

الفصل الاول

- ١ - المهارات الإجتماعية
- ٢ - أسلوب التعم التعاونى والمناخ النفسى - الاجتماعى داخل المدرسة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية .
- ٣ - مقياس المناخ النفسى والاجتماعى فى قاعة الدراسة .

الفصل الأول

المهارات الاجتماعية

تعتبر المهارات الاجتماعية Social Skills رابطة قوية بين التلاميذ وأقرانهم ، بالإضافة إلى الأفراد الكبار الذين يتفاعلون معهم . وتركز المهارات الاجتماعية على بناء الأسرة ، والحفاظ عليها . كما تركز على النجاح المهني وعلى جماعة الأصدقاء .. ومع أن التلاميذ يتفاعلون مع أقرانهم داخل قاعة الدراسة ، وفي الأوضاع الأسرية ، إلا أن الوالدين والمدرسين يحتاجون إلى التعرف على المهارات الأساسية التي يحتاجون إليها في عملية الاتصال بالآخرين ، وفي القيادة ، وإدارة الصراع . ولما يلي بعض من هذه المهارات الاجتماعية التي يحتاج إليها المدرسون بالمدارس :

١. مهارة تحمل المسؤولية Responsibility:

ويشير جونسون وآخرون إلى أن كل من الأسرة والمدرسة تقدمان للأطفال مسؤوليات متعددة في صورة أنشطة متعددة ويقومون بتحقيقها في أعمار مختلفة ، يجعلهم يعتمدون على أنفسهم حينما يوضعون في جماعات متجانسة أو غير متجانسة . ويطلب منهم المشاركة حينما يحتاجون إليها .

٢. مهارة التقبل Acceptance والتأييد Support:

تقسم الخبرات التعاونية بإدراك الفرد بأنه مقبول من الأقران الذين يشجعونه على ما أنجزه من نجاح شخصي ومعرفي ، ويؤيده الكبار على موله ويعطف الأقران عليه لاحتمال نمو التنشئة الاجتماعية والصحة النفسية .

٣. مهارة القابلية لمحاسبة Responsible الآخرين:

ويضيف جونسون أنه يمكن بناء مواقف في كل من الأسرة والمدرسة للأطفال ليكونوا مسئولين عن محاسبة زملاء عن السلوكيات المناسبة والمطلوبة منهم ففي جماعات التعلم التعاوني يمكن أن يطلب من التلاميذ التأكيد على إتقان

كل عضو في الجماعة للمادة التعليمية المخصصة له والتصرف المناسب له داخل قاعة الدراسة . كما يمكن للأسرة أن تطلب من الأخوة أن يلتزم كل منهم بالمحاسبة على أدائهم للمشاركة في المسئولية .

٤. مهارة تبادل المعلومات :

ويرى جونسون أن التلاميذ يحتاجون للكشف عن اهتماماتهم ، وأفكارهم وأحاسيسهم وقيمهم لأقرانهم . كما يحتاجون إلى عرض الحاجات المتشابهة فيما بينهم ، وهذا التبادل يؤدي إلى مجموعة من الاحتياجات : —

أ — التزود بمجموعة من الاتجاهات والقيم الفردية وردود الفعل .

ب — مقابلة احتياجات الفرد بشيء من الاستحسان والصدق الشخصي لأن كثير من الناس يشعرون بأنهم أفضل عندما يجدون الآخرين متفهمين معهم في ردود الفعل .

ج — إن المحادثات تزيد من فهم الفرد لنفسه ، ويستطيع الآخرون التعامل مع أنفسهم ومع المشاكل التي تواجههم عن طريق مقارنة خبراتهم ، ورد الفعل مع الآخرين في المواقف المتشابهة .

د — تبادل المعلومات بعمق مستوى الأمانة في العلاقة بين التلاميذ .

٥. مهارة الاتصال :

وعني الاتصال تبادل ونقل الأفكار بين التلاميذ بشكل يؤدي في النهاية إلى مشاركة التلاميذ في أفكارهم ومشاعرهم باستخدام شبكة من الرموز تعكس الخبرة المفاهيمية التي يمتلكها التلاميذ المشاركون في عملية الاتصال سواء أكان إرسالاً أم استقبالاً .

٦. مهارة المناقشة :

تتأى المناقشة من خلال اشراك التلاميذ في الأفكار والمعلومات والتفاعلات والمصادر والمواد التعليمية . وتفيد مهارة المناقشة في تطوير البصر الناقد والعمل

المنتج في مواقف التعلم التعاوني ، وفي مواقف حل المشكلات ، وتضمن عملية اتخاذ القرار العمليات لمناقشة القرار . وتهدف المناقشة إلى توسيع أفكار الأعضاء وإثارة الحاجة للحصول على معلومات أكثر .

٧ . مهارة الثقة :

يوضح جونسون أن الثقة تقوم بدور مهم في تنمية قدرة المعلم على التعبير بوضوح وبجلاء عن آرائه ومعلوماته وأفكاره ومشاعره وأنماط سلوكه . بينما انخفاض درجة الثقة لسعودي إلى هروب وغلص التلميذ من المسئوليات الصعبة ، ومراوغة في الإجابة مما يؤدي إلى عدم الأمانة في نقل المعلم لأفكاره ومعانيه و مشاعره .

وتتكون الثقة من الوضوح Openness والمشاركة Sharing . كما تتكون المشاركة من القبول Acceptance والتأييد Support والمقاصد التعاونية . ويمكن القول بأن سلوك الثقة Trustive behavior سلوك واضح يشارك فيه الجميع بدون تخوف ، أو السلوك الجدير بالثقة Trustworthy behavior وهو عبارة عن سلوك مقبول ومدعم ويحقق المقاصد التعاونية ، ويقرب منها .

٨ . مهارة القيادة

يعرف جونسون القيادة بأنها تعلم مجموعة من المهارات التي يستطيع أن يكتسبها أي تلميذ لديه متطلبات قليلة في القيادة . وتعتمد هذه القيادة على مجموعة من السلوكيات التي يحتاج إليها التلاميذ في وقت معين لكي تعمل المجموعة بكفاءة . كما تعتمد قيادة المجموعة على القدرة على إنجاز السلوك . ومن المهارات القيادية المهمة والتي يجب أن يمتلكها أعضاء الجماعة مهارة لتشخيص كفاية وجود العمل والوظيفة التي تحتاج إليها الجماعة . بالإضافة إلى مهارة استخدام قدرات بقية أعضاء الجماعة في تحقيق وظيفتها

٩. مهارة تبني المنظور :

تعتبر مهارة تبني المنظور من أفضل الكفاءات النقدية في النمو المعرفي والاجتماعي . وتبني المنظور الاجتماعي عبارة عن القدرة على فهم ما يوضح في الموقف من الفرد الآخر ، ورد الفعل لهذا الفرد معرفياً وانفعالياً في نفس الموقف . ويتسم تبني المنظور بالأنانية من وجهة نظره لدرجة أن الفرد يكون غير متوقع من وجهة نظره وتعبير منظور الآخرين . وتبني المنظور عبارة عن عملية ضمنية متمركزة تقريباً في المهارات الشخصية والفردية والتي تؤثر في المعلومات والحلول البناءة في الصراع والاستعداد للإباحة بالمعلومات على المستوى الشخصي . وتشير دراسات جولدتون وجونسون إلى أن الإجراء التعاوني يزيد القدرة على تبني المنظور المعرفي والانفعالي للآخرين أكثر من الإجراء التنافسي والفردى .

أسلوب التعلم التعاوني والمنافس النفسي - الاجتماعي داخل المدرسة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية *

مقدمة الدراسة وأهميتها :

يتعلم الأطفال في المدرسة أثناء تفاعلهم مع أقرانهم مجموعة من الاتجاهات والمهارات والمعلومات الخاصة بالكفاءات الاجتماعية، والتي لا يستطيعون اكتسابها من الكبار. بالإضافة إلى ذلك أنهم يقلدون سلوكيات وتصرفات الآخرين خلال التفاعل معهم ، ويحاولون أن يقلدوهم في تصرفاتهم ، وما يستحسنونه من كفاءات وسلوكيات اجتماعية مناسبة أو غير مناسبة كطريقة ارتياد الملابس ، وأساليب تسريحة الشعر ، والاستمتاع مع الآخرين أو النفور منهم ، وهذه الكفاءات تحتاج إلى ممارسة وتطور .

ويحتاج الأطفال في المدرسة إلى علاقة بناءة بين الأقران وذلك لتجنب ألم الوحدة **loneliness** ، وهذه العلاقة تؤدي إلى تزويدهم بالأشكال التي تؤكد أهمية الرفقة والزمالة، وإمكانية المشاركة بأفكارهم وشعورهم وطموحاتهم وآمالهم وأحلامهم وخيالاتهم وفرحهم وآلامهم (١٠:٢٣) (١٠:٤٦-٥٠) .

ويشير جونسون و آخرون إلى أهمية المناخ الاجتماعي داخل الفصل الدراسي خلال إدراك التلاميذ للتأييد الاجتماعي، والتي تحدد بوجود مجموعة من الأفراد يمكن الاستفادة منهم في إمكانية مساعدة بعضهم لبعض، والاهتمام بالتأييد والدعم الاجتماعي المرتبط بالأداء في مواقف الإنجاز أو التحصيل أو مواقف حل المشكلة، والمتابرة على تحمل صعوبة المهام التعليمية تحت ضغط الإحباط، والطموح الأكاديمي والمهني ، والمرونة في المواقف المؤكدة، والاعتماد على الذات **Self-reliance** ، والاستقلالية **autonomy** ، والتناسك **Coherent** ،

وتطابق الذات **Self-identity** والصحة النفسية، والتوافق (٢٠:١٦) .
(١٥:٤٨) ، (١٤٤-١٢٧:٤) .

ويؤكد لويس **Lewis** ، روسنبلوم **Rosenblum** (١٩٧٥) على
عنصرين يؤثران في العلاقة بين الأقران تأثيراً قوياً وهما: الأول اكتساب الكفاءات
الاجتماعية والاتجاهات والقيم والآراء والمنظور أثناء لقائهم مع الآخرين ، والثاني
ثقافة الأقران وخبراتهم ، وهما ضروريان لنمو العلاقة بين الأقران لأنهما يسهمان في
عملية التطبع الاجتماعي (٤٠).

وتوصلت نيفين **Nevin** وآخرون (١٩٨٢) إلى أن التلاميذ في جماعات التعلم
التعاوني يتعلمون المهارات الاجتماعية ويكونون أكثر استمتاعاً بالموضوعات التي
يدرسونها ، ويشعرون بأنهم في حاجة لمساعدة الآخرين لهم ، ويشعرون
بتحسن الكفاءات الاجتماعية، ويدركون إسهامات وعطاءات الآخرين لهم في عملية
التعلم . (٤٣:٤١_٥٩).

ويشير نورم - هبسين **Noren-Hebeisen** (١٩٨١) إلى أن
المواقف التعاونية تزيد الجاذبية الشخصية والشعور بالتأييد والدعم والتقبل
من الأقران و المدرسين ، وتزيد الشعور بالأمن والأمان النفسي، وانخفاض
مسعى القلق ، وتوصيل الأفكار بحرية وضبط ، وارتفاع مستوى الأمانة ،
والثقة بالنفس ، والقدرة على تبنى المنظور الانفعالي والمعرفي للآخرين، وكانوا
أكثر رضا عن جهود الآخرين منهم . (٤٤:٤١٧).

وعرض جونسون **D.** وآخرون (١٩٨٢) نتائج عدة دراسات لهم أشاروا
فيها إلى أن التلاميذ يكون لديهم اتجاه إيجابي نحو المدرسة والمهام الدراسية، ونحو
المدرسين في التعلم التعاوني أكثر من التعلم التنافسي والفردى . كما وجدوا أن
التلاميذ يكونون أكثر فعالية في العلاقات الشخصية المتبادلة ، وأكثر قدرة على تبنى
منظور الآخرين **Perspective of others** ، وأكثر إيجابية نحو المجادلة
Controversy . كما يتطور لدى التلاميذ مهارات التفاعل ، ويكون

لديهم أيضا توقع إيجابي أكثر نحو العمل مع الآخرين من العلم التنافسي والتعلم الفردي . (٢٤:٣٥-٢٥).

واستنتج جونسون D. وآخرون (١٩٧٨) (١٩٧٩) (١٩٨٣) ويجر Yager وآخرون (١٩٨٢) أن التلاميذ في التعلم التعاوني قد أحبوا العمل التعاوني ، و أدركوا الاعتماد الإيجابي و رغبوا في تسهيل تعلمهم، واهتموا بهم ، وأحبوهم كأشخاص ، وكان حب التلاميذ مرتبط بزملاتهم حينما أدركوا العلاقات الإيجابية في التعلم التعاوني . ولذلك أحب التلاميذ زملائهم الذين ساعدوهم في عملية التعلم وأحبوهم واهتموا بهم كأشخاص وكانوا أصدقاء داخل الفصل الدراسي . وشعروا بأن الدرجة التي أخذوها كانت عادلة ويستحقونها ، وكانوا متساويين في فرص النجاح . كما أن التلاميذ الذين اشتركوا في التعلم لمدة أطول كانوا أكثر خبرة بالمساعدات الأكاديمية و أكثر اهتماماً وعطفاً على الأقران ، وأكثر ترابطاً وتجانساً وتماسكاً داخل الفصل الدراسي والتعلم الفردي . (١٩:٣-١٥)، (٢٥٣:٣٤-٢٦١)، (٢٦:١٣٥-١٤٢) ، (١٢٧:٥١-١٣٨) .

وأشار جونسون وآخرون (١٩٨٥) إلى أن تبادل المعلومات بين التلاميذ ، وشرح المعلومات وتوضيحها، والتعليق عليها و تشجيع التلاميذ ، ووجود اختلاف في الرأي مع الزملاء ، والمشاركة في الشعور الشخصي في التعلم التعاوني أكثر من التعلم التنافسي و الفردي . كما أن المحادثة بين التلاميذ وخاصة في المعلومات المرتبطة بالمهام التعليمية في التعلم التعاوني أكثر من التعلم التنافسي والفردي (٢٠٣:٣٠-٢٢١).

كما استنتج جونسون وآخرون (١٩٨٦) من دراسة لهم على لاعبي الهوكي أن اللاعبين في التوجيه التعاوني يكونون أقل توتراً ، وقلقاً و ضغطاً واكتئاباً وعداء وتعباً وحملاً ، وإرباكاً ، وحبيرة من التوجيه الفردي والتنافس . كما أن اللاعبين في التوجيه التعاوني أكثر ميلاً للسيطرة (القدرة على القيادة،

والمثابرة ، والمبادأة) وأكثر اجتماعياً، وأقل إحساساً بالإزعاج، والشك في الذات
Self-doubt والأوهام ، وأكثر مسئولية، والقيام بالواجب على الوجه
الأكمل، والكمال الاجتماعي ، والنضج الاجتماعي ، والاستقامة في الأخلاق ،
والانطباع الجيد، وأكثر مشاركة وكفاءة اجتماعية من الفردية
والتنافس . (٢٨٤: ٢٩- ٢٨٦).

من العرض السابق يتبين أن الدراسة الحالية تتناول مجموعة من المتغيرات
النفسية والاجتماعية الإيجابية والسلبية المحددة والتي تحدث داخل الفصل الدراسي
من خلال عملية تفاعل التلاميذ معاً بسبب تأثير أسلوب التعلم المستخدم . كما
أن دراسة الجانب الاجتماعي للتلاميذ سواء أكان إيجابياً أم سلباً له أهميته
الحوية والضرورية لإثبات الذات وتحقيق المكانة العلمية والاجتماعية بين التلاميذ
داخل الفصل الدراسي . بالإضافة إلى ذلك وجود متغيرات اجتماعية أخرى تؤثر في
شخصية التلاميذ مثل التعلم ، والمؤسسات التكنولوجية، وخبرات التنشئة الاجتماعية
والبيئة الحضارية . كما تكمن أهمية هذه الدراسة في اكتشاف العلاقة بين
التعلم التعاوني والتنافسي والفردية وبين أبعاد المناخ النفسي والاجتماعي داخل
الفصل الدراسي على مقياس ميسوتا . كما تكمن أهمية الدراسة في التعرف على
مدى تأثير التعلم التعاوني والتنافسي والفردية على المناخ النفسي
والاجتماعي للتلاميذ داخل الفصل الدراسي.

مشكلة الدراسة :

يرى جونسون وجونسون (١٩٨٣) أن التفاعل المشروع بين
معظم التلاميذ في المدرسة محدود، وخاصة في الأنشطة اللاصفية ، بالإضافة إلى
أن هذه الأنشطة نادراً ما تعالج العلاقات الإيجابية بين التلاميذ مباشرة
في الفصل الدراسي . كما أن معظم المدرسين يعلمون التلاميذ بطريقة
فردية (١١٩: ٢١- ١٦٤).

ويضيفان أيضا إلى ذلك أن التلميذ يحاول أن يتفاعل مع زملائه ليرى من يتفوق عليه في المدرسة. وكذلك يسود الانعزال والفردية بين التلاميذ. كما أن المناهج التعليمية والأهداف التربوية غالبا ما تحدد عملية التفاعل بين الأقران المتساوين في الأعمار بدقة. ويشيران أيضا إلى أن التربويين غالبا ما يفشلون في تدريب التلاميذ على المهارات الاجتماعية الأساسية بفعالية، على اعتبار أن هذه المهارات غير مهمة في عملية التعلم، ومع ذلك يصرحون بأن هناك علاقة بين التلاميذ داخل الفصل الدراسي.

بالإضافة إلى ذلك أن الأسرة - في كثير من الأحيان - لا تعطى أهمية للعلاقة بين الأبناء سوى أن الآباء يقدمون نصائح محددة لأبنائهم في عملية التفاعل بين إخوانهم في البيت، وأن عملية إشباع ميول التلاميذ في تكوين علاقة عادة ما يكون نصيها محدد، لأن الآباء يقضون وقتا طويلاً في العمل، ونصيب الأبناء من هذا الوقت يكون قليلا مما يؤدي إلى انخفاض مستوى الفرص في تفاعل الإخوة، وعدم التأكيد على عملية التفاعل الإيجابي بين الإخوان. (٢٣:٥) (٣٤:٢٥٣).

كما أنه في أي موقف يقفه الأطفال لأول مرة معاً يرفضون تقديم أنفسهم لأقرانهم الذين يميلون إلى اللعب معهم، ولذلك يرى كثير من الباحثين أنه ينبغي تطوير وتحسين العلاقات بين الأقران من الأطفال غير المحبوبين خلال المواقف التعليمية، والتوجيه والإرشاد التعليمي، وذلك خلال تحديد المهارات الاجتماعية الناجحة. (١٠:١٧٩-١٩٧)، (١١:٧١٨-٧٢٩)، (٣٨:١٧١-١٧٨)، (٣٩:٢٢٠-٢٢٧)، (٤٥:٤٩٥-٥٠٦).

ويوضح جونسون، وجونسون (١٩٨٥) أن المدرسة مكان خصب لبناء العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ، ومع ذلك فليس هناك اهتمام بالأنشطة التعاونية في المدرسة أو الفصول الدراسية، وفي بعض الأحيان يجلس التلاميذ منفصلياً عن بعضهم البعض ويستمعون للدرس، وينجزون أهدافهم بطريقة فردية.

غير مهتمين بالعلاقات الاجتماعية البناءة بين الأقران، والتي تؤثر في زيادة التحصيل الدراسي. (٥:٢٣).

كما يعتقدان أن نظام توزيع الدرجات على التلاميذ في العمل المشترك في الغالب يكون غير مناسب في المواقف التعاونية والذي قد يؤدي إلى انسحاب التلاميذ من الموقف لأنه سيأخذ نفس الدرجة التي ينالها زميله الآخر . بخلاف الموقف التنافسي فيكون توزيع الدرجات مناسباً . ومع ذلك فقد توصلا إلى أن التلاميذ في الموقف التعاوني يفضلون الدرجات الجماعية عن الدرجات الفردية، وأغلب التلاميذ يميلون إلى تفضيل خبرات التعلم التعاوني من التعلم التنافسي والتعلم الفردي (١٥٢:٢١).

