، عمان ، العدد ٥ ، ١٩٨٧ م .

٣٢- زيدان ، محمد مصطفى ونبيل السمالوطي ، علم النفس التربوي ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ١٩٨٠ م .

٣٣- .

٣٤- سعادة ، يوسف جعفر ، دور القراءات الخارجية في تدريس التاريخ ، القاهرة ، مؤسسة الخليج العربي ، ١٩٨٥ م .

٣٥- سعد ، نهاد صبيح ، الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية ، جامعة البصرة ، مطابع التعليم العالي ، ١٩٩٠ م .

٣٦- السيد ، عبد الحميد ، التاريخ في التعليم الثانوي – اهدافه – مناهجه – اسسه ، ط١ ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٢ م .

٣٧- السيد ، فؤاد البهي ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، ط٣ ، درا الفكر العربي ، ١٩٧٩ م .

٣٨- الشمالي ، صباح ابراهيم قاسم ، أثر التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الأجتماعية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الاردن ، ١٩٩٥م.

٣٩- صالح ، احمد زكي ، الاسس النفسية للتعليم الثانوي ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٥٩ م .

٤٠- صبحي ، محمد واخرون ، مقدمة في الطرق الاحصائية ، ط١ ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠ م .

٤١- طنطاوي ، محمد واحمد البستان ، تدريس المواد الاجتماعية مصادرة واسسه واساليبه التطبيقية ، ط١ ، الكويت، دار البحوث العلمية ، ١٩٧٦ م .

٤٢- العاني ، رؤوف عبد الرزاق ، منهج العلوم العامة للصف الاول المتوسط في ضوء ميول التلاميذ وحاجات المجتمع العراقي (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، الدائرة العلمية للتربية وعلم النفس ، ١٩٦٨ م .

٤٣- عباينة ، عبد الله ، اثر نموذجين من نماذج التعلم التعاوني على اتجاهات طلاب الصف السابع من التعليم الاساسي تجاه مادة الرياضيات في الاردن ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، العدد الثامن ، السنة الرابعة ، ١٩٩٥ م .

٤٤- عبد الرحمن، أنور حسين ، الميول القرائية لدى الطلبة المراهقين في المرحلة الاعدادية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، ١٩٨٣ م .

٤٥- العبد الله ، هادي كطفان شون ، اثر استخدام الافلام التعليمية في تنمية الميول العلمية والتحصيل لدى طلاب الصف الرابع العام نحو مادة الفيزياء ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن الهيثم ١٩٩٤ م .

٤٦- عبد ، محمد عبد العزيز ، في علم النفس التربوي ، ط١ ، الكويت ، دار البحوث العلمية للنشر والتوزيع ، ١٩٧٤ م .

٤٧- عبيدات ، سليمان احمد ، اساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية ، ط١ ، عمان ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، ١٩٨٥ م .

٤٨- العزاوي ، علياء محسن عبد الحسين محمد ، اثر التعلم التعاوني في تحصيل طلبة معاهد الفنون الجميلة في مادة تاريخ الفن ، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، ٢٠٠١م .

٤٩- العمر ، عبد العزيز سعود ، اثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية ، رسالة الخليج العربي ، الرياض ، كلية المعلمين ، ٢٠٠٠ م .

٥٠- عودة، احمدسليمات ، وخليل يوسف الخليلي ، الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية ، ط١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٨٨ م .

٥١- العيسوي ، عبد الرحمن ، القياس والتجريب في علم النفس والتربية ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ١٩٨٥ م .

٥٢- غباشنة ، يسرى على محمود ، أثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الاردن ، ١٩٩٤ .

٥٣- الغريب ، رمزية ، التعلم دراسة نفسية ، تفسيرية ، توجيهية ، ط٤ ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧١ م .

٥٤- الفارابي ، ابو نصر محمد ، اراء اهل المدينة الفاضلة ، قدم له وترجمه ابراهيم جزيني ، بيروت ، دار القاموس الحديث ، د.ت .

