الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر– الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو إستراتيجية التعلم التعاوني

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة ولاية توقرت

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علم النفس

تخصص:علم النفس المدرسي

إعداد الطالبتين:
– سعاد باباعربي
– منية كروش

إشراف الأستاذة:
أد– سميرة عمامرة

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
رحمة غراب	أستاذ محاضر أ	رئيسا
سميرة عمامرة	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
حنان دبار	أستاذ التعليم العالي	مناقشا

السنة الجامعية 2025/2024

شكر وعرفان

قال الله تعالى ﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴿١٩﴾﴾ سورة النمل

نشكر الله ونحمده على إلهامنا الصبر طيلة مشوارنا فقد اتخذناه وليا في كل خطوة خطوناها، فكان منه العون وهو نعم الولي في كل وقت وكل حين.

كما نتقدم بجزيل الشكر والاحترام الكبير إلى الأستاذة المشرفة " عمامرة سميرة " التي أمدتنا بتوجيهاتها ونصائحها لإتمام هذا العمل

إلى جميع الأساتذة الكرام الذين أشرفوا على تدريسنا دفعة علم النفس المدرسي 2025/2024

وكل من قدم لنا يد العون من قريب أو من بعيد

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي والمقارن. ولتحقيق أغراض البحث قامت الباحثتين باستخدام أداة الدراسة الاستبانة للباحثة لينا على 2011 وتم تطبيقها على أساتذة المقاطعة الإدارية المقارين مديرية التربية لولاية توقرت، على عينة متكونة من 100 أستاذ وأستاذة. وقد جرت المعالجة الإحصائية للنتائج باستخدام البرنامج الإحصائي Spss وتم التوصل إلى النتائج التالية:

1- أن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو إستراتيجية التعلم التعاوني ايجابية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساتذة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف خبرتهم المهنية.

Study Summary

This study aimed to identify the attitudes of primary school teachers towards the use of cooperative learning strategy, and the descriptive method was adopted,utilizing both exploratory and comparative approaches. To achieve the research objectives, the researchers used the study tool, a questionnaire by researcher Lina Ali 2011, which was applied to teachers of the administrative district of the Directorate of Education of the Wilaya of Touggourt, on a sample consisting of 100 male and female teachers. The results were statistically processed using the statistical program (Spss), and the following results were reached:

1- The attitudes of primary school teachers towards the cooperative learning strategies are positive.

2- There are no statistically significant differences in the attitudes of primary school teachers towards cooperative learning according to gender.

3- There are no statistically significant differences in the attitudes of primary school teachers towards cooperative learning according to their professional experience.

فهرس المحتويات

العناوين	الصفحة
شكر و عرفان	أ
ملخص الدراسة بالعربية	ب
ملخص الدراسة بالانجليزية	ج
فهرس المحتويات	د-هـ-و
فهرس الجداول	ز
فهرس الأشكال	ح
مقدمة	9
الجانب النظري	
الفصل الأول : مشكلة الدراسة واعتباراتها	
1 إشكالية الدراسة	13
2 فرضيات الدراسة	15
3 أهداف الدراسة	15
4 أهمية الدراسة	16
5 التعاريف الإجرائية للدراسة	16
6 الدراسات السابقة	17
7 التعقيب على الدراسات السابقة	19
الفصل الثاني : الاتجاهات	
تمهيد	21
1 -نبذة حول تاريخ تطور الاتجاهات	22
2 تعريف الاتجاهات	23

3 النظريات التي فسرت الاتجاهات	24
4 أهمية الاتجاهات	26
5 خصائص الاتجاهات	27
6 وظائف الاتجاهات	27
7 الفرق بين الاتجاهات وبعض المفاهيم الأخرى	28
8 كيفية تكوين الاتجاهات	29
9 مكونات الاتجاهات	29
10 -أنواع الاتجاهات	30
11 -قياس الاتجاهات	32
12 -أساليب تعيير الاتجاهات	36
خلاصة الفصل	37
الفصل الثالث: التعلم التعاوني	
تمهيد	39
1 مفهوم التعلم التعاوني	40
2 مقارنة بين التعلم التعاوني والتنافسي والفردي	41
3 عناصر التعلم التعاوني	43
4 أهداف التعلم التعاوني	47
5 خصائص التعلم التعاوني	48
6 تصميم مواقف التعلم التعاوني	49
7 العوامل المساعدة على نجاح التعلم التعاوني	51
8 مزايا وعيوب التعلم التعاوني	52
خلاصة الفصل	53

الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
1 تمهيد	56
2 منهج الدراسة	57
3 مجتمع البحث وعينة الدراسة	58
4 حدود الدراسة	60
5 أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية	60
6 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	64
خلاصة الفصل	65
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
1 عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى	67
2 عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية	74
3 عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة	76
الاستنتاج العام	79
الاقتراحات	80
قائمة المراجع	82
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح مقارنة بين التعلم التعاوني والتنافسي والتعلم الفردي	42-43
02	يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية	58
03	يوضح توزيع أفراد العينة	59
04	يبين درجات تقييم مقياس اتجاهات الأساتذة	59
05	معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي	59
06	معاملات ارتباط البند بدرجة الكلية للاستبيان	61
07	يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس	61
08	يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث الخبرة المهنية	62-63
09	قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات عينة الدراسة حول الاستبيان	67
10	قيمة ودلالة الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف الجنس	74
11	قيمة ودلالة الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف الخبرة المهنية	77

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يبين المسافات المتساوية البعد في مقياس الاتجاه "ثرستون وشيف "	33
02	يوضح طريقة "ليكرت " في قياس الاتجاهات	34

مقدمة:

حظي التعلم التعاوني باهتمام واسع لدى المسؤولين التربويين عالميا بوصفه استراتيجيه تعليمية تعلميه لما له من آثار إيجابيه كثيرة على كل من المعلم والمتعلم معا ومن ثم على العمل التربوي عموما فهو يعمل على تحسين الأداء المهني للمعلم والارتقاء ببرامج النمو المهني للمعلمين ويخلق مدخلا في تطوير إستراتيجيات التعلم كما وأنه يحول المتعلم إلى عنصر فعال في العملية التعليمية حيث يتيح له الفرصة لممارسه الحوار والنقاش ويعد التعلم والتعاوني من الاتجاهات الحديثة في ميدان التربية حيث يركز على تفعيل دور الطالب كعضو فعال في بناء المعرفة من خلال تفاعل إيجابي مع زملائه ضمن مجموعات صغيره تسعى لتحقيق أهداف تعليمية مشتركه وتنبع أهميه هذا النمط من التعلم من كونه يعزز مهارات التفكير الناقد والتواصل وحل المشكلات إضافـة إلى ترسيخ قيم التعاون و المسؤولية الاجتماعية .

وتتفاوت اتجاهات المتعلمين والمعلمين نحو هذا النمط تبعا لعوامل متعددة مثل الخلفية الثقافية والتجربة السابقة ونمط الشخصية ومدى توفر بيئة صفيه داعمة وقد بينت أبحاث حديثه وجود اتجاهات ايجابيه نحو التعلم التعاوني يرتبط بشكل مباشر بنجاح تطبيقه وتحقيقه أهدافه وهذا ما دفعنا إلى اختيار البحث في موضوع اتجاهات أساتذة الابتدائي نحو استراتيجيه التعلم التعاوني لمعرفه طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو التعلم التعاوني

وتتضمن هذه الدراسة خمس فصول مقسمه إلى جانب نظري و أخر تطبيقي. الجانب النظري يتضمن ثلاثة فصول:

الفصل الأول يشمل الإشكالية الفرضيات أهمية وأهداف الدراسة والمفاهيم الإجرائية للدراسة والدراسات السابقة والتعقيب عليها.

الفصل الثاني يتضمن الاتجاهات ويشمل العناصر التالية نبذه حول تاريخ تطور الاتجاهات مفهوم الاتجاهات نظريات الاتجاهات أهميه الاتجاهات مكونات الاتجاهات خصائص الاتجاهات وظائف الاتجاهات الفرق بين الاتجاهات وبعض المفاهيم الأخرى أنواع الاتجاهات تصنيف الاتجاهات قياس الاتجاهات أساليب تغيير الاتجاهات الفصل الثالث يتضمن التعلم التعاوني وشمل العناصر التالية:

مفهوم التعلم التعاوني مقارنه بين الـتعلم التعاوني والتنافسي والفردي، عناصر التعلم التعاوني أهداف التعلم التعاوني خصائص التعلم التعاوني تصميم مواقف التعلم التعاوني مزايا وعيوب التعلم التعاوني.

أما الجانب الميداني فقد خصص للدراسة الميدانية ويشمل الفصل الرابع الذي يتمثل في منهج الدراسة، مجتمع البحث وعينه الدراسة ،حدود الدراسة ،أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية ، الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة. والفصل الخامس خصص لعرض وتحليل وتفسير النتائج، وأخيرا الخلاصة والتوصيات والاقتراحات بالإضافة إلى المراجع

الجانب النظري

الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4-أهمية الدراسة

5- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة

6- الدراسات السابقة

7- التعقيب على الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

تولي الأنظمة التربوية المعاصرة أهمية قصوى لتطوير وتحسين مخرجاتها التعليمية، بالنظر إلى أن التعليم لم يعد مجرد عملية تلقين معرفي، بل أصبح أداة استراتيجية لإحداث التغيير في البنية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للمجتمعات.

فالتعليم اليوم ينظر إليه كرافعة تنموية متعددة الأبعاد، تسهم في بناء الفرد القادر على التكيف والإنتاج والتجديد.

وقد أشار **(عبد الله جاسم، 2003، ص63)** إلى أن الأنظمة التربوية مطالبة دوما بمراجعة نفسها وتحديث أدواتها لتتماشى مع متطلبات التطور المعاصر، وهو ما جعل من مسألة الجودة والتحصيل الدراسي أولوية قصوى لدى صناع القرار التربوي.

ومن أبرز العوامل التي تؤثر في فاعلية العملية التربوية ما يعرف بـ"الاتجاهات"، التي تمثل مواقف نفسية عقلية ووجدانية مكتسبة توجه سلوك الفرد نحو موضوع أو موقف معين، وتشكل الاتجاهات حجر الزاوية في تفسير سلوك الأفراد، حيث تعبر عن الاستعداد العام للإيجاب أو السلب اتجاه موضوع ما، مما يجعلها مؤشرا حيويا لفهم التفاعل بين المعلم واستراتيجيات التدريس.

فكما تؤكد **(نجمة ، 2018، ص89)**، فإن الاتجاهات ليست مجرد آراء سطحية، بل تمثل ناتجا معقدا للتنشئة الاجتماعية والتجارب المهنية والشخصية التي يمر بها المعلم.

وفي المجال التربوي تحديدا، تلعب اتجاهات المعلمين دورا محوريا في مدى تقبلهم للطرائق البيداغوجية، إذ إن إقبالهم على تبني أو رفض أساليب تدريسية معينة يرتبط بشكل وثيق بميولهم وقناعاتهم الذاتية نحو تلك الاستراتيجيات، كما تؤكد **(سعود العمر ، 2011، ص160)** أن درجة الانخراط المهني والفعالية التربوية للمعلم ترتبط كثيرا بانتمائه المعرفي والعاطفي للمنهج أو الطريقة المتبعة، ما يسلط الضوء على أهمية استكشاف الاتجاهات كمدخل لتحسين الأداء التدريسي.

ومع التغيرات العميقة التي طرأت على البنية المعرفية للمتعلمين وتوسع مصادر التعلم، لم تعد المقاربة التقليدية، القائمة على تلقين المعرفة من طرف واحد، قادرة على الاستجابة لتحديات التعليم في العصر الرقمي، بل أضحت الحاجة ملحة إلى طرائق تعليمية حديثة تركز على التفاعل والمشاركة والنشاط الذاتي للمتعلمين، وقد دفع ذلك العديد من التربويين إلى البحث عن نماذج تدريسية تضع المتعلم في قلب العملية التعليمية، وترفع من مستوى دافعتيه، وتنمي مهارات التفكير والتواصل لديه.

وفي هذا الإطار، يؤكد (**سعود العمر، 2007، ص1**) ناقلا عن **مكيشي وسمِت ولين وبيترش – (1986)**أن من أفضل المقاربات التعليمية أن "يدرس الطلاب بعضهم البعض"، في إشارة صريحة إلى إستراتيجية التعلم التعاوني.

وتعد إستراتيجية التعلم التعاوني إحدى أهم الاستراتيجيات الحديثة التي لاقت قبولا واسعا في أدبيات التربية الحديثة، نظرا لقدرتها على تعزيز روح الجماعة، وتحفيز التفكير النقدي، وتحسين التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى غرس قيم التعاون والانضباط الذاتي، ويشير (**داوود الربيعي ،2011، ص1**)إلى أن هذا النمط من التعلم يشكل مدخلا تربويا يهدف إلى تطوير الأداء المهني والقيادي للمتعلمين من خلال تكليفهم بمهام جماعية في بيئة صفية تفاعلية، كما ترى (**نجمة ، 2018، ص89**) أن التعلم التعاوني يندرج ضمن أنماط التعلم النشط التي تسعى إلى ربط المتعلم ببيئته، وتنمي لديه القدرة على العمل ضمن فرق صغيرة لحل المشكلات وتحقيق الأهداف التعليمية بطريقة تشاركية.

وقد أثبتت العديد من الدراسات الميدانية نجاعة هذه الإستراتيجية، كما هو الحال في **دراسة الميعان (2007)** التي أظهرت تفوقا ملحوظا للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم التعاوني مقارنة بالمجموعة التي درست بالطريقة التقليدية في اكتساب مهارات إعداد الدروس، كذلك ، تؤكد **دراسة جونسون وجونسون** التي أوردها (**منسي ،2001، ص109**) أن طلاب التعلم التعاوني يتفوقون في الجوانب المعرفية والاجتماعية والانفعالية مقارنة بأقرانهم في التعليم التقليدي.

وبالنظر إلى ما تقدم، فإن أهمية موضوع التعلم التعاوني لا تكمن فقط في قيمته البيداغوجية، بل في كونه مرآة لثقافة التربويين ومدى انفتاحهم على التجديد والاستجابة لمقتضيات التربية الحديثة، غير أن مدى نجاح هذه الإستراتيجية يظل مرهونا باتجاهات المعلمين أنفسهم نحوها، من حيث مدى قبولهم لها، ومدى استعدادهم لتطبيقها، وهو ما يمثل جوهر هذه الدراسة.

انطلاقا من هذا، فإن الإشكالية المحورية التي نسعى إلى معالجتها تتمثل في التساؤل التالي:

ما اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو إستراتيجية التعلم التعاوني؟

ويتفرع عن هذا السؤال التساؤلات التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساندة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني حسب متغير الجنس.

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أساتدة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني حسب الخبرة.

2- الفرضيات:

- **الفرضية الأولى:** لأساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات موجبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني

- **الفرضية الثانية:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساندة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف الجنس.

- **الفرضية الثالثة:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساندة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني حسب الخبرة.

3- أهداف الدراسة:

– التعرف على معرفة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التدريس باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني.

– معرفة إذا ماكان هناك فروق في اتجاهات أساندة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني تبعا لمتغيري الجنس والخبرة.

4-أهمية الدراسة:

وتكمن أهمية هده الدراسة في:

1- تسليط الضوء على أهمية التعلم التعاوني في التدريس، لكونها إستراتيجبة تتماشى مع الإصلاحات التربوية لجعل المتعلم محور العملية التعليمية .

2- التعريف بالدور الذي يمكن أن تسهم به إستراتيجية التعلم التعاوني في تحقيق تعليم وتعلم أفضل لدى التلاميذ.

3- الاهتمام بدراسة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو هده الإستراتيجية لتأكيد أهمية الأساتذة للعملية التعليمية التربوية.

4- تعتبر استراتيجة التعلم التعاوني من الموضوعات الهامة التي تتطلب الدراسة من طرف مختلف الباحثين في مجال التربية.

5- التعاريف الاجرائية للدراسة:

– **اتجاهات الأساتذة:** مجموعة استجابات أساتذة التعليم الابتدائي على استبيان إستراتيجية التعلم التعاوني، حيث تعبر استجاباتهم عن ميولهم نحو هده الإستراتيجية سلبا أو إيجابا نحو مايطرح عليهم من أسئلة أو عبارات في الاستبانة.

– **إستراتيجية التعلم التعاوني:** هي طريقة من طرق التدريس أعدها جونسون وجونسون للتعلم في شكل مجموعات صغيرة غير متجانسة وكل مجموعة مكونة من (2- 6) أفراد وتوزيع الأدوار بحيث تعمل كل مجموعة لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة تحت توجيه وإشراف الأستاذ.