يتضح مما سبق أن التفاعل بين التلاميذ محدود ونادر ما تعالج أساليب تعلم العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ . كما يرى البعض بأن أسلوب التعلم المستخدم في الفصل الدراسي هو التعلم الفردي ومنهم من يرى بأن المناهج الدراسية هي التي تحدد عملية التفاعل بين التلاميذ . ومنهم من يرى بأن المدرسة والأسرة قد لا تعطيان أهمية للعلاقات الشخصية بين التلاميذ سوى بعض من النصائح والتوجيهات البسيطة . كما يرفض بعض التلاميذ المواقف التي تطور وتحسن العلاقات الإيجابية مع الأقران .

وبناء على ذلك تحدد مشكلة الدراسة في التساؤلين التاليين :-

- ١- هل توجد علاقة بين أساليب التعلم وأبعاد المناخ النفسي والاجتماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟
- ٢- هل أسلوب التعلم له تأثير في المناخ النفسي والاجتماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟

الهدف من الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى العلاقة بين أساليب التعلم المستخدمة (التعلم التعاوني والاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف والمصدر ، والتعلم التنافسي والتعلم الفردي) وبين المناخ المدرسي ، والتعرف على مدى تأثير هذه الأساليب في المناخ النفسي والاجتماعي في المدرسة .

مصطلحات البحث:

١- التعلم التعاوني : أن يدرس التلاميذ المادة العلمية معاً . بمعنى أن كل تلميذ يفاعل إيجاباً مع التلاميذ الآخرين ، ويشاركهم في الأهداف والمصادر والأفكار وإعطاء وتلقي المساعدة والتأييد والتدعيم من التلاميذ الآخرين ، وتسهيل جهودهم لتحقيق أهداف الجماعة التعليمية المشتركة وتقسيم العمل فيما بينهم، وتبادل وجهات النظر وتشجيع عملية تعلم الآخرين ، وتبني الأدوار الاجتماعية أثناء التعلم معاً لتسهيل وإنجاز وتحقيق الأهداف المشتركة، وتنمية العلاقات الإيجابية داخل الجماعة التعاونية (١٩:٥) ، (٤٨:٢٠) ، (١٥:٢٣) ، (١٨٤:٢٥) ، (٢٠٧:٣١) ، (٢٥٥:٣٤) ، (٣٢:٣٦) .

٢- التعلم التنافسي : أن يدرس كل تلميذ المادة العلمية بمفرده للحصول على درجة أعلى من زملائه . بمعنى أن كل تلميذ يحقق هدفه التعليمي قبل التلاميذ الآخرين والمرتبطين به ارتباطاً سلباً ويفشلون في تحقيق أهدافهم . وفي مثل هذه الموقف التعليمي يحاول كل تلميذ أن يكون أداءه الدراسي أفضل من أداء التلاميذ الآخرين ، مع ارتباط كل تلميذ بالمدرس أفضل من ارتباطه بالتلاميذ الآخرين (١٩:٥) ، (٤٨:٢٠) ، (١٨٤:٢٥) ، (٢٥٥:٣٤) ، (٣٢:٣٦) .

- ٣- التعلم الفردي : أن يدرس كل تلميذ المادة التعليمية مستقلا وغير مرتبط بتعلم التلاميذ الآخرين داخل قاعة الدراسة، ويتوقف نجاحه أو فشله على أدائه فقط، وغير مرتبط بنجاح أو فشل التلاميذ الآخرين . بمعنى أن الدرجة التي يحققها التلميذ ليست لها علاقة إيجابية أو سلبية أو أثر بدرجة زملائه ، ودون التفاعل معهم أثناء عملية التعلم في قاعة الدراسة (١٩:٥)، (٢٠:٤٩)، (٢٥:١٨٤)، (٢٠:٣٠٤)، (٣١:٢٠٧)، (٣٣:٨٤٣)، (٣٤:٢٥٥)، (٣٥:٢٣) .
- ٤- التعليم التقليدي : هو عملية يكون فيها التلميذ مستقبلا للمعلومات ، والمعلم محور العملية التعليمية يعتمد على أسلوب الإلقاء ، وطرح الأسئلة المباشرة ، والالتزام بالكتاب المدرسي والوسائل التعليمية المناسبة، ويقوم المعلم بإعداد مذكرة تحضير دروس يومية تساعده على نقل المعلومات للتلميذ.
- ٥- المناخ النفسي الاجتماعي : عبارة عن طبيعة العلاقة الانفعالية والاجتماعية بين التلميذ ، و التي تربط التلميذ بزملائه، وشعوره بالأمن والأمان والحب والثقة المتبادلة والاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف والمصدر، وتأييد المدرس للتلميذ أكاديميا وشخصيا ، وشعور التلميذ بأنه ليس غريبا عن زملائه ، وزيادة تقدير الذات الأكاديمي لديه ، وجه العمل مع زملائه ، وأنه متقبل منهم ، وعلى انسجام وتوافق داخل قاعة الدراسة (١٩:٣-١٥)، (٢٢:٧٧-٨٢) .

الدراسات السابقة :

يعرض الباحث الدراسات السابقة على أساس محورين هما :

- ١ - دراسات تناولت العلاقة بين التعاون و التنافس و الفردية وبين المناخ النفسي والاجتماعي .
- ٢ - دراسات تناولت أثر العلم التعاوني والتنافسي والفردية في المناخ النفسي والاجتماعي المدرسي .

أولاً: الدراسات التي تناولت العلاقة بين التعاون والتنافس والفردية وبين المناخ المدرسي :

أجرى جونسون و أهلجرين (Ahlgren) (١٩٧٦) دراسة عن العلاقة بين التعاون والتنافس والدافعية للتعلم وتقدير الذات للتلاميذ والتقيّد بالنظام المدرسي. اشترك في الدراسة نحو ٢٤٠٠ تلميذ من جميع المراحل التعليمية بأمريكا . استخدم الباحثان مقياس فعالية مدارس ميسوتا . أشارت النتائج إلى أن التعاون له علاقة إيجابية بالمدرسين وباعتقاد التلاميذ أن المدرسين يهتمون بهم ويتعلمهم، وبحب المدرسين لهم ،وبتقبلهم ويرغبون في تعلمهم وأنهم أصدقاء لهم . كما وجد ارتباط بين التعاون وبين الدافعية للتعلم ، وحب الأفكار الجديدة وزيادة الإحساس بالتعلم في مواقف التعلم ، وحب التلاميذ للاستماع إلى زملائهم وحبهم لبعضهم البعض ، وخاصة الأكثر ذكاء. كما أن التعاون غير مرتبط بقلق الفشل والخوف، وزيادة الالتزام بالأنشطة . كما وجدت علاقة بين التنافس والدافعية للتعلم، وزيادة الدافعية، ولم ترتبط الجاذبية بالتنافس حيث لم يحب التلاميذ الاستماع لزملائهم . بينما وجد ارتباط إيجابي بين التنافس والرغبة في العمل فردياً ، وتجنب التلاميذ الآخرين ، وحب التلاميذ الأقل ذكاء، كذلك ارتبط التنافس بالخوف وعدم الاتصال بالآخرين . بينما وجد ارتباط بين التعاون والتعاسك الإيجابي بقيمة الشخصية للتلميذ . كذلك وجد ارتباط إيجابي بين التنافس والرغبة في اتباع التعليمات والقوانين (١٧:٩٢-١٠٢) .

واشترك جونسون ، ونورم - هيسين (Noren-Hebeisen) (١٩٧٧) بدراسة العلاقة بين التعاون والتنافس والفردية وبين الصحة النفسية تكرونت

العينة من ٧٠ تلميذاً بالمرحلة الثانوية. استخدم الباحثان مقياس التعاون والتنافس والفردية، ومقياس منيسوتا للصحة النفسية (M.M.P.I). أشارت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين كل من التعاون والتنافس وبين الوسواس والاكتئاب والهستيريا، والمخاوف المرضية والبارونيا والسيكاتينا والشيزوفرينيا والانطواء. بينما وجدت علاقة إيجابية بين الفردية وبين الأمراض النفسية السابقة. كما بينت النتائج عن وجود علاقة سالبة بين كل من التعاون والتنافس، وبين عدم النضج الانفعالي وعدم التكيف الاجتماعي والاعتراب، وعدم القدرة على التحكم في الصراعات. بينما وجدت علاقة إيجابية بين كل من التعاون والتنافس وبين تقدير الذات والمشاركة الاجتماعية والثقة بالنفس والتفاؤل. كما وجدت علاقة إيجابية بين الفردية وبين العداة للسلطة وعدم النضج الانفعالي والتكيف الاجتماعي والاعتراب الذاتي وعدم القدرة على حل الصراعات بين تقدير الذات وتقدير الآخرين له. في حين وجدت علاقة سالبة بين الفردية وبين تقدير الذات والمشاركة الاجتماعية والثقة بالنفس والتفاؤل. (٣٣:٨٤٣-٨٥٠).

وقام جونسون وجونسون وأندرسون Anderson (١٩٧٨) بدراسة عن العلاقة بين التعاون والتنافس والفردية وبين المناخ الاجتماعي المدرسي. استخدم الباحثون مقياس تقييم فعالية مدارس منيسوتا. اشترك في الدراسة ٨١٠٠ تلميذ من الصف الرابع إلى الثاني عشر بأمريكا. أظهرت النتائج أن بناء التعلم التعاوني والتعلم التنافسي يزيدان العلاقات بين التلاميذ وبين المدرسين بالمدرسة، حيث أحب المدرسون التلاميذ وتقبلوهم ورغبوا في الاهتمام بتعلمهم وأحبوهم، ووجدت علاقة بين الدافعية الداخلية والخارجية للتعلم والعمل المدرسي والحاجة للتوجيه، وتعلم أفكار جديدة ومواضع الضبط الخارجية. كما وجد حب بين التلاميذ والاستماع للتلاميذ الآخرين ومساعدتهم في عملية التعلم، والقيام بالعمل المدرسي، والاستعداد للتعبير عن أفكار الفرد وشعوره في الجماعات الصغيرة. أما في التنافس فكان الفرد غير قادر على التعبير عن نفسه للآخرين. كما

وجد ارتباط إيجابي بالشعور بالكفاءة الشخصية للتلميذ. بينما في المواقف الفردية وجدت علاقة سلبية بين التلاميذ وبين المدرسين والدافعية الداخلية والخارجية ، وارتبط التعلم سلبيا بحب التلاميذ لزملائهم ، والتعبير عن الذات وقيمة الفرد (١٨٣:٢٥-١٩٩) .

كما قام نورم - هيسين وجونسون (١٩٨١) بدراسة عن العلاقة بين كل من التعاون والتنافس والفردية وتقدير الذات. اشرك في هذه الدراسة ٨٢١ تلميذاً من المدرسة الثانوية . أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين التعاون وبين إظهار الشعور، ووجود معرفة وتقدير الذات، كما وجدت علاقة سالبة بين التنافس والتحرر من المصادر الاجتماعية ، والتحرر من مصادر الأداء . كذلك وجد ارتباط سلبي بين الفردية وإظهار الشعور ووجود معرفة ورضا عن الحياة. ويميل التلميذ في التعاون إلى التعبيرات الشخصية، ورضا عن الحياة وإحساس بوجود حياة أفضل (٤٤:٤١٥-٤٢٦) .

واشرك جاليس Galejs ، وسكودال Stockdale (١٩٨٢) بدراسة عن العلاقة بين تقدير الآباء للكفاءة الاجتماعية وتقدير المدرسين لسلوك التلاميذ وتفضيل التعلم التعاوني والتنافسي . تكونت العينة من ٢٦٦ تلميذاً من الصف الرابع إلى الصف السادس من المدارس الابتدائية بأمريكا. اسعان الباحثان بعدة مقاييس للسلوك الاجتماعي وتفضيل أسلوب التعلم والكفاءة الاجتماعية . أشارت النتائج إلى أن الوالدين والمدرسين اتفقوا في تقدير سلوك الأطفال في البيت والمدرسة . ولم توجد علاقة دالة بين السلوك الاجتماعي للتلاميذ وتفضيل التعلم التعاوني والتنافسي . كما لاحظ الوالدان والمدرسون أن سلوكيات التلاميذ متشابهة في البيت والمناخ المدرسي والكفاءات الاجتماعية للذين اشتركوا في السلوك المدرسي الإيجابي (٩:٢٤٣-٢٥٢) .

وطبق جونسون وجونسون (١٩٨٣) مقياساً عن الاعتماد الاجتماعي المتبادل وعلاقته بالتأييد الأكاديمي والشخصي داخل قاعة الدراسة حيث طبقت هذه

المقاييس في ثلاث مناطق تعليمية بمنيسوتا على تلاميذ الصف الخامس إلى الصف التاسع ، وكان عددهم ٨٥٩ تلميذاً. وقد انقسم التلاميذ إلى قسمين : تلاميذ موظبون على مواقف التعلم التعاوني ، وتلاميذ آخرون لم يواظبوا على حضور مواقف التعلم التعاوني . أشارت النتائج إلى أن التلاميذ أحبوا العمل التعاوني و أدركوا الاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف والمصدر . كما أدرك التلاميذ أن المدرسين اهتموا بتعلمهم ، ورجحوا في تسهيل تعلمهم ، كما اهتم المدرسون بالتلاميذ وأحبوهم ، واهتم التلاميذ بتعلم زملائهم وتسهيل عملية تعلمهم، واهتم التلاميذ بزملائهم وأحبوهم، وكانوا أصدقاء متحابين داخل قاعة الدراسة . كما توصلت النتائج إلى أن التلاميذ الذين واطبوا على عملية التعلم التعاوني كانوا أكثر اهتماماً وحباً للآخرين ، وأكثر مساعدة وتأييداً وتقبلاً لزملائهم من التلاميذ في الأجزاء الذين لم يواظبوا على عملية التعلم التعاوني (٢٢:٧٧-٨٢) .

وأجرى جونسون و جونسون و أندرسون (١٩٨٣) دراسة عن العلاقة بين الاعتماد الاجتماعي المتبادل **Social interdependence** ، ومناخ **Climate** الفصل الدراسي . اشترك في هذه الدراسة ٨٥٩ تلميذاً وتلميذة منقسمين إلى مجموعتين : الأولى واطبت على حضور التعلم التعاوني ، والمجموعة الثانية لم تواظب على التعلم التعاوني . استخدم الباحثون مقياس مناخ الفصل الدراسي . أشارت النتائج إلى أن التعلم التعاوني كان إيجابياً بين التلاميذ وله علاقة إيجابية بإدراك التلاميذ للاعتماد المتبادل في الهدف والمصدر ، وتأييد المدرس والتلاميذ أكاديمياً وشخصياً ، والتماسك داخل الفصل الدراسي ، وعدم التحيز للصف. كما كان التلاميذ أكثر إدراكاً للاعتماد المتبادل في الهدف والمصدر و أكثر تأييداً أكاديمياً وشخصياً للمدرس والأقران ، واتصفوا بعدم التحيز للدرجة والصف ، كما تفوقت مجموعة التعلم التعاوني التي واطبت على الحضور على المجموعة التعاونية التي لم تواظب على الحضور في إدراك الاعتماد الإيجابي

التبادل في الهدف والمصدر والتأييد الأكاديمي والشخصي للتلميذ والتماكك داخل الفصل الدراسي. (١٣٥:٢٦-١٤٢).

وقام جونسون و جونسون وكروتني Krotee (١٩٨٦) بدراسة عن العلاقة بين التعاون والتنافس والفردية ، والتوافق النفسي والصحة النفسية . اشرك في المدرسة ٥٧ طالباً جامعياً من فرق رياضية . أشارت النتائج إلى أن اللاعبين المتعاونين كانوا أكثر تعاوناً وأكثر صحة نفسية وتوافقاً نفسياً . أما التنافس فلم توجد علاقة بينه وبين التوافق النفسي والصحة النفسية . بينما ارتبطت الفردية للمشاركين بالأمراض النفسية وسوء التوافق النفسي . (٢٧٩:٢٩-٢٩١).

ثانياً : الدراسات التي تناولت أثر التعلم التعاوني والتعلم

التنافسي والتعلم الفردي على المناخ داخل الفصل الدراسي :

أجرى جونسون وجونسون وسكوت Scott (١٩٧٨) دراسة عن أثر التعلم التعاوني والتعلم الفردي على حب التلاميذ نحو أقرانهم المتجانسين وغير المتجانسين تحصيلياً وتقدير الذات الأكاديمي ، والمدرس والزملاء والصراع وموضع الضبط و التحصيل الدراسي . و كان عدد التلاميذ المشاركين ١٦ تلميذاً في الإجراء التعاوني ١٤ تلميذاً في الأجزاء الفردي ، واستمرت التجربة خمسين يوماً بواقع ستون دقيقة يومياً . استخدم الباحثون مقابلات شخصية ومقياساً سسيومترياً ومقياساً في الاتجاهات .

أشارت النتائج إلى أن التلاميذ في الإجراء التعاوني أحسوا العمل في الجماعات غير المتجانسة ، وأنهم كانوا أكثر انضباطاً في العمل اليومي ، وسجلوا درجات أعلى في التحصيل . كما زادت دافعتهم للتعلم ، واعتقد التلاميذ أنه ستزداد درجتهم في الإجراء التعاوني ، لأنهم كانوا أكثر استمتاعاً ، وأكثر اهتماماً بشخصياتهم وأقل اضطراباً ، وأكثر دقة وأسرع من التلاميذ في الإجراء الفردي . (٢٠٧:٣١-٢١٦) .

وقام جونسون وجونسون وريندرز **Rynders** (١٩٨١) بدراسة عن أثر التعلم التعاوني والتعلم التنافسي والتعلم الفردي على تقدير الذات و التقبل الشخصي للمدرس لدى مجموعة من التلاميذ المعاقين وغير المعاقين ، والذي كان عددهم ٣٠ تلميذا من المدارس الثانوية ، واستمرت الدراسة ثمانية أسابيع ، يتلقون ساعة أسبوعياً في كل إجراء . واستخدم الباحثون مقياس تقدير الذات ومقياس التقبل الشخصي للمدرس . أشارت النتائج إلى أن التلاميذ في الإجراء التعاوني كانت درجة تقديرهم لذاتهم مرتفعة ، وإدراكهم للتقبل الشخصي للمدرس كان أكثر من أداء التلاميذ في التنافس . كما أن التلاميذ المعاقين كانت درجة تقديرهم لذاتهم أعلى من التلاميذ غير المعاقين . (٣٦:٣١-٣٤) .

واشترك جونسون وجونسون (١٩٨٢) في دراسة عن أثر التعلم التعاوني والتعلم التنافسي والتعلم الفردي على عملية التفاعل بين التلاميذ الصغار والكبار والعلاقات فيما بينهم . اشترك فيها ٧٦ تلميذا من الصف الرابع الابتدائي اختبروا عشوائيا في كل إجراء من الإجراءات الثلاث، ولمدة ٤٥ دقيقة لفترة ١٥ يوما. أشارت النتائج إلى أن التعلم التعاوني مقارن بالتعلم التنافسي والفردي يزيد عملية التفاعل الإيجابي بين التلاميذ القائمين على الحب والمساعدة أثناء التعلم . كما وجدت علاقات واتجاهات إيجابية فيما بينهم . (٢٠:٤٧-٥٨) .

وأجرى جونسون ، وجونسون ، وبوكمان **Buckman** ، وريتشاردز **Richards** (١٩٨٥) دراسة عن أثر التعلم التعاوني في التأيد الاجتماعي داخل الفصل الدراسي ومدى ارتباط التعلم التعاوني بالتأيد الاجتماعي . استخدم الباحثون مقياس المناخ الاجتماعي ، وتكونت عينة الدراسة من خمسة فصول دراسية عدد تلاميذها ٩١ تلميذاً تعلموا في جماعات تعاونية لمدة عام دراسي . قسموا إلى مجموعتين : المجموعة الأولى تعلمت أقل من نصف الوقت والثانية أكثر من نصف الوقت .

