البحث الرابع :

" فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم التعاوني في تنمية مهارات تخطيط الدرس لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية "

إعـــداد :

د/ أنوار علي عبد السيد المصري .

مدرس المناهج وطرق التدريس

كلية التربية النوعية بالمنصورة جامعة المنصورة

" فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم التعاوني في تنمية مهارات تخطيط الدرس لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية "

د/ أنوار علي عبد السيد المصري*

- **مستخلص البحث** :

يهدف البحث إلى بيان فعالية برنامج مقترح قائم على التعلم التعاوني في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات التخطيط الدرس لدى طالبات الفرقة الرابعة تخصص الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية. حيث اعتمد البحث على المنهج التجريبي مستخدما التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة والتي استخدمت إحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني. وبتطبيق أدوات البحث المتمثلة في الاختبار التحصيلي لتحديد مستوى أداء الطالبات فى الجوانب المعرفية لمهارة التخطيط للدرس، وبطاقة تقييم لتحديد مستوى أداء الطالبات فى الجوانب الأدائية لمهارة التخطيط للدرس. وتوصل البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في كل من الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات التخطيط للدرس. وأوصى البحث بالعديد من التوصيات منها تضمين التعلم التعاونى كإستراتيجية تدريس ضمن برامج إعداد المعلم بكليات التربية النوعية وعقد ورش عمل للتدريب عليها.

The effectiveness of the program proposal based on cooperative learning in the development of the skills of planning the lesson with students of Home Economics Faculty of Specific Education.

Dr.Anwar Ali Abd-Elsyd Almasri

Abstract

The research aims to demonstrate the program proposal based on cooperative learning in the development of the cognitive aspects of the performance and skills of planning the lesson with students fourth year specialization Home Economics Faculty of Specific Education. The study depended on the Experimental approach using the experimental design of one group which used one of the co-operative learning strategies. On applying research tools; including an achievement test to determine the level of students' performance at the cognitive aspects of lesson planning skills and an assessment card to determine the level of students' performance at the performance aspects of lesson planning skills, The research found to have a statistically significant difference between the mean scores of students in the experimental group pre and post two applications for the post application in all aspects of the knowledge and performance skills to the planning the lesson. The study had a number of recommendations. One of them is including co-operative learning as a teaching strategy in teacher preparation programs at faculties of Specific education and also holding workshops to train teachers on this strategy.

- **المقدمة والإحساس بالمشكلة** :

تعد مهارة التخطيط الدرس أحد مهارات التدريس وتمثل المرحلة الأولى من مراحل مهارات التدريس التي تتكون من مهارة التخطيط، مهارة التنفيذ، ومهارة

---

* مدرس المناهج وطرق التدريس بكلية التربية النوعية جامعة المنصورة.

** اتبعت الباحثة نظام التوثيق الخاص بالجمعية الأمريكية لعلم النفس الإصدار السادس APAstyle_6th_edition

التقويم للدرس. والتخطيط عملية لازمة وضرورية للتدريس الجيد ولاشك أن التخطيط لابد وأن يسبق مراحل التنفيذ والتقويم، ويعتبر التخطيط بمثابة رسم الخريطة، التي توضح مسار العمل واتجاهاته وطرقه (كوثر كوجك، ٢٠٠١).

كما يعد التخطيط أحد العلامات المميزة للتعليم المدرسي كنشاط منظم، فإذا كنت ترغب كمعلم للدرس بطريقة منظمة، عليك تكريس جزء هام من وقتك ونشاطك للتخطيط، فالتخطيط المدرسي أو التخطيط للدرس يتضمن تحديد الأولويات وتحديد الأهداف العامة والخاصة، وتحديد الأولويات التعليمية بالنسبة للطلاب (دونالد أوركينج وآخرون، ١٣٩،٢٠٠٣).

وتشير كوثر كوجك (٢٠٠١) أنه حتى يتمكن المعلم من التخطيط لتدريسه لابد وأن يدرك ويستوعب المفاهيم والمدركات الأساسية في مادته، وما يتبعها من قوانين وأسس وتعميمات وأن يكون على دراية كافية بالكتب والمراجع والوسائل المرتبطة بهذه المادة، وأن يتفهم طبيعة وخصائص التلاميذ في المرحلة الدراسية التي تدرس لهم فيها، وأن يحدد أهداف تدريسه بدقة وبوضوح.

وتخصص الاقتصاد المنزلي وما يشمله من مهارات أدائية يحتاج في التخطيط لها أن تكون الطالبة المعلمة لديها القدرة على تحديد المكون المعرفي والأدائي لكل مهارة، والتسلسل الدقيق في عرض المهارات وإعداد الأجهزة والأدوات التي يمكن من خلالها المساعدة على اكتساب الطالبات لهذه المهارات، وتحديد الأهداف إجرائيا، واختيار الأنشطة التي تتناسب مع المهارة وأساليب التدريس التي من خلالها تتمكن الطالبة من المشاركة الفعلية لأداء المهارة، مما يضمن تحقيق المهارة في جميع جوانبها معرفية أدائية وجدانية، بالإضافة لاختيار أساليب التقويم المتبعة والتي يفرق فيها بين الأساليب التي تقيس مدى اكتسابهن للجانب المعرفي، المهارى، الوجداني حتى تحقق أساليب التقويم الغرض منها.

لذلك من الضروري مساعدة الطالبة المعلمة على أن تتقن مهارة التخطيط للدرس لتوفير بيئة تعليمية وخلق مناخ يشجع على حدوث أكبر قدر من التعليم والتعلم، وإتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات، وأفكار ومفاهيم ومهارات تطبيقا عمليا. ويشير هاموند وآخرون (٢٠٠٢) إلى أن الطالب يمكنه اكتساب المهارات اللازمة لتخصصه من خلال ربط المعلومات النظرية بالتطبيقات العملية.