6- الدراسات السابقة:

- أجرى **بسام 2002** دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين ومديرات المدارس الخاصة للإنا ث في مدينه جده السعودية نحو تطبيق استراتيجيات التعليم التعاوني تكونت عينه الدراسة من 225 معلمه و 30 مديره من مديريه خاصة للإناث في مدينه جده واستخدمت الدراسة الاستبانة في عمليه جمع البيانات أثارت نتائج هذه الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمات ومديرات المدارس نحو استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني كانت ايجابيه كما أثارت نتائج إلى أن 187 من المعلمات المشاركات عبرن عن الرغبة الكبير ة نحو استخدام التعلم التعاوني كاستراتيجيات تدريس رئيسي لعدم استخدام تعلم التعاوني يتمثل في عدم توفر الوقت الكافي أثناء الحصة وزيادة عدد الطلبة في الصف

- **دراسة فيمان واخرون2002:**

الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعلم والتعاوني والصعوبات التي تواجه التعلم التعاوني تكونت عينه الدراسة من 42 معلما طالبا في السنة الثالثة و17 معلما طالبا في السنة الثانية وتم اختيار هذه العينة عشوائي ة من جامعه أمستردام في هولندا أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين المشاركين في هذه الدراسة كانت ايجابيه نحو استخدام التعلم التعاوني كما أشارت النتائج إلى أن أهم الصعوبات التي أشار إليها المعلمون المشاركون في هذه الدراسة كانت الإزعاج الناتج عن الطلبة أثناء الانخراط في نشاط التعلم التعاوني

- **دراسة أرديم 2009:**

للكشف عن اتجاهات معلمي قبل الخدمة نحو التعلم التعاوني تكونت عينه الدراسة من 50 طالبا معلما من الطلبة المعلمين في كليه التربية وإعداد المعلمين في جامعه انقره التركية وتم استخدام الاستبانة والمقابلة في عمليه جمع بيانات الدراسة هذه الدراسة إلى أن المعلمين قبل الخدمة لديهم اتجاهات ايجابيه نحو استخدام التعلم التعاوني داخل الغرفة الصفي ة كما أشارت نتائج هذه الدراسة أيضا إلى أن المعلمين المتدربين أشاروا لبعض الصعوبات المرتبطة باستخدام التعلم التعاوني داخل الصف مثل وضع مجموعات التعلم التعاوني.

- دراسة لينا علي 2011 :

هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي في مدينه دمشق نحو استراتيجيه التعلم التعاوني وصممت من اجل ذلك استبانه من 36 فقره لقياس اتجاه مدرسي مرحله التعليم الثانوي لهم مفهوم تعلم التعاون وتفضيله على استراتيجيات تعليمية أخرى و إمكانية تطبيقه في صفوفهم والاهتمام به وبعد التأكد من دلاله صدقها وثباتها طبقت على عينه مكونه من 596 مدرسا ومدرسه سحبت عشوائيا وقد توصلت من خلال النتائج إلى أن مدرسي مرحله التعليم الثانوي لديهم اتجاهات ايجابيه نحو التعلم والتعاوني كما أظهرت نتائج وجود فروق داله إحصائيا في اتجاهاتهم نحو تعلم التعاون ككل ومفهوم التعلم التعاوني تعزى جنس المدرس ولصالح الإناث وأظهرت نتائج عدم وجود فروق داله إحصائيا في اتجاهاتهم نحو التعلم التعاوني ككل تعزى لمده الخدمة في حين وجدت فروق داله إحصائية في اتجاهاتهم نحو الاهتمام بالتعلم والتعاوني تعزى لمدة الخدمة ولصالح المدرسين ذوي الخدمة الأقل.

- دراسة الأسمر 1996:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم في مدارس محافظه نابلس للمحالتين الأساسية والثانويةة نحو تقنيات التعليم وتم استخدام استبانه مكونه من 69 فقره أدت لجمع المعلومات فأظهرت نتائج دراسة ان مستوى اتجاه معلمي العلوم نحو تقنيه التعليم كان مرتفعا وأنا هناك فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات اتجاهات معلمي العلوم نحو تقنيه التعليم المتغير المرحلة في حين لم تكن هنالك فروق ذات دلاله إحصائية تؤذى لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل والخبرة

- دراسة سيشيرتزر 2001:

هدفت هذه الدراسة إلى تفحص اتجاهات عينه من المعلمين نحو تحول في استراتيجيات التعليم وقد تم انجاز هذه الدراسة من خلال مقابلات مكتملة مع 40 معلما سنويا و 37 معلما أساسيا يعملون في مدرسه ساوث ويستن أونتا رو وقد ركزت هذه الدراسة على أنواع التحول في استراتيجيات التعليم ودور المعلمين في التحول وتأثير التغيير في استراتيجيات

التعليم وشعور معلمين فيما يخص التغير في استراتيجيات التعليم واستخدمت المعلومات التي جمعت لفحص أنواع التغيير وأهدافه والجدول الزمني للتغيير لتحديد اتجاهات معلمين نحو التغيير واستعدادهم لمشاركه في تغييرات المستقبل وقد أظهرت النتائج بان اتجاهات المعلمين الذين يشعرون بان لهم دورا في تغيير كانت ايجابيه وبالمقابل فان معلمين الذين يشعرون بان لهم دورا قليلا في التغيير كانت اتجاهاتهم سلبيه نحو التغيير كما أن المعلمين يريدون المشاركة في تغيير بحيث يصبحون مشاركين في مبادرة تغيير لكي يتحملوا المسؤولية لتطبيق وتقويم العملية مما يؤدي إلى الاتجاهات الإيجابية نحو التغيير.

التعليق على الدراسات السابقة:

هدفت جل الدراسات السابقة إلى معرفة وجهة نظر الأساتذة في طرق التدريس الحديث (التعلم التعاوني) هذه الطريقة التي تعتمد من طرف المنظومة التربوية الحديثة في علمية التعلم و التعليم .

لدى هدفت دراستنا إلى تبيان اتجاهات أساتذة الابتدائي نحو استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، التي اعتمدنا فيها المنهج الوصفي التحليلي باختيار عينة عشوائية على عكس الدراسات الأخرى التي اعتمدت العينات القصدية

وتشابهت الدراسات من حيث العينات التي جلها أساتذة في طور الخدمة أو الاستعداد للدخول في مجال الخدمة .

الفصل الثاني: الاتجـاهـــات

تمهيد

1-نبذة حول تطور الاتجاهات

2-مفهوم الإتجاهات

3- نظريات الإتجاهات

4-أهمية الاتجاهات

5- خصائص الاتجاهات

6- وظائف الاتجاهات

7- الفرق بين الاتجاهات وبعض المفاهيم الأخرى

8- كيفية تكوين الاتجاهات

9- مكونات الاتجاهات

10- أنواع الاتجاهات

11- قياس الاتجاهات

12- أساليب تغير الاتجاهات

خلاصة الفصل

تمهيد

لقد حضي موضوع الاتجاهات باهتمام كبير من قبل علماء النفس الاجتماعي لانها تكون جزء هام من حياتنا وتلعب دور كبير في توجيه السلوك الاجتماعي للفرد في الكثير من مواقف الحياة الاجتماعية. وتمدنا بتنبؤات صادقة عن سلوكه في تلك المواقف.

وسنقوم في هذا الفصل بعرض موضوع الاتجاهات من حيث التعريف به والنظريات المفسرة له وما مدى أهميته، وكذا الحديث عن خصائصه ووظائفه وكيفية تكوينه، مكوناته، أنواعه، قياسه وأساليب تغييره ونختم الفصل بخلاصة.

1 نبذه حول تطور الاتجاهات:

لقيت دراسة الاتجاهات اهتمام علماء النفس الاجتماعي مند عشرينات القرن الماضي وعرفت عدة مراحل في الثلاثينيات، تركز الاهتمام حول قياس الاتجاهات وابتكار الاساليب الملائمة لهدا الغرض ثم تنقص هدا الاهتمام في فترة الاربعينيات التي تركزت حول بحوث ديناميت الجماعة، اما فترة الخمسينيات والستينيات فقد شهدت اهتمام اوسع ببحوث تغيير الاتجاهات والنظريات المفسرة لها ثم تناقص هدا الاهتمام مرة اخرى،وعادة في فترة الثمانيات وحتى التسعينيات من القرن الماضي.

1 1 بحوث قياس الاتجاهات في الفترة ما بين(1930.1920):

تركزت الاهتمامات في هـ ذه الفترة على نظريات قياس الاتجاه من قبل ثيرستون , وليكرت1932 بالسلوكيات المرتبطة بالاتجاه ومعاييره الخاريجية التي يجب توفيها في قياس الاتجاهات من قبل لابيير1934. (**خليفة و شحاتة ,1991, ص04)**

1 2 بحوث ديناميت الجماعة في الفترة ما بين (1955.1935)

في نهاية الثلاثينيات واوائل الاربعينيات تم تناول عدة موضوعات في مجال ديناميت الجماعة مثل: تماسك الجماعة المجاورة والصراع والتعاون والتنافس بين اعضاء الجماعة ومن بين الباحثين نجد: مظفر شريف 1936، نيوكمب 1943, كورت ليفين 1947 ومعاونيه.

1 3 بحوث تغيير الاتجاهات في الفترة ما بين (1960.1950)

خلال الاتجاهات إلى دائرة الاهتمام مرة اخرى, وتغير الاهتمام من مجرى القياس إلى مسالة تغيير هده الاتجاهات, وتطورت بشكل كبير بعد الحرب العالمية الثانية, من خلال اعمالهوفلاندواخرين.

1 4 بحوث الادراك الاجتماعي

عرفت هده الفرتة الاهتمام بمحتوى وبناء ووظيفة الاتجاهات المركبة, ومكوناتها ودراسة العلاقة فيما بينها, ويشير محي الدين احمد حسين إلى أن انطفاء الاهتمام بموضوع

الاهتمامات في الفترات التي تلت فهي تعتبر فترة استيعاب نتائج البحوث التي اثمرتها الفترات السابقة والامتداد بهده النتائج إلى حيز التوظيف في موضوعات متصلة في ميدان التفاعل الاجتماعي. **(خليفة و شحاته محمود ،1991, ص65)**

2- **تعريف الاتجاهات:**

هناك عدة تعاريف للاتجاهات قدمت من طرف مجموعة كبيرة من العلماء والباحثين نذكر البعض منهما:

الاتجاه النفسي Attitude:

بمعناه العام الاستعداد الوجداني المكتسب ثابت نسبيا يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة .**(عزت را جح ,1995, ص121)** ولقد كان الفيلسوف الانجليزي "هربرت سبنسر"أول من استخدم مصطلح "الاتجاه" ودلك في كتابه المسمى" المبادئ الأولى" الصادر عام 1864 فقد كتب يقول : أن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني ونحن نصغي إلى هدا الجدل ونشارك فيه .(**حيدر ,1994, ص43**).

وبعد تعريف البورت (1954) للاتجاه أشهر تعريف حيث هو: حالة من الاستعداد العقلي والعصبي التي تنظم أو تتكون خلال التجربة والخبرة التي تسبب تأثيرا موجها ديناميا إلى استجابات الفرد لكل الموضوعات والمواقف التي ترتبط به ذا الاتجاه. **(عبد الحفيظ ، 2003, ص243)**.

أما Therston فيعرفه بأنه درجة الشعور الايجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكولوجية.**(محمدالعيسوي, 1984, ص71)**.

كما يعرفه Waren 1934 بأنه استعداد وجداني مكتسب، ثابت نسبيا, يميل بالفرد إلى موضوعات معينة فيجعله يقبل عليها ويحبذها, أو يرحب بها ويحبها, أو يميل عنها فيجعله يعرض عنها أو يرفضها أو يكرهها.**(محمد دويدار, د س, ص153.158)**.

ويتناسب مع هدا التعريف تعريف عباس عوض فهو يعرفه بأنه استعداد وجداني مكتسب , ثابت نسبيا يحدد سلوك الفرد ومشاعره إزاء الأشياء أو الأشخاص أو الجماعات أو الموضوعات يفضلها أو يرفضها, أو نحو فكرة الفرد عن نفسه.(**كامل احمد, د س , ص170)**

فالاتجاه عبارة عن مفهوم يعبر عن نسق أو تنظيم لمشاعر الشخص, ومعارفه , وسلوكه أي استعداده للقيام بأعمال معينة ثم ويتمثل في درجات من القبول والرفض لموضوعات الاتجاه.**(محمود عويضة, د س, ص163,164)**

وقد دلت الأبحاث التي قام بها على أن الاتجاهات تزداد استقرارا وثبوتا لعامل زيادة السن وخصوصا بعد الرشد. وتدل هده الدراسات أيضا على أن أكثر الاتجاهات مقاومة للتغيير هي الاتجاهات التي تدور حول الموضوعات الاجتماعية والعقائدية .(**سليم ، 2002, ص503).**

ومن خلال هده التعاريف نستنتج أن الاتجاه هو: استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبيا يحدد لنا مسل وشعور الفرد وسلوكه من خلال موضوعات معينة تحدد درجة الشعور بالإيجاب أو السلب كما انه استعداد عقلي وعصبي يتكون من الخبرات والتجارب التي لها تأثيرا على استجابات الفرد لكل الموضوعات المرتبطة باتجاه الفرد، وانه نسق منظم لمعارف وسلوك الفرد التي تعمل على إشباع حاجات ودوافع الفرد وخاصة النفسية والاجتماعية منها.

3- النظريات التي فسرت الاتجاهات:

هناك مجموعة من النظريات التي حاولت تفسير الاتجاه, ولكل نظرية توجهها ورؤيتها في هدا التفسير سيتم عرض هده النظريات كما يلي:

3-1- نظرية التحليل النفسي:

تؤكد هده النظرية أن لاتجاهات الفرد دورا حيويا في تكوين " أناه" وهذه "الأنا" تمر بمراحل مختلفة ومتغيرة من النمو مند الطفولة إلى مرحلة البلوغ, متأثرة في دلك بمحصلة الاتجاهات التي يكونها الفرد نتيجة لخفض أو عدم خفض توتراته وان اتجاه الفرد نحو الأشياء يحدده دور تلك الأشياء في خفض التوتر الناشئ عن الصراع الداخلي بين متطلبات " الهو " الغريزية وبين الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية إذ يتكون اتجاه ايجابي نحو الأشياء التي

خفضت التوتر أو يتكون اتجاه سلبي نحو الأشياء التي أعاقت أو منعت خفض التوتر, ويمكن لاتجاهات الفرد أن تتغير إذا ما تم دراسة ميكانيزمات الدفاع لديه عن طريق إخضاع الفرد للتحليل النفسي, لتبصيره ب أساس توافقاته المصطنعة وما يصاحبها من وجود اتجاهات قبول أو رفض.

2-3 النظرية السلوكية:

لتفسير تكوين لاتجاهات وتغييرها استخدمت وجهت النظر هده المبادئ المستمدة من نظريات التعلم, سواء نظريات الارتباط الشرطي أو نظريات التعزيز, فالاتجاهات هي عادات متعلمة من البيئة وفق قوانين الارتباط وإشباع الحاجات.

استخلص (روزنو) من تجارب اشتراطيه , أن الاتجاه استجابة متوسطة متعلمة ويمكن تكوينه وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي, وان استخدام صور من التعزيز الايجابي اللفظي, أو التعزيز اللفظي السلبي للحجج المؤيدة أو المعارضة للرأي يؤدي إلى تغيير ف ي الرأي نحو الحجة التي كانت قريبة زمنيا من التعزيز الايجابي وبعيدة عن التعزيز السلبي وافتراض (روزنو) أن تغيير الرأي يؤدي إلى تغيير الاتجاه. (**عبد اللطيف وحيد، 2001، ص51-53)**

3-3- النظرية المعرفية:

إن نظرية الاتساق المعرفي لـ : "روزنبي رغ و ابلسون" تذهب إلى أن الاتجاه حالة وجدانية مع أو ضد فئة أو موضوع من الموضوعات ذات بنية نفسية منطقية, و أنه إذا حدث تغيير في أحد المكونات أو العناصر ف إن ذلك سيؤدي بالضرورة إلى تغيير في الآخر، وعليه ف إن أي تغير في المكون الوجداني للاتجاه سيؤدي إلي تغير في المكون المعرفي والعكس صحيح . لذا لا بد من وجود اتساق بين المكونين حيث أنه إذا كانت العناصر المعرفية و الوجدانية غير متسقة مع بعضها فإن هذا يؤدي إلى تغيير الاتساق في الاتجاه.