أشارت النتائج إلى أن التعلم التعاوني و الاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف والمصدر لهم علاقة إيجابية بالتأييد الأكاديمي والشخصي للمدرس والتلاميذ والتجانس وعدالة توزيع الدرجات على التلاميذ . كما وجد أثر دال للتعلم التعاوني في زيادة إدراك التلاميذ للاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف والمصدر . كما زاد إدراك التلاميذ للتأييد الأكاديمي الشخصي من المدرس والتلاميذ الآخرين بهم وبتعلمهم وأحبهم ورجبوا في تعلمهم كأفراد، وأحبوا العمل معهم ، وشعروا بصدقهم وأدركوا بأن الدرجة التي أخذوها كانت عادلة في توزيعها عليهم . كما ارتبط التعلم التعاوني بالتقدير الذاتي الأكاديمي. بينما شعروا باغتراب أقل من المدرسة والزملاء في الفصل الدراسي . كما شعر التلاميذ بأن هناك فرصاً متساوية للنجاح في الفصل الدراسي . كما تشير النتائج إلى أن التعلم التعاوني لمدة أطول كان له تأثير إيجابي أكثر في التأييد الاجتماعي ككل من التعلم التعاوني لمدة قصيرة.(٢٧:٤٠٥-٤١١) .

وقام يجر Yager وجونسون وجونسون وسنيدر Snider (١٩٨٥) بدراسة عن التعلم التعاوني والتعلم الفردي في الجاذبية الشخصية المتبادلة والتقبل الاجتماعي وتقدير الذات لدى التلاميذ المعاقين وغير المعاقين من الصف الرابع الابتدائي والذي كان عددهم ٦٩ تلميذاً من الذكور والإناث في فترة ٥٤ يوماً لمدة ٤٥ دقيقة يومياً في التعلم . استخدم الباحثون مقياس فعالية منيسوتا ، وأشارت النتائج إلى أن التلاميذ المعاقين وغير المعاقين في التعلم التعاوني قد زاد نموهم في الجاذبية الشخصية ، و التقبل الاجتماعي ، وتقدير الذات. كما زادت العلاقات الإيجابية والتأييد الشخصي والأكاديمي من المدرس والأقران ، وأنهم أقل اغتراباً وأكثر شعوراً بالتحسن الاجتماعي وأكثر تجانساً وأعلى في الاعتماد المتبادل في الهدف والمصدر، وأكثر في تقدير الذات الأكاديمي من التلاميذ في التعلم الفردي .(٥١:١٢٧-١٣٨) .

أجرى جونسون وجونسون وروي Roy وزايدمان Zaidman (١٩٨٥) دراسة أثر التفاعل الشفهي بين أعضاء الجماعة التعاونية في التحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الاجتماعية اشترك في هذه الدراسة ٤٨ تلميذاً في المرحلة الابتدائية لمدة ٥٥ دقيقة يومياً لمدة ١٥ يوماً تعليمياً. أشارت النتائج إلى أن التلاميذ في الإجراء التعاوني كانوا أكثر اهتماماً بتبادل المعلومات الخاصة بالمهمة ، وأكثر إتقاناً للمعلومات وتشجيعاً لزملائهم في عملية التعلم مع وجود مناقشات مختلفة وتعليمات خارج المهام التعليمية . وكانت هناك مشاركة في الشعور الشخصي وزيادة في درجة التحصيل أكثر من الإجراء الفردي (٣٠:٣٠٣-٣٢١) .

قام مسك Mesck ، وليو Lew ، وجونسون وجونسون (١٩٨٦) بدراسة عن أثر الجماعات الطارئة والفردية على التحصيل والاندماج والعزلة الاجتماعية . وكانت العينة من التلاميذ المنعزلين والمنسحبين اجتماعياً. وعمل التلاميذ فردياً وفي جماعات تعلم باختيارهم ، وقورنت أعمالهم في جماعات التعلم التعاوني على أساس وجود جماعات أكاديمية وجماعات تدريب على المهارات الاجتماعية، وجماعات تعلم أكاديمي. تدربت على المهارات الاجتماعية . أشارت النتائج إلى أن التلاميذ المنعزلين والمنسحبين في جماعات التعلم الأكاديمي والتي دربت على المهارات الاجتماعية كان تقديرهم أعلى في التفاعل الاجتماعي مع الأقران وأحبهم . (٤٢:٣٢٣-٤٣٣) .

تعليق على الدراسات السابقة :

من العرض السابق للدراسات يتضح مايلي :

- ١- أشارت الدراسات إلى أن التعلم التعاوني له علاقة إيجابية بجميع متغيرات المناخ النفسي والاجتماعي والصحة النفسية ماعدا متغير الاغتراب والتعلم الفردي والتعلم التنافسي والقلق والفشل والخوف .

- ٢- أن التعلم التنافسي له علاقة إيجابية بجمع متغيرات المناخ النفسي و الاجتماعي والصحة النفسية ماعدا بعد الجاذبية الشخصية المتبادلة بين التلاميذ .
- ٣- وجود علاقة إيجابية بين التعلم الفردي والأمراض النفسية والشعور بالاغراب ، وعدم التكيف الاجتماعي وعدم التحكم في الصراعات ، والعداء للسلطة، وعدم النضج الاجتماعي بينما وجدت علاقة سلبية بين التعلم الفردي ومعظم المتغيرات الخاصة بالمناخ النفسي والاجتماعي .
- ٤- أجمت الدراسات أن التعلم التعاوني مقارن بالعلم التنافسي والعلم الفردي كان أكثر تأثيرا في المناخ النفسي والاجتماعي كالتقبل الاجتماعي ، والعلاقات الإيجابية والتأييد الأكاديمي والشخصي من المدرس والتلاميذ، وتقدير الذات الأكاديمي ، والجاذبية الشخصية ماعدا الشعور بالاغراب .
- ٥- أن التعلم الفردي يزيد العزلة الاجتماعية والأمراض النفسية والانسحاب من العمل الجماعي .
- ٦- معظم عينات الدراسات من المرحلة الابتدائية والإعدادية وهذا ما استفاد منه الباحث في اختيار عينة دراسته من بداية المرحلة الإعدادية .
- ٧- استعانت الدراسات السابقة بمقياس فعالية مدارس مينسوتا ، والمقياس الحالي جزء من هذا المقياس .
- ٨- استفاد الباحث من عرض الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة وصياغة الفروض وتفسير النتائج التي توصل إليها في دراسة الحالية .

إجراءات الدراسة ومنهجها :

استعان الباحث في هذه الدراسة بالإجراءات التجريبية للتعلم التعاوني (استراتجية إتقان المادة في الجماعة التعاونية)، والتعلم التنافسي (أسلوب مسابقات الفرق)، والتعلم الفردي، والضابطة (الإلقاء)

أولاً: فروض الدراسة :

تم صياغة الفروض بطريقة مجملة وذلك لكثرة المتغيرات .وهي على النحو

التالي :-

الفرض الأول : توجد علاقة بين كل من التعلم التعاوني ، والاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف ، و الاعتماد الإيجابي المتبادل في المصدر، والتعلم التنافسي، والتعلم الفردي، وبين كل من تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً، وشخصياً ، وتأييد التلميذ لزميله أكاديمياً ، وشخصياً ، والشعور بالاغتراب والدافعية الخارجية والتأييد الخارجي ، وتقدير الذات الأكاديمي، والعدالة في توزيع الدرجات، والتماسك الصفي بين التلاميذ، والمجادلة، وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً .

الفرض الثاني : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ الذين تعلموا باستخدام أسلوب التعلم التعاوني (استراتيجي إتقان الفرق التعاونية للمادة التعليمية) وبين متوسط درجات التلاميذ الذين تعلموا باستخدام أسلوب التعلم التنافسي (أسلوب مسابقات الفرق) ، وبين متوسط درجات التلاميذ الذين تعلموا باستخدام أسلوب التعلم الفردي ، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في أبعاد مقياس المناخ النفسي والاجتماعي في قاعة الدرس .

ثانياً: العينة :

تكونت عينة الدراسة من ١٢٤ تلميذاً بالسنة الأولى بالمرحلة الإعدادية ، من مدرسة الزيتون الإعدادية للبنين بالقاهرة ، ممن تتراوح أعمارهم ما بين إحدى عشرة سنة وستة أشهر ، وبين ثنتي عشرة سنة وستة أشهر في المجموعات الأربعة للدراسة ، وقد اختيرت الفصول بطريقة عشوائية للإجراءات التجريبية وهي على النحو التالي :-

* ٣٠ تلميذاً في إجراء التعلم التعاوني ويمثلون فصل ٣/١ إعدادي .

* ٣٠ تلميذاً في إجراء التعلم التنافسي ويمثلون فصل ١/١ إعدادي .

* ٣٠ تلميذاً في إجراء العلم الفردي ويمثلون فصل ٤/١ إعدادي .

* ٣٤ تلميذاً في المجموعة الضابطة ويمثلون فصل ٢/١ إعدادي .

وكان هؤلاء التلاميذ من منطقة تعليمية واحدة و هي منطقة الزيتون بالقاهرة وهم من مستوى اجتماعي واقتصادي واحد تقريبا بناء على أنهم من حي سكني واحد، ومدرسة واحدة.

ثالثاً: أمانة الدراسة :

مقياس المناخ النفسي _ الاجتماعي داخل المدرسة :

قام الباحث بترجمة وتعريب مقياس المناخ النفسي والاجتماعي لجونسون D , Johnson وجونسون R , Johnson وهو مشتق من مقياسهما المسمى بمقياس فعالية المدارس بنيسوتا بأمريكا (MSAA) .

وأعاد الباحث صياغة عباراته أكثر من مرة لتتفق مع البيئة المصرية ومن التلاميذ . وقد طور جونسون وآخرون هذا المقياس لعدة سنوات على النحو التالي :-

صمم هذا المقياس جونسون D. (١٩٧٤) ، و جونسون و جونسون و أهلجرين (١٩٧٦) (١٩٧٩) . والذي تكون من ١٣ عاملاً. وهم : التعاون والتنافس والتأييد الأكاديمي والشخصي، والتقبل والقيمة الشخصية **Personal worth** للتلميذ، والدافعية الداخلية والخارجية، والضبط الموضوعي الخارجي، والضبط الأكاديمي، وعدم الاتصال، وضبط السلوك والاستقلالية (٣: ٨٨١)

وطوره جونسون وجونسون وأندرسون (١٩٧٨) لمدة ثلاث سنوات وتكون من العوامل التالية : التعاون والتنافس والفردية والعلاقات بين موظفي المدرسة والمدرسين . و الدافعية للتعلم . و العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ، والالتزام بالأنشطة التعليمية، وقيمة الفرد كتلميذ، والتقيّد بالنظام

والتعليمات المدرسية. وقد استخلصت هذه العوامل من التحليل العملي للمقياس (١٩٩-١٨٣:٢٥) .

. كما اشترك جونسون ونورم هيسن (١٩٨٣) مقياساً للتعليم التعاوني والتعلم التنافسي والتعلم الفردي من مقياس ميسوتا . وتكون هذا المقياس من ٧ عبارات للتعليم التعاوني ، ٨ عبارات للتعليم التنافسي ، ٧ عبارات للتعليم الفردي. وتعرض هذا المقياس للتحليل العملي في ست دراسات ولمدة ثلاث سنوات، وتم تعديل العبارات وفقاً للتحليل العملي (٢٦١-٢٥٣:٣٤) .

واستخدم جونسون وجونسون (١٩٨٣) مقياس المناخ الاجتماعي، وتضمن ٦٧ عبارة، واحتوى على ١٣ عاملاً : وهم التعلم التعاوني والتنافسي والفردي والاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف والمصدر ، والتأييد الأكاديمي من المدرس والأقران والتأييد الشخصي من المدرس والأقران ، والتماسك داخل الصف ، والعمل مع الأقران غير المتجانسين ، والعدالة في توزيع الدرجات، والإنجاز من أجل الاستحسان الاجتماعي (٧٩:٢٢) .

كما استخدم جونسون وجونسون وأندرسون ، وبوكمان وريتشاردز (١٩٨٥) نفس المقياس السابق، ولكن كانت عباراته ٥٩ عبارة متضمنة ١٢ عاملاً وهم : التعلم التعاوني و التنافسي و الفردية، و الاعتماد الإيجابي المتبادل في المصدر و الهدف ، و التأييد الأكاديمي من المدرس و الأقران ، و التأييد الشخصي من المدرس والأقران ، و التماسك الصفّي ، و العدالة في توزيع الدرجات ، و النجاح في التوافق الاجتماعي ، و تقدير الذات الأكاديمي والاعتراب (١٤٢-١٣٥:٢٦) ، (٤١١-٤٠٥:٢٧) .

وقد استعان الباحث الحالي بهذا المقياس (المناخ النفسي والاجتماعي) داخل قاعة الدراسة ، الذي احتوى على ٩٠ عبارة مقسمين إلى ١٦ عاملاً بناء

على العوامل السابقة لمقياس فعالية مدارس ميسوتا ، والذي استخدمه جونسون D. وزملاؤه في دراساتهم . والجدول التالي رقم (١) يوضح عوامل المقياس وأرقام عبارات كل عامل سواء كانت إيجابية أو سالبة . كما تم عرض المقياس على مجموعة من تلاميذ المرحلة الإعدادية وعددهم ٤٠ تلميذا للتأكد من وضوح العبارات وأنها مناسبة لمستواهم، وقد تم تعديل بعض العبارات، وخاصة العبارات التي احتاجت إلى تفسير لكثير من التلاميذ، وفقاً لما أسفرت عنه نتيجة التطبيق على هؤلاء التلاميذ. كما وزعت العبارات بطريقة عشوائية داخل النسخة الأولية للمقياس ، كما تم وضع تعليمات للمقياس توضح الهدف من المقياس وكيفية الإجابة عنه .

طريقة تصحيح المقياس :

احتوى المقياس على ١٦ عاملاً ، صحح كل عامل على حدة طبقاً لعدد عباراته ، وكانت هناك عبارات إيجابية و عبارات سلبية كما هو موضح في الجدول رقم (١) وكان التصحيح كالتالي : العبارات الإيجابية ٥ درجات موافق بشدة ، ٤ درجات موافق، ٣ درجات غير متأكد ، درجتين غير موافق ، درجة واحدة غير موافق بشدة . والعبارات السالبة فكانت درجة واحدة موافق بشدة ، درجتين موافق، ٣ درجات غير متأكد، ٤ درجات غير موافق، ٥ درجات غير موافق بشدة .

جدول رقم (١)

يوضح أبعاد مقياس الاعتماد المتبادل وأبعاد مقياس المناخ النفسي والاجتماعي وأرقام العبارات الإيجابية والسلبية ، ومعامل الثبات لكل بعد .

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات الإيجابية	أرقام العبارات السلبية	عدد العبارات	معامل الثبات على البنية الأمريكية	معامل الثبات على البنية المصرية
١	العلم الصارني	٧٨،٧٦،٦٧،٤٠،٣٣،١٧ ٨٨،٨٥،٨٣،٨١،٨٠		١١	٠،٨١	٠،٨٥
٢	الاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف	٦٨،٤٤،٣٥،٢٦،٨		٥	٠،٧٢	٠،٧٠
٣	الاعتماد الإيجابي المتبادل في المصدر	٨٢،٧٢،٦٦،٥٩،٥١		٥	٠،٧٤	٠،٨١
٤	العلم الصافسي	٧٩،٧٧،٧٤،٧٣،٧١،٧٠ ٩٠، ٨٤		٨	٠،٨٠	٠،٨٧
٥	العلم الفردي	٧٥،٦٩،٤٥،٤٣،١٨،١١ ٨٩، ٨٧	٦٨،٨٠،٨٦	١١	٠،٨٠	٠،٧٩
٦	تأييد المدرس أكاديميا	٥٠،٤٣،٣٦،٢٧		٤	٠،٧٤	٠،٧٨
٧	تأييد المدرس شخصيا	٥٥،٥٢،٢٠،١٥		٤	٠،٨٥	٠،٨٠
٨	تأييد الزملاء أكاديميا	٣١،٢٢،٥،١		٤	٠،٦٨	٠،٧٣
٩	تأييد الزملاء شخصيا	٤٦،٣٩،٣٧،٢٥،٧		٥	٠،٧٨	٠،٧٥
١٠	الاهواب	٣٥،٤٧،٣٨،٢٣،٤،٣ ٥٦،٦١	٥٨،١٣،٦	١١	٠،٥٢	٠،٦٨
١١	المنافعة الخارجية والتأييد الخارجي	٤٨،٣٢،٢٨،١٤،١٠		٥	٠،٥١	٠،٧٨
١٢	تقدير الذات الأكاديمي	٥٨،٢٤،٢٣،٦	٣	٥	٠،٦١	٠،٦٩
١٣	العادلة في توزيع الدرجات	٥٧،٥٤،٤٢،٢١	٦٥	٥	٠،٦٥	٠،٧٤
١٤	الصعاسك الصفي	٥٦،٣٠،١٢،٢	٥٣	٥	٠،٥٢	٠،٧٠
١٥	المجادلة	٤١،١٩	٦٢،٢٩	٤	٠،٧٣	٠،٦٩
١٦	حب العمل مع الأقران غير المتجانسين	٦٤،٦٣،٦٠،٩		٤	٠،٧٢	٠،٧٥
	المجموع	٨٥	١١-	٩٦		

يتضح من الجدول السابق أن مقياس المناخ النفسي والاجتماعي يتكون من ستة عشر عاملا ، و عباراته ٩٦ عبارة. منها ٨٥ عبارة إيجابية، ١١ عبارة سلبية ، كما أن هناك ٦ عبارات سالبة مكررة. بناء على أنها استخدمت كعبارات إيجابية في عوامل وسالبة في عوامل أخرى . وهذه العبارات هي رقم ٦، ١٣، ٥٣، ٥٨،

٦٥ ، ٨٠ ، وروعي ذلك أثناء التصحيح، وبذلك يكون عدد العبارات الأساسية للمقياس ٩٠ عبارة .

ويمكن تعريف أبعاد مقياس المناخ النفسي - الاجتماعي على النحو التالي :

١- التعلم التعاوني : هو عبارة عن رغبة التلميذ في أن يتعلم المادة العلمية مع زملائه ويناقشهم ويساعدهم ، ويتبادل الآراء والأفكار معهم، والتحرك نحو تحقيق الهدف العام للدرس معاً، مع وجود علاقة إيجابية فيما بينهم (٢٧:٤٠٧) (٢٢:٧٧-٨٨) .

٢- التعلم التنافسي : عبارة عن رغبة التلميذ في التسابق مع الزملاء في عملية التعلم داخل الفصل الدراسي ، والحصول على درجة أعلى من زملائه ، والتحرك نحو تحقيق الهدف العام قبل الآخرين مع وجود علاقة سلبية بينهم (٢٧:٤٠٧) .

٣- التعلم الفردي : رغبة التلميذ في أن يتعلم المادة الدراسية في قاعة الدراسة بمفرده. دون مقارنة مع زملائه ، والتحرك نحو تحقيق الهدف العام دون وجود علاقة إيجابية أو سلبية مع الزملاء (٢٢:٧٧-٨٨)، (٢٧:٤٠٧) .

٤- الاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف : شعور كل تلميذ بالمسئولية تجاه تعلم التلاميذ الآخرين و الرغبة في تعلمهم ، ومعرفة النواتج التعليمية المشتركة ، والتحقق من أن كل تلميذ تعلم المادة العلمية المخصصة له (٢٢:٧٧-٨٨) ، (٢٧:٢٠٧) ، (٥١:١٢٧-١٣٨) .

٥- الاعتماد الإيجابي المتبادل في المصدر : شعور كل تلميذ بأنه يشارك في المواد التعليمية، ويدركها ، ويحصل على المعلومات من التلاميذ الآخرين مع تقسيم العمل وتجزئ المادة التعليمية إلى أجزاء بناء على عدد أفراد الجماعة الواحدة (٢٢:٧٧-٨٨) ، (٢٧:٢٠٧) ، (٥١:١٢٧-١٢٨) .