ويعد التدريب الميداني المجال الذى من خلاله يتم الربط بين الجانب النظري للمفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية والتطبيق لها عمليا من جانب آخر، كما أنها تساعد على صقل المهارات التعليمية التي يمتلكها الطالب المعلم من خلال الممارسة الفعلية لهذه المهارات، كمهارة التخطيط للدرس وما يتبعها من مهارات فرعية من تحليل محتوى المقرر لتحديد مفرداته ومتطلبات تدريس هذه المفردات، وصولا لتحديد أساليب تدريس ووسائل تعليمية ووسائل تقويم لجوانب التعلم المتعددة.

وعلى الرغم من أهمية هذه المهارة، من حيث أن التخطيط الصحيح يؤدى إلى تنفيذ وتقويم صحيح لعملية التدريس، إلا أنه من خلال الإشراف التربوي للباحثة على طالبات تخصص الاقتصاد المنزلي في مدارس التدريب الميداني، ومن خلال متابعتهن أثناء الشرح وتنفيذ الدرس داخل الفصول، لاحظت الباحثة العشوائية والارتجال أثناء الشرح، عدم السير بنظام وترتيب وتسلسل في عرض المهارة بجانبيها المعرفي والأدائي، بالإضافة لعدم قدرة الطالبة المعلمة على تحفيز الطالبات للمشاركة معها من خلال الأنشطة، بالإضافة لعدم وجود وسائل تعليمية، وفى حالة وجودها لا تكون مناسبة للدرس من حيث طبيعة الدرس أو الوقت التي تستخدم فيه.

وبرجوع الباحثة إلى دفاتر تحضير الطالبات لتحديد أسباب هذا القصور في التنفيذ للدرس، وجدت الباحثة أن الطالبات سلبيات في عملية التخطيط للدرس، حيث يتم الاعتماد على النقل من دفاتر تحضير سابقة لزميلاتهن أو الاعتماد على الإعداد وفق توجيه الموجه (الخارجي)، أي المشرف الأكاديمي من جانب المدرسة، مما يجعل التخطيط للدرس يتم روتينيا، بالإضافة للاختصار الشديد في عمليات التحضير للدروس وتحديد مختصر لبعض المهام التدريسية.

وللتأكد من ذلك قامت الباحثة بفحص عدد عشرين دفتر من دفاتر التحضير للطالبات في تخصص الاقتصاد المنزلي للفرقة الرابعة، ومن خلال الفحص توصلت الباحثة إلى ما يلى:

- التخطيط للدرس لدى جميع الطالبات لا يشتمل على جميع العناصر المكونة للدرس.
- التحديد العام للأهداف دون وجود أهداف إجرائية تشمل جميع جوانب التعلم.
- تكرار لطرق تدريس شائعة في العديد من الدروس رغم اختلافها.
- إغفال تحديد دقيق للمفاهيم والمهارات التي يجب اكتسابها.
- إغفال دور الأنشطة والتكليفات.
- يعتمد التقويم على أسئلة نظرية عامة لا تتفق وطبيعة الأهداف العامة السابق إعدادها.

كما قامت الباحثة بإجراء مقابلات مفتوحة مع عدد عشرة من المشرفين التربويين وعشرة من المشرفين الأكاديميين، ومن خلال المقابلات توصلت الباحثة إلى أن هناك عدة أسباب يرجع إليها القصور في التخطيط للدرس منها:

- عدم وجود أدوات مقننة وموضوعية لتقييم مهارات التخطيط كمعيار موضوعي يستند إليه عند تقييم الطالبات.
- عدم وجود برامج أو ورش عمل يتم من خلالها تدريب الطالبات على مهارات التخطيط للدروس.

- ضيق الوقت وازدحام المدارس مما لا يعطى فرصة لمناقشة التخطيط للدروس ويتم الاقتصار على ملاحظة الطالبات المعلمات داخل الفصول مباشرة.
- عدم وجود أسس واضحة يتم من خلالها تحديد العناصر الأساسية والفرعية التي يجب أن يشتمل عليها التخطيط.
- الدور السلبى للطالبات وعدم تحملهن مسئولية تطوير أدائهن في التدريب الميداني.

وبالرجوع للواقع الميداني نجد أن الطالبات يتم تقييم أدائهن من خلال بعض الاستمارات غير المقننة ولمرحلتين فقط من مراحل مهارات التدريس، التنفيذ والتقويم للدرس ويتجاهل التقييم مرحلة التخطيط والإعداد للدروس.

وترتب على ما سبق قصور وتدني في المهارات الأدائية للطالبات في التخطيط للدروس، وبالرجوع إلى ميدان البحث في هذا المجال وجد أن جميع الأبحاث اقتصرت في اهتمامها على تنمية مهارات التنفيذ والتقويم للدرس كأحد مهارات التدريس دون الاهتمام بمهارات التخطيط للدرس، والبعض الآخر اتجه في اهتمامه إلى تحديد أوجه القصور في تنمية مهارات التدريس كأبحاث وصفية دون تقديم طرق معالجة أوجه القصور.

ومما سبق تظهر الحاجة للبحث الحالي الذى يستهدف تنمية مهارات التخطيط للدرس من خلال برنامج مقترح قائم على التعلم التعاوني يمكن من خلاله مساعدة الطالبات على اكتساب مهارة التخطيط للدروس بطريقة تمكنهن من جميع المهارات الفرعية التي تندرج تحت هذه المهارة، بالإضافة للربط بين الجانبين النظري والعملي لمهارة التخطيط، وإتاحة الفرصة للطالبات بالتدريب العملي على هذه المهارات وتشجيعهن على تحمل المسئولية وتحقيق أهداف تعليمية مشتركة تؤدى لتنمية مهارات التخطيط للدرس.

- **تحديد المشكلة**:

تحددت مشكلة البحث في قصور وتدنى مستوى أداء الطالبات لمهارات التخطيط للدرس لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية.