و يصف "لروزنبرج" ديناميات اتزان الاتجا هـ فيقول : إذا كانت العناصر الوجدانية و المعرفية للاتجاه في حالة اتساق ، كان الاتجاه ثابتا و مستقرا . أما إذا كانت هذه العناصر في حالة عدم اتساق بدرجة تفوق حدود احتمال الفرد ، فإن الاتجاه يكون في حالة عدم

استقرار ، وفي هذه الحالة يحدث عادة تنظيم لاتجاه ينتج عنه إما رفض للرسائل أو القوى الجديدة التي أوجدت عدم الاتساق بين المكونين الوجداني و المعرفي و عندها تستعا د حالة الاستقرار للاتجاه القديم ، أو أن يحدث تفتيت للاتجاه عن طريق عزل العناصر المعرفية و الوجدانية غير المنسقة عن بعضها أو يحدث تغيير بحيث يؤدي إلى تكوين اتجاه جديد .

3-4- نظرية التعلم الاجتماعي:

يؤكد علماء هده النظرية أمثال "باندور ،والترز" على أن الاتجاهات متعلمة وان تعليمها هدا يتم من خلال نموذج اجتماعي ومن المحاكاة. فالوالدان هما أوضح النماذج التي يحاكي الأطفال سلوكهما ، ويتوحدون معهما مند مراحل العمر المبكرة ، ثم يأتي دور الأقران في المدرسة, ومن ثم وسائل الإعلام. (**بني جابر، 2004، ص281**)

تتميز النظريات المفسرة للاتجاهات بأن كل نظرية تفسر الاتجاه بطريقتها الخاصة حيث ترى كل نظرية أن الاتجاه يمكن تغييره وهذا يكون على حسب ما تتطلبه كل نظرية فيما يخص الاتجاه وكيفية تكوينه و المبادئ التي يعتمد عليها. فكل نظرية توجهها و رؤيتها لهذا الاتجاه و لهذا كان الاختلاف في هذه النظريات .

4- أهمية الاتجاهات :

من المعروف أن المواضيع التي تتناول بالدراسة غالبا هي مواضيع حساسة ذات أهمية, ومن هنا كانت أهمية الاتجاهات في حياة الفرد فهي تساعد على التكيف مع الحياة الواقعية كما تساعده على التكيف الاجتماعي, و ذلك عن طريق قبول الفرد للاتجاهات التي تعتنقها الجماعة فيشاركهم فيه, ومن ثم يشعر بتجانس معهم, وكما يقول عبد الرحمن ال عيسوي" الاتجاهات عموما تضفي على حياة الفرد اليومية معنى السلوك, وتعمل اتجاهاتنا النفسية إذا على إشباع كثير من الدوافع والحاجات النفسية والاجتماعية ومن هـ ذه الحاجات : الحاجة إلى الاجتماع والقبول الاجتماعي, الحاجة إلى الانتماء اى جماعة معينة, والحاجة إلى المشاركة الوجدانية, وهنا يتقبل الفرد قيم الجماعة ومعاييرها ".(**محمد العيسوي ، 1981، ص 139)**

التي يحاكي الأطفال سلوكهما ويتوحدون معهما مند مراحل العمر المبكرة ثم ياتي دور الاقان في المدرسة, ومن ثم وسائل الاعلام المختلفة. **Buch (1996)(عبد اللطيف وحيد, 2001 , ص.51-53)**

5- خصائص الاتجاهات:

1 -الاتجاهات لها خصائص انفعالية توضح وجود علاقة بين الأفراد والمجتمع من خلال الاتساق والاتفاق.
2 -يكون محدودا وعاما.
3 -يقع بين طرفين متقابلين مثل مؤيد ومعارض أو اتجاه سالب والآخر موجب.
4 -للاتجاه صفة الثبات والاستقرار نسبيا ويمكن تعديلها.
5 -الاتجاه قد يكون قويا ويقاوم التعديل أو التغيير, وقد يكون ضعيفا يمكن تعديله وتغيره.
6 -الاتجاه يغلب عليه ذاتية الفرد أو أكثر من كونه موضوعي في محتواه **(محمد والي , جاسم محمد, د س, ص. 141)**.

6- وظائف الاتجاهات:

1- أنها تنظم العمليات الدا فـعية والانفعالية والمعرفية والإدراكية للفرد في بعض النواحي الموجودة في البيئة, وتوضح استجابته بطريقة تكاد تكون ثابتة.

2- تمكن الفرد من التعايش مع الآخرين والتفاعل معهم.

3- تمكن الفرد من اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف النفسية المختلفة دون تردد.

4-بمقدورها أن توضح وتبلور صورة العلاقة بين الفرد ومجتمعه.

5- تدفع الفرد بالإحساس والإدراك بطريقة محدودة إزاء موضوعات البنية الخارجية.

6- تساعد الفرد في تفسير الكثير من الظواهر وإعطائها المعنى الصحيح.

- تعبر عن مسايرة الفرد لما يسود مجتمعه من معايير وقيم ومعتقدات **(جاسم السامرئي، د س , ص96)**

7- الفرق بين الاتجاهات وبعض المفاهيم الاخرى:

قد يحدث أحيانا بعض الخلط بين مفهوم الاتجاه وبعض المفاهيم النفسية الاجتماعية الاخرى, كمفهوم الراي (opinion) والميل(prodispsition) والمعتقد (belief) وغيرها.

وفيما يلي محاولة للتمييز بين الاتجاه وبعض المفاهيم التي تهمنا في هدا المجال:

7-1 الاتجاه والرأي:

الرأي هو الاستجابة النهائية وهي بطبيعتها استجابة لفظية, اما الاتجاهات فليست سوى جزءا من العوامل التي تلعب دورها في تكوين الراي وتحديده.

7-2 الاتجاه والميل:

يمكننا القول أنه إذا كان هناك موضوع يصطبغ بصبغة اجتماعية كأن يكون مسألة متجادل عليها وموضوع تساؤول أو محل صراع نفسي أو اجتماعي سمي المفهوم المعتبر عن الاستجابات اتجاها. وإن كان الموضوع لا تغلب عليه صفة الجدل أو الصراع بل تغلب عليه الصفة الشخصية أو ال ذاتية سمى المفهوم في هـ ذه الحالة ميلا. فقد يحدث أحيانا أن يصبح الميل اتجاها إذا ظهرت ضرورة اجتماعية استدعت خلق اتجاه ايجابي نحو موضوع معين لخدمة هدف سياسي أو قومي مثلا.....الخ.(**محمد دويدار ، د. س, ص169-172**).

7-3 الاتجاه والمعتقد:

كان الاعتقاد السائد أن سلوكنا تحكمه الاتجاهات ولكن معظم الأبحاث أثبتت غير ذلك. لأن لعلم النفس الاجتماعي في النصف الثاني من هـ ذا القرن تجارب تفيد ب أن السلوك يتماشى مع الاتجاه في حالات في متميزة قليلة هي قوة الاتجاه ووضوحه ومناسبته, أي عدم تعارضه مع الموقف .(**حقي, 2001, ص367**)

فالمعتقد هو ميل إلى فعل أما الاتجاه فهو وصف للشيء أو للموقف تبعا للقبول أو الرفض أو ما بينهما من درجات متفاوتة . (**محمد دويدار, د س, ص 172**)

8- كيفية تكوين الاتجاهات:

1 -الخبرات المتصلة بتربية الطفل وخاصة ستة سنوات الأولى والخبرات الخاصة بعلاقة الطفل بالوالدين.

2 -الاتصال بالأفراد الآخرين أو الجماعات الأخرى الرسمية وغير الرسمية التي يتلقى الطفل بها بعد سن الطفولة المبكرة.

3 -الثقافة العامة السائدة في المجتمع ال ذي يعيش فيه, وما تحتوي ه من عادات وتقاليد وقيم وفلسفات, وأعراف ومعايير وفلسفة الحياة أو أسلوب الحياة السائدة, ولا شك أن الاسرة تسعى في سنوات الطفل الأولى إلى نقل معالم الثقافة إليه .(**عبد الرحمان عيسوي, د س , ص** 142.143)

فهذه العوامل لها درجة كبيرة من الأهمية حيث تؤثر في تكوين الاتجاهات ونموها فكل من تأثير الوالدين والتعليم ووسائل الإعلام تدخل في إطار تكوين الاتجاهات, فمن هنا يكون للفرد اتجاهات التي اكتسبها من خلال هذه العوامل التي أثرت على سلوكه العام وأصبحت لها أهمية بالنسبة له.

9- مكونات الاتجاهات:

تنشأ الاتجاهات لدى الأفراد وتأخذ في النمو والتزايد من ذ المراحل الأولى لحياتهم, حيث تتنوع مواضيعها وتتزايد مظاهرها, وتتعدد أشكالها مع تنوع أشكاله تفاعلهم مع العالم الخارجي وتراكم الخبرات والمعارف التي يكتسبونها, وتغير الظروف التي يمرون بها .(**جمال يحياوي, د س, ص 590**). ويتكون الاتجاه من ثلاثة مكونات هي:

9-1 المكون الإدراكي المعرفي:

وهو يشير إلى المعتقدات التي يعتقدها الفرد حول موضوع معين, ك ذلك التي يكونها نحو الاتجاه الديني الذي يعتقده أو الاتجاه الديمقراطي أو الاشتراكي,أو نحو حزب معين أو نحو العلوم الطبيعية دون الإنسانية ....الخ.(**احمد عبد الله, د س, ص 74**).

9-2 المكون العاطفي:

يشير هـذا المكون إلى أسلوب شعوري عام يؤثر في استجابة قبول موضوع الاتجاه أو رفضه, وقد يكون هـ ذا الشعور غير منطقي على ال إطلاق . فقد يقبل الطالب على مادة الرياضيات أو يرفضها دون وعي منه للمسوغات التي دفعته إلى الاستجابة بالقبول أو الرفض.(**نشواني, 1998, ص141)**

9-3 المكون السلوكي:

يشير إلى العمليات الجسمية والعقلية التي تعد الفرد للتصرف بطريقة معينة . هـ ذه المكونات الثلاثة لا يمكن أن يعمل منها بشكل منفصل, فه ذه المكونات تبدو مترابطة ويصعب فصل كل مكون عن ال آخر, دعنا نفترض أن اتجاهك نحو صيد العصافير هواية رياضية سالبة جدا, أفترض أنك ذهبت إلى حفلة وقابلت شخصا لم تقابله من قبل وقص عليك قصة صيده للعصافير و أكلها بعد الصيد,هنا سيتحرك المكون الانفعالي في آرائك السالبة نحو هذا الرجل, أما المكون العقلي فسيكون في أفكارك التي ستصفه بها, أما المكون السلوكي فيعتمد على العديد من المتغيرات وبالتالي يمكن أن يحدث أو لا يحدث, بمعنى أنك يمكن أن توبخه على هـ ذه الهواية أولا توبخه وتحتفظ فقط باتجاهك السالب نحوه دون التعبير عنه.(**محمد عبد الباقي، 2002, ص.144,145)**

ومن هنا نقول أن هذه المكونات متكاملة مع بعضها البعض ولا يمكن الفصل بينها لأنها تترابط فيما بينها لتكون لنا الاتجاه العام للفرد.

10- أنواع الاتجاهات:

تنقسم الاتجاهات إلى عدة أنواع نذكر منها ما يلي:

10-1 الاتجاهات الفردية والجماعية:

10-1-1 الاتجاهات الفردية: وهي الاتجاهات التي تميز فرد عن آخر, ومثال ذلك إعجاب فرد بزميله أو اعجاب شخص بشئ معين.

10-1-2- الاتجاهات الجماعية: وهي الاتجاهات التي يشترك فيها عدد كبير من أفراد المجتمع مثل إعجاب الشعب بقائده أو زعيمه.

10-2 الاتجاهات الشعورية واللاشعورية:

10-2-1 اتجاه لا شعوري: وهذا الاتجاه الذي يخفيه الفرد ولا يفصح عنه وغالبا ما لا يتفق هذا الاتجاه مع معايير الجماعة وقيمها .

10-2-2 اتجاه شعوري: وهو الذي يظهره الفرد دون حرج أو تحفظ وهذا الاتجاه غالبا ما يكون متفقا مع معايير الجماعة وقيمها.

10-3 اتجاهات عامة واتجاهات خاصة:

10-3-1 اتجاهات عامة: وهي التي لها صفة العمومية وتنتشر وتشيع بين أفراد المجتمع مثل الاتجاه نحو الاشتراكية الديمقراطية كمبد أ لتحقيق المساواة أو العدالة أو الاتجاه نحو المبدأ القائل أن الوقاية خير من العلاج.

10-3-2 اتجاهات خاصة: وهي التي تنصب على النواحي ال ذاتية الفردية مثل الاتجاه نحو الزواج, أو الأعيادو المناسبات التقليدية.

10-4 اتجاهات موجبة واتجاهات سالبة:

10-4-1 اتجاهات موجبة: وهي الاتجاهات التي تقوم على تأييد الفرد وموافقته.

10-4-2 اتجاهات سالبة: وهي الاتجاهات التي تقوم على معارضة الفرد وعدم موافقته.

10-5 اتجاهات قوية واتجاهات ضعيفة:

10-5-1 اتج اهات قوية: وهي تلك الاتجاهات التي تبقى قوية على مر الزمن نتيجة لتمسك الفرد بها لقيمتها.

10-5-2 اتجاهات ضعيفة: وهي الاتجاهات التي من السهل التخلي عنها, وقبولها للتحول والتغير تحت وطأة الظروف والشدائد.(**محمد دويدار, 1994, ص177.178**).

11- قياس الاتجاهات:

الاتجاهات إنما هي دوافع قوية وحوافز وقوى محركة وموجهة لسلوك الفرد, ل ذلك أدركنا أهميتها القصوى فوضعنا مقاييس لقياسها بهدف فهم سلوك الأفراد والتنبؤ به ومن ثم ضبطه وتوجيهه.(**محمود عوض، صالح دفهوري, 2003, ص40)**

وتتعدد طرق قياس الاتجاهات وتختلف فهناك طرق مباشرة و أخرى غير مباشرة وهنا نتعرض لنمادج منها:

11-1- كقياس بوجاردوس"Bougardus":

اهتم بوجاردوس بقياس المسافة الاجتماعية (social distance) أو البعد الاجتماعي بين الأفراد, ويشمل مقياسه على سبع وحدات تمثل درجات متفاوتة لمواقف الحياة الواقعية يمكن من خلالها الاستدلال على شعور الفرد بالقرب الاجتماعي أو البعد نحو جنس أو شعب أو فرد آخر أو جماعة أخرى.

ويتكون مقياسه من الوحدات الآتية:

- أوافق على تكوين علاقة متينة بيفهم عن طريق الزواج.
- أوافق عليهم كأصدقاء في النادي الذي أنتمي إليه.
- أوافق عليهم كجيران في الشارع الذي أعيش فيه.
- أوافق أن يشغلوا عملا مثل عملي.
- أوافق عليهم كموظفين في بلدي.
- أوافق أن يكونوا مجرد زوار فقط لوطني.
- أستبعدهم من وطني.

ويلاحظ بهذا أن الاستجابات السبع تمثل متصل متدرج طرفها(أوافق على الزواج منهم) وهدا القطب يمثل أقصى درجات القبول, بـينما على القطب ال آخر(استبعدهم من وطني) إنما يتمثل أقصى درجات الرفـض. وعلى امتداد هدا المتصل الكمي, يمكن أن تندرج استجابات

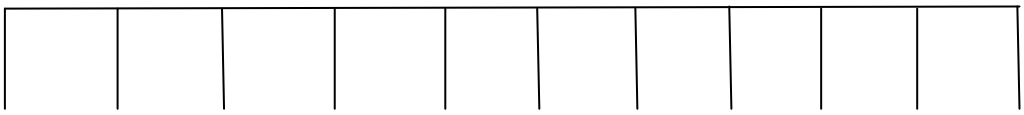
الفرد فإما أن تميل إلى الرفض, وإما أن تميل إلى القبول, وقد استخدم هدا المقياس لمعرفة استجابات الشعب الأمريكي نحو السويديون والأتراك.(**احمد عبد الله، 2003 ، ص73.74**)

11-2- طريقة ثورستون "Thurston":

وضع "ثورستون "وزميل له "تشيف" عددا من العبارات بينها فواصل أو مسافات متساوية عرضها على مجموعة من المحكمين ليسترشد بر أيهم , أي العبارات تمثل أقصى درجات الإيجابية وأيها تمثل أقصى درجات السلبية ولقد استخدما طريقة المقارنة الزوجية لتحديد مواقع العبارات الأخرى بين هذين الطرفين.