٥٥- القاعود ، ابراهيم ، اثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الاردن ، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر ، العدد السابع ، السنة الرابعة ، ١٩٩٥ م .

٥٦- القريشي ، مهدي علوان عبود ، اثر استخدام ثلاث استراتيجيات لتدريس المفاهيم الفيزيائية في الميول العلمية والتحصيل والاستبقاء لطلبة الصف الرابع العام ، (اطروحة دكتوراة غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن الهيثم ، ٢٠٠١ .

٥٧- قطامي ، يوسف ونايفة قطامي ، نماذج التدريس الصفي ، ط١ ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة ، ١٩٩٨ م .

٥٨- الكناني ، ابراهيم حسن واخرون ، علم النفس العام للصف الثاني معاهد اعداد المعلمين ، ط٨ ، مطبعة الصفدي ، ١٩٩٧ م .

٥٩- لبيب ، رشدي ، التغيير في الميول العلمية بين جيلين من التلاميذ ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٤ م .

٦٠- محمد ، داود ماهر ومجيد مهدي محمد ، اساسيات في طرائق التدريس العامة ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، ١٩٩١ م .

٦١- مطر،فاطمة خليفة ، و واصف عزيز واصف ، العوامل المؤثرة على ميول تلاميذ الصف الثالث الاعدادي نحو العلوم حسب آراءهم : اثر عوامل المنزل والمدرسة والاعلام ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد الثاني عشر ، ١٩٩٥ م .

٦٢- المنيزع ، عبد الحميد نصر و محمد كمال العتر ، التعاون ، الاسكندرية ، دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٧٣ م .

٦٣- النقيش ، احمد علي ، الاسس النفسية للتربية ، الدار العربية للكتاب ، ١٩٨٨م.

٦٤- هاشم ، لياتا جابر ، التعلم التعاوني ، اسسه النظرية وميزاته وتوجيهات لتطبيقه ، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ، الامارات العربية المتحدة ، ٢٠٠١ .

٦٥- الوقفي ، راضي، اخرون ، التخطيط للتربية ، الاردن ، ١٩٧٩ م .

المصادر الاجنبية :

67-Battistich. S. and other . " Instruction Proeesses and student out comes In cooperative learning Groups

" The Elementary school Journal Vol. (51) , No (4) , Apr , 1993 . (P.91)

68-Beal. Dwicht Allen , " Attiude toward science , Interest in science curcostiy as they relate to science achievement of upper elementary student . Dissertation Abstracts international. , Vol. 45 No.(8), (1984) . (P.2387)

69- Estep , David , F. , Aninvestion of the Effects of direct Intruction and cooperative learning Groups on the performance of fourth – grade readers in social studies (reading Instruction) D.A.I , A 53 (5) , 1992 . (

P.14) .

70-Johnson , et. al , circles of learning cooperation in the class room (Minnestota) , 1986 . (PP. 2-4) .

71-Johnson , D. W. and Johnson , R. cooperative and competition: Theory and resarch Edina , M N : Interaction Book Company , 1989 . P: 31-32 .

72-Johnson , D. W. and Johnson , R. Cooperative , Values and culturally plural classrooms . (2001).

73-Manning , Lee and Luching , R. , " The what and why , and How of cooperative learning " The social studies . Vol, 82 , N (3) , 1991 , (PP 120 – 125).

74-Maylath , B. Using collaborative learning to help promote conceptual change in Science . Boston , MA , 1991 , (P. 339).

75-McEnemey , K. Cooperative learning as a stratagy in clinical laboratory science education clinical laboratory science , 1989 , P. 2-3

76-Moos and David , T. Evaluation and changing classroom setting . In J. L. Epsteint (Education) . The Quality of school life lexingtion , 1981 .

77-Oxford , word power dictionary . Thired Edition by Miranda steel . Univerisity press , 2000 .

78-Robert , Lee. , the what , why , and How of copperative learning " The social studies , Vol. (12) , No. (5.6) May / Jun , 1991 , (P.120) .

79-Slavin , R. Cooperative learning , Review of education research , 50 . (2) , 1980 .(PP 315 – 342) .