٦- تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً : رأى التلميذ بأن المدرس يدعمه في

عملية التعلم ويهتم بتعلمه ويرغب في مساعدته لتعلم المادة التعليمية
(٨٨٢:٣)،(٧٧:٢٢-٨٨)،(١٢٧:٥١-١٣٨) .

٧- تأييد المدرس للتلاميذ شخصياً : رأى التلميذ بأن المدرس يهتم به ،

وبشعوره وأفكاره المهمة له شخصياً، ويحبه كصديق (٨٨٢:٣)،(٧٧:٢٢-
٨٨)،(١٢٧:٥١-١٣٨) .

٨- تأييد التلميذ لزميله أكاديمياً : رأى التلميذ بأن زملاءه يتسامحون معه

إزاء سلوكياته ، ويهتمون بتعلمه ، ويشجعونه ، ويمدونه بالتغذية الراجعة ،
والاستماع إليه و العمل معه ويرغبون في مساعدته لتعلم المادة
الدراسية .(١٣٦،٢١:١٢٨) ، (٧٧:٢٢-٨٨) ، (٢٧:٢٧:٤٠٧) ،
(١٢٧:٣٠-١٣٨) ، (٢٦٥:٣٧-٢٨٥) .

٩- تأييد التلميذ لزميله شخصياً : رأى التلميذ بأن زملاءه يهتمون به،

ويادلون له الحب ويتقبلونه ، ويقدرون كفاءته وأهميته ويعترفون به
كشخص، ويحبونه كصديق. (٨٨٢:٣)(١٢٨:٢١-١٣٦)،(٢٦٥:٣٧-
٢٨٥) ، (١٢٧:٥١-١٣٨) .

١٠- الشعور بالاعتزاز: إحساس التلميذ بأنه وحيد وغريب ومنفرد عن

زملائه ومنعزل داخل قاعة الدراسة وفي الأنشطة التعليمية
(٧٧:٢٢-٨٨)،(٢٠٧:٢٧)،(١٢٧:٥١-١٣٨) .

١١- الدافعية الفارجية والتأييد الخارجي : أن يقدم التلميذ عدة

مبررات، والتي من أجلها يذهب إلى المدرسة ليتعلم فيها . بمعنى أن التلميذ
يرى أن الإنجاز الذي يحققه في الدراسة يعود إلى أنه يريد أن يحصل على
مكافأة أو يرضي عنه مدرسه ووالداه وزملاؤه ، ويسعدون ليكون أكثر

رغبه في العلم. (٨٨٢:٣) ، (٦:١٩) ، (٨٨-٧٧:٢٢) ، (٢٠٧:٢٧) ، (١٣٨-١٢٧:٥١) .

١٢- تقدير الذات الأكاديمية : اعتقاد التلميذ بأنه يقوم بأفضل تعلم ، ويحقق درجات ممتازة في المواد التعليمية ويؤدي واجبه المدرسي بجد ونشاط وعلى أكمل وجه . (٨٨-٧٧:٢٢) ، (٢٠٧:٢٧) ، (١٣٨-١٢٧:٥١) .

١٣- العدالة في توزيع الدرجات : رأى التلميذ بأن القواعد والممارسات داخل النظام التعليمي عادل وغير متقلب . بمعنى أن التلميذ يشعر بأن الدرجة التي يحققها في المادة الدراسية يستحقها بنجاح حتى ولو كان العمل المسند إليه صعباً ، وأن نظم توزيع الدرجات بين التلاميذ عادل. (٧٧:٢٢-٨٨) ، (٢٠٧:٢٧) ، (١٣٨-١٢٧:٥١) .

١٤- التماسك الصفّي : رأى التلميذ بأن لديه شعور إيجابي نحو أعضاء الجماعة ، وأنه ينتمي لنظم الجماعة وينتسب إليها، ويشعر أن التلاميذ في قاعة الدراسة زملاؤه وأصدقائه، ويأدهم الحب فيما بينهم . (٨٨-٧٧:٢٢) ، (٢٠٧:٢٧) ، (٢٨٥-٢٦٥:٣٧) ، (١٣٨-١٢٧:٥١) .

١٥- المجادلة بين التلاميذ : تصور يثير عملية التعارض أو الخلافات الفكرية بين التلاميذ ، وذلك لبناء عملية الصراع العلمي بين التلاميذ بهدف زيادة دافعيتهم بطلب المعلومات الجديدة ، والتعرف على ما يعرفه الآخرون . (٦:١٩)

١٦- حب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً : اعتقاد التلميذ بأن تعلم المادة الدراسية مع زملائه المختلفين عنه تحصيلياً يكون مهماً ومفيداً له في إنجاز هدفه (٨٨-٧٧:٢٢) ، (٢٠٧:٢٧) .

الخصائص السيكومترية لمقياس المناخ النفسي - الاجتماعي

ماخل قاعة الدراسة :

١- صدق وثبات المقياس على البيئة الأمريكية :

أكدت الدراسات التي أجراها جونسون وزملاؤه (١٩٧٤-١٩٨٥) أن المقياس يميز بين الذكور و الإناث إضافة إلى نتائج التحليل العاملي من وجود ١٦ عاملا للمقياس، والجدول رقم (١) يوضح هذه العوامل وأرقام العبارات الخاصة بكل عامل ، ومعاملات الثبات المستخرجة من الدراسات التي أجراها جونسون وزملاؤه في دراساتهم ، وقد تراوحت معاملات الثبات ما بين ٠,٥٢ - ٠,٨٥ وهذه المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠١ .

٢- صدق المقياس على البيئة المصرية :

أ - الصدق التلازمي :

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي وعددهم ٤٠ تلميذا على مقياس الاعتماد المتبادل (محمد الديب ، أسماء الجبري) والمقياس الحالي مقياس المناخ النفسي والاجتماعي ، وكان معامل الارتباط في التعلم التعاوني ٠,٥٣ ، والتعلم التنافسي ٠,٧٥ ، والتعلم الفردي ٠,٧٠ والاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف ٠,٥٧ ، والاعتماد الإيجابي المتبادل في المصدر ٠,٦٦ وهذه المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠١ ويمكن الوثوق فيها وتعتبر هذه العوامل الخمسة صادقة صدقا تلازميا. أما بالنسبة للعوامل الأخرى فلم يجز عليها الصدق التلازمي .

ب - الاتساق الداخلي :

قام الباحث بحساب صدق المقياس باستخدام معاملات الاتساق الداخلي، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس الفرعي و الدرجة الكلية للعامل الذي تنمى إليه . بعد تطبيق المقياس على عينة قدرها ٤٠ تلميذا

بالصف الأول الإعدادي والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين كل عبارة و
العامل الذي تنتمي إليه .

جدول رقم (٢)

يوضح معاملات الارتباط بين كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه .

المتغير	٨٨	٨٥	٨٣	٨١	٨٠	٧٨	٧٦	٧٧	٤٠	٣٣	١٧	رقم العبارة	٢
١١	٠,٢٩	٠,٤٣	٠,٣٠	٠,٤٣	٠,٤٧	٠,٤١	٠,٣٢	٠,٣٥	٠,٣٩	٠,٣٢	٠,٤٣	معامل الارتباط	١
٥							٤٤	٣٥	٢٦	١٦	٨	رقم العبارة	٢
٥							٠,٣٦	٠,٣٦	٠,٤٢	٠,٣٠	٠,٢٨	معامل الارتباط	٣
٥							٨٢	٧٢	٦٦	٥٩	٥١	رقم العبارة	٣
٨							٠,٢٨	٠,٤٤	٠,٣٣	٠,٤٣	٠,٤٥	معامل الارتباط	٤
٨				٦٠	٨٤	٧٦	٧٧	٧٤	٧٣	٧١	٧٠	رقم العبارة	٤
١١	٠,٢٩	٠,٤٠	٠,٣٦	٠,٣٥	٠,٣٤	٠,٣٢	٠,٣٠	٠,٣١	٠,٤٢	٠,٣٥	٠,٢٧	معامل الارتباط	٥
٤							٦٨	٤٥	٤٣	١٨	١١	رقم العبارة	٥
٤							٠,٣٠	٠,٣٣	٠,٤٢	٠,٥١	٠,٥٦	معامل الارتباط	٦
٤							٥٠	٤٣	٤٣	٣٦	٢٧	رقم العبارة	٦
٤							٠,٣٣	٠,٣٣	٠,٢٩	٠,٥١	٠,٢٧	معامل الارتباط	٧
٤							٥٥	٥٥	٥٢	٢٠	١٥	رقم العبارة	٧
							٠,٣٧	٠,٣٧	٠,٢٨	٠,٣٢	٠,٣٠	معامل الارتباط	٧

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل عبارة و المجموع الكلي لكل عامل من عوامل المقياس تراوحت ما بين ٠,٢٧-٠,٥٦, وهذه المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، ٠,٠١ ، مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيق المقياس .

٣- ثبات المقياس :

قام الباحث بحساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لعينة يبلغ عدد أفرادها ٤٠ تلميذا بالصف الأول الإعدادي يمثلون نفس عينة البحث الحالي ، وقد بلغ معاملات الثبات للعوامل تراوحت ما بين ٠,٦٧ - ٠,٨٧ ، كما هو موضح في الجدول رقم (١) وهذه العوامل دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ، مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند تطبيق المقياس .

إجراءات الدراسة التجريبية :

أولاً- إجراء التعلم التعاوني المسمى بـ (استراتيجية إتقان المادة التعليمية في الجماعات التعاونية) .

أ- اختيار حجم الجماعة التعاونية :

- ١- تم اختيار أعضاء الجماعة وفقاً للمهام المختلفة الموكلة إليهم، ومهارات أعضاء الجماعة .
- ٢- كان حجم الجماعة الواحدة ٥ تلاميذ وفقاً للوقت المخصص للحصة ، وكي يبادل كل عضو زملاءه داخل الجماعة، وإتاحة فرصة المناقشة فيما بينهم . (٧:٤٤) .
- ٣- وقد اختير أعضاء كل من الأعضاء غير المتجانسين تحصيلياً لتكون أكثر قوة وفعالية إلى حد ما ، ومدى مساهمتهم في التعلم داخل الجماعة

التعاونية ، وتوضيحهم للمعلومات وتفسيرها، والمشاركة في تعلمها ،
وإتقان الآراء، ومناقشتها، والتعمق في المادة العلمية (٧:٤١) .

٤- وبذلك أصبح عدد الجماعات ٦ جماعات تعاونية .

ب- تنظيم قاعة الدراسة :

احتاج تنظيم قاعة الدراسة إلى أن يكون أعضاء الجماعة في مواجهة زملائهم أثناء الجلوس على المنضدة، ووجود مداخل، أو فواصل بين الجماعات ، كي يروا المواد التعليمية المقدمة لهم ، والتحدث مع الزملاء بسهولة ، وتبادل الأفكار، والمواد العلمية داخل قاعة الدراسة (٧:٤١) .

ج- تقديم المادة التعليمية :

- ١- زود التلاميذ في كل جماعة بالمادة التعليمية (مادة العلوم) وفقاً لأوراق (بطاقات) مكتوب فيها المادة التعليمية، وأوراق أخرى يدونون فيها أفكارهم وآراءهم ومناقشتهم .
- ٢- قسمت المادة التعليمية (العلوم) على أعضاء كل جماعة ، وذلك لبناء الاعتماد الإيجابي المتبادل في الأهداف والمصدر .
- ٣- كان كل تلميذ داخل الجماعة مستولاً عن نفسه وعن زملائه، ومشاركاً في المواد التعليمية الخاصة بزملائه، ومستولاً عن القراءة، والبحث وكتابة التقرير ومناقشة المعلومات المقدمة مع زملائه . (٧:٤١-٨) .

د- مهام المعلم :

- ١- في اليوم الأول يوضح المعلم التعليمات الخاصة بالتعلم التعاوني ، ويناقش التلاميذ في متطلبات الإجراء التعاوني .
- ٢- يبين أهمية العمل داخل الإجراء التعاوني بدقة ، والعناية بها ، وذلك لبطء فعالية الأجراء التجريبي .

- ٣- يوضح للتلاميذ كيفية العمل معاً كجماعة دراسية .
- ٤- يمدح المعلم التلاميذ ، ويكافئ الجماعة ككل وذلك عن طريق إعطائهم الدرجة الخاصة بأدائهم (٥٨-٤٧:٢٠) ، (٣٠٦:٣٠) ، (٢١٠:٣١) ، (١٣٨-١٢٧:٥١) .
- ٥- يختبر المعلم التلاميذ لمعرفة مستوى تقدم كل جماعة في التعلم وذلك لتحقيق مستوى الإتقان وهو ٨٠٪ .
- ٦- يصحح المعلم الاختبار التحصيلي بعد كل جلسة (كل موضوع) ويضيف درجة كل عضو إلى الجماعة ، وتلقى الجماعة التغذية الراجعة بالمعلومات الصحيحة . (٥٨-٤٧:٢٠) ، (٣٠٦:٣٠) ، (٢١٠:٣١) ، (١٣٨-١٢٧:٥١) .

د- مهام التلميذ :

- ١- أن يقدم كل تلميذ كل ما لديه من أفكار وآراء ومقترحات لأعضاء جماعته .
- ٢- أن يكمل كل تلميذ مهمته ويسجلها في أوراقه الخاصة به .
- ٣- يطلب المساعدة والتوضيح من زملائه داخل الجماعة التعاونية .
- ٤- يتلقى التلميذ التغذية الراجعة من زملائه .
- ٥- عندما لا يتقن أي عضو مهمته التعليمية أي حقق أقل من ٨٠٪ . يعاد تعلمه للمادة التعليمية . وفي هذه الحالة يساعده زملاؤه الذي حققوا درجات أكثر من ٨٠٪ .
- ٦- يعاد اختبار التلاميذ الذين لم يتقنوا المادة الدراسية للوصول إلى المستوى المطلوب في كل موضوع دراسي . (٥٨-٤٧:٢٠) ، (٣٠٦:٣٠) ، (٢١٠:٣١) ، (١٣٨-١٢٧:٥١) .

ثانياً: إجراء التعلم التنافسي (أسلوب مسابقات الفرق - Teams

(Games tournament

أ- تكوين الفرق التنافسية :

تتكون الفرق التنافسية من نوعين علو النحو التالي :-

١- **الفريق الأساسي** : هو عبارة عن أن الفريق يتكون من ٥ أعضاء غير متجانسين تحصيلياً . يدرس العضو فيه مع زملائه ثم ينقل كل عضو إلى فريق آخر متجانس مع أعضائه تحصيلياً (الفريق الفرعي) أي درجة كل عضو في الجماعة متقاربة لحد ما. بعد كل موقف تعليمي .

٢- **الفريق الفرعي** : وفيه يتسابق كل خمسة أعضاء متجانسين تحصيلياً ، وفي هذا التصميم يدرس التلاميذ المادة التعليمية معاً في الفرق الأساسية ، ثم بعد ذلك في الموقف التالي يقسمون إلى فرق متجانسة ، كي يتسابق الأعضاء في الفرق الفرعية . و الدرجة التي يحققها كل عضو في الفريق الفرعي تضاف إلى درجة الفريق الأساسي . وهكذا في كل موقف يتعلم التلميذ في فريقه الأساسي، ثم يتسابق مع أعضاء في فريق فرعي آخر متساوين في الدرجة التي حققها في الموضوع السابق (٢:٩٨) ، (٣٥٦:٣٢٦) .

ب- مهام المعلم :

- ١- ينظم التلاميذ داخل قاعة الدراسة، ويقدم لهم الأوراق التعليمية .
- ٢- يوضح لهم التعليمات الخاصة بالإجراء التنافسي .
- ٣- يوضح لهم كيفية التدريس في موقف التسابق .
- ٤- يمدح المعلم التلاميذ في الفرق الفرعية فردياً، ويمدح أعضاء الفريق ككل في الفرق الأساسية بعد إضافة درجة كل تلميذ إلى فريقه الأساسي .

- ٥- يوزع التلاميذ على الفرق الفرعية في كل موضوع دراسي وفقاً للدرجات التي حققها في الموضوع السابق على أن يكون التلاميذ في الفريق الفرعي متساويين في الدرجة لحد ما .
- ٦- يصحح أوراق كل تلميذ ويضيف درجته إلى درجة فريق الأساسي .
- ٧- يختبر التلاميذ في المواقف التنافسية لمعرفة مستوى تقدم كل فريق أساسي .
- ٨- يعلن الأعضاء المتفوقين في الفرق الفرعية .
- ٩- يجمع الدرجات لكل فريق أساسي ويدونها في دفتر خاص به، ويعلن الفريق الفائز والأول على الفصل .
- ١٠- يحافظ على تشكيل الفرق الأساسية ؛ ليؤكد العلاقات الإيجابية بين أعضاء الفريق ، وهذا التصميم يسهم في نقل التلميذ من فريق إلى فريق آخر ؛ لتعطي له فرصة منافسة مع من يساويه في القدرة الأكاديمية كي يحقق درجة أعلى لفريقه الأساسي . (٩٨:٢) ، (٣٥٦:٩-٣٦٢) .

ج- مهام التلميذ :

- ١- أن يقدم كل تلميذ كل ما لديه من أفكار وآراء ومقترحات لنفسه وليس للأعضاء الآخرين .
- ٢- أن يكمل كل تلميذ مهمته ويسجلها في أوراقه الخاصة بعيداً عن الأعضاء الآخرين .
- ٣- يطلب المساعدة والتوضيح من المعلم فقط .
- ٤- يتلقى التغذية الراجعة من المعلم فقط (٩٨:٢) ، (٣٥٦:٩-٣٦٢) .

ثالثاً : إجراءات التعلم الفردي :

أ- تنظيم قاعة الدراسة :

- ١- أن يجلس كل تلميذ في قاعة الدراسة منفرداً ومستقلاً عن زملائه .
- ٢- يسمح لكل تلميذ أن يدرس المادة منعزلاً عن الآخرين .

- ٣- أن تكون هناك ممرات بين كل التلاميذ في قاعة الدراسة بحيث أنها لا تسمح للتلميذ بالتفاعل الإيجابي أو السلبي مع زملائه. (١٩:١٢).

ب- مهام المعلم:

- ١- يوضح المعلم تعليمات الإجراء الفردي بأن يدرس كل تلميذ المادة العلمية بحيث لا يرى أوراق زملائه في قاعة الدراسة .
- ٢- المعلم هو المصدر الأساسي للتلميذ بحيث يطلب منه المساعدة والتوضيح .
- ٣- يقدم المهام التعليمية المناسبة لكل تلميذ والتي تزيد من دافعيته للتعلم الذاتي

. Self- motivation

- ٤- يحدد المهمة لكل تلميذ والخاصة به .
- ٥- يمدح المعلم التلاميذ ويكافئهم فردياً ومستقلاً عن الآخرين بناء على درجته السابقة في الموقف السابق .
- ٦- يختبر التلاميذ فردياً ومستقلاً عن الآخرين لمعرفة مستوى تقدير كل تلميذ منفرداً .
- ٧- يصحح الاختبارات ويقارن درجة التلميذ بدرجة السابقة دون مقارنتها بدرجة زملائه. (١٩:١٢) .

ج- مهام التلميذ:

- ١- يدرس التلميذ المادة العلمية (العلوم) مستقلاً عن زملائه دون التفاعل معهم إيجابياً أو سلباً.
- ٢- يتجنب كل تلميذ عملية التعامل تماماً مع زملائه في المادة الدراسية .
- ٣- يطلب المساعدة والتوضيح من المعلم .
- ٤- يتحرك التلميذ على مقعده بعيد عن زملائه دون أن يتفاعل معهم بالإيجاب أو السلب .

٥- يكمل كل تلميذ ما لديه من معلومات في أوراق خاصة به. (٥٨-٤٧:٢٠)
(٣٠٦:٣٠) ، (٢١٠:٣١) ، (٤:٣٥) ، (١٢٧:٥١-١٣٨) .

نتائج الدراسة :

للتحقق من هدف الدراسة ، وصدق الفروض التي صاغها الباحث بناء على الدراسات السابقة ، ثم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام معاملات الارتباط ، وتحليل التباين لمغير واحد، كما تم استخدام اختبار دانيت Dunnett لحساب المقارنات المتعددة بين مجموعات الدراسة الأربع، وفيما يلي عرض للنتائج .