ولقد كانت هذه الطريقة تسمى" intervalsmethad of equol-apperating", فلقد كان الباحث يطلب من المحكمين أن يقسموا العبارات المعطاة لهم إلى 11 قسما أو فئة بحيث توضع الموافقة الشديدة أو التقبل الشديد في الفئة الأولى وتوضع العبارة التي تدل على الرفض أو النفور الشديد في الفئة الاخيرة أي الفئة الحادي عشر والعبارات التي لا تدل تقبل أو نفور توضع في الفئة السادسة وهي العبارة المحايدة . والعبارات تأخذ درجة من 1-11 تبعا للفئة التي تقع فيها عند كل محكم.

وذلك كما موضح في الشكل التالي:



1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11

مؤيد محايد معارض

شكل(01): يبين المسافات المتساوية البعد في مقياس الاتجاه "ثرستون و شيف"

وهذا سوف يؤدي على أن يتضمن المقياس أقل تشتتا, ذلك أن المحكمين سوف يتفقون بدرجة لا بأس بها على مجموعة من العبارات, كذلك سيختلفون, وهذه العبارات التي

سيختلفون عليها تكون كبيرة التشتت وهذا سيؤدي إلى حذفها الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى اختيار 22 عبارة, المسافة بين كل واحدة منهم متساوية.

ولقد وضع الباحث العبارات التي وقع الاختيار عليها في القائمة مبدئية طبقت على مجموعة من الأفراد لكي يتثبت من أن العبارات تقيس ما وضعت له, ولقد كان يفرغ درجات المجموعة من سؤال معين, فإذا اتفق اتجاه الشخص الذي اختار عبارة مع ما له ذه العبارة من قيمة في تعبيرها عن الاتجاه فهي جيدة...أما إذا وجد عبارة تعكس عدم الموافقة على كل شيء وقد اختارها عدد كبير من يوافقون أو يحبون هذا الشيء فإن هذه العبارة ينبغي استبعادها من المقياس . فقد كانت العبارات الواضحة التي تناسب الموضوع التي وضعت لقياسه هي التي تختار... **(محمود عوض, صالح دفهوري، 2003, ص40.44)**

11-3- طريقة ليكرت Likert:

كما تبين لنا فيما سبق طريقة "ثرستون" انها تتميز بالصعوبة والتعقيد لذي فقد اقترح "ليكرت" طريقة أبسط تقوم على اختيار عدد من العبارات تتناول الاتجاه الذي نريد قياسه وأفراد عينة البحث يدلون بإجابتهم، فهم يوافقون بشدة على العبارة أهم يوفقون فقط أو أنهم غير متأكدين، أو أنهم لا يوافقون على العبارة. أو أنهم لا يوافقون إطلاقا عليها والمفحوص يحصل على درجات على النحو التالي:

موافق جدا	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق إطلاقا
5	4	3	2	1

الشكل رقم(02): يوضح طريقة "ليكرت" في قياس الاتجاهات

وكان "ليكرت" يقوم بجمع درجات الفحوص على العبارات في ضوء التقسيم السابق ثم يحاول أن يعرف على أي حد ترتبط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية ثم يح ذف العبارات التي لا تظهر قدرا كبيرا من الاتفاق أو الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس.

ومما يتقد م يتضح من أن طريقة "ليكرت" تتميز عن طريقة "ثرستون" في أن طريقة ليكرت تتيح لنا اختيار عدد أكبر من العبارات التي ترتبط ارتباطا عاليا مع الاختيار ككل رغم اختلاف الحكام في حكمهم على مدى قيمتها من ظاهر محتواها في قياس الاتجاه موضع البحث ، و الأمر الذي يتيح لمتبع ه ذا الطريقة تناول جوانب عديدة لالاتجاه لا يشملها مقياس "ثرستون" كذلك ف إن طريقة "ليكرت" لا تعول كثيرا على الحكام ولا على اتفاقهم وتتيح طريقة "ليكرت" للباحث أن يقيس درجات من الاتجاه بال نسبة لكل عبارة بينما في طريقة "ثرستون" إما أن توافق أو لا توافق. وفي طريقة "ليكرت" تتمكن من معلومات أكمل عن المفحوص ذلك لأنه يستجيب لكل عبارة . بينما طريقة "ثرستون" ف إنه حر في ترك العبارة اوا الإجابة عليها..... .

إلا أنا مقاييس الاتجاهات اللفظية يمكن للمفحوص أن يزيف إجابته عليه ا بسهولة لو شاء ذلك إذا لم يأخذ الموضوع بطريقة جدية . أو إن كانت الأسئلة تتناول جوانب يشعر حيالها المفحوص بحساسية خاصة.

كذلك تختلف إجابته عن سلوكه الفعلي...(**الوقفي ،2003 ، ص45 . 46**).

ومن خلال التطرق لهده الطرق المختلفة لقياس الاتجاهات يتبين لنا أن كل طريقة لها قياس خاص بها لمعرفة اتجاه الناس حول موضوع ما, وهو يكون باستعمال بعض الابعاد التي وضعها المصمم لهدا المقياس من خلال العبارات الموجودة في هدا المقياس واستجابات الأفراد لهدا العبارات وتناول الاتجاه الدي يريد قياسه.

حيث اعتمدت طريقة"بوجاردوس" على سع وحدات تتمثل درجات متفاوتة لمواقف الحياة الواقعية ويمكن أن استجابات االفرد تميل إلى الرفض, واما أن تميل إلى القبول.

أما طريقة "ثرستون" فتتميز بالصعوبة والتعقيد ل ذا فقد اقترح "ليكرت" طريقة أبسط تعمل على اختيار عدد من العبارات للاتجاه الذي نريد قياسه. وأفراد العينة يعطون إجاباتهم فهم يوافقون على العبارات أو غير موافقون أو أنهم غير متأكدين.

12-أساليب تغير الاتجاهات:

أوضحت الأدبيات النفسية أن هناك عددا من الأساليب العلمية لتغيير الاتجاهات منها:

- **أسلوب الدور:** ويتمثل في أن أي شخص عندما يؤدي دورا يتعارض مع اتجاه يتبناه فإن ذلك يؤدي إلى تغيير هذا الاتجاه ويتبنى اتجاه آخر.

- **أسلوب إحداث الشعور بالإثم:** ويتمثل هذا الأسلوب عندما يقترف الشخص إثما ويحاول الاستجابة لسلوك آخر للتخفيف من ذلك الشعور.

-**أسلوب الخوف:** ويتمثل في أن المثيرات المؤدية إلى الخوف العالي تؤدي بالشخص إلى تغيير اتجاهاته.

أسلوب المكافأة: ويتمثل في أن أسلوب المكافأة كان معتدلا أدى إلى تغيير في اتجاهات الشخص.

-أسلوب الخضوع لرأي الجماعة

-وسائل الاعلام بكافة أنواعها.(حسن أحمد الداهري ، مجيد الكبيسي، 2000 ، ص79.78)

خلاصة:

خلاصة القول أ ن الاتجاه تركيب عقلي أو حالة وجدانية مكتسبة تتكون من خلال التجربة والخبرة ويتنبأ بتلك الاستجابة الفرد لبعض المواقف أو الموضوعات وتوجه سلوكه نحو اتجاه معين إما بالقبول أو بالرفض.

وله ذه الاتجاهات خصائص انفعالية كما قد تكون محدودة وعامة، ولها صفة الثبات والاس تقرار نسبيا حيث يتم تعديلها أو تغييرها وتتصف ب ذاتية الفرد أكثر من كونها موضوعية.

وهي تعمل على تنظيم العمليات الدافعية والانفعالية والمعرفية، وتمكن التفاعل مع الآخرين كما تساعد في تغيير الكثير من الظواهر وتعبر عن مسايرة الفرد لما يتوافق مع مجتمعه من قيم ومعايير .... وهي تختلف عن بعض المفاهيم مثل الر أي والميل والمعتقد, فخبرات الفرد واتصاله بال آخرين والثقافة العامة تساعد على تكوين الفرد فتتكون نتيجة معلومات معرفية ووجدانية وسلوكية وهي قابلة للملاحظة والقياس, وقابلة للاكتساب والتعزيز وتتمحور الاتجاهات على عدة أسس أو أنواع مختلفة فقد تكون عامة أو خاصة قوية أو ضعيفة ,جماعية أو فردية , شعورية أو لا شعورية, سلبية أو إيجابية, وهو قابل للقياس حيث أنه يقيس اتجاه موفق شخص ما أو مجموعة أشخاص ولها أساليب خاصة بها ك أسلوب الدور وأسلوب إحداث الشعور بالإثم , أسلوب الخوف, اسلوب المكافأة واسلوب الخضوع لرأي الجماعة

وتقوم كل نظرية بتفسيرها للاتجاه على اختلاف النظريات منها نظرية التحاليل النفسي، والنظرية السلوكية، النظرية المعرفية، نظرية التعلم الاجتماعي.

والذي نريد التوصل إليه في دراستنا ه ذه هو معرفة اتجاه أساتذة التعليم الابتدائي نحو استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني وهدا ما سيتم دراسته ومعرفته في الفصل الموالي.

الفصل الثالث: التعلم التعاوني

تمهيد

1- مفهوم التعلم التعاوني

2- مقارنة بين التعلم التعاوني والتنافسي والفردي

3- عناصر التعلم التعاوني

4- أهداف التعلم التعاوني

5- خصائص التعلم التعاوني

6- تصميم مواقف التعلم التعاوني

7- العوامل المساعدة على نجاح التعلم التعاوني

8- مزايا وعيوب التعلم التعاوني

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر التعلم التعاوني نظاما حديثا إلا أن فكرته قديمة، وهو يحظى بمكانة بالغة الأهمية إذ يفضي إلى مكاسب أكاديمية واجتماعية ومهارية، كما أنه يساهم في مساعدة الطالب على بناء اتجاهات ايجابية نحو التعلم والمادة التعليمية لهذا فهو ينال اهتمام قطاع عريض من الباحثين والتربويين، لذلك ارتأينا لأن نتعرض لهذا الموضوع كدعم وتكملة لدراسات سابقة. فقمنا بعرض مفهوم التعلم التعاوني ومقارنته بالتعلم التنافسي والفردي، وكذا عناصر التعلم التعاوني، أهدافه، خصائصه، وكيفية تصميم مواقفه، والمزايا والعيوب.

1-تعريف التعاون Cooperation

1-1- لغة: يعني قيام الفرد بالفعل أو العمل ضمن مجموعة لغاية مشتركة وتحقيق هدف واحد(**محمد عبد الله,2009، 29.**).

وفي (المعجم الوسيط 1972:669) يعني المساعدة.

2- مفهوم التعلم التعاوني:

تعددت التعاريف المعطاة لمفهوم التعلم التعاوني في الأدبيات التربوية نكر منها:

- **تعريف مالر:** عرفه على أنه" الموقف الذي يثير الفرد ليبدل أقصى جهد لديه مع الأعضاء الآخرين في جماعته من أجل تحقيق الهدف الموضوع حيث تكون مشاركة الأعضاء في تحقيق الهدف متساوية كي تقسم المكافأة عليهم في نهاية الموقف".

لقد ركز هدا التعريف على أن التعاون يكون في موقف يبدل فيه الفرد أقصى جهد لديه مع زملائه داخل الجماعة ومكافأة أعضاء الجماعة.

- **وعرفه جونسون وجونسون** : بأنه العلاقة الايجابية المتبادلة بين الأفراد عند تحقيق الهدف, بمعنى أن الفرد يستطيع تحقيق هدفه وفي نفس الوقت يستطيع الفرد الآخر المرتبط به- ايجابيا- تحقيق هدفه، كما يسعى الفرد إلى النتائج المفيدة له وللمشاركين معه.

وهنا يتسم الموقف التعاوني بالاعتماد الايجابي المتبادل بين الأفراد ولدلك يتبادل أعضاء الجماعة التعاونية الأفكار والمعلومات. **(عبد العال، الديب مصطفى، 1998، ص31.29)**

- **أعطى السعدني (1993) التعريف التالي للتعلم التعاوني:** "هو أنه طريقة تعمل فيها مجموعات صغيرة متعاونة من التلاميذ ذوي مستويات أداء مختلفة، وذلك لتحقيق هدف مشترك، ويتم تقييم كل فرد في المجموعة على أساس الناتج الجماعي، ويتراوح عدد كل مجموعة مابين 6-7 أفراد يعملون معا باستقلالية تامة دون تدخل من المعلم الذي يعد مرشدا وموجها (**السعدني، 1993، ص205)**

-**أما فتحية حسني محمد فعرفته:** أنه نوع من التعلم الذي يأخد مكانة في بيئة التعلم حيث يعمل الطلاب سويا في مجموعات صغيرة غير متجانسة اتجاه انجاز مهام أكاديمية محددة حيث تعكف المجموعة الصغيرة على التعيين الذي كلفت بـه إلى ينجح جميع الأعضاء في فهم وإتمام العمل ومن ثم يلمس الطلاب أن لكل منهم نصيبا في نجاح بعضهم البعض".

ومن هنا من خلال هدا التعريف يتبين لنا أن في التعلم التعاوني يعمل الطلاب معا في انجاز مهمة أكاديمية لتحقيق تعلم مشترك يحقق النجاح لجميع أفراد الجماعة.

وفي ضوء هده التعريفات السابقة فـإن التعلم التعاوني هو:

- أسلوب يعمل فيه الطلاب في مجموعات صغيرة داخل حجرة الصف تحت إشراف وتوجيهه المعلم, تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلة " عال- متوسط- متدن" يتعاون طلاب المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو هداف مشتركة لزيادة تعلمهم.

إذن فالتعلم التعاوني نوع حديث من التعلم يلتقي فيه مجموعة من اثنين إلى ستة (6-2) من الطلبة يعلمون ويتعلمون ويتبادلون المعرفة والخبرات والمهارات لمساعدة بعضهم بعضا وتكون المجموعة عادة مختلطة القدرات , وقد دعا التربويون إلى هدا الأسلوب التعليمي كأسلوب أمثل لتدريس(القراءة, الكتابة, الرياضيات.. **(الهويدي, 2002, ص183)**

ويمكننا القول أن التعلم التعاوني هو شكل من أشكال التعلم الاجتماعي ويلبي الاحتياجات الإنسانية (سلا فين) حيث يجلس الطلاب وجها لوجه ومعهم أهداف مشتركة ويتقاسمون العمل (جونسون) ولان كل تلميذ سيقدم مساهمته لأقرانه الطلبة فلا بد أن يعرفوا بعضهم البعض ويقوم كل واحد منهم الأخر ويساعده, فهم يسألون أسئلة عميقة ويبحثون عن أفضل السبل لفهم الموضوع ويتجاوزون أوجه الاختلاف بشكل بناء, ويقومون بنقد الأفكار دون نقد الأشخاص وهذه مهارات هامة يفترض للمدرس أن يدرب طلابه عليها من خلال نماذج تدريسية. (**سيليفيا, دافيس ,2001, ص19)**

2-مقارنة بين التعلم التعاوني والتعلم التنافسي والتعلم الفردي:

يمكن إبراز المقارنة بين خصائص التعلم التعاوني مع كل من خصائص التعلم التنافسي والتعلم الفردي من خلال الجدول(1) حيث توضح هده المقارنة أن نت اجات التعلم الواضحة وإجراءات الإدارة المنهجية تعد مفتاح النجاح.