وللتصدي لهذه المشكلة حاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما التصور المقترح لبرنامج قائم على التعلم التعاوني لتنمية مهارات التخطيط للدرس؟**

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مهارات تخطيط الدرس التي ينبغي توافرها لدى طالبات الاقتصاد المنزلي؟
- إلي أي حد تتوافر تلك المهارات لدي طالبات الاقتصاد المنزلي؟
- ما البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني في تنمية مهارات التخطيط الدرس لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني في تنمية مهارات التخطيط الدرس لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية؟

- **أهداف البحث** :

هدف البحث الحالي إلى:

- إعداد قائمة بمهارات تخطيط الدرس اللازمة لطالبات الاقتصاد المنزلي.
- إعداد برنامج قائم على التعلم التعاوني لتنمية هذه المهارات.
- بيان فاعلية البرنامج في تنمية مهارات تخطيط الدرس لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية.

- **حدود البحث** :

يقتصر هذا البحث على:

- طالبات الفرقة الرابعة تخصص الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية.
- تنمية الجوانب الأدائية لمهارات التخطيط للدرس.
- برنامج قائم على استخدام استراتيجية المجموعات المتعاونة.

- **مصطلحات البحث** :

- **البرنامج**:

البرنامج كمصطلح مجموعة الإجراءات والممارسات، تحدد لها أهداف في ضوء الكفايات التي يجب على المعلم اكتسابها والتي تساعده على أداء دوره بفاعلية (أحمد حسين اللقاني، على الجمل، ٢٠٠٣، ٧٥).

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه" مجموعة من المهام التي صممت مرتكزة على التعلم التعاوني لتنمية مهارات تخطيط الدرس لدى طالبات الاقتصاد المنزلي، ويشتمل على الأهداف العامة والإجرائية، المحتوى الدراسي، استراتيجية التدريس المستخدمة، الوسائل والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم المتبعة ".

- **التعلم التعاوني**:

يعرفه (Slavin (1994 بأنه مجموعة من استراتيجيات التدريس التي تسعى إلى تعزيز وتشجيع التعاون والتفاعل بين المتعلمين.

كما يعرف بأنه: مجموعة من استراتيجيات التعلم التي تتضمن العمل الجماعي للطلاب داخل مجموعات صغيرة للوصول إلى الأهداف المرغوبة، ويعمل على تحسين بعض المهارات مثل اتخاذ القرار الجماعي، ومشاركة الطلاب وتحمل المسئولية، ويعطى الفرصة لجميع الطلاب لكى يتفاعلوا أو يتعاملوا معا (Eggen & Kaual ,1996).

- **استراتيجية المجموعات المتعاونة** :

ويعرف محمد السيد (٢٠٠٣) طريقة المجموعات المتعاونة بأنها" الطريقة التى يتعلم من خلالها الطلاب فى مجموعات صغيرة، تتكون كل مجموعة من (٢ – ٦) طلاب مختلفى القدرات والاستعدادات ويسعون نحو تحقيق أهداف مشتركة. وتتطلب هذه الطريقة تحويل نظام الصف ذى المجموعة الواحدة إلى نظام الصف للمجموعات، كما يتطلب أيضا من طلاب كل مجموعة العمل

والتفاعل مع بعضهم البعض، ويصبح المعلم – وفقا لهذه الطريقة الموجه والمرشد والميسر للعملية التعليمية التعلمية.

وهذا التعريف سوف تلتزم به الباحثة فى هذا البحث حيث يتم استخدام طريقة المجموعات المتعاونة فى تنفيذ إجراءات البحث الحالى.

- **التخطيط للدرس** :

هى "المرحلة التمهيدية للتدريس، التى يتم فيها الإعداد والاختيار الدقيق للمواد والإجراءات، ولكى يتقن المعلم هذه المرحلة لابد أن يتدرب على مجموعة من المهارات الخاصة بالتخطيط للتدريس منها: صياغة أهداف التعلم، تعرف خصائص نمو التلاميذ، تحليل محتوى المادة العلمية للدرس، تحديد الوسائل التعليمية المتوافرة ، تحديد أنشطة المعلم والمتعلم ، تحديد أساليب التقويم وصياغة الأسئلة (فادية ديمترى، ٢٠٠٨، ٢٠).

وتعرف الباحثة مهارة التخطيط فى البحث الحالى بأنها " المرحلة الأولى من مراحل مهارات التدريس والتى تشتمل على العديد من المهارات الأساسية التى يجب على الطالبات المعلمات الإلمام بها حتى يقمن بعملية التدريس بنجاح وتتمثل هذه المهارات فى تحديد البيانات الأساسية، تحديد أوجه التعلم، تحديد متطلبات أوجه التعلم، تحديد مستوى ناتج التعلم وفقا لخصائص المرحلة الدراسية، تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها، تحديد الوسائل التعليمية، تحديد إجراءات التدريس، والتكليفات وتعزيز ناتج التعلم عند المتعلمين ".

- **أدوات البحث** :

- اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارة تخطيط الدرس لدي طالبات الفرقة الرابعة اقتصاد منزلي بكلية التربية النوعية جامعة المنصورة.
- بطاقة تقييم لقياس الجوانب الأدائية لمهارة تخطيط الدرس لدي طالبات الفرقة الرابعة اقتصاد منزلي بكلية التربية النوعية جامعة المنصورة.