أولاً: نتائج الفرض الأول :

بناء على الفرض الأول للدراسة والمذكور سابقاً ، يوضح الجدول التالي رقم (٣) معاملات الارتباط بين متغيرات مقياس المناخ النفسي والاجتماعي داخل قاعة الدراسة .

جدول رقم (٣)

يوضح العلاقة بين أبعاد الاعتماد المتبادل وأبعاد المناخ النفسي والاجتماعي

داخل الفصل الدراسي (ن = ١٢٤)

أبعاد الاعتماد المتبادل					أبعاد المناخ النفسي والاجتماعي	م
الفردي	المعلم	الاصحاب ل المصدر	الاصحاب ل الهدف	المتعلمون		
٠,٠٥ -	٠,٠٨	٠,٤٧	٠,٣٩	٠,٤٥	تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً	١
٠,٠٢ -	٠,٠٧	٠,٤٩	٠,٤٦	٠,٤٢	تأييد المدرس للتلاميذ شخصياً	٢
٠,١٣ -	٠,١١	٠,٣٤	٠,٤٢	٠,٤٥	تأييد الطلبة لزميله أكاديمياً	٣
٠,١٨ -	٠,١٦	٠,٤٩	٠,٤٤	٠,٤٢	تأييد الطلبة لزميله شخصياً	٤
٠,٣٤	٠,١٠	٠,٠٧ -	٠,٠٨ -	٠,١٧ -	الشعور بالاعتراف	٥
٠,٣٥	٠,٤١	٠,٢٧	٠,٢٢	٠,٣٥	الدافعية الخارجية والتأييد الخارجي	٦
٠,١١ -	٠,٢٧	٠,٠٨	٠,١٤	٠,٢٦	تقدير الذات الأكاديمية	٧
٠,٠٧ -	٠,٠٥	٠,٣٧	٠,٢٨	٠,٣٨	العدالة في توزيع الدرجات	٨
٠,٣٤ -	٠,١٠	٠,٢٧	٠,٢٨	٠,٤٠	التماسك الصفّي بين التلاميذ	٩
٠,٣٧ -	٠,٠٩	٠,٢٥	٠,٢٦	٠,٣٢	المجادلة العلمية بين التلاميذ	١٠
٠,٠٣ -	٠,٠٩	٠,٢٠	٠,١٦	٠,٢٦	حب العمل مع الأقران نحو المتجانسين	١١

مستوى الدلالة = ٠,٠٥ = ٠,١٧٤ ، مستوى الدلالة = ٠,٠١ = ٠,٢٢٨ ،

١- يتضح من الجدول السابق (٣) أن هناك علاقة إيجابية عند مستوى ٠,٠١ ، ٠,٠٥ بين التعلم التعاوني وبين كل من تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً ، وشخصياً ، وتأييد التلميذ لزميله أكاديمياً ، وشخصياً ، والدافعية الخارجية والتأييد الخارجي ، وتقدير الذات الأكاديمي، والعدالة في توزيع الدرجات على التلاميذ و التماسك الصفّي بين التلاميذ ، والمجادلة، وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً. بينما وجدت علاقة سالبة بين التعلم التعاوني وبين الشعور بالاعتراف.

٢- يتضح أيضا أن هناك علاقة إيجابية بين الاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف وبين كل من تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً ، وشخصياً ، وتأييد التلميذ لزميله أكاديمياً وشخصياً ، والدافعية الخارجية والتأييد الخارجي، والعدالة في توزيع الدرجات، والتماسك الصفي بين التلاميذ، والمجادلة. بينما وجدت علاقة غير دالة إحصائياً بين الاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف وبين الشعور بالاغتراب، وتقدير الذات الأكاديمي ، وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً .

٣- اتضح كذلك أن هناك علاقة إيجابية بين الاعتماد الإيجابي المتبادل في المصدر ، وبين كل من تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً ، وشخصياً ، وتأييد التلميذ لزميله أكاديمياً وشخصياً ، والدافعية الخارجية والتأييد الخارجي ، والعدالة في توزيع الدرجات ، والتماسك الصفي بين التلاميذ، والمجادلة، وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً . بينما وجدت علاقة غير دالة إحصائياً بين الاعتماد الإيجابي المتبادل في المصدر وبين كل من ، الشعور بالاغتراب، وتقدير الذات الأكاديمي .

٤- تبين أيضاً أن هناك علاقة إيجابية بين التعلم التنافسي وبين كل من الدافعية الخارجية والتأييد الخارجي ، وتقدير الذات الأكاديمي. بينما وجدت علاقة غير دالة إحصائياً بين التعلم التنافسي وبين كل من التأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً ، وشخصياً وتأييد التلميذ لزميله أكاديمياً ، وشخصياً ، والشعور بالاغتراب، والعدالة في توزيع الدرجات بين التلاميذ ، والتماسك الصفي بين التلاميذ ، والمجادلة ، وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً.

٥- تشير النتائج كذلك إلى وجود علاقة إيجابية بين التعلم الفردي، وبين كل من الشعور بالاغتراب، والدافعية الخارجية والتأييد الخارجي . بينما وجدت علاقة سالبة بين التعلم الفردي وبين كل من تأييد التلميذ لزميله

شخصيا، والمجادلة. كما وجدت علاقة غير دالة إحصائيا بين التعلم الفردي وبين كل من تأييد المدرس للتلاميذ أكاديميا وشخصيا ، وتأييد التلميذ لزميله أكاديميا، وتقدير الذات الأكاديمي ، والعدالة في توزيع الدرجات على التلاميذ، وحب التعلم مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً .

ثانياً: نتائج الفرض الثاني:

بناء على الفرض الثاني للدراسة والمذكور سابقا ، يوضح الجدول التالي رقم (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة في أبعاد الاعتماد المتبادل، والمناخ النفسي والاجتماعي داخل قاعة الدراسة .

جدول رقم (٤)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسات في مقاييس الاقتصاد الحياد والناخ الاجتماعي داخل الفصل الدراسي

حس الفصل مع غير المتناسقين	المشارك	المساكن المالي	البيانات في التوزيع التدرج	عدد البيانات الكافية	النوعية الخارجية والتأهيد الخارجي	التصور الايجابي	فهد شخصيا	فهد تطبيقيا	فهد شخصيا	فهد أكاديميا	فهد تخصصيا	فهد أكاديميا	الاصم الفردي	الاصم النسبي	الاصم في المصدر	الاصم في التبادل في المصدر	الاصم في التبادل في الهدف	الاصم المتساوي	اهداف كل قسم	
																			المتوسط	الانحراف المعياري
١٤,٤٦	١٤,٧٧	٣٨,١٨	٤٢,١٦	٣٧,١٦	٨٣,١٨	٥٣,١٢	١٦,٠٠	١٥,٧٣	١٤,٣٣	١٥,٧٣	١٣,٣٧	١٤,٦٦	١٣,٣٧	١٤,٦٦	١٦,٠٣	١٧,٧	٤١,٢٠	الاصم المتساوي	المتوسط	
٣,٠٥	٢,٦٦	٣,١٥	٤,٢٠	٢,٣٦	٤,٢٣	٢,٤٩	٢,٨٦	٢,١٢	٢,١٧	٢,٨٦	٢,٨٧	٣,٠١	٢,٨٧	٣,٠١	٣,٣٩	٣,٠٤	٨,٠٥	الاصم الفردي	الانحراف	
١١,٣٣	١٢,٦٣	١١,٨	١٣,١٨	٣٦,١٦	١٣,١٦	٨,١٢	٧,١٥	٢٣,١٢	٣٣,١٢	١٧,١٣	٤٣,٢٠	١٧,٢٩	٤٣,٢٠	١٧,٢٩	٥٣,١٧	٥٠,١٦	٧٣,١٧	الاصم النسبي	المتوسط	
٣,١٠	٣,٣٤	٢,١٤	٢,٧٣	٣,١٧	٤,٩٦	٧,٨٦	٣,٤٢	٢,٨٨	٢,٣٢	٢,٨٥	٧,٨١	٦,٣٤	٧,٨١	٦,٣٤	٤,٠٩	٣,٤٩	٦,٠٣	الاصم الفردي	الانحراف	
١٢,٤	١٢,٦٧	١١,٨٣	١٧,١٠	١٧,٣٧	١٧,٦	٣٠,٥٧	١٧,٣٣	١٦,٠٠	١٢,٥	١٤	٣٥,٩٠	١٦,٢	٣٥,٩٠	١٦,٢	١٦,٣	١٦,٢٣	١٦,٤٣	الاصم النسبي	المتوسط	
٧,٧٦	٣,٠٣	١,٤٩	٤,٣٧	٣,٣٢	٣,٣٢	٥,٣٥	٣,٨١	٢,١١	٢,٨٤	٣,٢٣	٦,٠٩	٤,١	٦,٠٩	٤,١	٢,٧٢	٣,١٤	٣,٩٦	الاصم الفردي	الانحراف	
٩,٤٤	١٢,٥	١٢,١٢	١٤,٥٩	١٤,٧١	١٦,٠٠	١٣,٨٥	١٣,٢٨	١٢,٠١	١٢,٠٠	١٢,٥٦	١٤,٦٨	١٦,٩١	١٤,٦٨	١٦,٩١	١٦,٣٤	١٤,٠٩	٢٥,٧١	الاصم النسبي	المتوسط	
١,٨٤	٢,١٢	٣,٧٥	٤,٧٨	٤,٨١	٤,٩٦	٤,٩٦	٣,٢٧	٢,٧٦	١,٧٧	٣,٠٤	٥,٤٩	٦,٧٥	٥,٤٩	٦,٧٥	٣,٣٣	٤,٠٨	٨,٨٦	الاصم الفردي	الانحراف	

جدول رقم (٥)
يوضح تحليل التباين للدرجات أبعاد المناخ
النفسية والاجتماعي داخل قاعة الدراسة

الحد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مسوى الدلالة
العلم التعاوني	بين المجموعات	٥٩٨١,٠٩	٣	١٩٩٣,٦٩	٢٨,٠٤	٠,٠١
	داخل المجموعات	٨٥٣١,٠٣	١٢٠	٧١,٠٩	-	-
	المجموع	١٤٥١٢,١٢	١٢٣	١١٧,٩٨	-	-
الاقتصاد المتبادل في الهدف	بين المجموعات	٥٠٦,٥٣	٣	١٦٨,٨٤	١٣,٩١	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٤٥٦,٤٠	١٢٠	١٢,١٤	-	-
	المجموع	١٩٦٢,٩٣	١٢٣	١٥,٩٦	-	-
الاقتصاد المتبادل في المصدر	بين المجموعات	١٥٦,٨٤	٣	٥٢,٢٨	٤,٤٩	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٣٩٨,٣٥	١٢٠	١١,٦٥	-	-
	المجموع	١٥٥٥,١٩	١٢٣	١٢,٦٤	-	-
العلم التنافسي	بين المجموعات	١٢٠٨,٢٩	٣	٤٠٢,٧٦	١١,٤٣	٠,٠١
	داخل المجموعات	٤٢٢٧,٩٦	١٢٠	٣٥,٢٣	-	-
	المجموع	٥٤٣٦,٢٥	١٢٣	٤٤,١٩	-	-
العلم الفردي	بين المجموعات	٦٩٤,٣٥	٣	٢٣١,٤٥	٦,٨٥	٠,٠١
	داخل المجموعات	٤٠٧٩,٦٥	١٢٠	٣٣,٩٩٧	-	-
	المجموع	٤٧٧٤,٠٠	١٢٣	٣٨,٥٩	-	-
تأييد المدرس للطلاب أكاديمياً	بين المجموعات	١٥٥,٦٦	٣	٥١,٨٩	٥,٣٨	٠,٠١
	داخل المجموعات	١١٥٨,٠٢	١٢٠	٩,٦٥	-	-
	المجموع	١٣١٣,٦٨	١٢٣	١٠,٦٨	-	-
تأييد المدرس للطلاب شخصياً	بين المجموعات	١٢٥,١٨	٣	٤١,٧٣	٦,٠٧	٠,٠١
	داخل المجموعات	٨٢٤,٧٦	١٢٠	٦,٨٧	-	-
	المجموع	٩٤٩,٩٤	١٢٣	٧,٧٢	-	-
تأييد الطلبة لزميلهم أكاديمياً	بين المجموعات	٢٧٥,٧٣	٣	٩١,٩١	١١,٧٢	٠,٠١
	داخل المجموعات	٩٤٠,٦٢	١٢٠	٧,٨٤	-	-
	المجموع	١٢١٦,٣٥	١٢٣	٩,٨٩	-	-
تأييد الطلبة لزميلهم شخصياً	بين المجموعات	٧٤٣,١٦	٣	٢٤٧,٧٢	١٧,٧٩	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٦٦١,٨١	١٢٠	١٣,٨٥	-	-
	المجموع	٢٤٠٤,٩٧	١٢٣	١٩,٥٥	-	-

تابع جدول رقم (٥)

المعد	مصدر البيانات	مجموع الدرجات	درجة الحرية	موسط الدرجات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الشعور بالانتماء	بين المجموعات	٥٥٨٤,٦٢	٣	١٨٦١,٥٤	٦١,٣٤	٠,٠١
	داخل المجموعات	٣٦٤٢,٢٥	١٢٠	٣٠,٣٥	-	-
	المجموع	٩٢٢٦,٨٧	١٢٣	٧٥,٠٢	-	-
الدافعية الخارجية والتأييد الخارجي	بين المجموعات	٩٢٥,٨٨	٣	٣٠٨,٦٣	٢٢,٣٩	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٦٥٣,٠٩	١٢٠	١٣,٧٨	-	-
	المجموع	٢٥٧٨,٩٧	١٢٣	٢٠,٩٧	-	-
تقدير الذات الأكاديمية	بين المجموعات	٣٦٥,٧٣	٣	١٢١,٩١	١٠,٣٣	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٤١٦,٣٦	١٢٠	١١,٨	-	-
	المجموع	١٧٨٢,٠٩	١٢٣	١٤,٤٩	-	-
الصعالة في توزيع الدرجات	بين المجموعات	٢١٥,٢٣	٣	٧١,٧٤	٤,٢٢	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٠٣٧,٧٧	١٢٠	١٦,٩٨	-	-
	المجموع	٢٢٥٣	١٢٣	١٨,٣٢	-	-
العصاك الصفي	بين المجموعات	٨٨٧,٢٩	٣	٢٩٥,٧٦	٣٧,٣٩	٠,٠١
	داخل المجموعات	٩٤٨,٦٧	١٢٠	٧,٩١	-	-
	المجموع	١٨٣٥,٩٦	١٢٣	١٤,٩٣	-	-
المجادلة	بين المجموعات	١٧٤,٥٩	٣	٥٨,١٩	٧,٤١	٠,٠١
	داخل المجموعات	٩٤١,٥	١٢٠	٧,٨٥	-	-
	المجموع	١١١٦,٠٩	١٢٣	٩,٠٧	-	-
حب العمل مع الأقران غير المتجانسين	بين المجموعات	٣٤٤,٦٥	٣	١١٤,٨٨	١٥,٦٥	٠,٠١
	داخل المجموعات	٨٨١,٢٢	١٢٠	٧,٣٤	-	-
	المجموع	١٢٢٥,٨٧	١٢٣	٩,٩٧	-	-

يتضح من الجدول السابق رقم (٥) أن قيمة "ف" كانت دالة بين المجموعات الأربع (التعلم التعاوني ، و التعلم التنافسي، و التعلم الفردي ، و المجموعة الضابطة) في أبعاد مقياس المناخ النفسي والاجتماعي داخل قاعة الدراسة وهي التعلم التعاوني ، و الاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف ، و الاعتماد الإيجابي المتبادل

في المصدر ، والتعلم التنافسي، والتعلم الفردي، وتأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً وتأييد المدرس للتلاميذ شخصياً وتأييد التلميذ لزميله أكاديمياً وتأييد التلميذ لزميله شخصياً . والشعور بالاغتراب، والدافعية الخارجية والتأييد الخارجي، وتقدير الذات الأكاديمي ، والعدالة في توزيع الدرجات ، و التماسك الصفّي بين التلاميذ ، والمجادلة ، وحب العمل مع غير الأقران المتجانسين تحصيلياً .

والجدول التالي رقم (٦) يوضح قيمة "ت" (دانيت) ومسعى دلالتها وذلك لحساب الفروق بين التلاميذ في مجموعة التعلم التعاوني، ومجموعة التعلم التنافسي، ومجموعة التعلم الفردي والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس المناخ النفسي والاجتماعي داخل قاعة الدراسة .

جدول رقم (٦)

يوضح الفروق بين مجموعة الدراسة الأربع في مقياس النفسي والاجتماعي

في قاعة الدراسة باستخدام اختبار دانيت **Dunnett** .

أسم العامل	رقم المجموعة	المجموعة	المتوسط	١م	٢م	٣م
التعلم التعاوني	١	التعلم التعاوني	٤١,٢٠			
	٢	التعلم التنافسي	١٧,٧٣	١٠,٧٧		
	٣	التعلم الفردي	١٦,٤٣	١١,٣٨	٠,٥٩	
	٤	الضابطة	٢٥,٧١	٧,٣٤	٣,٣٨	٤,٣٩
الاعتماد المتبادل في الهدف	١	التعلم التعاوني	١٧,٧			
	٢	التعلم التنافسي	١٦,٠٠	١,٨٩		
	٣	التعلم الفردي	١٢,٢٣	٦,٠٨	٤,١٩	
	٤	الضابطة	١٤,٠٩	٤,١٥	٢,٢٠	٢,١٤
الاعتماد المتبادل في المصدر	١	التعلم التعاوني	١٩,٠٢			
	٢	التعلم التنافسي	١٧,٠٢	٢,٢٧		
	٣	التعلم الفردي	١٦,٣٠	٢,١٠	٠,٨٣	
	٤	الضابطة	١٦,٢٤	٢,٢٨	٠,٩٣	٠,٠٨

تابع جدول رقم (٦)

م.ج	م.ج	م.ج	المتوسط	الجموعه	رقم الجموعه	أسم العامل
			١٤,٩٦	العلم التعاوني	١	العلم التنافسي
		١,٠٢٩	٢٩,١٧	العلم التنافسي	٢	
	٨,٠٤٨	٠,٠٨٢	١٦,٢٠	العلم الفردي	٣	
٣,٠٨٣	٤,٠٨٧	٤,٠٦٦	٢١,٩١	الضابطه	٤	
			١٣,٣٧	العلم التعاوني	١	العلم الفردي
		٤,٠٥٤	٢٠,٧٣	العلم التنافسي	٢	
	١٠,٣٣٨	١٤,٧٣	٣٥,٩٠	العلم الفردي	٣	
١٤,١٤	٣,٠٤٠	١,٠٢٩	١٥,٧٦	الضابطه	٤	
			١٥,٥٣	العلم التعاوني	١	تأييد المدرس للتلاميذ أكاديميا
		٢,٠٩٥	١٣,١٧	العلم التنافسي	٢	
	١,٠٠٤	١,٠٩١	١٤,٠٠	العلم الفردي	٣	
١,٠٨٥	٠,٧٧٨	٣,٧٩١	١٢,٥٦	الجموعه الضابطه	٤	
م.ج	م.ج	م.ج	المتوسط	الجموعه	الجموعه	
			١٤,٣٣	العلم التعاوني	١	تأييد المدرس للتلاميذ مهنياً
		٢,٠٩٤	١٢,٣٣	العلم التنافسي	٢	
	٠,٠٢٥	٢,٠٦٩	١٢,٥٠	العلم الفردي	٣	
١,٠٢٩	١,٠٠٣	٤,٠٠٦	١١,٦٥	الضابطه	٤	
			١٥,٧٣	العلم التعاوني	١	تأييد التلميذ بزميله أكاديميا
		٢,٠٠٨	١٤,٢٣	العلم التنافسي	٢	
	١,٠٧٦	٠,٣٢٧	١٥,٥٠	العلم الفردي	٣	
٤,٠٩١	٣,٠١٠	٥,٠٢٤	١٢,٠٦	الضابطه	٤	