الجدول رقم 1: يوضح مقارنة بين التعلم التعاوني والتعلم التنافسي و التعلم الفردي

التعلم التعاوني	التعلم التنافسي	التعلم الفردي
– يتصف بزيادة المساعدة والتماسك بين الطلاب أثناء تحقيق الهدف	–انخفاض في التماسك والمساعدة بين الطلاب في أثناء تحقيق الهدف	– تجنب المساعدة وزيادة العزلة بين الطلاب أثناء تحقيق الهدف
– زيادة الاتصال اللفظي والشفوي بين الطلاب أثناء العمل	– قلة الاتصال بين الطلاب أثناء الدرس	–ندرة الاتصال بالزملاء أثناء التعلم
– يبدل الطلاب الجهد معا للوصول إلى المعلومات والحساب والمهارات	– يبدل كل طالب أقصى جهد لديه للوصول إلى المعلومات واكتساب المهارات بمفرده	– يبدل كل طالب أقصى جهد بمفرده للوصول إلى المعلومات واكتساب المهارات
– تحقيق الهدف لكل طالب يحقق أهداف الآخرين	– تحقيق الهدف يعود على الطالب وحده دون سواه	–تحقيق الهدف لا يؤدي إلى فشل الآخرين أو نجاحهم
كل طالب يحاول التأثير ايجابيا في أفكار زملائه	– أحيانا يحاول بعض الطلاب التأثير سلبيا في أفكار زملائهم	– لا يحاول الطالب التأثير ايجابيا أو سلبيا في أفكار زملائه
–العلاقات بين الطلاب اقل توتر وخصومة مع الآخرين	– يزداد التوتر والخصومة بين الأفراد	– تباين علاقة الطالب بالآخرين إيجابيا أو سلبيا حسب الموقف
– العلاقة بين أهداف الطالب وأهداف الآخرين ايجابية	–العلاقة بين أهداف الطالب وأهداف الآخرين سلبية	–لا توجد علاقة ايجابية أو سلبية بين الطالب والآخرين في انجاز الهدف
–شعاره : نسبح معا أو نغرق معا	– شعاره: أنا أسبح وأنت تغرق	–شعاره: كل منا يسبح

		بمفرده

(زيتون حسين، 2003، ص244)

3-عناصر التعلم التعاوني:

ويكون التعلم التعاوني تعاونيا وصحيحا اذا توفرت فيه العناصر (السمات ، المقومات) التالية:

3-1: التآزر والاعتماد الايجابي المتبادل: بين الطلبة في المجموعات التعاونية اذ أنهم يشتركون في مصير واحد ويؤثر بعضهم في بعض **(منسي،2001، ص111)**, وحتى يتحقق هذا العنصر فإن دلك يتطلب من المعلم عدة إجراءات من أهمها:

- توضيح المهمة التعليمية بدقة مع التأكد من فهمهم للمطلوب،وتوضيح مستوى الأداء المتوقع منهم.

- حث إفراد المجموعة أن يتعاونوا معا لانجاز المهمة بنجاح

- إعلام أفراد المجموعة أن حصول كل منهم على المكافآت يتم في ضوء أداء مجموعته ككل.

- توزيع الأدوار والمسؤوليات في أثناء إنجاز المهمة بحيث يكون لكل عضو عمل يساهم به في انجاز المهمة، ,ومن أهم الأدوار التي توزع على أفراد مجموعة التعلم التعاوني الواحدة ما يلي: **(زيتون حسين، 2003 ، ص249-250)**

- **القارئ:** الذي يقرا التعليمات الخاصة بنشاطات المجموعة.
- **الفاحص:** يتأكد من فهم أعضاء المجموعة للتعليم والعمل والأدوار.
- **السائل:** الذي ينقل للمعلم الأسئلة التي تطرحها المجموعة.

- **الحارس:** الذي يتأكد من مساهمة كل فرد في النشاط.
- **المستمع الجيد:** يقدم تعهدات لفظية وغير لفظية لمشاركات الآخرين.
- **متذكر الأسماء:** يساعد إفراد المجموعة على استدعاء زملائهم بأسمائهم.
- **الملخص :** يلخص محتوى بصفة دورية حتى يتمكن أفراد المجموعة من مراجعته **(جاسم صالح,2003 , ص68)**

3-2- المسؤولية أو المحاسبة الفردية:

فالفرد مسؤول عن أداء مجموعته وكدا عن أدائه الفردي, ومن بين أساليب التحقق من مدى مسؤولية الفرد نحو تعلمه الشخصي مايلي :**(فايز دندش , ابو بكر، 2003، ص186)**

- إعطاء اختبار فردي (كتابي) لكل طالب في المجموعة التعاونية.

- اختيار طالب عشوائيا وتكليفه بتقديم شرح معلومة أو عرض مهارة لبقية إفراد مجموعته.

- ملاحظة أداء الفرد داخل مجموعته ومدى تقدمه في التعلم.

3-3- التفاعل وجها لوجه: أي حدوث تفاعل ايجابي فيما بينهم لانجاز مهمة المكلفين بها ولحدوث دلك على المعلمين تشجيع طلابهم على مايلي:

- تقديم وتلقي المساعدة من بعضهم البعض
- تبادل المصادر والمعلومات
- النقاش الفكري فيما بينهم
- اتخاد قرارات مشتركة **(زيتون ,2003 , ص252-254)**

3-4- المهارات الاجتماعية: لا يمكن أن ينجح التعلم التعاوني ادا لم يكن لدى الأفراد مهارات اجتماعية (تعاونية), ويما أن هده المهارات متعددة ومتشبعة سوف ندكر الهامة منها وهي: **(العمر,2007 , ص3)**

3-4-1 الاتصال: ويمثل الخطوة الأولى في التعاون ويمكن تعريفه بأنه تبادل ونقل الأفكار بين الأفراد بشكل يؤدي في النهاية إلى مشاركة هؤلاء الأفراد في أفكارهم

ومشاعرهم ودلك باستخدام شبكة من الرموز تعكس الخبرة المفاهمية التي يمتلكها الأفراد المشاركون في عملية الاتصال. **(جونسون وجونسون ,1998 , ص 140)**

فالاتصال هو تفاعل بين المعلم والمتعلم والمادة التعليمية. **(قلي , 2005, ص341)**

وتنقسم مهارات الاتصال إلى قسمين هما: مهارات الارسال، ومهارات الاستقبال ولما كان الطالب يقوم بدور المرسل والمستقبل في الوقت نفسه لدا يجب عليه أن يكون قادرا على نقل الرسائل التي تعكس بدقه افكاره ومعتقداته ومشاعره وارائه واهتماماته ومصادر معلوماته مستخدما لهدا الغرض مهارات الارسال كما يجب على الطاب أن يقوم بدور المستقبل في الوقت نفسه عن طريق الاستقبال الواعي للرسائل التي تمكنه من فهم افكار، ومشاعر ومعتقدات الاخرين والمهارت اللازمة لهدا الغرض هي مهارات الاستقبال.

3-4-2- الثقة : فكلما كانت الثقة ذات درجة عالية كان التعاون ثابتا والاتصال فعالا وتتكون الثقة اللازمة لحل المشكلات داخل مجموعة من الأفراد من عنصرين أساسين هما:

أ-**عنصر الوضوح:** وهو عرض موارد ومصادر الآخرين بغية مساعدتهم في التحرك نحو انجاز الهدف

ب- المشاركة: أي اشتراك جميع إفراد المجموعة في المعلومات نفسها والأفكار والمشاعر والتفاعلات المرتبطة بالموضوع الذي تسعى المجموعة لانجازه والأقسام الفرعية للمشاركة هي :

- **القبول** : وتعني تبليغ الفرد المشارك معك في عمل ما بنقاط القوة في سلوكه وبأنك تعتقد بان لديه قدرات كافية لإدارة الوقت بفعالية.
- **التدعيم:** وهي تبليغ الفرد المشارك معك في عمل ما بنقاط القوة في سلوكه وبأنك تعتقد بأن لديه قدرات كافية لإدارة الوقت بفعالية.

ج - المقاصد التعاونية: ونشير إلى التصورات المستقبلية التي تقوم بممارستها مع الآخرين على شكل أنماط سلوكية تعاونية.

ويمكن تعريف السلوك الذي تثق فيه على انه سلوك واضح يشارك فيه الجميع بدون تخوف. أما السلوك الجدير بالثقة فهو سلوك مقبول ومدعم يحقق المقاصد التعاونية ويقترب منها.

أما دور المعلم في إثارة الثقة بين الطلاب هو تشجيعهم على مساهمتهم الواضحة بمعلوماتهم وأفكارهم ومشاعرهم وتفاعلاتهم مع عمل المجموعة والمناقشة والاشتراك في المواد والمصادر التعليمية.

3-4-3- المناقشة: وتهدف إلى توسيع أفكار الأعضاء وإثارة الحاجة إلى الحصول على معلومات أكثر , وعندما يصبح الموقف الاتصالي فعالا تحدث اختلافات وتناقض في أراء المشاركين في الموقف التعاوني مما يؤدي إلى إثارة عمليات المناقشة لتحديد الفروض والأفكار والمعلومات للتكيف مع الموقف ولكي يعمل الطلاب بفعالية داخل الموقف التعاوني يجب تزويد الطلاب بمهارات إدارة المناقشة.

كما أن قيام موقف التعلم الاستقصائي على أساس التعاون يقوم بدور هام في إثارة العديد من مهارات الاستقصاء لأنه لا توجد علاقة قوية بين التعاون والاستقصاء , ومن الاقتراحات الخاصة بتدريس الاستقصاء مايلي :

- أبدأ المناقشة لتطوير اهتمام ودافعية الطالب.
- تشجيع الطلاب على تقديم بدائل مختلفة الأفكار والحلول التي تثري المناقشة.
- تشجيع الطلاب على تغيير أفكارهم عندما يواجهون أدلة جديدة.
- تشجيع الطلاب على أخد البدائل من خلال وجهات نظر مختلفة . (**جونسون وجونسون 1998, ص155.135)**
- وهناك أمثلة لبعض المهارات الأخرى بالإضافة إلى المهارات السابقة وهي :

أ – **التشكيل** : كالتوجيه إلى مجموعات التعلم التعاوني بهدوء, البقاء مع المجموعة و استخدام أصوات هادئة , تشجيع الجميع على المشاركة , تحكم الطالب بحركات يديه وقدميه, النظر إلى المتحدث.... .

ب – **العمل** : كتبادل الآراء والأفكار, إعطاء التوجيه إلى عمل المجموعات عن طريق دكر المهمة, تشجيع كل فرد على المشاركة .

ج – الصياغة : كالتلخيص بصوت مسموع , البحث عن الدقة , التوسع في المعلومات مساعدة المجموعة على التذكر, التأكد من الفهم... .

د – التخمر : ومن أمثلته انتقاد الأفكار دون انتقاد الأشخاص , دمج مجموعة من الأفكار المختلفة في موقف واحد... .

وهناك خمسة خطوات اساسية يتم اتباعها لتعليم المهارة الاجتماعية(التعاونية) هي :

- ✓ التاكد من ادارك الطلاب لحاجتهم الفعلية للمهارة.
- ✓ التاكد لفهم الطلاب ماهية المهارة ومتى يجب عليهم استخدامه.
- ✓ ايجاد مواقف تدريسية للتشجيع على اتقان المهارة.
- ✓ التأكد من أن الطلاب يمتلكون الوقت ويعرفون الإجراءات اللازمة لمعالجة مدى نجاحهم في استخدام المهارة.
- ✓ التأكد من مثابرة الطلاب على ممارسة المهارة إلى أن تصبح اجراء عاديا.

3-4-4- معالجة عمل المجموعة(تقييم عمل المجموعة):

وتوجد أساليب عديدة للقيام بهذا التقييم نذكر منها :

- قيام أعضاء المجموعة بمناقشة مفتوحة لما يتم انجازه من عمل وما حدث من أخطاء وسلبيات وتسجيل دلك في تقرير وتتم هده المناقشة خلال خمس دقائق الأخيرة من درس التعلم التعاوني

- قيام المعلم أو احد طلاب المجموعة بملاحظة مباشرة لأداء المجموعة أثناء قيامها بالعمل وتسجيل الأخطاء في نقاط أو قد يستعين لقيامه بالملاحظة بصحيفة ملاحظة.

- قيام كل فرد من إفراد المجموعة بإعداد تقرير ذاتي عن أدائه

وقد يمتد الىتقييم مجموعات الصف كلها من خلال عقد جلسة مناقشة مفتوحة.

4-أهداف التعلم التعاوني: ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

4-1- تحسين تقدير المتعلم لذاته من خلال إدراكه أن لكل فرد ما يميزه من ملامح القوة التي يمكنه الإفادة منها في موقف التعلم التعاوني.

4-2- تزداد دافعية الطالب الداخلية نتيجة لزيادة فهمه للمحتوى, وتحسين العلاقات داخل وخارج نطاق حجرة الدراسة نتيجة لتعاون المتعلمين سويا من اجل تحسين الأداء الفردي لكل منهم.

4-3- تحسين الأداء الفردي لكل تلميذ نتيجة لتعلمهم سويا بشكل متعاون.

4-4: يؤدي إلى تقليل إعادة وتكرار التدريس بواسطة المعلم, حيث يلجا أعضاء المجموعة إلى بعضهم البعض. (**زيتون حسين, 2003, ص224.258**)

4-5: تنمية روح التعاون بين المعلمين والمتعلمين في عمليتي التعليم والتعلم التفتح والحوار الذي نوفره للمعلمين والمتعلمين. (**محسن كاظم الفتلاوي , 2003 , ص104**)

6-خصائص الموقف التعاوني: تتعدد خصائص التعلم التعاوني وتتباين نذكر منها:

6-1- الخصائص الوجدانية:

يتسم الموقف التعاوني بوجود علاقة ايجابية بين المتعلمين تتمثل في اليقظة والانتباه والصداقة والود بينهم ,كما يوجد تقدير ايجابي للذات بين الأعضاء وانخفاض معدل القلق عن المتوسط بين المتعلمين, الخجل والانطواء والخوف من الآخرين و الثقة المتبادلة بينهم, كما يتسم الموقف التعاوني بوجود روح الجماعة والتوافق في العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين.

6-2- الخصائص المعرفية :

يتميز الموقف التعاوني بوجود مناقشات بين أعضاء الجماعة للتوصل إلى أفكار ومعلومات متفق عليها, يقلل من تغيير جهود الأفراد نحو الهدف المشترك ,وعدم إعاقة بعضهم بعضا كأن المكافأة يتم توزيعها بين أعضاء الجماعة بالتساوي حتى يهتم كل عضو في الجماعة بتحقيق الهدف المشترك , ويتسم أيضا الموقف التعاوني بوجود اعتماد ايجابي متبادل بين المتعلمين ومساعدة بعضهم بعضا في تعلم المادة الدراسي . (**عبد الواحد يوسف ابراهيم , 2010 , ص409.410**)

ومنه يمكن إجمال هده الخصائص على النحو التالي :

- وجود هدف مشترك للمجموعة.

- توزيع المهمات على جميع أفراد المجموعة.

- تفاعل أفراد المجموعة بعضها مع بعض حيث كل فرد في المجموعة يكون مسؤولا عن نفسه وعن غيره في المجموعة من ناحية إنجاز العمل.

- ممارسة مهارات التواصل والعمل التعاوني والتدرب عليها.

- إتاحة الفرصة لأفراد المجموعة الواحدة لتقويم جودة العمل. **(بحيري, 2007 , ص 7)**

6-تصميم مواقف التعلم التعاوني:

وسوف نتعرض لدورها في تشكيل بيئة التعلم التعاوني وهيكله والكيفية التي يستخدم فيها الإجراءات اللازمة لصياغة موقف التعلم التعاوني وتتمثل فيما يلي:

6-1: مهام المعلم في مواقف التعلم التعاوني: ويتلخص دوره في تنفيذ مجموعات أساسية من الاستراتيجيات وهي:

- تحديد أهداف الدرس بشكل واضح.

- ترتيب التلاميذ في مجموعات قبل بداية الدرس مع تسمية كل مجموعة.

- شرح المهمة التعليمية والهدف منها للتلاميذ.

- إثارة انتباه الطلاب في مجموعات التعليم التعاوني، والتدخل في الوقت الذي يحتاج فيه التلاميذ للمساعدة (كأن يتدخل عند إخفاق التلميذ في الإجابة عن الأسئلة الصعبة لكي يقسمها إلى عدة أسئلة سهلة- التدخل لتدريس المهام والمهارات)

- العمل على تقويم تحصيل الطالب، ومساعدة الطلاب على مناقشة الكيفية المثلى التي يمكن من خلالها التعاون مع بعضهم البعض. **(ديفيد ورو جرت جونسون, 1998, ص71.70)**

– تحديد أساليب صياغة الأهداف: فهناك نمطان للأهداف يتعين على المدرس أن يحددها مسبقا وهما أن يحدد المستوى الحقيقي للتلاميذ ويسجل أهداف المهارات التعاونية التي يعمل على اكتسابها أثناء النشاط.

تحديد الحجم الأمثل للجماعة: يناء على العناصر التالية:

مستوى قدرات التلاميذ وخبراتهم ومهاراتهم، طبيعية المهمة تحديد الجماعة التعاونية وان يناسب الوقت حجم المجموعة.

اختيار التلاميذ في مجموعات: وهناك خمسة أسئلة رئيسية يجب أن يسألها المدرس عند اختيار التلاميذ في مجموعات وهي :

– هل يوضع التلاميذ في مجموعات التعلم متجانسين أو غير متجانسين حسب قدراتهم؟

– هل يوضع التلاميذ في مجموعات التعلم تبعا للمهام التي يؤديها احدهم لم تبعا لتكيفه مع الأقران؟

– هل يؤخذ رأي التلاميذ فيما يقومون بعمله؟ أم يقدم لهم المدرس مايراه مناسب؟

– ماهي المدة التي يقضيها التلاميذ معا؟ ماهو طول الوحدات التكوينية؟

تنظيم حجرة الدراسة: يمكن تنظيم الفصل الدراسي على هيئة دائرة ودلك لتسهيل عملية الاتصال بين التلاميذ، ومناسبة لإحداث السلوك التعاوني من محادثة دون رفع الصوت وتبادل الأفكار والمعلومات والآراء في جو مريح , وان يسمح بين هده الجماعات بممر للمدرس ليلاحظ الجماعات أثناء النشاط.