80-Slavin , R. When does cooperative learning in creas student Achievement. New yurk , 1983 ,(p 432).

81-Stokes . Cooperative Vs traditional approaches to teaching mathematics in the thired – grade university of southern Mississippi , Dissertation abstract international , 52 (2) , 1991 , (P. 458)

82-Statman , stell . " Peer teaching and group work " . English language teaching journal , vol , (34) , No (2) , Feb 1980 . (P125).

83Swanepoel , Caper Heudrik , " The nature and measurment of the Interest of standard (7) Pupils . in the natural science field of study , Dissertation Abstract international , vol 50 No , 7 , 1990 . (P2234) .

84-Tarkington , stephanie Ann . " Improving critical thinking skills using paideia seminars in seventh Grad literature curriculum". Vol . 50 , No (4) , 1989 . (P.869)

ABSTRACT

The study aims to identify the effects of cooperative learning in increasing the interests of the pupils in the fifth literary class in history through demonstrating the following hypotheses:

1. There's no difference of a statistical importance (0.05) in the interests of pupils in history between the control group and the experimental group according the measure of interests.
2. According to the measure of interests in history, there's no difference of a statistical importance (0.05) between the degrees of interest of the pupils in the control group and pupils in the experimental group.
3. There's no difference of a statistical importance (0.05) between the degrees of interest of the female pupils in the experimental group and the others in the control group according the measure of interests in history.
4. There's no difference of a statistical importance (0.05) between the degrees of interest of the male pupils in the experimental group and that of the female pupils in the experimental group.

The current study is carried on the pupils of the fifth literary class in two preparatory schools in the province of Al- Qaddissiya and is limited to the first three chapters of the history text book decided for the school year 2001-2002. The study defines some of the theoretical aspects of the cooperative learning and reviews and discusses previous studies. The researcher follows the experimental method of the partial control (the test of after and before).

The researcher carried out this study in Al-Markazya preparatory school for boys and Al-Firdous for girls, taking to the experiment two groups in each school, so that a group will be the control and the other the experimental. Schools and groups were chosen randomly. The sample of the research was (120) pupils, (60) male pupils, (30) of them represent the control group and (30) the experimental group; and (60) female pupils divided according to the same order.

Equivalence operations were done in the following variables: (the scholastic test of before, The mark that the pupils got in history in the previous year, the general degree in literary subjects "i.e. Arabic, history, geography", in the previous year, the test interest of before). In order to achieve this study the researcher made a scale to measure the interest in history consist of (42) points and he made sure to distinguish between its points by using the T-test method between the two terminal

groups and he demonstrated its prima facie validity and structure validity and its consistence by the method of hemi-partition and restitution.

According to the retest method its consistence was 0.84, and, 0.92 according to the hemi-partition and restitution method. The experiment was carried out in the first semester of the school year 2001-2002 and it took 13 weeks – taking 6 lessons weekly for two groups. The researcher himself taught the two groups.

The statistical means used by the researcher were: the bi-difference analysis, T-test, Berson equation, Sbearman-Brown equation and Guntman equation.

Among the other findings of the researcher were the following:

1. There's a difference of a statistical importance (0.05) between the degree of interests of the experimental group of pupils and that of control group; the difference was to the advantage of the experimental group.
2. No difference of a statistical importance (0.05) detected between the degree of interests among the pupils in the experimental group and these of the pupils in the control group.
3. There are differences of a statistical importance (0.05) detected between the degrees of the female pupils in the experimental group and these of their classmates in the control one , and were to the advantage of the experimental group.
4. There are No differences of statistical importance (0.05) detected between the degrees of the male pupils in the experimental group and the degrees of the females in the same group.

Accordingly the researcher suggest:

A. The use of cooperative learning method in teaching history in preparatory stage.

B. Teachers must be trained how to use cooperative learning method and not restrict them to the old methods.

The researcher also suggests studying the effect of cooperative learning methods in studying other subjects , other stages and other scholastics variants like critical thinking , creative thinking and tendency to know more and pupils ability to remember his subject .