تابع جدول رقم (٦)

رقم	اسم العامل	رقم المجموعة	المجموعة	المتوسط	٢جـ	١جـ
	تأيد الممثلة بزملة شخصياً	١	المعلم الصارني	١٩,٠٠		
		٢	المعلم التالسي	١٥,٦٧	٢,٤٧	
		٣	المعلم الفردي	١٧,٣٣	١,٧٤	١,٧٣
٤,٢٥		٤	المتابعة	١٢,٢٨	٦,١٥	٢,٥٧
	المشور بالاطواب	١	المعلم الصارني	١٢,٥٣		
		٢	المعلم التالسي	٢٢,٨٠	٧,٢٥	
		٣	المعلم الفردي	٣٠,٥٧	١٢,٧	٥,٤٧
١٢,١٢		٤	المتابعة	١٣,٨٥	٠,٩٦	٦,٤٩
	الناطقة الخارجية والتأيد الخارجي	١	المعلم الصارني	١٨,٨٣		
		٢	المعلم التالسي	١٦,١٣	٢,٨١	
		٣	المعلم الفردي	١٧,٦٠	١,٢٨	١,٥٣
٢,٠٦		٤	المتابعة	١٥,٦٨	٢,٣٩	٠,٤٨
	تقديم الذات الأكاديمي	١	المعلم الصارني	١٩,٣٧		
		٢	المعلم التالسي	١٦,٢٣	٢,٥٣	
		٣	المعلم الفردي	١٧,٣٧	٢,٦٥	١,٢٨
		٤	المجموعة المتابعة	١٤,٧١	١,٧٧	٢,٠٩
	العناية في توزيع الدرجات	١	المعلم الصارني	١٦,٤٣		
		٢	المعلم التالسي	١٨,١٣	١,٦٠	
		٣	المعلم الفردي	١٧,١٠	٠,٦٣	٠,٩٧
٢,٤٤		٤	المتابعة	١٤,٥٩	١,٧٩	٢,٤٤
	العنايت الصلي	١	المعلم الصارني	١٨,٨٣		
		٢	المعلم التالسي	١١,٨٠	١,٠١	
		٣	المعلم الفردي	١١,٨٣	٨,٩٧	٠,٠٤
١,٥٤		٤	المتابعة	١٢,٩١	٧,٨١	١,٥٩

تابع جدول رقم (٦)

اسم العامل	رقم المجموعة	المجموعة	المتوسط	مج ١	مج ٢	مج ٣
المجادلة	١	العلم التعاوني	١٤,٧٧			
	٢	التعلم التنافسي	١٢,٦٣	٢,٩٧		
	٣	التعلم الفردي	١٢,٦٧	٢,٩٢	٠,٠٦	
	٤	الضابطة	١١,٠٠	٥,٣٩	٢,٣٣	٢,٣٩
حب العمل مع الأقران غير المتجانسين	١	العلم التعاوني	١٤,٤٦			
	٢	التعلم التنافسي	١١,٣٣	٤,٤٧		
	٣	التعلم الفردي	١٢,٠٤	٢,٩٤	١,٥٣	
	٤	الضابطة	٩,٩٤	٦,٦٥	٢,٠٤	٣,٦٢

مستوى دلالة ٠,٠١ = ٢,٦٢ مستوى دلالة ٠,٠٥ = ١,٩٨

يقتض من الجدول السابق النتائج التالية :-

١- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني وبين كل من مجموعة التعلم التنافسي والفردي والضابطة في حب التعلم التعاوني لصالح مجموعة التعلم التعاوني. كما وجدت فروق دالة بين المجموعة الضابطة وبين كل من مجموعة التعلم التنافسي والفردي في حب التعلم التعاوني لصالح المجموعة الضابطة. وهذا يدل على أن التلاميذ في مجموعة التعلم التعاوني والضابطة كانوا أكثر رغبة في التعلم التعاوني من المجموعتين الأخرتين. بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسي والفردي في حب التعلم التعاوني.

٢- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني وبين كل من مجموعة التعلم الفردي والضابطة في الاعتماد المتبادل في الهدف لصالح مجموعة التعلم التعاوني. كما وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسي وبين كل من مجموعة التعلم الفردي والضابطة في الاعتماد المتبادل في الهدف لصالح مجموعة التعلم التنافسي. أي أن التلاميذ في مجموعة التعلم التعاوني تليه مجموعة التعلم التعاوني تليه مجموعة التعلم التنافسي كانوا أكثر تفوقا على مجموعة

التعلم الفردي والضابطة في الاعتماد المتبادل في الهدف . كذلك وجدت فروق بين مجموعة التعلم الفردي والضابطة في الاعتماد المتبادل في الهدف لصالح المجموعة الضابطة .

٣- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني . وبين كل من مجموعة التعلم التنافسي والفردي والضابطة في الاعتماد المتبادل في المصدر لصالح مجموعة التعلم التعاوني أي أن التلاميذ في مجموعة التعلم التعاوني كانوا أكثر تفوقاً على المجموعات الأخرى في الاعتماد المتبادل في المصدر. بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسي و بين كل من مجموعة التعلم الفردي والضابطة ، أو بين مجموعة التعلم الفردي والضابطة في الاعتماد المتبادل في المصدر .

٤- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني و بين كل من مجموعة التعلم التنافسي و الضابطة في حب التعلم التنافسي لصالح مجموعة التعلم التنافسي . كما وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسي و التعلم الفردي في حب التعلم التنافسي لصالح مجموعة التعلم التنافسي . أي أن التلاميذ في مجموعة التعلم التنافسي كانوا أكثر رغبة في حب التعلم التنافسي في المواقف التعليمية . كذلك وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم الفردي والضابطة في حب التعلم التنافسي لصالح المجموعة الضابطة. بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني ومجموعة التعلم الفردي في حب التعلم التنافسي .

٥- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم الفردي و بين كل من مجموعة التعلم التعاوني والتنافسي والضابطة في حب التعلم الفردي لصالح مجموعة التعلم الفردي . كما وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسي ومجموعة التعلم التعاوني في حب التعلم الفردي لصالح مجموعة التعلم التنافسي . كذلك وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسي و الضابطة في حب التعلم الفردي لصالح مجموعة التعلم التنافسي . أي أن التلاميذ في مجموعة التعلم الفردي ثم التلاميذ في مجموعة التعلم التنافسي كانوا أكثر رغبة في حب التعلم

الفردى ، بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاونى والضابطة فى حب التعلم الفردى .

٦- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاونى وبين كل من مجموعة التعلم التنافسى والضابطة فى تأييد المدرس لتلاميذه أكاديمياً لصالح مجموعة التعلم التعاونى . بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاونى ومجموعة التعلم الفردى، أو بين مجموعة التعلم التنافسى وبين كل من مجموعة التعلم الفردى، والضابطة ، أو بين مجموعة التعلم الفردى والضابطة فى تأييد المدرس لتلاميذه أكاديمياً . وبذلك يكون التلميذ فى التعلم التعاونى أكثر تفوقاً على التلميذ فى المجموعات الأخرى فى رأيهم أن المدرس كان يؤيدهم ويدعمهم أكاديمياً أثناء التعلم .

٧- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاونى وبين كل من مجموعة التعلم التنافسى والفردية والضابطة فى تأييد المدرس لتلاميذه شخصياً لصالح مجموعة التعلم التعاونى بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسى وبين كل من مجموعة التعلم الفردى والضابطة أو بين مجموعة التعلم الفردى والضابطة تأييد المدرس لتلاميذه شخصياً . أى أن التلميذ فى مجموعة التعلم التعاونى يشعرون بأن المدرس فى الإجراء التعاونى كان أكثر تأييداً لهم شخصياً ويحبهم ويهتم بهم وكان صديقاً لهم من المجموعات الأخرى .

٨- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاونى وبين كل من مجموعة التعلم التنافسى والضابطة فى تأييد التلميذ لزميله أكاديمياً لصالح مجموعة التعلم التعاونى . كما وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسى والضابطة فى تأييد التلميذ لزميله أكاديمياً لصالح مجموعة التعلم التنافسى . كذلك وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم الفردى والمجموعة الضابطة فى تأييد التلميذ لزميله أكاديمياً لصالح مجموعة التعلم الفردى . وبذلك يتضح أن التلميذ فى مجموعة التعلم التعاونى كانوا أكثر تأييداً واهتماماً بتعلم زملائهم

من التلاميذ في المجموعات الأخرى. بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم الفردي وبين كل من مجموعة التعلم التافسي ومجموعة التعلم التعاوني في تأييد التلاميذ لزملائهم أكاديمياً .

٩- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني وبين كل من مجموعة التعلم التافسي والضابطة في تأييد التلميذ لزميله شخصياً لصالح مجموعة التعلم التعاوني . كما وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التافسي والضابطة في تأييد التلميذ لزميله شخصياً لصالح مجموعة التعلم التافسي. وكذلك وجدت فروق بين مجموعة التعلم الفردي والضابطة في تأييد التلميذ لزميله شخصياً لصالح مجموع التعلم الفردي . وهذا يدل على أن التلاميذ في مجموعة التعلم التعاوني كانوا أكثر تأييداً وحباً واهتماماً بزملائهم أثناء التعلم. بينما لم توجد فروق بين مجموعة التعلم الفردي وبين كل من مجموعة التعلم التعاوني، والتافسي في تأييد التلميذ لزميله شخصياً .

١٠- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني وبين مجموعة التعلم التافسي في شعور التلاميذ بالاغتراب لصالح مجموعة التعلم التافسي . كما وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم الفردي وبين كل من مجموعة التعلم التعاوني والتعلم التافسي في شعور التلاميذ بالاغتراب لصالح مجموعة التعلم الفردي. كذلك وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التافسي والضابطة في شعور التلاميذ بالاغتراب لصالح مجموعة التعلم التافسي . كذلك وجدت فروق بين مجموعة التعلم الفردي والضابطة في شعور التلاميذ بالاغتراب لصالح مجموعة التعلم الفردي. وبذلك يتضح أن التلاميذ في مجموعة التعلم الفردي يليه التلاميذ في مجموعة التعلم التافسي أكثر شعوراً بالاغتراب من التلاميذ في المجموعات الأخرى . بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم الفردي وبين مجموع التعلم التعاوني في شعور التلاميذ بالاغتراب .

١١- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني، وبين كل من مجموعة التعلم التنافسي والضابطة في التأييد الخارجي والدافعية الخارجية لصالح مجموعة التعلم التعاوني . كما وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسي والضابطة في الدافعية الخارجية والتأييد الخارجي لصالح مجموعة التعلم التنافسي . وهذا يدل على أن التلاميذ في مجموعة التعلم التعاوني يليها التلاميذ في مجموعة التعلم التنافسي أكثر تأييداً ودافعية خارجية من المجموعتين الآخرين. بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم الفردي وبين كل من مجموعة التعلم التعاوني والتنافسي، أو بين مجموعة التعلم التنافسي والضابطة في الدافعية الداخلية والتأييد الخارجي .

١٢- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني وبين كل من مجموعة التعلم التنافسي والتعلم الفردي والضابطة في تقدير الذات الأكاديمية لصالح مجموعة التعلم التعاوني . كما وجدت فروق بين مجموعة التعلم الفردي و الضابطة في تقدير الذات الأكاديمي لصالح مجموعة التعلم الفردي. أي أن التلاميذ في مجموعة التعلم التعاوني كانوا أكثر تقديراً لذاتهم الأكاديمية من المجموعات الأخرى ، وكذلك التلاميذ في التعلم الفردي من الضابطة. بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم الفردي ومجموعة التعلم التنافسي ، أو بين مجموعة التعلم التنافسي والضابطة في تقدير الذات الأكاديمية .

١٣- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسي وبين المجموعة الضابطة في العدالة في توزيع الدرجات على التلاميذ لصالح مجموعة التعلم التنافسي . كما وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم الفردي والمجموعة الضابطة في العدالة في توزيع الدرجات لصالح مجموعة التعلم الفردي. أي أن التلاميذ في مجموعة التعلم التنافسي والفردي كانوا أكثر شعوراً في عدالة المدرس في توزيع الدرجات عليهم. بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم الفردي وبين مجموعة التعلم التنافسي، أو بين مجموعة التعلم التعاوني وبين

كل من التعلم التنافسي والتعلم الفردي والضابطة في العدالة في توزيع الدرجات على التلاميذ .

١٤- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني وبين كل من مجموعة التعلم التنافسي ومجموعة التعلم الفردي والضابطة في التماسك الصفي بين التلاميذ لصالح مجموعة التعلم التعاوني . أي أن التلاميذ في مجموعة التعلم التعاوني كانوا أكثر تماسكا فيما بينهم من المجموعات الأخرى . بينما لم توجد فروق بين مجموعة التعلم التنافسي وبين كل من مجموعة التعلم الفردي والضابطة ، أو بين مجموعة التعلم الفردي والمجموعة الضابطة في التماسك الصفي بين التلاميذ .

١٥- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني وبين كل من مجموعة التعلم التنافسي ومجموعة التعلم الفردي والضابطة في المجادلة لصالح مجموعة التعلم التعاوني . أي أن التلاميذ في مجموعة التعلم التعاوني أكثر مجادلة و مناقشة أثناء تبادل المعلومات المقدمة إليهم من التلاميذ في المجموعات الأخرى . كما وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسي والضابطة في المجادلة لصالح مجموعة التعلم التنافسي ، وبين مجموعة التعلم الفردي والضابطة في المجادلة لصالح مجموعة التعلم الفردي. بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم الفردي ومجموعة التعلم التنافسي في المجادلة .

١٦- وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التعاوني وبين مجموعة التعلم التنافسي ومجموعة التعلم الفردي والضابطة في حب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً لصالح مجموعة التعلم التعاوني أي أن التلاميذ في مجموعة التعلم التعاوني يحبون العمل مع التلاميذ غير المتجانسين تحصيلياً . كما وجدت فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسي والضابطة في حب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً لصالح مجموعة التعلم التنافسي. أي أن التلاميذ في مجموعة التنافس يحبون أن يتنافسوا مع أقرانهم غير المتجانسين تحصيلياً من التلاميذ في

المجموعة الضابطة كذلك وجدت فروق بين مجموعة التعلم الفردي و المجموعة الضابطة في حب العمل مع التلاميذ غير المتجانسين تحصيلياً لصالح مجموعة التعلم الفردي أي أن التلاميذ في مجموعة التعلم الفردي يحبون أن يدرسوا مع زملائهم غير المتجانسين تحصيلياً . بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة التعلم التنافسي والتعلم الفردي في حب العمل مع التلاميذ غير المتجانسين تحصيلياً .

مناقشة النتائج وتفسيرها :

أولاً: مناقشة نتائج الفرض الأول :

اتضح من نتائج الفرض الأول أن هناك علاقة إيجابية بين كل من التعلم التعاوني و الاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف و المصدر وبين كل من تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً و شخصياً وتأييد التلميذ لزملائه أكاديمياً و شخصياً، وتقدير الذات الأكاديمي، والدافعية والتأييد الخارجي، والعدالة في توزيع الدرجات، والتماسك الصفّي بين التلاميذ ، والمجادلة ، وحب العمل مع التلاميذ غير المتجانسين . كما و وجدت علاقة إيجابية بين التعلم التنافسي، وبين كل من الدافعية الخارجية، وتقدير الذات الأكاديمي . بينما لم توجد علاقة إيجابية دالة بين التعلم التنافسي وبين كل من تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً و شخصياً وتأييد التلميذ لزملائه أكاديمياً و شخصياً، والشعور بالاغتراب و العدالة في توزيع الدرجات ، والتماسك الصفّي بين التلاميذ، والمجادلة، وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً .

كذلك وجدت علاقة إيجابية بين التعلم الفردي وبين كل من الشعور بالاغتراب والدافعية الخارجية والتأييد الخارجي. بينما وجدت علاقة سالبة بين التعلم الفردي وبين كل من تأييد التلميذ لزملائه شخصياً ، و التماسك الصفّي بين التلاميذ، والمجادلة . بينما لم توجد علاقة دالة بين التعلم الفردي و بين تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً و شخصياً وتأييد التلميذ لزملائه شخصياً و أكاديمياً ، وتقدير الذات

الأكاديمي، والعدالة في توزيع الدرجات، وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً .

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة جونسون وآخرين (١٩٧٦) حيث توصلت إلى وجود علاقة بين التعلم التعاوني والتفاسي ، وبين كل من الدافعية للتعلم وتقدير الذات ، واعتقاد التلاميذ بأن المدرس يهتم بهم ويعلمهم ، ويحبهم ، ويتقبلهم ، ويرغب في تعلمهم ، وأنهم أصدقاء له، ويحب الأفكار الحديثة وزيادة الإحساس بالتعلم، والقيام بالعمل المدرسي، والاستعداد للتعبير عن أفكار الفرد وشعوره بالجماعات الصغيرة ، كما وجدت علاقة بين التعلم التعاوني وبين حب التلميذ للاستماع إلى زملائه، وحبهم لبعضهم البعض (١٧:٩٢-١٠٢).

كما اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة جونسون وجونسون (١٩٧٧) (١٩٧٨) حيث أشارت إلى وجود علاقة سلبية بين كل من التعلم التعاوني والتفاسي وبين الشعور بالاغراب ، والوساوس والأمراض النفسية . بينما أشارت إلى وجود علاقة بين التعلم الفردي ، والأمراض النفسية و الشعور بالاغراب ، في حين وجدت علاقة سلبية بين التعلم الفردي وبين تقدير الذات ، و المشاركة الاجتماعية ، والثقة بالنفس ، و الضاؤل (٢٩:٢٧٩-٢٩١) ، (٢٥:١٨٣-١٩٩) ، (٣٣:٨٤٣-٨٥٠) ، (٤٤:٤١٥-٤٢٦) .

كما اتفقت النتائج مع ما توصل إليه جونسون وآخرون (١٩٨٣) في أن التعلم التعاوني له علاقة إيجابية بالاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف والمصدر، وتأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً وشخصياً، والتماسك بين التلاميذ داخل قاعة الدراسة، وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين (٢٦:١٣٥-١٤٢) .

كما دعمت نتائج دراسة جونسون وآخرين (١٩٧٨) نتائج الدراسة الحالية في أن التعلم الفردي له علاقة بالشعور بعدم القيمة الشخصية وبذ الذات Self-rejection ، وأن التعلم التعاوني له علاقة بتقدير الذات Self-esteem . وتقبل الذات Self-acceptance ، وتقويم الذات Self-evaluation .

ومقارنة الذات المثالية **Real-ideal** بالواقع، وقبول الذات وتقويم الذات الإيجابية (٩:١٩) ، (٦٣:١) .

ويؤكد جونسون وزملاؤه (١٩٧٨) نتائج الدراسة الحالية في أن التعلم الفردي له علاقة بالعزلة، والتي تزيد الأمراض النفسية ، وله علاقة بالتقصير، والنضج الانفعالي غير الناضج ، وسوء التوافق ، و اغراب الذات **Self-** **alienation** ، وعدم القدرة على حل الصراع بين إدراك الذات والمعلومات غير الملائمة عن الذات، وبذ الذات وقلّة المشاركة الاجتماعية، وعدم الثقة، والتشاؤم. بينما كان التعلم التنافسي له علاقة بالنضج الانفعالي، وفقدان الاحتياج للانفعال المؤثر، والقدرة على حل الصراع بين إدراك الذات والمعلومات غير الملائمة عن ذات الفرد، وقلّة المشاركة الاجتماعية والأمانة والتفاؤل (١٠:١٩) (٦٢:١) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة كالآتي :

(١) أن التعلم التعاوني له علاقة إيجابية بمعظم متغيرات الدراسة لأن الإجراءات التعاونية أكثر فعالية في زيادة العلاقات الشخصية الإيجابية بين التلاميذ داخل قاعة الدراسة .