– أن يعد المدرس الأدوات التي يستخدمها لرفع مستوى مهارات التعاون من خلالها.

– شرح كاف للمهام.

صياغة الأهداف الاعتمادية الايجابية: وذلك بإتباع الطرق الآتية:

1 #التأكد من أن كل تلميذ في الجماعة يستطيع أن يقوم بجزء من مهمة الجماعة

2 إمداد جماعة التعاون بالمكافآت.

3 خلق جو من الاعتماد الايجابي المتبادل ونشر روح التشجيع بين الأفراد .

بناء القدرات الفردية: للتأكد من أن كل عضو تعلم المهارات التعاونية يختار احدهم عشوائيا ويسال عن مدى تقدمه في المهارات.(**عبد العال, الديب مصطفى , 1998, ص91.36)**

-6-2-دور المتعلم:

إن دور الطالب في العمل التعاوني مهم للغاية , وعندما يتم تعيين ادوار معينة لأعضاء المجموعة فان ذلك يضمن التمرن على المهارات التعاونية وتؤدي تلك الأدوار إلى دفع وظيفة المجموعة التعاونية التعليمية. ويسند كل تلميذ في أن تعيين الأدوار يساهم بالعديد من مهام المجموعة دورا محددا وتوزيع الأدوار ليكمل بعضها البعض, ويمكن إجمال هده الأدوار فيما يأتي:

1 البحث عن المعلومات وجمعها وتنظيمها

2 انتقاء المعلومات ذات الصلة بموضوع الدرس

3 تنشيط الخبرات السابقة وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة

4 التفاعل في إطار العمل الجماعي التعاوني .(**عباس الخفاف, 2013, ص196.195)**

7- العوامل المساعدة على نجاح التعلم التعاوني :

يتحكم في نجاحه عوامل كثيرة يجب أخدها في الحسبان ومن هذه العوامل:

- الانضباط الصفي

- توافر الزمن الكافي لانجاز دروس التعلم التعاوني

- حجم الغرفة الصفية يجب أن يكون مناسبا.

- شعور التلاميذ بامكانية قيامهم بالمهام معتمدين على أنفسهم وكانت دافعتيهم للعمل عالية فإن التعلم التعاوني سيكون ناجحا، وينبغي أن يحفزهم المعلم باستمرار ليعتمدوا على أنفسهم ويعززهم ايجابيا. **(زيتون حسين ، 2003، ص264-265)**

8- مزايا وعيوب إستراتيجية التعلم التعاونـي

ولكل استراتيجيه في التدريس مايبررها وتتحكم فيها مجموعة من العوامل, منها شخصية المعلم , طبيعة المادة, بموقف التعليمي, الوسائل, عدد المتعلمين. فلكل أسلوب مميزات وعيوب ويمكن ذكرها فيما يلي :

8-1- المزايا: وتتمثل في

- جعل المتعلم محور العملية التعليمية.
- تنمية روح التعاون والعمل الجماعي مع غيره من الأفراد .
- تنمية أسلوب التعلم الذاتي لدى المعلمين.
- تنمية الدافعية عند التلاميذ للتفكير والاطلاع والبحث
- تشجيع الطلاب بطئ للتعلم على الانخراط مع أفرادهم للمشاركة في مختلف النشاطات التعليمية, كما ينمي فيهم المسؤولية الفردية والجماعية والمشاركة الفعالة في المناقشات الجماعية بشكل جاد ومفيد.
- يوفر الوقت والجهد والمال المبذول ودلك لما يحققه من عوائد ايجابية . **(فرج عبد اللطيف, 2005 , ص29)**

8-2- العيوب: ورغم كل مميزاتها إلى أن ظروف استخدامها قد تسقط بعضها أو تشجعها, وبتحقيق التطور في الممارسات المحتملة لإعاقة الإستراتيجية يجد المتعامل مايلي :

- ضيق عزف الصفوف الدراسية في الكثير من المدارس مع كثرة إعداد الطلاب في الصف الواحد, إضافة إلى نوع أثاث الفصل من الكراسي والطاولات. **(بحري , 2006, ص69)**

- عدم توفر المصادر التعليمية الخاصة التي يمكن توظيفها في نطاق طريقة التعلم التعاوني وبكميات تكفي لتغطية حاجات المتعلمين المتعاونة.

- التنظيم التقليدي لجدول الدروس والحصص الذي لا يسمح باستغلال الوقت بشكل يتناسب وتطبيق اجراءات التعلم التعاوني .

خلاصة الفصل:

تعرضنا في هدا الفصل لمفهوم التعلم التعاوني ودلك بالتطرق لبعض المفاهيم الأساسية فيه, وكدا التفريق بين ما هو تعاوني وما هو خلاف دلك ومقارنته بأنواع التعلم الأخرى, ثم تطرقنا إلى عناصر التعلم التعاوني وأهدافه وخصائصه وكذلك كيفية تصميم مواقفه, واهم الطرق والأساليب لإعداد ومن ثم عرض لأهم مميزاته وعيوبه تناولنا العوامل المساعدة على نجاح عملية التعلم التعاوني وما يمكن أن يتعرض له من عوائق ومحددات تقف في طريق ممارسته.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. منهج الدراسة.

2. مجتمع البحث وعينة الدراسة

3. حدود الدراسة.

4. أدوات الدراسة وخصائصها السيكوميترية.

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

سنتناول في هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني لتحقيق أهداف الدراسة من حيث منهج الدراسة وحدودها، ومجتمع وعينة الدراسة، كما نتطرق للأداة التي تم استخدامها والإجراءات التي تم اتباعها للتحقق من صدقها وثباتها وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة.

1- منهج الدراسة:

إن نوع المنهج الذي يتبعه الباحث في دراسته يتوقف على طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى لتحقيقها، وبناء على التساؤلات التي سعت الدراسة للإجابة عنها. والمنهج بصفة عامة هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات والوصول إلى نتيجة محددة. (**فوزي ، 2007 ، ص76**) اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي لكونه يصف الظاهرة كما توجد في الواقع. ويعرف هذا المنهج <المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي والمقارن > نظرا لطبيعة الموضوع الذي يصب كامل اهتماماته في معرفة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو استراتيجية التعلم التعاوني.

2- مجتمع البحث وعينة الدراسة :

يمثل مجتمع البحث جميع المفردات التي تكون في إطار البحث المراد دراسته فهو جميع الأفراد أو الأشياء الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث. **(عارف عساف، 2011 ، ص221)**

ويعرف (محمد علي عويدات) مجتمع البحث بأنه جميع الأفراد أو الأشياء أو العناصر التي لها خصائص واحدة يمكن ملاحظتها وقياسها. (**علي عويدات، 1981، 160)**

ويتكون مجتمع الدراسة الأصلي من أساتذة الطور الابتدائي بولاية توقرت مقاطعة المقارين البالغ عددهم 443 أستاذا وأستاذة موزعين على27 مدرسة.

2-1-الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الإستطلاعية خطوة أساسية في البحث العلمي حيث أنه قبل الإستقرار نهائيا على خطة الدراسة، يفضل القيام بدراسة مصغرة تساعد الباحث على التقليل من أخطاء البحث الميداني ورفع كفاءته في الأداء من خلال مساعدته على إعداد أدوات جمع البيانات وتعريفه على مجتمع الدراسة وظروفهم، ويرسم معهم خطة أكثر فعالية في تنفيد دراسته الأساسية. (**جديدي، 2021 ، ص209)**

2-1-1 عينة الدراسة الاستطلاعية:

العينة هي مجتمع الدراسة التي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزء من الكل، ثم تعمم الدراسة على المجتمع كله . **(مراد فوزية هادي، 2002،ص 197)**

وقد تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة عشوائية بسيطة حيث تم تطبيق الاستبيان على 40 أستاذا وأستاذة.

جدول رقم (02): يوضح عينة الدراسة الإستطلاعية :

العدد	النسبة
40	%28.57

يتضح من الجدول رقم (02) أن عينة الدراسة الإستطلاعية تتكوّن من (40) مفردة بنسبة %28.57

2-2 - عينة الدراسة و خصائصها:

العينة العشوائية البسيطة: وهي التي يكون فيها كل عنصر من عناصر المجتمع فرصة متكافئة مع بقية عناصر المجتمع للظهور في العينة **(مراد فوزية هادي، 2002، 115)** وقمنا باختيار العينة العشوائية البسيطة حيث تم اختيار مجموعة من أساتذة وأستاذات التعليم الإبتدائي للدراسة وكان عددهم 100 وذلك لتمثيل المجتمع الأصلي

حيث تم كتابة المدارس في قصاصات ورقية ووضعت معا ثم تم سحب العدد المطلوب من القصاصات الواحدة تلو الأخرى. فتكونت عينة الدراسة من 100 أستاذ وأستاذة موزعين كما في الجدول التالي:

جدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد العينة

العدد	النسبة
100	%22.57

يتضح من الجدول رقم (03) أن العينة تكونت من 100 أستاذ أستاذة بالمقاطعة الادارية المقارين

جدول رقم (04): يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس

المؤشرات / الجنس	العدد	النسبة
ذكور	20	%20
اناث	80	%80
المجموع	100	%100

يتضح من الجدول رقم (04) أن عينة الدراسة تتكوّن من مئة (100) مفردة، منها 20 من الذكور بنسبة تمثل 20%، مقابل 80 من الإناث بنسبة 80%.

جدول رقم (05): يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث الخبرة المهنية

المؤشرات / الخبرة	العدد	النسبة
من 01 الى 10 سنوات	52	%52
من 10 الى 20 سنة	31	%31
من 20 سنة فما فوق	17	%17
المجموع	100	%100

يتضح من الجدول رقم (05) أن عينة الدراسة تتكوّن من 100 مفردة، منها 52 من ذوي الخبرة المهنية من 01 الى 10 سنوات بنسبة تمثل 52%، مقابل 31 من ذوي الخبرة المهنية من 10 الى 20 سنة بنسبة 31%، في حين ذوو الخبرة المهنية من 20 سنة فما فوق 17 بنسبة 17 %.

3- حدود الدراسة: تمثلت حدود الدراسة في :

- **الحدود الزمانية:** خلال فترة العام الدراسي 2024م / 2025م

- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة بمجموعة من ابتدائيات مقاطعة المقارين.بمدينة توقرت

- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على

عينة مكونة من100 أستاذ و أستاذة في مرحلة التعليم الإبتدائي.

- **الحدود الموضوعية:** يتحدد موضوع الدراسة في تناول موضوع الاتجاهات نحو التعلم التعاوني من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي.

4- أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

يلجأ الباحث في أي دراسة إلى استعمال عدد من الأدوات والوسائل التي تساعده في الحصول على البيانات التي تخص موضوعه .

(بوحوش،محمود الذنيبات،2007،ص67)

ومن أجل جمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة تم الإعتماد على أدوات جمع البيانات استبيان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو استراتيجية التعلم التعاوني وهو استبانة

صمم من طرف الباحثة **لينا علي 2011** على عينة مؤلفة من 596 مدرسا ومدرسة في مدارس مدينة دمشق الرسمية.

4-1-وصف الاستبيان: يتكون من 36 بندا تضمنت مختلف العبارات التي تمس اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو استراتيجية التعلم التعاوني.

- مفتاح تصحيح الاستبيان:

تم إعطاء درجات من 1 إلى 3 بدائل مرتبة كما يلي:

الجدول رقم(06): يبين درجات تقييم مقياس اتجاهات الأساتدة:

البدائل	موافق	محايد	غير موافق
الدرجات	3	2	1

4-2-الخصائص السيكومترية للاستبيان:

2-1- ثبات الاستبيان:

تم استخراج معامل ثبات الاستبيان بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة α لكرونباخ، وفيما يلي عرض للنتائج:

الجدول رقم(07): معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي

معامل الثبات	**α لكرونباخ**
الاستبيان	0.78

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر بـ 0.78، ومنه نستطيع القول أن الاستبيان يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

2-2-صدق المقياس:

تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخلي.

Internal consistency

حيث تم حساب الارتباطات بين بنود الاستبيان ودرجات الابعاد، وبين الابعاد والدرجة الكلية للاستخدام باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد استخدام هذا الإجراء للدلالة على صدق الاتساق الداخلي للاستبيان، إذ أنّ الارتباطات الداخلية بالرغم من استخدامها كدلالة على الاتساق الداخلي إلا أنها يمكن أن تستخدم كدلالة على الصدق البنائي وذلك لأنّ الأساس النظري الذي تقوم عليه الدراسة هو وحدانية موضوع القياس.

الجدول رقم (08): معاملات ارتباط البند بدرجة الكلية للاستبيان

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
01	0.15	0.01
02	0.15	0.01
03	0.79	0.01
04	0.15	0.01
05	0.49	0.01
06	0.05	غ.دال
07	0.16	0.01
08	0.09	غ.دال
09	0.47	0.01
10	0.27	0.01
11	0.61	0.01
12	0.46	0.01
13	0.14	0.05
14	0.55	0.01
15	0.12	0.05

16	0.40	0.01
17	0.21	0.01
18	0.32	0.01
19	0.14	0.05
20	0.43	0.01
21	0.43	0.01
22	0.01	غ.دال
23	0.05	غ.دال
24	0.35	0.01
25	0.07	غ.دال
26	0.16	0.01
27	0.14	0.05
28	0.47	0.01
29	0.10	0.05
30	0.15	0.01
31	0.10	0.05
32	0.34	0.01
33	0.11	0.05
34	0.19	0.01
35	0.32	0.01
36	0.20	0.01

يتضح من الجدول رقم (08) أنّ قيم ارتباط البنود المكونة للاستبيان بالدرجة الكلية إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.10 و0.61)، ومعظم هذه القيم دالة عند (0.01)، في حين الأخرى دالة عند (0.05)، بينما البنود (06، 08، 22، 23، 25) غير دال وبالتالي تحذف.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بعد إدخال البيانات للحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss) للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات والتحقق من فرضيات الدراسة استخدمنا الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ألفا كرونباخ: يستخدم لقياس ثبات الإستبيان، أي مدى اتساق الأسئلة مع بعضها البعض.

- المتوسط الحسابي: لمعرفة اعتدال استجابات المبحوثين وتمركزها حول كل عبارة.

- الانحراف المعياري: ويعد من أهم مقاييس التشتت، لذا تم اعتماده لقياس مدى التشتت في استجابات المبحوثين ازاء كل عبارة من عبارات الإستبيان.

- تحليل التباين الأحادي: لاختبار مدى وجود فروق ذات دلالة احصائية ترتبط بالخصائص الفردية التي تحتوي على أكثر من مجموعتين، وتتمثل في هده الدراسة في الخبرة المهنية.

- معامل ارتباط بيرسون:يستخدم لقياس قوة واتجاه العلاقة الخطية بين متغيرين كميين.

اختبار T.Tes: لاختبار مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترتبط بالخصائص الفردية.