- **خطوات والبحث وإجراءاته**:

- **أولا: للإجابة عن السؤال الأول (ما مهارات تخطيط الدرس اللازمة لطالبات الاقتصاد المنزلي؟) تم ذلك من خلال:**

- الاطلاع على العديد من الأدبيات التي تتعلق بمهارة التخطيط والتحضير للدرس.
- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة.
- بالإضافة إلى ما سبق، الرجوع إلى المتخصصين والخبراء في المجال حيث تم التوصل إلى القائمة في صورتها المبدئية وتم عرضها على المحكمين، وبعد إجراء التعديلات تم التوصل إلى قائمة بمتطلبات اكتساب مهارة التخطيط للدرس في صورتها النهائية والتي تمثلت في ثمانية مراحل ، وكل مرحلة تشتمل على المكون المعرفي والمهارى، وهذه المراحل هي(تحديد البيانات الأساسية، تحديد أوجه التعلم، تحديد متطلبات دراسة أوجه التعلم، تحديد مستوى ناتج التعلم وفقا لخصائص المرحلة، تحديد الأهداف السلوكية

وصياغتها، تحديد الوسائل التعليمية، تحديد أساليب التقويم، التكليفات وتعزيز ناتج التعلم عند المتعلمين).

- **ثانيا : للإجابة عن السؤال الثاني (إلي أي حد تتوافر تلك المهارات لدي طالبات الاقتصاد المنزلي)؟ تم ذلك ممن خلال:**

- بناء بطاقة تقييم الأداء لقياس الجوانب الأدائية لمهارة التخطيط للدرس في ضوء قائمة المهارات والتأكد من الصدق والثبات للبطاقة.
- قيام الطالبات (مجموعة البحث) بالتخطيط والتحضير لدرس (أماكن حفظ الأطعمة من الوحدة الأولى بالكتاب المقرر من الوزارة على تلميذات الصف الثاني الإعدادي).
- تطبيق بطاقة التقييم على تخطيط وتحضير الطالبات واستخراج النتائج وتحليلها.

- **ثالثا : للإجابة عن السؤال الثالث (ما البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني في تنمية مهارات التخطيط للدرس لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية؟) قامت الباحثة بما يلى:**

- تحديد أسس بناء البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني.
- تحديد مكونات البرنامج من أهداف عامة – أهداف إجرائية – المحتوى الدراسي – استراتيجية التدريس المستخدمة – الوسائل والأنشطة التعليمية – أساليب التقويم المتبعة.
- إعداد الخطة الدراسية للبرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني.
- عرض البرنامج المقترح في صورته المبدئية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين وتعديله في ضوء آرائهم في صورته النهائية.

- **رابعا : للإجابة على السؤال الرابع (ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التخطيط للدرس لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية؟) تم القيام بما يلى:**

- إعداد الاختبار التحصيلي في صورته المبدئية لقياس مستويات تحصيل طالبات الاقتصاد المنزلي للمفاهيم التي تمثل الجانب المعرفي لمهارة التخطيط للدرس وعرضه على المحكمين وتعديله في ضوء آرائهم، والوصول للصورة النهائية للاختبار.
- إعداد بطاقة تقييم في صورتها المبدئية تصمم لقياس الجوانب الأدائية لمهارات التخطيط للدرس، وعرضها على السادة المحكمين وتعديلها في ضوء آرائهم، والوصول للصورة النهائية لبطاقة التقييم.

- **إجراء تطبيق تجربة الدراسة وذلك من خلال :**

- تحديد مجموعة البحث.
- تطبيق أدوات البحث قبليا على مجموعة البحث (طالبات التدريب الميداني بالفرقة الرابعة تخصص اقتصاد منزلي بكلية التربية النوعية بفرع المنصورة، وبلغ عددها ٣٥ طالبة).
- تدريس مهارات التخطيط والإعداد للدرس من خلال البرنامج القائم على التعلم التعاوني.

- تطبيق أدوات البحث بعديا على مجموعة البحث.
- رصد النتائج وتحليلها إحصائيا.
- التوصيات والمقترحات التي تم تقديمها في ضوء النتائج.

- **الإطار النظري** :

يهدف عرض الإطار النظري إلى التوصل إلى قائمة بمهارات التخطيط للدرس من خلال العرض للتخطيط كأحد مهارات التدريس، وخصائصه، كما يهدف للتوصل إلى أسس البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني من خلال العرض للتعلم التعاوني من حيث تعريفه، أهميته، عناصره، خصائصه، واستراتيجياته، وكيفية سير العمل وفق استراتيجية المجموعات المتعاونة التي يتم استخدامها في البحث الحالي من حيث تعريفها، خطواتها، خصائصها، مميزاتها.

- **التخطيط للدرس كأحد مهارات التدريس** :

يعرف التخطيط للدرس بأنه" تصور مسبق لما سيقوم به المعلم من أساليب وأنشطة وإجراءات واستخدام أدوات أو أجهزة أو وسائل تعليمية؛ من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة " (زيد الهويدى، ٢٠٠٥).

ومهارة التخطيط للدرس تعد حجر الزاوية فى عمل المدرس، وتبدو صعوبة التخطيط وعدم قدرة المدرس على التنبؤ بنتائج تدريسه، وتحديد أهداف قادمة، وكل وحدة منها وكل درس فيها، ثم عدم قدرته على كتابة محتوى المقرر الدراسى بطريقة منظمة وتحديد تسلسل الموضوعات، إما على أساس منطق المادة أو نفسيات التلاميذ، وتحديد الوقت اللازم لتدريس كل جزء فى هذا المقرر، وكذلك تحديد ما يلزمه من موارد، سواء كانت مصاريف نقدية أو أجهزة وآلات تعلمية (كوثر كوجك، ٢٠٠١، ١١٧).