(٢) أن خبرات التعلم التعاوني في الفصل الدراسي متشابهة مع المواقف العادية اليومية ، و لذلك زاد الحب بين التلاميذ بعضهم البعض ، وزادت العلاقات الشخصية الإيجابية بين التلاميذ ، كما وجد اتجاه إيجابي نحو الزملاء والاهتمام بهم، وخلق صداقات بينهم، وانتباه وشعور بالواجب والرغبة في نبل الأخلاق واحترام الآخرين .

(٣) هناك اعتقاد قوي بين التلاميذ في أن المشاركة بين التلاميذ في التعلم التعاوني أفضل من المسابقات، أو التعلم البعيد عن الآخرين (الفردي) ولذلك وجد انتشار الحب و التقبل بين التلاميذ وعناية بتعلمهم ، ورغبة في مساعدتهم، والاستماع إليهم، وعمل الواجب المدرسي معهم .

٤) أن التعلم الفردي يرتبط بعدم الرغبة في مساعدة الزملاء داخل قاعة الدراسة، وهذا قد يؤدي إلى عدم تقوية الحب بين التلاميذ، وعدم الرغبة في المشاركة في التفاعل الاجتماعي .

ثانياً: مناقشة نتائج الفرض الثاني:

اتضح من نتائج الدراسة أن إجراءات التعلم التعاوني تفوقت على إجراءات التعلم التنافسي وإجراءات التعلم الفردي والتعليم التقليدي في رغبة التلاميذ في التعلم التعاوني والاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف والمصدر ، وتأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً وشخصياً، وتأييد التلميذ لزميله أكاديمياً وشخصياً، والدافعية والتأييد الخارجي ، وتقدير الذات الأكاديمي ، والتماسك الصفّي بين التلاميذ،، والمجادلة ، وحب العمل مع التلاميذ غير المتجانسين تحصيلياً . بينما تفوق إجراء التعلم التنافسي على التعلم التعاوني والتعلم الفردي والتعليم التقليدي في رغبة التلاميذ في التعلم التنافسي ، والعدالة في توزيع الدرجات على التلاميذ. كما تفوقت إجراءات التعلم الفردي على التعلم التعاوني والتعلم التنافسي والتعليم التقليدي في رغبة التلاميذ في التعلم الفردي ، والشعور بالاغتراب .

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة جونسون وآخرين (١٩٧٨) في أن التلاميذ في الإجراءات التعاوني يكونون أكثر إيجابية وأكثر ثقة بالمدرسين وبأهدافهم، ويشعرون بأن المدرس يعتني بهم، ويرغب في زيادة تعلمهم، ويجهّم ، ويقبلهم كأفراد ، ويرغب في أن يكون صديقاً لهم . (١٧:٩٢-١٠٢) ، (١٩:٣-١٥) ، (١٨٣:٢٥-١٩٩)

كما تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات جونسون وزملائه في أن خبرات التعلم التعاوني تجعل التلاميذ يحبون المدرس ويفهمونه ، وأن المدرس يكون أكثر تأييداً وقبولاً أكاديمياً وشخصياً للتلاميذ، وأن التلاميذ يكونون أكثر استمتاعاً واهتماماً ، وأقل اضطراباً، وأكثر دقة وأسرع من التلاميذ في الإجراءات التنافسي

والفردية (١٩:٣-١٥) ، (٢٥:١٨٣-١٩٩) ، (٣١:٢٠٧-٢١٦) ، (٤٩:٢٨١-٢٨٨) ، (٥٠:٤٠٢-٤٠٧)

و استنتج جونسون وزملاؤه من دراستهم نتائج تؤكد الدراسة الحالية في أن الإجراء التعاوني يزيد مستوى تقدير الذات ، والصحة النفسية ، وقيمة الذات **Self-Worth** ، وتقبل الذات للأقران أكثر من الإجراء التنافسي والفردى اللذان يؤكدان رفض الذات **Self-rejection** (٢١:١٣٧-١٣٨) ، (٣٦:٣١-٣٤) .
وتؤيد نتائج الدراسات السابقة نتائج الدراسة الحالية في أن إجراء التعلم التعاوني بالإتقان مقارن بالتعلم الفردي يزيد إدراك التلاميذ للتأييد الأكاديمي والشخصي من المدرس والزملاء ، كما يزيد التفاعل الإيجابي والشفهي بين التلاميذ وخبرتهم . (٢٠:٤٧-٥٨) ، (٣٠:٣٠٣-٣٢١) .

وتدعم دراسات جونسون وآخريين النتائج الحالية في أن التلاميذ في الإجراء التعاوني كانوا أكثر إدراكاً للاعتماد المتبادل بين التلاميذ في الهدف والمصدر، وأكثر شعوراً بالتشجيع ، والاهتمام بتعلم الزملاء، كما أدركوا أن الزملاء داخل الفصل الدراسي كانوا أصدقاء ، وأحبوا العمل معهم ، وأقل شعوراً بالاغتراب من المدرسة والزملاء . بينما شعر التلاميذ في الإجراء التنافسي والفردى بالاغتراب داخل المدرسة (٢٧:٤١٠) ، (٥١:١٢٧-١٣٨) .

ويمكن تفسير هذه النتائج إلى ما يلي :

(١) أن التلاميذ في إجراء التعلم التعاوني قد يتصفون بالحب والصدقة المتبادلة فيما بينهم ، والإيجابية نحو الزملاء الآخريين ، والمجادلة ، ومساعدة كل منهم الآخر والرغبة في تحقيق الاحترام، واليقظة والانتباه للآخريين والشعور بالواجب نحو الزملاء .

(٢) أن التعلم قد يقلل من مستوى القلق بين الأفراد طبقاً للإجراءات التعاونية ، و هذا من شأنه يزيد مشاعر الأمان النفسي والطمأنينة الانفعالية، وزيادة تبادل التأييد والمعاونة، والمساعدة والمشاركة.

٣) أن التلاميذ في الإجراء التعاوني يكونون أكثر ألفة وفعالية واتصالا بالآخرين وأكثر سرعة بالمبادأة، والتحكم في المشاعر، وأكثر إيجابية في تحقيق الذات ، وتنسيقا للجهود أثناء تحقيق هدف والرضا عن الجهود المبذولة. وأن التلاميذ أيضا في الإجراء التعاوني يكونون أكثر تعاطفا ، ولديهم قدرة على تحقيق المنظور الانفعالي والمعرفي من الآخرين . كما أن لديهم القدرة على احترام مشاعر الآخرين ، وهذا من شأنه قد يؤدي إلى زيادة التفاعل فيما بينهم داخل العمل التعاوني .

٤) أن التلاميذ في الإجراء الفردي يجلسون منفصلين عن بعضهم البعض وينجزون أهدافهم فرديا، وليس لديهم اهتمام بالعلاقات الاجتماعية البناءة بين الزملاء ، وهذا من شأنه قد يؤدي إلى الشعور بالاغتراب ، والعزلة الاجتماعية، والتي قد تزيد بعض الأمراض النفسية، وعدم القدرة على إدراك الذات والمعلومات غير الملائمة عن ذات الفرد نفسه . وقد يرجع أيضا إلى النضج الانفعالي غير الناضج ، وسوء التوافق، واغتراب الذات ، وقلة المشاركة الاجتماعية بين التلاميذ، وعدم الثقة في الآخرين والتشاؤم .

٥) يبدو على التلاميذ أنهم متفقدون في المناخ النفسي والاجتماعي في الإجراء التعاوني وذلك راجع لشعورهم بتشابه أكيد بين النظم الاجتماعية للأسرة و النظم الاجتماعية بين التلاميذ داخل الإجراء التعاوني ، وخاصة في الأدوار الاجتماعية لكل عضو، وتنسيق العمل، وإنجاز المهام .

٦) يحتاج التلاميذ للكشف عن أفكارهم ، واهتمامهم وشعورهم ، وقيمهم لزملائهم ، ولذلك وجد التلاميذ في التعلم متفلسا لهم عن طريق المحادثات فيما بينهم والتي يزيد من فهم العضو لنفسه ، ويستطيع التعامل مع أنفسهم، ومع المشاكل التي تواجههم عن طريق مقارنة خبراتهم ورد الفعل مع الآخرين في الموقف المتشابهة .

٧) اشراك التلاميذ في الأفكار والمعلومات والتفاعلات ، و تبادل المصدر و الاشراك في الأهداف ، ومناقشة المعلومات فيما بينهم ، وقد يؤدي إلى الدعم الاجتماعي، والتأييد الأكاديمي والشخصي من المدرس والزملاء. بخلاف التعلم التنافسي، والفردية فليس فيه تبادل في المعلومات ، ومشاركة في الأفكار والآراء، وهذا قد يؤدي إلى عدم التأييد الأكاديمي والشخصي من الزملاء .

٨) يتسم المؤلف التنافسي بإقامة مسابقات علمية وغيرها بين التلاميذ وهذا من شأنه لا يؤدي إلى تبادل المعلومات والأفكار الصحيحة. وإذا تبادلوها فيكون هناك تضليل في هذه المعلومات، وقد يؤدي ذلك إلى انخفاض الثقة وهروب التلاميذ وتملصهم من المستويات الصعبة و يحاولون المراوغة في الإجابة مما يؤدي أيضا إلى عدم الأمانة في نقل المعلم لأفكاره ومعانيه ومشاعره .

٩) تقدم كل من الأسرة والمدرسة للتلاميذ مسئوليات متعددة في صورة أنشطة تعليمية تجعلهم يعتمدون على أنفسهم في التنشئة الاجتماعية وتطلب منهم المشاركة في مواقف يحتاج الآخرون فيها لمساعدتهم، وهذا ما يحدث في المواقف التعاونية ، وهذا قد يؤدي إلى تفوق التلاميذ في المواقف التعاونية على المواقف التنافسية و الفردية في المناخ النفسي والاجتماعي داخل قاعة الدراسة .

١٠) أن التلاميذ في المواقف التعاونية قد يشعرون بأنهم في حاجة إلى هذه الإجراءات في المواقف الاجتماعية اليومية ، ولذلك اهتموا باكتساب الكفاءات والمهارات الاجتماعية ، والاتجاهات الإيجابية والقيم والآراء والمنظور الوجداني والمعرفي أثناء اللقاءات مع الأقران . كما أن ثقافة التلاميذ وخبراتهم ضرورية لنمو هذه العلاقات مع الأقران .

توصيات ومقترحات :

تشجيع العلاقات البناءة بين التلاميذ في المدرسة ، وبين الأفراد داخل الأسرة مهمة في مواجهة تحدي المربين والآباء ، والناس الذين يرغبون في زيادة النمو الصحي ، والتطبيق الاجتماعي الفعال ، ويتأتى ذلك من خلال التوصيات التالية :

- ١- التأكيد على التقارب الطبيعي بين الأطفال وأقرانهم .
- ٢- بناء الاعتماد التعارفي المتبادل، وتشجيع الأنشطة التي تثير الأقران للعمل أو اللعب معاً .
- ٣- التأكيد على المشاركة في الإنتاج الجماعي أفضل من الإنتاج الفردي .
- ٤- تدريس المهارات الشخصية ، والمهارات التي تحتاجها الجماعة الصغيرة لبناء علاقة المشاركة مع الأقران والمحافظة عليها .
- ٥- إعطاء الأطفال مسئوليات لها مدلول الأفضلية والنجاح مع الأقران .
- ٦- تشجيع الشعور بالتأييد أو التدعيم والتقبل والاهتمام والتعهد بأن يكون جزءاً من مواقف المشاركة .
- ٧- احتفاظ التلاميذ بالمساءلة في أداء واجبه ومسئولياته في المشاركة وتقديم الثقة المتبادلة مع زملائه .
- ٨- تشجيع تبادل المعلومات الشخصية المناسبة بين التلاميذ وأقرانهم .
- ٩- يمكن الاستعانة بأسلوب التعلم الفردي في الأنشطة التي تستدعي الفردية ، لأنه قد يكون التعلم الفردي مناسباً لبعض الأنشطة .
- ١٠- يمكن أيضاً استخدام أسلوب التعلم التنافسي بين فرق التعلم .
- ١١- تشجيع تبنى المنظور المعرفي والوجداني أثناء تبادل الحوار مع الأقران .
- ١٢- عمل نماذج مناسبة من الفرص ، والتزود بها في الأعمال والأنشطة الاجتماعية المدعمة .
- ١٣- التزود بالفرص المناسبة في عملية المشاركة في اتخاذ القرار المناسب .
- ١٤- التأكيد على نجاح الخبرة التعاونية لدى التلاميذ في الجماعات التعاونية

ملخص الدراسة

أسلوب التعلم والمناخ النفسي والاجتماعي

داخل قاعة الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

التأييد والدعم الاجتماعي مفيد لكثير من الأفراد لأنه يمكنهم من الاعتماد على الآخرين ، والمعاونة والتشجيع ، والتقبل والاهتمام، وتكون نظم التأييد الاجتماعي من خلال الاشراف في المهام والأهداف ، وإمداد الآخرين بالمصادر والمعلومات، والنصائح والإرشادات التي تساعدهم على اجتياز المواقف الضاغطة ومساعدة الآخرين على التحرك نحو إنجاز الهدف وحل المشكلات الانفعالية . والبيئة المدرسية مكان خصب لإقامة العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وخاصة في الأنشطة الصفية و اللاصفية . كما أن إقامة هذه العلاقات تؤثر على التواتج المعرفية والوجدانية للتعلم .

مشكلة الدراسة :

تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلين التاليين :-

- ١) هل توجد علاقة بين أسلوب التعلم المستخدم وبين المناخ النفسي و الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟
- ٢) هل توجد فروق بين أساليب التعلم في مدى تأثيرها في المناخ النفسي والاجتماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟

الهدف من الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى العلاقة بين أساليب التعلم المستخدمة (التعلم التعاوني والاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف والمصدر، والتعلم التنافسي والتعلم الفردي) والمناخ المدرسي، والتعرف على الفروق بين أساليب التعلم في مدى تأثيرها في المناخ النفسي والاجتماعي في المدرسة .

أولاً: فروض الدراسة :

تم صياغة الفروض بطريقة مجملّة وذلك لكثرة المتغيرات .

الفرض الأول : توجد علاقة بين كل من التعلم التعاوني، والاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف ، والاعتماد الإيجابي المتبادل في المصدر، والتعلم التافسي ، والتعلم الفردي ، وبين كل من تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً، وشخصياً، وتأييد التلميذ لذميله أكاديمياً ، وشخصياً، والشعور بالاغراب والدافعية الخارجية والتأييد الخارجي، وتقدير الذات الأكاديمي، والعدالة في توزيع الدرجات، والتماسك الصفي بين التلاميذ، والمجادلة، وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً .

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ الذين تعلموا باستخدام أسلوب التعلم التعاوني (استراتيجيّة إتقان الفرق التعاونية للمادة التعليمية) وبين متوسط درجات التلاميذ الذين تعلموا باستخدام أسلوب التعلم التافسي (أسلوب مسابقات الفرق) ، وبين متوسط درجات التلاميذ الذين تعلموا باستخدام أسلوب التعلم الفردي ، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في أبعاد مقياس المناخ النفسي - الاجتماعي في قاعة الدراسة .

ثانياً: العينة :

تكونت عينة الدراسة من ١٢٤ تلميذاً بالسنة الأولى بالمرحلة الإعدادية ، من مدرسة الزيتون الإعدادية للبنين بالقاهرة ، موزعة كالتالي : ٣٠ تلميذاً في الإجراء التعاوني، ٣٠ تلميذاً في الإجراء التافسي، ٣٠ تلميذاً في الإجراء الفردي، ٣٤ تلميذاً في التعليم التقليدي .

ثالثاً: أدوات الدراسة :

مقياس المناخ النفسي - الاجتماعي : والذي يتكون من الأبعاد الآتية .
التعلم التعاوني والاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف والاعتماد الإيجابي المتبادل في

المصدر، والتعلم التنافسي، والتعلم الفردي وتأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً، وتأييد المدرس للتلاميذ شخصياً، وتأييد التلميذ لزميله أكاديمياً، وتأييد التلميذ لزميله شخصياً، والشعور بالاغتراب، والدافعية والتأييد الخارجي، وتقدير الذات الأكاديمي، والعدالة في توزيع الدرجات، والتماسك الصفّي بين التلاميذ، والمجادلة، وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً .

نتائج الدراسة :

١- وجدت علاقة إيجابية بين كل من التعلم التعاوني والاعتماد الإيجابي المتبادل في الهدف و المصدر ، وبين كل من تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً وشخصياً ، وتأييد التلميذ لزميله أكاديمياً وشخصياً و تقدير الذات الأكاديمي، والدافعية والتأييد الخارجي، والعدالة في توزيع الدرجات ، والتماسك الصفّي بين التلاميذ ، والمجادلة، وحب العمل مع التلاميذ غير المتجانسين تحصيلياً. كما وجدت علاقة بين التعلم التنافسي وبين كل من الدافعية الخارجية وتقدير الذات الأكاديمي ، كما وجدت علاقة بين التعلم الفردي و بين الشعور بالاغتراب والدافعية الخارجية والتأييد الخارجي .

بينما وجدت علاقة سالبة بين التعلم الفردي وبين كل من تأييد التلميذ لزميله شخصياً و التماسك الصفّي بين التلاميذ، والمجادلة . كذلك لم توجد علاقة إيجابية بين التعلم التنافسي وبين كل من تأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً وشخصياً وتأييد التلاميذ لزميله أكاديمياً وشخصياً والشعور بالاغتراب والعدالة في توزيع الدرجات ، والتماسك الصفّي بين التلاميذ، والمجادلة وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً . كذلك لم توجد علاقة دالة بين التعلم الفردي وتأييد المدرس للتلاميذ أكاديمياً وشخصياً، وتأييد التلميذ لزميله أكاديمياً، وتقدير الذات الأكاديمي، والعدالة في توزيع الدرجات وحب العمل مع الأقران غير المتجانسين تحصيلياً .

٢- أن التلاميذ في الإجراء التعاوني تفوقوا على التلاميذ في الإجراء التافسي والفردى والتعليم التقليدى فى رغبة التلاميذ فى العلم التعاونى والاعتماد الإيجابى المتبادل فى الهدف والمصدر، وتأييد المدرس أكاديمياً وشخصياً، وتأييد التلميذ لزميله أكاديمياً وشخصياً، والدافعية والتأييد الخارجى، وتقدير الذات الأكاديمى، والتماسك الصفى بين التلاميذ والمجادلة ، وحب العمل مع التلاميذ غير المتجانسين تحصيلياً . كذلك تفوق التلاميذ فى إجراء العلم التافسى على العلم التعاونى والتعليم الفردى والتعليم التقليدى فى رغبة التلاميذ فى العلم التافسى، والعدالة فى توزيع الدرجات على التلاميذ. كما تفوق التلاميذ فى إجراء العلم الفردى على العلم التعاونى والعلم التافسى والتعليم التقليدى فى رغبة التلاميذ فى العلم الفردى، والشعور بالاغراب .