خلاصة الفصل:

اعتمدنا في هذا الفصل على الإجراءات الدراسية الميدانية حيث عرضنا نوع المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي بأسلوبيه الإستكشافي والمقارن وهدا المنهج يتلاءم مع دراستنا، مع تحديد نوع الأداة المراد جمع البيانات بها والمتمثلة في الإستبيان. كما تعرفنا على المجالات التي تمت فيها الدراسة وهي المجال الزماني والمكاني، كما تم تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1- عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى

2- عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية

3- عرض و تحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة

- الاستنتاج العام

- الاقتراحات

-قائمة المراجع

- الملاحق

1 عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

بغرض التحقق من الفرضية الأولى للدراسة التي تنص على: " لأساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات موجبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني"، قمنا بالرجوع إلى المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعبارات، فتحصلنا على البيانات التالية:

الجدول رقم (09): قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة تقييم استجابات عينة الدراسة حول الاستبيان

الرقم	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التقييم	الترتيب
01	أرى أن التعلم التعاوني ذو أهمية تفوق أهمية الطريقة التقليدية	2.9400	.31205	مرتفع	3
02	أنظر باحترام إلى تقسيم العمل بين الطلبة في التعلم والتعاوني	2.9800	.14071	مرتفع	1
03	أعتقد بأنه بإمكاني أن أحقق نجاحا أكبر في التدريس باستخدام التعلم التعاوني	2.9000	.41439	مرتفع	6
04	أنظر باحترام للمدرسين الذين يستخدمون التعلم	2.7000	.67420	مرتفع	24

	التعاوني في صفوفهم				
05	أعتقد أنه من الواجب تشجيع استخدام التعلم التعاوني	2.1000	.41439	متوسط	31
06	أربأن يقتصر استخدام التعلم التعاوني على بعض المواد الأدبية	2.9300	.32582	مرتفع	4
07	أعتقد أن بناء الاعتماد الايجابي بين الطلبة خلال التعلم التعاون له آثار جيده	2.8600	.40252	مرتفع	11
08	أعتقد أن تقسيم الطلبة إلى مجموعات خلال الحصة الدراسية لا يهدر الوقت	2.0500	.45782	متوسط	30
09	أعتقد أن تميز التعلم التعاوني بالمشاركة في التعلم يمنحه قيمة فردية	2.7400	.52455	مرتفع	13
10	أعتقد أن التعلم التعاوني يجدي نفعا	2.9000	.36237	مرتفع	7

11	أرىأن توزيع الأدوار بين الطلبة في التعلم التعاون من أهمأسبابإعجابيبه	2.9200	.39389	مرتفع	5
12	أشعرأن التعلم التعاوني يتفوق على استراتيجيات التعلم الأخرى	2.6200	.63214	مرتفع	18
13	اشعر بان التعلم التعاوني يوفر الوقت للمدرس	2.1600	.58119	متوسط	28
14	أرى أن التعلم التعاوني يلبي متطلبات التربية الشمولية	2.0200	.61922	متوسط	29
15	أرى ضرورة إدخال التعلم التعاوني إلى كافه المدارس	2.7700	.58353	مرتفع	17
16	أرى انه لا يمكن مقارنه فوائد التعلم التعاوني بفوائد غيره من الاستراتيجيات	2.6700	.55149	مرتفع	23
17	أشعر بان التعلم التعاوني يزيد من قدره على إدارة	2.8800	.32660	مرتفع	9

	الصف				
18	أظن انه يمكن تطبيق التعلم التعاوني في مختلف المواد الدراسية	2.6900	.61455	مرتفع	22
19	أرى انه يمكن تطبيق التعلم التعاوني بالاتفاق بين المدرس والادارة	2.5200	.57700	مرتفع	20
20	أعتقد باني قادر على تغيير ترتيب أثاث الصف لأنفذ التعلم التعاوني	2.3400	.57243	مرتفع	27
21	اعتقد ان المدرسين يرغبون بتطبيق تعلم التعاون خلال حصصهم	2.6100	.68009	مرتفع	21
22	اشعر بانه تنقصني المعرفه النظريه حول التعلم التعاوني	2.3000	.67420	متوسط	25
23	ارى ان الاهتمام بالتعلم التعاوني امر مجدي	2.7500	.60927	مرتفع	14

24	ارغب باتباع دورات تدريبيه حول التعلم التعاوني	2.8800	.43298	مرتفع	10
25	اعتقد ان المدرسين بحاجه الى معلومات اضافيه عن التعلم والتعاوني	2.9800	.14071	مرتفع	2
26	أفضل متابعه الأبحاث والدراسات المتعلقة بالتعلم التعاوني	2.8600	.40252	مرتفع	12
27	أرى بأني حصلت على معلومات كافيه عن التعلم التعاوني	2.2900	.53739	متوسط	26
28	أشعر أنه من المفيد إجراء دورات فصليه حول التعلم التعاوني	2.5900	.66810	مرتفع	19
29	اشعر بأن معظم المدرسين سيلتحقون بدورات في التعلم التعاوني في حال	2.7800	.46232	مرتفع	15

	الإعلان عنه				
30	اعتقد انه يجب تخصيص الدورات في التعلم التعاوني حسب المواد الدراسية	2.9000	.36237	مرتفع	8
31	أرى انه من واجب المسؤولين التربويين افتتاح دورات حول التعلم التعاوني	2.7800	.61266	مرتفع	16
الاستبيان كاملا		3.06	0.19	مرتفع	

في ضوء تحليل بيانات الجدول المتعلق باتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو إستراتيجية التعلم التعاوني، يتبين من خلال النتائج أن المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات بلغ **3.06**، وهو ما يقع ضمن مستوى **التقييم المرتفع** وفق المقياس الثلاثي المعتمد (موافق = 3، محايد = 2، غير موافق = 1)، هذا المؤشر الكمي يعكس بصورة مباشرة وجود **اتجاهات موجبة** لدى الأساتذة المشاركين في الدراسة نحو تبني وتطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في البيئة الصفية.

عند التمعن في تفاصيل الجدول، نلاحظ أن أعلى المتوسطات الحسابية سجلت في عبارات مثل: "أنظر باحترام إلى تقسيم العمل بين الطلبة في التعلم التعاوني"، و"المدرسون بحاجة إلى معلومات إضافية عن التعلم التعاوني"، و"أرى أن التعلم التعاوني ذو أهمية تفوق الطريقة التقليدية"، وهي جميعها عبارات تعكس **مستوى عالٍ من القبول والاقتناع** بأهمية

التعلم التعاوني من جهة، وكذلك بوجود **حاجة ملحة لدى الأساتذة إلى مزيد من التكوين والتدريب** في هذا المجال، من جهة أخرى.

وعلى الرغم من هذا الاتجاه الإيجابي العام، فإن بعض العبارات جاءت بتقييمات أقل نسبيا، حيث سجلت العبارات المرتبطة بالجوانب التطبيقية مثل "أرى أن التعلم التعاوني يلبي متطلبات التربية الشمولية"، و"أعتقد أن تقسيم الطلبة إلى مجموعات لا يهدر الوقت" درجات أقل، ما يعكس وجود بعض **التحفظات العملية** لدى المعلمين تتعلق بالتنظيم الزمني، وضبط الصف، وتحقيق التكامل التربوي، ويبدو أن هذه التحديات تمثل **عوائق تنفيذية أكثر منها قناعات فكرية**، أي أن المعلمين مقتنعون بأهمية التعلم التعاوني، ولكنهم مترددون أحيانا في التطبيق نتيجة لصعوبات واقعية في البيئة الصفية.

بناء على ذلك، يمكن القول إن الفرضية الأولى التي تنص على: " لأساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات موجبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني *قد تم* ***تأكيدها*** *بشكل واضح*، فالمؤشرات الإحصائية المدروسة، والمواقف الإيجابية المتكررة في معظم العبارات، إضافة إلى الرغبة في التكوين المهني، تدعم هذا الاستنتاج.

ويؤكد ذلك ما توصلت إليه دراسات سابقة مثل دراسة **بسام(2002)** التي أظهرت أن غالبية المعلمات عبرن عن رغبة قوية في استخدام هذه الاستراتيجية، وكذلك دراسة **Erdem (2009)**التي كشفت عن اتجاهات إيجابية لدى المعلمين قبل الخدمة نحو التعلم التعاوني داخل الغرف الصفية، كما أكدت دراسة **Fieman et al. (2002)**أن اتجاهات المعلمين نحو هذا النمط من التعلم كانت إيجابية رغم وجود بعض الصعوبات التنظيمية التي تتطابق مع نتائج هذه الدراسة.

مما سبق نستطيع القول بأن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني ليست فقط إيجابية، بل تتسم أيضا بقدر من **الوعي النقدي** ، حيث يعبر الأساتذة عن تقديرهم العميق لأهمية التعلم التعاوني، بالتوازي مع إدراكهم لصعوبات التفعيل، مما يفتح الباب أمام

مؤسسات التكوين والتطوير المهني للتدخل عبر برامج تدريبية مركزة تستجيب لهذه الحاجات وتساعد في تجاوز التحديات المرتبطة بالتطبيق.

2 عرض ومناقشة وتحليل نتيجة الفرضية الثانية :

بغرض التحقق من الفرضية الثانية للدراسة التي تنص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف الجنس."، قمنا بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لكلا الفئتين ثم طبقنا عليها اختبار T.Test

الجدول رقم (10): قيمة ودلالة الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف الجنس.

المؤشرات / المتغيرات	ذكور			إناث			قيمة T	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
اتجاهات أساندة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني	18	95.7778	5.98582	82	94.8415	5.92019	0.60	0.55

يتبين من النتائج الموضحة في جدول رقم (10) أن قيمة T تقدر بـ 0.60 وهي قيمة غير دالة إحصائيا، ومنه نقبل الفرض الصفري القائل أنه"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف الجنس."

هده النتيجة تعكس أن كلا الجنسين من أساتذة التعليم الابتدائي، سواء الذكور أو الإناث، يشتركون في اتجاهات متقاربة نحو التعلم التعاوني، ولا توجد بينهما فروقات جوهرية في التقدير أو القبول لهذه الاستراتيجية، يمكن تفسير ذلك بأن تبني أو رفض استراتيجيات

تعليمية مثل التعلم التعاوني قد لا يكون مرتبطا بمتغيرات شخصية مثل الجنس، بل يرتبط أكثر بظروف العمل، والتكوين البيداغوجي، والخبرة الصفية، وتوفر الدعم المؤسسي.

يمكن فهم عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في هذه الدراسة على أنه مؤشر يدفعنا إلى التعمق في تحليل وفهم هذه النتيجة من جوانب متعددة تتعلق بالسياق التربوي والاجتماعي والنفسي الذي يعيشه أساتذة التعليم الابتدائي.

فمن المهم التأكيد أن طبيعة العمل في التعليم الابتدائي تتطلب مستوى عال من التفاعل والتشارك والتكيف مع المتغيرات الصفية، وهي عناصر تعتبر من صميم مبادئ التعلم التعاوني، وعليه، فإن المعلمين من كلا الجنسين غالبا ما يتعرضون لنفس الضغوط والفرص داخل الحجرة الصفية، ما يساهم في تشكيل اتجاهات متقاربة لديهم، بغض النظر عن اختلاف الجنس.(Erdem, 2009)

وقد تعكس هذه النتيجة حالة من الدمج التكويني بين الجنسين على مستوى التكوين الأكاديمي والمهني في المؤسسات التربوية، إذ أن معظم برامج تكوين المعلمين في الجزائر (وسائر البلدان العربية) لا تميز في مضامينها أو منهجياتها بين الذكور والإناث، بل تقدم لهم نفس المقررات والنظريات والاستراتيجيات البيداغوجية، بما فيها التعلم التعاوني، هذا التشابه في التكوين المبدئي والمهني ينعكس لاحقا في توحيد الاتجاهات نحو الأساليب التعليمية المختلفة، ومنها التعلم التعاوني (بسام، 2002).

يعود تقارب الاتجاهات أيضا إلى طبيعة المواقف المهنية المرتبطة بالثقافة التنظيمية داخل المدرسة، حيث تفرض بيئة العمل التربوي أسلوبا معينا في التفاعل مع التلاميذ والزملاء، ما يفرض على المعلمين تكيفا جماعيا يضعف تأثير الخصائص الفردية مثل الجنس (الأسمر، 1996).

ومن منظور نفسي، فإن الاتجاهات نحو الأساليب التربوية الحديثة لا تبنى فقط على الخصائص الديموغرافية، بل تتشكل من خلال مجموعة من العوامل النفسية والمعرفية، مثل الاقتناع بالكفاءة الذاتية، والانفتاح على التغيير التربوي، والإدراك لأثر الاستراتيجية على

تحصيل التلاميذ(Fieman et al., 2002)،وهذه العوامل لا تختلف بالضرورة بين الذكور والإناث إذا ما تساوت الظروف المحيطة بالتدريس، وهو ما يفسر تشابه المتوسطات في نتائج الاستبيان

ولايمكن إغفال أن نتائج هذه الدراسة تنتمي إلى سياق محدد (التعليم الابتدائي)، حيث قد تلعب طبيعة المرحلة التعليمية دورا في توحيد الاتجاهات، إذ أن التعلم في هذه المرحلة يعتمد كثيرا على أنشطة جماعية وتفاعلية، ما يجعل المعلمين من الجنسين مضطرين إلى البحث عن استراتيجيات نشطة مثل التعلم التعاوني، بغض النظر عن خصائصهم الشخصية.

وعند مقارنة هذه النتيجة بنتائج **الدراسات السابقة**، نجد توافقا واضحا مع ما توصلت إليه **دراسة الأسمر(1996)** ، التي أظهرت **عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير النوع الاجتماعي** (الجنس) في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو تقنيات التعليم.

ومع ذلك، تختلف هذه النتيجة مع ما جاء في **دراسة لينا علي(2011)** التي أشارت إلى وجود **فروق دالة إحصائيا لصالح الإناث** في اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي نحو التعلم التعاوني، وقد يعزى هذا التناقض إلى اختلاف السياق التعليمي (تعليم ثانوي مقابل ابتدائي)، أو إلى الفروق الثقافية والبيئية بين البلدان التي أجريت فيها الدراسات.

مما سبق يمكن اعتبار هذه النتيجة مؤشرا إيجابيا على العدالة التربوية في التكوين والفرص المهنية، حيث يظهر أن كلا الجنسين يحظى بنفس الدعم والتشجيع لتبني استراتيجيات تعليمية حديثة، ومع ذلك، فإن غياب الفروق لا يعني غياب الحاجة إلى دراسة العوامل الأخرى المؤثرة، مثل الخبرة، والتحفيز المهني، ومدى توفر الدعم الإداري، والتي قد تكون ذات تأثير أكبر على تفضيل أو رفض استخدام استراتيجيات معينة.

03 - عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

بغرض التحقق من الفرضية الثالثة للدراسة التي تنص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتدة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف الخبرة المهنية."، قمنا بتطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي:

الجدول رقم (11): قيمة ودلالة الفروق في اتجاهات أساتدة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف الخبرة المهنية.

المؤشرات المتغيرات	قيمة F	مستوى الدلالة
اتجاهات أساتدة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني	0.15	غير دالة

يتبين من النتائج الموضحة في جدول رقم (11) أن قيمة Fتقدر بـ 0.15 وهي قيمة غير دالة إحصائيا، ومنه نقبل الفرض الصفري القائل أنه"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتدة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف خبرتهم المهنية."

يمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات باختلاف سنوات الخبرة المهنية من عدة زوايا، ففي الواقع التربوي يخضع المعلمون الجدد وذوو الخبرة الطويلة على حد سواء إلى نفس منظومة التكوين القاعدي والمستمر، حيث لا توجد اختلافات جوهرية في طبيعة الدورات التدريبية التي يتلقونها، مما قد يؤدي إلى تقارب في المعارف والاتجاهات المرتبطة بالاستراتيجيات التعليمية، بما في ذلك التعلم التعاوني، بمعنى آخر، فإن توحيد البرامج التكوينية بغض النظر عن عدد سنوات العمل، يجعل من الصعب ظهور فروق في الاتجاهات مبنية على الخبرة فقط.

وقد يعزى هذا التقارب في الاتجاهات إلى طبيعة استراتيجية التعلم التعاوني نفسها، فهي استراتيجية حديثة نسبيا يتم إدراجها ضمن المناهج التربوية ومراكز التكوين كعنصر أساسي، وبالتالي فإن الوعي بها يكون محدثا عند الجميع، سواء من بدأ مشواره المهني مؤخرا أو من أمضى سنوات طويلة في التدريس، وهذا يعكس أن اتجاهات المعلمين لا تنبني فقط على الخبرة، بل على نوعية التكوين والاطلاع المستمر على مستجدات الميدان (Erdem, 2009).

أما من منظور نفسي–مهني، فإن متغير الخبرة المهنية غالبا ما يظهر فروقا في السلوكيات والممارسات الصفية الفعلية، أكثر من كونه يحدث اختلافات في الاتجاهات أو المواقف الذهنية، أي أن المعلمين القدامى قد يطبقون الاستراتيجية بشكل مختلف عن الجدد، لكنهم قد يعبرون عن نفس المواقف الإيجابية أو السلبية تجاهها، وهذا ما يجعل الخبرة متغيرا غير حساس في قياس الاتجاهات مقارنة بمتغيرات أخرى مثل التكوين التربوي أو الدعم المؤسسي.

عند مقارنة هذه النتيجة بنتائج الدراسات السابقة، نلاحظ أن هناك تباينا في النتائج، فعلى سبيل المثال، **دراسة لينا علي (2011)** ، التي أجريت على عينة من مدرسي التعليم الثانوي في مدينة دمشق، أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات المعلمين نحو التعلم التعاوني تعزى إلى مدة الخدمة، وكانت الفروق لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأقل، حيث أبدوا حماسة أكبر نحو الاستراتيجيات الحديثة، هذا يتناقض مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية، التي لم تجد أي فروق بين فئات الخبرة المختلفة، مما يشير إلى وجود عوامل محلية أو سياقية قد تفسر هذا التباين (لينا علي، 2011).