وتشير نتائج دراسة جايتون ومكنترى (١٩٩٠) التى اعتمدت على مراجعة العديد من الدراسات التى تناولت مشكلات التربية العملية هى قصر فترة التدريب بالإضافة لضعف الطالب المعلم فى المهارات الخاصة بإعداد الدروس، مما لا يحقق دور التربية العملية بكفاءة. حيث يحدد كل من (عامر الشهراني، ١٩٩٤)، (علي راشد، ١٩٩٦)، (عبد الطيف الحلبي، مهدي محمود، ١٩٩٦)،(إبراهيم بسيوني، ١٩٩٧)، (محمد حسان،٢٠٠٠)، (فرح سليمان، ٢٠١٠) أهمية التدريب الميداني في:

- إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات وأفكار ومفاهيم نظرية تطبيقا عمليا أثناء قيامهم بمهام التدريس.
- التحقق من صلاحية إعداد الطلاب الأكاديمي والمهني وفقا لمتطلبات أماكنها الحقيقية، وتحت إشراف وتوجيه مشرفين مؤهلين من أعضاء هيئة التدريس بالكلية.
- مساعدة الطلبة المعلمين على اكتساب مهارة تصميم الدروس وتنفيذها وضبط البيئة الصفية.

- مساعدة الطالب المعلم على اكتساب المهارات اللازمة التي تتطلبها طبيعة عمل المعلم والتدرج في اكتسابها، ابتداء من المهارات السهلة إلى الأكثر تعقيدا من خلال الممارسة.
- إتاحة الفرصة للطالب المعلم لتعرف عناصر الموقف التعليمي في الواقع المدرسي.

- **خصائص التخطيط الفعال للدرس**:

يشير كمال زيتون(٢٠٠٤) إلى خصائص التخطيط الفعال للدرس وهى:

- مكتوبة: على المعلم أن يعتمد على خطط مكتوبة حيث إنه لا يستطيع أن يتحكم فى الأفكار التى تطرأ على ذهنه وذلك ضمانا لعدم الشرود في أثناء التدريس.
- موقوتة: يجب أن يراعى فى خطة الدرس عنصر الزمن ، وذلك بكتابة الزمن اللازم لكل نشاط أو إجراء فى خطة الدرس وذلك لتحقيق الضبط والفعالية فى التدريس.
- مرنة: يجب أن تتسم خطة الدرس بالمرونة؛ لكيلا يعتمد المعلم على ما كتبه فى السابق بل يضيف إليه ويعدل فيه حتى تكون خبرته مفيدة وذات قيمة فيما بعد، وكذلك يجب أن تراعى الخطة الظروف التى قد تحدث في أثناء التدريس.
- مستمرة : يجب أن تكون مستمرة لتحقيق المرونة ومواكبة التغير.

- **والتحضير والإعداد للدروس يتضمن العديد من المميزات هي**:

- زيادة الثقة فى نفس المعلم قبل دخول الفصل الدراسى نتيجة لإلمامه بالمحتوى العلمى وتحديده للأهداف التعليمية والطرائق التدريسية والأنشطة والوسائل اللازمة لتنفيذ الدرس، ثم عمليات التقويم اللازمة.
- تحقيق الأهداف التعلمية الخاصة بكل درس، بعد تحديدها بدقة.
- توقع المواقف التعليمية التى قد تظهر في أثناء تنفيذ الدرس.
- مراعاة خصائص التلاميذ وميولهم واحتياجاتهم في أثناء عملية التحضير للدرس.
- تحديد الطرق والأساليب التدريسية والأنشطة والوسائل التعلمية وعمليات التقويم وإعدادها قبل بدء التدريس.
- الاستعداد الفعلى والنفسى للمواقف التعليمية أثناء التدريس.
- إتاحة الفرصة للمعلم للإضافة والتجديد والابتكار كلما حضر درسا جديدا، وقام بتحليل المحتوى التعليمى وحدد أهداف الدرس، والطرق والأنشطة والوسائل وعمليات التقويم.
- تسهيل عمليتى التعليم والتعلم فى البيئة الصفية.
- اكتشاف أى قصور فى المحتوى المقرر أو فى عناصر المنهج الأخرى (عبداللطيف الحلبى، مهدى محمود، ١٩٩٦، ١٨١ – ١٨٢).

- **تعريف التعلم التعاوني**:

يعرف كوهين (1994) Cohen التعلم التعاوني بأنه العمل المشترك على شكل مجموعات صغيرة يعمل فيها الطلاب مع بعضهم على أن يشارك كل طالب بشكل كاف في عمل أو واجب جماعي يتم تحديده بشكل واضح ".

كما يعرف التعلم التعاوني بأنه " تعلم يرتكز على طريقة المجموعة الصغيرة في التعليم والتي يعتبر الطلاب مسئولين عن التحصيل لدى الفرد والمجموعة (دونالد أوركينج وأخرون، ٢٠٠٣، ٤٤٣).

كما تعرف سناء سليمان (٢٠٠٥) التعلم التعاوني بأنه " أسلوب تعلم يعمل فيه الطلاب في مجموعات صغيرة داخل حجرة الصف تحت إشراف وتوجيه المعلم، تضم كلا منها مختلف المستويات التحصيلية (عال – متوسط – متدن) يتعاون طلاب المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف مشتركة لزيادة تعلمهم، وتعليم بعضهم بعضا ".

كما يعرف التعلم التعاوني بأنه " نموذج تدريسي، يتطلب من التلاميذ العمل مع بعضهم بعضا والحوار فيما بينهم فيما يتعلق بالمادة الدراسية، وأن يعلم بعضهم البعض، وأثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية "(كوثر كوجك، ٢٠٠٨، ٣١٥).

أما محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٩، ١٠) فينظر إلى التعلم التعاوني على أنه " أسلوب تنظيم وتأسيس بيئة تعلم صفية تقوم على تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة متضمنة طلابا متباينين في القدرات ينفذون مهام تعليمية ويحلون مشكلات متعددة وينشدون المساعدة من بعضهم بعضا ويضعون ويتخذون قراراتهم بالإجماع بعد الاتفاق فيما بينهم وتحت إشراف المعلم.