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- ١- ديفيد جونسون ، روجر جونسون ، التعلم الجماعي والفردي (التعاون والتنافس والفردية) ، ترجمة رفعت محمود بهجات. القاهرة : عالم الكتب، الطبعة الأولى ، ١٩٩٨ م .
- ٢- محمد مصطفى الديب . أسماء الجبري ، في علم النفس الاجتماعي التربوي (التعاون والتنافس والفردية). القاهرة : عالم الكتب. الطبعة الأولى ١٩٩٨ م .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 3- Ahlgren, A. Sex differences in the correlates of cooperative and competitive school attitudes. *Developmental Psychology*. 1983, Vol. 19, No 6, pp. 881-888 .
- 4- -----; Johnson, D.W Sex differences in a Cooperative and competitive attitudes from the 2nd through the 12th . *Developmental Psychology*. 1979, vol. 15, pp 45 -49.
- 5- Bridgeman. D. Cooperative, interdependent learning and its enhancement of role - taking in fifth grade students . paper present at the American psychological association Convention. San Francisco, August, 1979.
- 6- Cooper, L., Johnson, D., Johnson, R., Wilderson, F. The effects of cooperation, Competition and individualization on cross - ethnic, Cross - Sex and cross - ability friendships of university Minnesota. Mimeographed Report, submitted for publication, 1997.
- 7- Deutsch, M. Cooperation and Trust : Some theoretical notes. In M. Jone (ED) Nebraska symposium on Motivation. Lincoln : Univ. of Nebraska Press. 1962, 275-320.
- 8- Devries, D., Edwards, K., Slavin, R.E. Biracial learning teams and race relation in the classroom : Four geld experiment son teams - games - tournament . *Journal of Educational psychology* 1978, vol. 70, No 3, p.p 350 - 362 .
- 9- Galeges, I., Stockdale, D.F. Social competence School behaviors and cooperative and competitive preferences : Assessments by

- parents, teachers and school age children. *Journal of Genetic psychology* 1982, vol. 141, pp. 243 – 252.
- 10- Gottman, J., Ganso, J. Schuler, p. Teaching social skills to isolated children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 1976, vol. 4, p.p 179 – 197.
 - 11- Greshom, F., Nagle, R., Social skills training with children : Responsiveness to modeling and coaching as a function Of peer orientation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1980, vol. 18, p.p 718 – 729.
 - 12- Johnson, D.W. *The Social psychology of Education*. New York. Holt, Rinehart & Winston, 1970.
 - 13- _____ : Evaluation affective outcomes of schools In H.Walberg. (Ed). *Evaluating school performance*, Berkley ,cliffs Mc Cutchan, 1964, p.p 99 – 112.
 - 14- _____ :Cooperativeness and social perspective taking. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, Vol. 31 p.p 241 – 244 (a)
 - 15- _____ : Affective perspective – taking and cooperative predisposition, *Developmental psychology*, 1975, vol. 11, 869 – 870 (b)
 - 16- _____ : Group processes : Influences on student – student Interaction outcomes, In J. Mc Millan (Fd) *social Psychology of school learning*. New York : Academic press , 1980.
 - 17- Johnson, D.W., Ahlgren ,a. Relationship between students, about cooperation and competition and attitudes toward schooling . *Journal of Educational Psychology*, 1976, vol. 68, 92 – 102.
 - 18- _____ : johnson, F. *Joining together : Group theory and group skills*. (2nd ed) Englewood cliffs, N. J. Prentice – Hall,Inc, 1987.
 - 19- _____ : Johnson R.T. Social interdependence within instruction. *Journal of Research and Development in Education*, 1978, vol. 12, No1, 3 –15.
 - 20- _____ ; _____ Effects of cooperative, competitive and Individualistic learning experiences on cross ethnic

- interaction and friendships : Journal of Social psychology, 1982, vol. 118, pp 47 – 58.
- 21- _____ ; _____ The socialization and achievement crisis : Are cooperative learning experiences the solution ? in L. Bichman and (ed) Applied social psychology annual 4. Beverly Hills, CA: Sage Publications.1983 (a) pp119-164.
- 22- _____ ; _____ Social interdependence and perceived Academic and personal support in the classroom. Journal Of Social psychology. 1983(b), vol. 120, p.p. 77 – 82.
- 23- _____ ; _____ Supportive peer relationships : A necessity not a luxury. Cooperative learning Center, University of Minnesota. 1985, p.p. 1 – 31.
- 24- _____ ; _____ learning together and alone : cooperation, Competition and individualization, (2nd ed). Englewood, cliffs N. J. prentice – Hall, 1986.
- 25- _____ ; _____ Anderson, D. Student cooperative, competitive and individualistic attitudes and attitudes toward schooling. Journal of Psychology. 1978, vol. 100, p.p 183 – 199.
- 26- _____ ; _____ ; _____ Social interdependence and classroom climate. Journal of Psychology, 1983, vol. 114, p.p 135 – 142.
- 27- _____ ; _____ Buckman, L. A., Richards, P.S. The effect of prolonged implementation of cooperative learning on social support within the classroom. Journal of psychology, 1985, vol. 119, No5, p.p 405 – 411.
- 28- _____ ; _____ Johnson. J. Anderson, D. The effects of cooperative, V.s. individualization instruction on student prosocial behavior, attitudes toward learning and achievement. Journal of Educational Psychology. 1978, vol. 104, p.p 446 – 452.
- 29- _____ ; _____ Krotee, M. the Relation between social interdependence and psychological health on the 1980U.S. Olympic Ice Hockey team. Journal of Psychology, 1986, vol. 120. No.3, pp 279 – 291

- 30- _____ ; _____ Roy, P., Zidman, B. Oral interaction in cooperative learning groups : speaking, listening and the nature of statement made by high, medium and low – achieving students. *Journal of psychology*, 1985, vol. 119, No. 4, p.p 303 – 321.
- 31- _____ ; _____ Scott, L. The effects of cooperative and individualized instruction on student attitudes and achievement. *Journal of Social Psychology*. 1978, vol. 104, p.p 207 – 216.
- 32- _____ ; Maruyama, G., Johnson, R, Nelson, D. Skon, L. The effects of cooperative, competitive and individualistic goal structures on achievement : A meta – analysis. *Psychological Bulletin*, 1981, vol. 89, pp 47 – 62.
- 33- _____ ; Norem – Hebeisen, A. Attitudes toward interdependence among persons and psychological health. *Psychological Report*, 1977, vol. 40, pp 843 – 850.
- 34- _____ ; _____ A measure of cooperative, competitive and individualistic attitudes. *Journal of Social Psychology*. 1979, vol. 109, p.p 253 – 261.
- 35- Johnson, R.T., Johnson, D.W. Cooperative in learning : ignored but powerful. Appeared in *lyceum*, 1982, vol.5, p.p 22 – 26.
- 36- _____ ; _____ ; Rynders, J. Effects of cooperative, Competitive and individualistic experiences on self – esteem of handicapped and non handicapped students. *Journal of psychology*, 1981, vol. 108, p.p 31 – 34.
- 37- Koys, D., Decotiuss, T. Inductive measure of psychological climate. *Human Relations*. 1990, vol. 44, No 3, p.p 265 – 285.
- 38- Lodd, G. Effectiveness a social learning method for enhancing children social interaction and peer acceptance. *Child Development*. 1981, vol. 52, p.p 171 – 178.
- 39- Logreca, A. ; Santogrssi, D. Social skills training with elementary school student : A behavioral approach. *Journal of Consulting and Clinical psychology*, 1980, vol. 48, p.p 220 – 227.
- 40- Lewis, M; Rosenblum, L. *Friendship and peer relations* (Eds) New York Wiley, 1975

- 41- Lyon, V. Structuring cooperative learning . the 1980 handbook. Minneapolis, M.N. cooperative Network, 1980.
- 42- Mesch, D. Lew, M; Johnson, D.; Johnson, R. Islosted lingers, cooperative learning and the training of social skills. Journal of Psychology, 1986, vol. 120, No. 4, p.p 323 – 334.
- 43- Nevin, A., Johnson D. W.; Johnson, R.T. Effects of group and individual contingencies on academic performance and relation of special needs students. Journal of social psychology. 1982, vol. 116, p.p 41 – 59.
- 44- Norem – Hebeisen, A., Johnson, D.W. The relationship between cooperative, competitive and individualistic attitudes and differentiated aspects of self – esteem. Journal of Personality, 1981, vol. 42, No. 4, p.p 415 – 426.
- 45- Oden, S., Asher, S. Coaching children in skills for friendship making. Child Development, 1977, vol. 48, p.p 495 – 506.
- 46- Roy, P., Structuring cooperative learning : the 1982, handbook. Minneapolis, M.V. Interaction Book Company 1982.
- 47- Sarason, I.; Levine, H.; Basham, R.; sarason, B. Assessing social support : the social support questionnaire. Journal of personality and social Psychology, 1983, vol. 44, p.p. 127 – 144.
- 48- Sarason, I., Sarason, B.; Linder, K. Assess an experimentally provided social support (Novel touch. Rep.) Seattle, : University of Washington press, 1983.
- 49- Tjosvold, D., Mariono, P.; Johnson, D.W. Cooperation and competition and student acceptance of inquiry and didactic teaching. Journal of Research in Science Teaching. 1977, vol. 14, p.p 281 – 288.
- 50- Wheler, R.; Ryan, F. Effects of cooperative and competitive classroom environments on attitudes and achievement of elementary school students engaged in social studies inquiry activities. Journal of Educational Psychology, 1973, Vol. 65, p.p. 402 – 407.
- 51- Yager, S.; Johnson R.T.; Johnson, D.W.; Snder, B. Effects of cooperative and individualistic learning experiences on positive and Negative cross – handicap Relationships. Contemporary Educational Psychology, 1985, vol. 10, p.p 127 – 138.

**مقياس المناخ النفسي
والاجتماعي في قاعة الدراسة**

إعداد

أ. د / محمد مصطفى مصطفى الديب

أستاذ علم النفس التعليمي

كلية التربية - جامعة الأزهر

تعليمات:

الهدف من هذا المقياس التعرف على العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الطلاب والتي يمارسونها فيما بينهم داخل قاعة الدراسة، كما يقيس ما يشعر به كل طالب أو يظهر في تصرفاته أو ما يدور حوله أثناء التعلم.

وهذا المقياس ليس اختبار مدرسياً، وليس فيه عبارة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما هو مجموعة من العبارات التي تعكس تصرفات أي طالب في قاعة الدراسة، والمطلوب من كل طالب أن يقرأ كل عبارة بدقة، ويجب عنها بصراحة وصدق. ولك مطلق الحرية في أن تتفق مع ما تصرح به العبارة أو تختلف معها. ومن هنا نود أن تكون إجابتك معبرة عن رأيك وليس عن آراء الآخرين.

والآن اقرأ كل عبارة ثم قرر ما إذا كنت توافق عليها أم لا فإن كانت العبارة تعبر عن حقيقة لديك أي توافق عليها بشدة. فضع علامة () أمام العبارة في العمود (موافق بشدة) أما إذا كانت للعبارة تعبر عن حقيقة لديك في معظم الوقت أي موافق فقط، فضع علامة () أمام العبارة في العمود (موافق) أما إذا كنت غير قادر على تحديد ما تشعر به نحو العبارة. أي لم يكن لديك رأي محدد بما تعبر عنه العبارة. فضع علامة () أمام العبارة في العمود (غير متأكد). أما إذا كانت العبارة لا تعبر عن حقيقة لديك في معظم الوقت. فضع علامة () أمام العبارة في العمود (غير موافق). أما إذا كانت العبارة لم تعبر عن حقيقة لديك تماماً. أي لا توافق عليها بشدة، فضع علامة () أمام العبارة في العمود (غير موافق بشدة). لا تضع أكثر من علامة أمام العبارة الواحدة، ولا تترك أية عبارة بدون استجابة.

المباراة	٢
١. يتمنى زملائي في الفصل الدراسي أن تكون واجباتي المدرسية ممتازة .	١
٢. أفضل زملاء لي موجودون في قاعة المدرسة .	٢
٣. لا أؤدي عملي في المدرسة كما ينبغي .	٣
٤. أجد من الصعوبة أن أعبر عن أفكارني بوضوح في الفصل الدراسي .	٤
٥. كثير من زملائي في الفصل الدراسي يحاولون مساعدتي في التعلم .	٥
٦. تكون واجباتي المدرسية سهلة جداً بالنسبة لي .	٦
٧. يعتقد كثير من زملائي أنه من المهم أن أكون صديقاً لهم .	٧
٨. عندما نعمل سوياً في مجموعات صغيرة نحاول أن نتأكد من أن كل عضو يتعلم المادة الدراسية المطلوبة .	٨
٩. أتعلم الكثير من الطلاب الذين يشبهونني .	٩
١٠. أقوم بعمل واجبي المدرسي كي أدخل السرور على قلب مدرسي .	١٠
١١. إنه من المهم أن أتعلم الأشياء بنفسني داخل قاعة الدراسة .	١١
١٢. أحب العمل مع الطلاب الآخرين في قاعة الدراسة .	١٢
١٣. تكون دراستي مع زملائي أفضل مما أدرس بمفردي .	١٣
١٤. أعمل واجبي المدرسي لأن زملائي في الدراسة يتوقعون ذلك مني .	١٤
١٥. في الحقيقة يعتني بي المدرس شخصياً .	١٥
١٦. يعتمد إنتاج جماعتي على عمل كل عضو واجبه بالكامل .	١٦
١٧. أتعلم المواد الدراسية سوياً مع زملائي في قاعة الدراسة .	١٧
١٨. يقوم كل طالب بأداء عمله بمفرده وعلى مقعده الخاص به في قاعة الدراسة	١٨
١٩. أتعلم معلومات جديدة من مناقشتي مع الطلاب الآخرين .	١٩
٢٠. يعتقد مدرسي أنه من المهم أن يكون صديقاً لي بالدرجة الأولى .	٢٠
٢١. فرص النجاح لكل طالب في قاعة الدراسة متساوية إذا بذلوا أقصى ما في وسعهم	٢١

العدد	الم
٢٢	يهتم زملائي بمقدار ما أتعلم في قاعة الدراسة .
٢٣	أخوف من الرسوب حينما أتقدم لأداء الاختبار .
٢٤	أزدي مهامى العلمية بدرجة جيدة في قاعة الدراسة .
٢٥	يجبني كثير من زملاء بناء على طريقي في التعلم .
٢٦	يحصل كل عضو في الجماعة على نفس الدرجة عندما يعملون سوياً .
٢٧	يهتم مدرسي بمقدار ما أتعلمه .
٢٨	أقوم بعمل واجبي المدرسي كي أدخل السرور في قلب والدي .
٢٩	أفضل العمل بمفردي بدلاً من المناقشة مع الطلاب الآخرين .
٣٠	يعتبر كل طالب في قاعة الدراسة صديقاً لي .
٣١	يمنى زملائي أن أحضر يوماً كي أتعلم في المدرسة .
٣٢	أنجز واجبي المدرسي كي لا يفضب مني مدرسي .
٣٣	أراجع واجباتي المدرسية مع زملائي .
٣٤	عندما نتعلم لا نتحدث مع زملائي في قاعة الدراسة .
٣٥	تعتمد درجة جماعتي على مقدار ما يتعلمه الأعضاء .
٣٦	يجب مدرسي أن يروى واجبي المدرسي .
٣٧	يراعى زملائي مشاعري في قاعة الدراسة .
٣٨	أصاب بإحباط شديد في معظم الأحيان داخل المدرسة .
٣٩	يجبوني زملائي بالقدر الذي يجون به الآخرين .
٤٠	أساعد زملائي في عمل الواجب المدرسي داخل قاعة الدراسة .
٤١	أحب أن أتعلم في الجماعة التي يختلف أعضاؤها في الأفكار والآراء .
٤٢	إذا عمل كل طالب في هذا الفصل بمجدية يمكن أن ينجح بشكل واضح .
٤٣	يجب مدرسي أن يساعدني في التعلم .

الم	العبارة
٤٤	أتأكد من تعلم زملائي للواجب المطلوب إذا ما أردت تأديته بشكل جيد .
٤٥	يدرس كل طالب منا بمفرده في قاعة الدراسة .
٤٦	يهتم بي زملائي كثيراً وبكل شيء يخصني في الحقيقة .
٤٧	لا تتاح لي فرصة توجيه كثير من الأسئلة أو الاستفسار عنها في قاعة الدراسة .
٤٨	أحب أن أعمل واجبي المدرسي كي أكون محبوباً من زملائي في الفصل الدراسي .
٤٩	أتعلم من زملائي أكثر عندما أدرس معه في قاعة الدراسة
٥٠	يود مدرسي أن أبدل قصارى جهدي أثناء تأديتي للواجب المدرسي .
٥١	يعتمد إنجاز واجباتي الدراسية على إسهام كل عضو في جماعتي .
٥٢	يجني مدرسي بنفس درجة حبه للطلاب الآخرين .
٥٣	أشعر بالوحدة في كثير من الأحيان داخل قاعة الدراسة .
٥٤	يحقق كل طالب الدرجة التي يستحقها لا اقل ولا أكثر في قاعدة الدراسة .
٥٥	يهتم مدرسي بمشاعري كثيراً .
٥٦	أرى أن كل الطلاب في هذا الفصل يعرف بعضهم بعضاً بشكل جيد .
٥٧	أستحق الدرجات التي أحصل عليها في هذا الفصل .
٥٨	أرى أنني طالب جيد في الفصل الدراسي .
٥٩	يقسم المدرس الموضوع الدراسي على أعضاء جماعتي بحيث يكون لكل عضو جزء ويشارك الآخرين .
٦٠	أحب أن أكون عضواً في جماعة تعليمية مع طلاب يختلفون عني .
٦١	أشعر بضيق وقلق في غالب الأحيان داخل المدرسة .
٦٢	الجدل مع زملائي يشعرني بعدم الرضا .

م	السؤال
٦٣	أشعر بالسعادة عندما أتعلم مع طلاب يختلفون عني .
٦٤	أتعلم الكثير من الطلاب الذين يختلفون عني في هذا الفصل .
٦٥	أرى أن نظام منح الدرجات في هذا الفصل غير عادل في بعض الأحيان .
٦٦	يشترك جميع أعضاء جماعتي في تعلم الموضوع لإحجاز مهام كل عضو .
٦٧	أحب أن أشارك بأفكاري ومعلوماتي مع زملائي في قاعة الدراسة .
٦٨	أشعر بالضيق عندما أعمل بمفردتي في الفصل الدراسي .
٦٩	أحب أن يكون عملي ممتازاً عندما أعمل بمفردتي .
٧٠	أحب التحدي عندما أرى من هو أفضل مني في قاعة الدراسة .
٧١	لا أحب أن يكون ترتيب الثاني في قاعة الدراسة .
٧٢	نحتاج لأفكار كثير منا إذا ما أردنا النجاح .
٧٣	أشعر بأقصى درجات السعادة عندما أتنافس في قاعة الدراسة مع زملائي .
٧٤	أرى أن التنافس مع الطلاب الآخرين أفضل أسلوب في التعلم .
٧٥	أكره العمل مع الطلاب الآخرين في المدرسة .
٧٦	يمكن أن أتعلم أشياء مهمة من زملائي في قاعة الدراسة .
٧٧	أذاكر كثيراً لأحقق درجات أكثر من درجات الطلاب الآخرين .
٧٨	أحب أن أساعد الطلاب الآخرين في التعلم في قاعة الدراسة .
٧٩	أحب التسابق مع الطلاب الآخرين في التعلم كي نرى من الفائز .
٨٠	أرى أن العمل في جماعات صغيرة أفضل من العمل الفردي .
٨١	أحب أن أشارك بأفكاري وموادي الدراسية مع زملائي عندما أرى أن ذلك سيساعدهم .

ورقة إجابة

/ السن
/ السنة الدراسية

/ الاسم
/ المدرسة

الإجابة					٢	الإجابة					٢	الإجابة					٢
موقف بشدة	موقف معتدل	موقف ضعيف	موقف معتدل	موقف بشدة		موقف بشدة	موقف معتدل	موقف ضعيف	موقف معتدل	موقف بشدة		موقف بشدة	موقف معتدل	موقف ضعيف	موقف معتدل	موقف بشدة	
				٦١						٣١					١		
				٦٢						٣٢					٢		
				٦٣						٣٣					٣		
				٦٤						٣٤					٤		
				٦٥						٣٥					٥		
				٦٦						٣٦					٦		
				٦٧						٣٧					٧		
				٦٨						٣٨					٨		
				٦٩						٣٩					٩		
				٧٠						٤٠					١٠		
				٧١						٤١					١١		
				٧٢						٤٢					١٢		
				٧٣						٤٣					١٣		
				٧٤						٤٤					١٤		
				٧٥						٤٥					١٥		
				٧٦						٤٦					١٦		
				٧٧						٤٧					١٧		
				٧٨						٤٨					١٨		
				٧٩						٤٩					١٩		
				٨٠						٥٠					٢٠		
				٨١						٥١					٢١		
				٨٢						٥٢					٢٢		
				٨٣						٥٣					٢٣		
				٨٤						٥٤					٢٤		
				٨٥						٥٥					٢٥		
				٨٦						٥٦					٢٦		
				٨٧						٥٧					٢٧		
				٨٨						٥٨					٢٨		
				٨٩						٥٩					٢٩		
				٩٠						٦٠					٣٠		