من ناحية أخرى، تتفق نتيجة هذه الفرضية مع ما توصلت إليه دراسة الأسمر (1996) التي لم تجد فروقا دالة إحصائيا في اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام تقنيات التعليم تعزى للخبرة أو عدد سنوات العمل، وهذا يدعم نتيجة الدراسة الحالية ويدل على أن الخبرة المهنية وحدها قد لا تكون مؤشرا كافيا لاختلاف الاتجاهات التربوية، خاصة في السياقات التي تعتمد أساليب تكوين وتطوير مهني موحدة.

وأخيرا، نستطيع القول ان هذا التجانس في الاتجاهات لدى مختلف فئات الخبرة يعكس وجود ثقافة مؤسسية قوية داخل المدارس الابتدائية، تشجع على التعاون والانفتاح على الاستراتيجيات التعليمية النشطة، ما يعزز من الوحدة في الرؤية التربوية ويقلل من تأثير الفروق الزمنية في الخدمة.

الاستنتاج العام:

نستنتج من خلال هذه الدراسة أهمية موضوع اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو استراتيجية التعلم التعاوني في العملية التعليمية التعلمية لكونه حجر الأساس لإجراء دراسات أخرى لكشف مختلف الإستراتيجيات المطبقة ميدانيا في المدرسة الجزائرية، وبعد الدراسة النظرية والميدانية والتحليل ومعالجتها احصائيا وتفسيرها ومناقشتها توصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

– تحقق الفرضية الأولى التي مفادها لدى أساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات موجبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني لكونه يلبي متطلبات التربية الشمولية وكذا فاعلية هذه الاستراتيجية في التدريس من خلال تشجيع روح التعاون والتفاعل بين الطلاب وجعل المتعلم محور العملية التعليمية.

–عدم تحقق الفرضية الثانية التي مفادها توجد فروق في اتجاهات أساتدة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني باختلاف الجنس ، وهذا عائد إل ى عدم تأثير الجنس في اتجاهات الأساتذة نحو هذه الإستراتيجية.

–عدم تحقق الفرضية الثالثة التي مفادها توجد فروق في اتجاهات أساتدة التعليم الابتدائي نحو التعلم التعاوني تبعا لمتغير الخبرة المهنية." مما يعكس وجود ثقافة مؤسسية قوية داخل المدارس الابتدائية، تشجع على التعاون والانفتاح على الاستراتيجيات التعليمية النشطة، ما يعزز من الوحدة في الرؤية التربوية ويقلل من تأثير الفروق الزمنية في الخدمة.

الاقتراحات:

في ضوء النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة تقدم الباحثتين جمله من الاقتراحات تتمثل فيما يلي:

– تدريب الأساتذة عن طريق الندوات التربوية والدورات التدريبية على مستوى المؤسسات التربوية، أو على مستوى المقاطعات البيداغوجية التي من شأنها تعزيز وتطوير مهارات الأساتذة. ولتمكينهم من فهم وتنفيذ خطوات التعلم التعاوني هذا الأخير من شأنه تطوير مهارات المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية.

– تكييف شبكه التوزيع الزمني للحصص التعليمية التعلمية مما يناسب إمكانية تطبيق واستخدام استراتيجيه التعلم التعاوني مما لا يضطر الأستاذ إلى شغل الحصص التالية اثر تطبيق الإستراتيجية.

– توفير المناخ الصفي و البيئة الصفية المناسبة .إذ يجب أن يكون المناخ الصفي هادئا ومنضبطا حتى يساعد على نجاح التعلم التعاوني. خاصة تعداد التلاميذ داخل الصف الواحد.

– توفير التجهيزات المدرسية الضرورية مثل الأدوات والمواد ومصادر التعلم.

– ضرورة مسايره التلاميذ لبعضهم بعض يعد أمرا ضروريا لنجاح التعلم التعاوني.

– ضرورة تطبيق الإستراتيجية في أول المراحل التعليمية (التربية التحضيرية) لتدريب المتعلمين على العمل الجماعي .

المراجع

قائمة المراجع

- **الكتب:**

1 -أحمد عبد الله مجدي.(2003)، السلوك الاجتماعي و ديناميكياته، دون طبعة ،دار المعرفة الجامعية الاسكندريه .

2 -بن حسين فرج عبد اللطيف. (2005)، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط 1، دار المسيرة، عمان.

3 -بوحوش عمار، محمود الذنيبات محمد. (2007)، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط4، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

4 -جاسم السامرائي هاشم . (1988)، المدخل في علم النفس، ط2، بغداد .

5 -جديدي زوليخة. (2021)، خطوات تطبيقية لتدريب الباحث في المنهجية، سامي للطباعة والنشر والتوزيع، الوادي.

6 -جمال يحياوي محمد. (2003)، دراسات في علم النفس ، دون طبعة، دار الغرب وهران.

7 -جونسون دفيد، جونسون روجر. ترجمة رفعت محمود بهجات، 1998، التعلم الجماعي والفردي والتعاون والتنافس الفردية، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

8 -حسن أحمد الداهري صالح ، مجيد الكبيسي وهيب. (1999)، علم النفس العام، ط 1، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.

9 -حسن زيتون حسين، (2003)، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ط1، عالم الكتب القاهرة.

10 -حسن مريم. (2002)، علم النفس النمو، ط1، دار النهضة العربية، بيروت لبنان .

11 -حقي ألفت. (2001)، علم النفس المعاصر دون طبعه مركز الاسكندرية للكتاب.

12 –حيدر فؤاد. (1994)، علم النفس الاجتماعي –دراسات نظريه وتطبيقيه، ط1، دار الفكر العربي بيروت .

13 –داود الربيعي محمود، (2010)، استراتيجيات التعلم التعاوني، عالم الكتب الحديث، الأردن.

14 –سيلفيا ريم، جاري دافيس، ترجمة محمد ياسين عطوف. (2001)، تعليم الموهوبين والمتفوقين،ط1 ، مكتب العربي، دمشق.

15 –عارف العساف أحمد. (2011)، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية، ط1، دار صنعاء، الأردن

16 –عباس الخفاف إيمان. (2013)، التعلم التعاوني، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان،الاردن.

17 –عبد الحفيظ مقدم. (2003)، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي مع نماذج من المقاييس والاختبارات ، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر .

18 –عبد العال أسماء، محمد الديب مصطفى. (1998)، سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية، عالم الكتب، القاهرة.

19 –عبد اللطيف وحيد أحمد. (2001)، علم النفس الاجتماعي ط 1، دار المسيرة عمان.

20 –عبد الواحد يوسف ابراهيم سليمان. (2010)، المرجع في صعوبات التعلم،ط1، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

21 –علي عويدات محمد. (1981)، علم الإجتماع والمنهج العلمي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

22 –فوزي عبد الخالق. (2007)، طرق البحث العلمي المفاهيم والمنهجيات، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية.

23 –كامل أحمد سهير .(2003)، مدخل إلى العلم النفس اط1 مركز الاسكندريه للكتاب القاهرة.

24 –محداوي جاسم، جاسم محمد محمد. (2004)، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، ط1 الجزء الأول مكتبه دار الثقافة ،عمان.

25 –محسن كاظم الفتلاوي سهيلة. (2003)، المدخل إلى التدريس،ط 1، دار الشروق، الأردن.

26 – محمد العيسوي عبد الرحمان. (1984)، علم النفس بين النظرية و التطبيق دون طبعة دار النهضة العربية، بيروت لبنان .

27 – محمد العيسوي عبد الرحمان. (1982)، اتجاهات جديدة في علم النفس الحديث، دون طبعة دار النهضة العربية .

28 – محمد خليفه عبد الطيف، شحاته محمود عبد المنعم. دون سنة " سيكولوجيا الاتجاهات (المفهوم القياس التغيير)، دون طبعة، دار غريب.

29 – محمد خليفه عبد الطيف، شحاتة محمود عبد المنعم. (1991)، سيكولوجيا الاتجاهات المفهوم والقياس، دار الغريب للطباعة مصر .

30 – محمد دويدار عبد الفتاح.(2006) ،علم النفس الاجتماعي أصوله ومبادئه، دار المعرفة الجامعية مصر.

31 – محمد عبد الباقي سلوى.(2002) ، موضوعات في علم النفس الاجتماعي دون طبعه مركز الاسكندريه الأزاربطة .

32 – محمد عويضه كامل، مراجعه محمد رجب الباروتي. (1996)، دراسة علميه بين علم النفس الاجتماعي والعلوم الأخرى، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت .

33 –محمود عوض عباس ، صالح دفهواري رشاد. (2003) ،علم النفس الاجتماعي – نظرياته وتطبيقاته، دون طبعة، دار المعرفة الجامعية الأزاربطه .

34 –مراد دندش فايز. عبد الحفيظ أبو بكر الأمين،(2003)، دليل التربية العلمية وإعداد المعلمين،ط1، دار الوفاء، الإسكندرية.

35 –مراد فوزية هادي صلاح .(2002)' طرائق البحث العلمي تصميماتها واجراءاتها، ط1، دار الكتاب الحديث.

36 –منسي حسن. (2001)، ديناميات الجماعة والتفاعل الصفي، ط 1، دار الكندي، الأردن.

37 –نشواتي,عبد المجيد. (1994)، علم النفس التربوي، ط 9، مؤسسه الرسالة للطباعة، بيروت لبنان .

38 – هويدي زيد. (2002)، مهارات التدريس الفعال،ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

39 –يونس بحري منى. (2006)، اتجاهات حديثة في تكنولوجيا التعليم،ط 1، دار الإعلام.

- **المجلات:**

1 –سعدني محمد. 2004، فعالية استخدام أسلوب التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ، مجلة محكمة، كلية التربية، جامعة طانطا، العدد 8

2 –عبد الله جاسم صالح . (2003)، فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في العلوم على تنمية التفكير العلمي لدى تلاميذ المدرسة المتوسطة دراسة تجريبية بدولة الكويت، في مجلة سلسلة الدراسات النفسية والتربوية، المجلد السادس، كلية التربية، الأردن.

3 –علي عز الدين لينا. (2011)، اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي نحو التعلم التعاوني، مجلة جامعة دمشق، المجلد(27)، ص124–140.

4 -منصور علي.(2011)، دراسه بعنوان اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي نحو التعليم التعاوني ، دراسه ميدانيه في مدارس مدينه دمشق مجله جامعه دمشق للعلوم التربويه والنفسيه، العدد27 .

5 -خجمة بلال .(2018)، اتجاهات الأساتذة نحو التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني في التعليم الجامعي، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الأغواط، المجلد 07، عدد29، جامعة الجزائر2، 88-89

- **الرسائل الجامعية:**

1 -+الأسمر، خ .(1996) .اتجاهات معلمي العلوم نحو تقنيات التعليم .جامعة النجاح، فلسطين.

2 -جسام، ع .(2002) .اتجاهات المعلمات نحو التعلم التعاوني .جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

3 -محمد عبد الله محمد الطيب (2009): برنامج مقترح باستخدام أسلوب التعلم التعاوني (الجيكسو) لطلاب الصف الثانوي في مقرر الكيمياء وأثره على التحصيل الدراسي والاحتفاظ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخرطوم

- **الملتقيات:**

1 -قلي عبد الله. (2005)، التعلم التعاوني، الملتقى الدولي حول سيكولوجية الإتصال والعلاقات الإنسانية

- **المواقع العربية:**

1 -جحيري السيد ، تاريخ زيارة الموقع(2025/01/16)، التعلم التعاوني، في موقع: www.googl.com

2 -سعود العمر عبد العزيز ، تاريخ زيارة الموقع(2025/01/20)،التعلم التعاوني، في موقع:www.googl.com

المراجع الأجنبية

- Johnson,d.w, &jonson,r.t (2009): An Education psychology success story,social interdependendence theory and cooperative learning educational,38(5),365-379.

- Slavin,R,E(1995):cooperative learning,theory,research,and practice, allyn & bacon.

-Gillies,R,E(2016):cooperative, learning, review of research and practice,Australian jornal of teacher education,41(3), 39-54.

- Erdem, E. (2009). Pre-service teachers' attitudes toward cooperative learning. Ankara University.
- Fieman, et al. (2002). Teachers' attitudes toward cooperative learning and challenges. Amsterdam University.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر –الوادي
كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

في إطار الإعداد لإنجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي والتوجيه بعنوان اتجاهات أساتذة التعليم الإبتدائي نحو إستراتيجية التعلم التعاوني، نرجو من سيادتكم مساعدتنا بالإجابة على الأسئلة المطروحة ولكم منا جزيل الشكر.
وذلك بوضع علامة (×) أمام العبارة التي تعبر عن رأيك
ملاحظة : نرجو منكم الإجابة بغاية الصراحة والدقة وأن هذه المعلومات تستخدم لغرض علمي فقط ، لذلك فلا تتردد في إعطاء الإجابة الصادقة وبكل اطمئنان

الجنس:
ذكر ( ) أنثى ( )
التخصص:
عربية ( ) لغات ( )
الخبرة :
من 1 إلى 10 سنوات ( )
من 10 إلى 20 سنة ( )
من 20 فما فوق ( )

السنة الجامعية : 2024 / 2025

رقم العبارة	العبارات	موافق	غيرموافق	محايد
1	أرى أن التعلم التعاوني ذو أهمية تفوق أهمية الطريقة التقليدية			
2	أنظر باحترام إلى تقسيم العمل بين الطلبة في التعلم والتعاوني			
3	أعتقد بأنه بإمكاني أن أحقق نجاحا أكبر في التدريس باستخدام التعلم التعاوني			
4	أنظر باحترام للمدرسين الذين يستخدمون التعلم التعاوني في صفوفهم			
5	أعتقد أنه من الواجب تشجيع استخدام التعلم التعاوني			
6	أرىأن يقتصر استخدام التعلم التعاوني على بعض المواد الأدبية			
7	أعتقد أن بناء الاعتماد الايجابي بين الطلبة خلال التعلم التعاون له آثار جيده			
8	أعتقد أن تقسيم الطلبةإلى مجموعات خلال الحصةالدراسية لا يهدر الوقت			
9	أعتقد أن تميز التعلم التعاوني بالمشاركة في التعلم يمنحه قيمة فردية			
10	أعتقد أن التعلم التعاوني يجدي نفعا			

11	أرى أن توزيع الأدوار بين الطلبة في التعلم التعاون من أهم أسباب إعجابي به			
12	أشعرأن التعلم التعاوني يتفوق على استراتيجيات التعلم الأخرى			
13	اشعر بان التعلم التعاوني يوفر الوقت للمدرس			
14	أربأن التعلم التعاوني يلبي متطلبات التربيةالشمولية			
15	أرى ضرورة إدخال التعلم التعاوني إلىكافه المدارس			
16	أرى انه لا يمكن مقارنه فوائد التعلم التعاوني بفوائد غيره من الاستراتيجيات			
17	أشعر بان التعلم التعاوني يزيد من قدره على إدارة الصف			
18	أظن انه يمكن تطبيق التعلم التعاوني في مختلف المواد الدراسية			
19	أرى انه يمكن تطبيق التعلم التعاوني بالاتفاق بين المدرس والإدارة			
20	أعتقد باني قادر على تغيير ترتيب أثاث الصف لأنفذ التعلم التعاوني			
21	اعتقد ان المدرسين يرغبون بتطبيق تعلم التعاون خلال حصصهم			

22	اشعر بانه تنقصني المعرفهالنظريه حول التعلم التعاوني			
23	ارى ان الاهتمام بالتعلم التعاوني امر مجدي			
24	ارغب باتباع دورات تدريبيه حول التعلم التعاوني			
25	اعتقد ان المدرسين بحاجه الى معلومات اضافيه عن التعلم والتعاوني			
26	أفضل متابعه الأبحاث والدراسات المتعلقة بالتعلم التعاوني			
27	أرى بأني حصلت على معلومات كافيه عن التعلم التعاوني			
28	أشعر أنه من المفيد إجراء دورات فصليه حول التعلم التعاوني			
29	اشعر بأن معظم المدرسين سيلتحقون بدورات في التعلم التعاوني في حال الإعلان عنه			
30	اعتقد انه يجب تخصيص الدورات في التعلم التعاوني حسب المواد الدراسية			
31	أرى انه من واجب المسؤولين التربويين افتتاح دورات حول التعلم التعاوني			