ويشير حسن زيتون (٢٠٠٣، ٢٤٦ – ٢٤٧) إلى أن التعلم التعاوني يتسم بـ:

- أحد أنواع التعلم الصفي الذى يتم فيه تقسيم طلاب الصف إلى مجموعات تعاونية صغيرة.
- يوظف في الصف أساسا لتنمية كل من التحصيل الأكاديمي (الدراسي) والمهارات الاجتماعية معا.
- فيه تتكون المجموعة التعاونية من (٢ – ٦) أفراد عادة ما يكونون غير متجانسين في قدراتهم الأكاديمية / التحصيلية.
- يوكل للمجموعة مهمة Task تعليمية.
- يتشارك أفراد كل مجموعة معا في ممارسة المهمة محل التكليف من خلال التفاعل المباشر فيما بينهم.
- يعمل كل فرد في المجموعة بهمة وحماس لكونه على دراية بأنه ليس مسئولا فقط عن نجاحه في تعلم المهمة ، وإنما مسئول عن نجاح المجموعة ككل.
- في أثناء العمل يلاحظ الأفراد سلوك بعضهم بعضا، وبعد الانتهاء من العمل يتناقشون حول سلوك كل منهم في المجموعة ، السلبيات والإيجابيات.
- تقييم أداء الفرد الواحد في الصف وما يتلقاه من تعزيز لا يعتمد عادة على أدائه الفردي فقط بل يعتمد أيضا على أداء مجموعته.
- يتم التنافس إن وجد بين المجموعات في الصف وليس بين أفراد الصف.

- **أهمية التعلم التعاوني**:

بالاطلاع على الأدبيات التالية (Johnson & Johnson , 1989)، (Shaffe & Mach, 1999)، (أحمد حجى، ٢٠٠٠)، (كوثر كوجك، ٢٠٠١)، (حسن زيتون، ٢٠٠٣)، (دونالد أوركينج وأخرون ، ٢٠٠٣)، (سناء سليمان، ٢٠٠٥)، (جودت سعادة

وآخرون، ٢٠٠٦)، (فادية ديمتري، ٢٠٠٨)، (محمد عبد السميع، ٢٠٠٩)، نتوصل إلى أن أهمية التعلم التعاوني تتمثل في:

- ارتفاع مستوى اعتزاز الفرد بذاته وثقته بنفسه.
- إكساب الطالب مهارات ذهنية عليا (تحليل – مقارنة – نقد – تقويم).
- نقل الخبرات وتطبيقها في سياق مختلف.
- التركيز على الممارسة والتطبيق بدلا من الاستظهار والحفظ.
- إيجاد تركيبة أو بنية تعليمية تعتمد على تعميق التعلم من خلال مشاركة المتعلمين مع بعضهم بعضا.
- توفير الفرص التعليمية لاستخدام مجموعة من النماذج أو الأساليب التدريسية المناسبة.
- تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم وممارسته بشكل مستمر.
- يمنح الطلاب فرصة جيدة في إدارة صفوفهم بأنفسهم ، ويطور الاعتماد المتبادل الإيجابي بين فريق العمل من الطلاب.
- خلق بيئة تعليمية فعالة.
- زيادة مسئولية الطالب والسماح له باتخاذ القرارات.
- تشجيع الطلاب على التفكير الناقد، والقراءة الناقدة، وطرح الأسئلة، والمشاركة في المناقشات وبناء الأفكار الجديدة وتنظيمها.
- يساعد على فهم وإتقان ما يتعلمه الطلاب من معلومات ومهارات.
- يعمل على دمج الطلبة بطيء التعلم مع أقرانهم وتشجيعهم على المشاركة في أنشطة التعلم الصفية.

- **شروط نجاح التعلم التعاوني**:

بالاطلاع على الأدبيات التالية(جونسون وجونسون، ١٩٩٨)، (حسن زيتون، ٢٠٠٣)، (دونالد أوركينج وآخرون، ٢٠٠٣)، (سناء سليمان، ٢٠٠٥)، وجدت خصائص أو سمات أو مقومات وعناصر أساسية يجب توافرها عند استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني تتمثل في:

١ – **الاعتماد الإيجابي المتبادل:** وهو اعتماد أفراد المجموعة على بعضهم بعضا بإيجابية في أثناء التعلم وبحيث لا يكون بينهم شخص أو أكثر اتكالية على غيره في أثناء التعلم، وإنما الكل يشارك بدور في ذلك حتى يتحقق النجاح للجميع. فإما أن ينجحوا معا أو يفشلوا معا، ويتحقق هذا العنصر من خلال وضع هدف مشترك للمجموعة، والمكافآت المشتركة لأعضاء المجموعة، وتوزيع الأدوار والمسئوليات بحيث يكون لكل عضو عمل يساهم في إنجاز المهمة.

٢ – **المسئولية الفردية:** إن الفرد في التعلم التعاوني مسئول عن أداء مجموعته وكذلك هو مسئول عن أدائه الفردي، فهو مطالب أن يبذل جهدا فرديا في التعلم حتى يتقن المطلوب منه تعلمه، ويتحقق هذا العنصر من خلال إعطاء اختبار فردى (كتابي) لكل طالب في المجموعة التعاونية، واختيار طالب عشوائي يجيب عن أسئلة اختبار نيابة عن المجموعة كلها، وملاحظة أداء الفرد داخل مجموعته ومدى تقدمه في التعلم.

٣ – **التفاعل وجها لوجه:** التقاء أعضاء المجموعة وجها لوجه وحدوث تفاعل (إيجابي) بينهم لإنجاز المهمة المكلفين بها بنجاح، ويتم ذلك من خلال تشجيع

المعلم تلاميذه على مساعدة بعضهم بعضا، تبادل مصادر التعلم وتشجيع كل فرد للآخر، واتخاذ قرارات مشتركة، ويمكن تقييم ذلك من خلال ملاحظة المعلم حدوث التفاعل الإيجابي بين الطلاب في أثناء التعلم وتقديم مكافآت للمجموعات التي يسود فيها هذا التفاعل، ويؤثر إيجابيا على الجوانب الدراسية المعرفية وعلى الجوانب الاجتماعية والانفعالية بين الطلاب.

٤ – **تنمية المهارات الاجتماعية:** المهارات الاجتماعية هي مفتاح نجاح التعلم التعاوني مثل: مهارة القيادة، واتخاذ القرارات، وبناء الثقة، وإدارة الصراع. ويمكن تعلم المهارات الاجتماعية التعاونية من خلال:

- التأكد من إدراك الطلاب لحاجاتهم العقلية للمهارة.
- التأكد من فهم الطلاب ماهية المهارة وما يجب عليهم.
- إيجاد مواقف تدريبية للتشجيع على إتقان المهارة.
- التأكد من مثابرة الطلاب على ممارسة المهارة إلى أن تصبح إجراءً عاديا.

٥ – **معالجة عمل المجموعة:** من خلال توافر أنشطة تدفع الطالب ليناقش ويحلل سلوك أفراد المجموعة، ويحدد أفراد المجموعة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم ومدى محافظتهم على العلاقات الفاعلة بينهم لأداء مهامهم، وفي ضوء ذلك يتم تعديل بعض التصرفات التي تحتاج إلى تعديل أو بقاء واستمرار التصرفات المفيدة.

- **استراتيجيات التعلم التعاوني:**

يشير كل من (حسن زيتون،٢٠٠٣، ٣٠٨ – ٣١٤)، و(سناء سليمان، ٢٠٠٥، ١٤٣ – ١٥٣) إلى أن الاستراتيجيات المستخدمة في التعلم التعاوني تتمثل في استراتيجيات (فرق التحصيل الطلابية، التعلم التكاملي التعاوني، فرق الألعاب والمباريات الطلابية، تكامل المعلومات المجزأة التعاوني، التعلم معا، المجموعات المتعاونة، فكر– زواج –شارك، التعلم التعاوني الإتقاني، التعلم التعاوني الجمعي، البحث الجماعي، المحاولة داخل الجماعة التعاونية، الانتقال من الجماعة إلى الفرد، التنافس الجماعي بين المجموعات).

ويتم الاقتصار في الشرح والتوضيح على استراتيجية المجموعات المتعاونة التي يتم استخدامها في البحث الحالي من حيث: تعريفها، وخطواتها، ومراحلها، وصفاتها، و ومميزاتها.

- **إستراتيجية المجموعات المتعاونة:**

تعريفها: يعرفها محمد السيد (٢٠٠٣) بأنها " الطريقة التي يتعلم من خلالها الطلاب في مجموعات صغيرة، تتكون كل مجموعة من (٢ – ٦) طلاب مختلفي القدرات والاستعدادات ويسعون نحو تحقيق أهداف مشتركة، وتتطلب هذه الطريقة تحويل نظام الصف ذي المجموعة الواحدة إلى نظام الصف ذي المجموعات، كما تتطلب أيضا من طلاب كل مجموعة العمل والتفاعل مع بعضهم بعضا، وفي أثناء هذا التفاعل تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية، ويصبح المعلم وفقا لهذه الطريقة الموجه والمرشد والميسر للعملية التعليمية التعلمية. ومن خلال التعريف السابق تتضح خصائص هذه الإستراتيجية من حيث عدد الطلاب المشاركين وصفاتهم، العمل الجماعي نحو

هدف مشترك، والتفاعل الإيجابي لتنمية المهارات الأكاديمية والاجتماعية، ومن حيث دور الطلاب، ودور المعلم فيها.

وتعرفها سناء سليمان (٢٠٠٥، ١٣٧) بأنها إستراتيجية فرق التعلم الطلابية وفيها يتم تقسيم طلاب الصف الواحد إلى مجموعات متعاونة يتراوح عدد أفراد كل منها ما بين أربعة – ستة أفراد مختلفي القدرات والاستعدادات.

خطوات الإستراتيجية :

يشير حسن زيتون (٢٠٠٣، ٣١٠ – ٣١١) إلى أن التدريس بتلك الإستراتيجية يسير وفق الخطوات التالية:

- اختيار الموضوع: يختار الطلاب موضوعات فرعية خاصة داخل حدود مشكلة عامة التي يحددها عادة المعلم، ويتم تنظيم الطلاب في مجموعات موجهة للعمل في مهمته تتكون من (٢ – ٦) طلاب، وتكون هذه المجموعات غير متجانسة في المستوى التحصيلي.
- التخطيط التعاوني: يقوم كل من الطلاب والمعلم بالتخطيط التعاوني لمهام التعلم والأهداف الملائمة للموضوعات الفرعية الخاصة بالمشكلة المختارة في الخطوة الأولى.
- التنفيذ: يقوم الطلاب بتنفيذ الخطط التعاونية التي حددت بحيث تشمل: التعلم على أنشطة ومهارات مختلفة متعددة، ويوجه الطلاب إلى أنواع مختلفة من مصادر التعلم، ويتتبع المعلم تقدم كل مجموعة، وتقديم المساعدة لها حين تحتاجها.
- تحليل النتائج وإعداد التقرير: يقوم الطلاب بتحليل البيانات والمعلومات التي حصلوا عليها فى الخطوة الثالثة وتقويمها، ويعملون على كيفية تلخيصها بأسلوب شيق في صورة تقرير حتى يمكن عرضها.
- عرض التقرير: تعطى الفرصة لبعض أو كل المجموعات لعرض التقارير كي يتعرف زملاء الفصل على عمل كل مجموعة ، ويقوم المعلم بتقويم عرض المجموعات.
- التقويم: يقوم الطلاب والمعلم إسهام كل مجموعة، ويمكن أن يضم التقويم تقويم الطلاب من خلال تطبيق اختبارات فردية أو تعاونية أو كليهما.

وتوضح كوثر كوجك (٢٠٠١، ٣١٦) أن هناك عدة صفات أو خصائص للمجموعات المتعاونة:

- لابد أن يعتمد أفراد المجموعة على بعضهم بعضا بإيجابية في أثناء التعلم.
- على الرغم من أن العمل يتم كمجموعة إلا أن كل فرد مسئول عن عمله كفرد وكعضو في المجموعة.
- يتوقع من أعضاء المجموعة أن يساعد كل منهم الآخر ويؤازره ويشجعه على التعلم.
- السلوك التعاوني بين أفراد المجموعة وهو سلوك مقصود يعلمه لهم المعلم من خلال عرض نموذج أمامهم، والمشاركة معهم في التفاعل، ثم متابعتهم وتقييم سلوكهم.

- في أثناء العمل في المجموعة يلاحظ الأفراد سلوك بعضهم بعضا، وبعد الانتهاء من العمل يتناقشون حول سلوك كل منهم في المجموعة، السلبيات والإيجابيات، ووضع خطة لتحسين أدائهم.

ومن خلال هذه الخصائص نجد أن هناك عدة مزايا لاستخدام هذه الإستراتيجية وهى:

- استبقاء تعلم المفاهيم لمدة أطول.
- تنمية قدرة الطلاب على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.
- تنمية قدرة الطلاب على التفكير العلمي والابتكاري.
- تنمية قدرة الطلاب على حل المشكلات التي تواجههم في الحياة اليومية.
- تنمية ميول الطلاب واتجاهاتهم نحو الدراسة والتعليم.
- اكتساب المهارات اللغوية.
- الإقلال من التعصب للرأي والذاتية.
- ازدياد مستوى إعزاز الطالب بذاته وثقته بنفسه (سناء سليمان، ٢٠٠٥، ١٣٨).

- **الدراسات السابقة:**

- **المحور الأول: الدراسات التى تناولت التعلم التعاونى ودوره فى تنمية التحصيل والمهارات بصفة عامة.**

تشير نتائج العديد من الدراسات إلى فاعلية التعليم التعاونى فى تنمية التحصيل الدراسى لدى الطلاب فى المواد الدراسية المختلفة. فتشير نتائج دراسة سالم القحطانى (٢٠٠٠) إلى فاعلية التعلم التعاونى فى تنمية التحصيل فى مقرر التاريخ لدى طلاب المرحلة المتوسطة، و تكونت عينة البحث من (٧٢) طالبا وقسمت إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وعددها (٣٦) طالب درست بإحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني وهي إستراتيجية المعلومات المجزأة، ومجموعة ضابطة وعددها (٣٦) طالبا درست بطريقة تقليدية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التى درست باستراتيجية التعلم التعاونى والمجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية.

بينما هدفت دراسة (آمال ربيع، ٢٠٠١) معرفة أثر استخدام كل من إستراتيجيتي الاستقصاء التعاوني والتعلم التنافسي الجمعي على التحصيل. وتكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبيتين: مجموعة تجريبية أولى وعددها (٢٩) طالبة درست بأسلوب التعلم التنافسى، ومجموعة تجريبية ثانية وعددها (٣٠) طالبة درست بأسلوب الاستقصاء التعاوني.وتوصلت الدراسة لتقدم المجموعة التجريبية الأولى والثانية فى التحصيل فى التطبيق البعدى عن التطبيق القبلى.

واستهدفت دراسة ألفت فودة (٢٠٠٣) معرفة أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل فى مقرر الحاسب الآلى لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود وتوصلت الدراسة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية والمجموعة التجريبية التى درست باستخدام التعلم التعاونى وذلك لصالح مجموعة التعلم التعاونى.

بينما استهدفت دراسة عبد الجليل الخور (٢٠٠٣) بحث أثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل المعرفي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مقرر العلوم، وتكونت عينة البحث من (٥٣) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، وقسمت عينة البحث لمجموعتين: مجموعة ضابطة وعددها (٣٧) تلميذاً درست بالطريقة التقليدية، ومجموعة تجريبية وعددها (٢٦) تلميذاً درست باستخدام التعلم التعاونى، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التحصيل لصالح المجموعة التجريبية التى استخدمت التعلم التعاونى.

كما استهدفت دراسة ميرفت صالح (٢٠٠٣) معرفة أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاونى على التحصيل فى مقرر الخامات لدى طلاب الصف الثانى الثانوى الصناعى، وتكونت عينة البحث من مجموعتين: مجموعة تجريبية وعددها (١٦) طالبا، ومجموعة ضابطة وعددها (١٦) طالبا، وتوصلت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية ، والمجموعة التجريبية التى درست باستراتيجية التعلم التعاونى لصالح المجموعة التجريبية التى استخدمت استراتيجية التعلم التعاوني.

وعن دور التعلم التعاوني في تنمية واكتساب المهارات بصفة عامة استهدفت دراسة غازي مفلح (٢٠٠٥) معرفة أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات الفهم القرائي مقارنة بالأسلوب التقليدي.

وفي نفس الاتجاه استهدفت دراسة هند أحمد الميعان (٢٠٠٧) معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاونى فى اكتساب الطالبات المعلمات مهارات التدريس فى اللغة العربية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة قسمت لمجموعتين: مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية من المرحلة المتوسطة، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، ودرست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية التعلم التعاونى، توصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام استراتيجية التعلم التعاونى أدى إلى تنمية قدرة الطالبات المعلمات فى الإعداد الكتابى لدروس اللغة العربية، وتنمية قدراتهم على تنفيذ الدرس.

وفى البحث عن فعالية التعلم التعاونى في تنمية المهارات فى التخصصات المتعددة، استهدفت دراسة لمياء حسن، سعد لاند (٢٠٠٧) التعرف على أثر استخدام التعلم التعاونى على تعليم مهارة الإرسال المواجه من الأعلى بالكرة، وشملت عينة البحث (٢٤) طالبا من طلاب المرحلة الثانية كلية التربية الرياضية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق لصالح الاختبار البعدي للمهارات.

واستهدفت دراسة ضياء سالم داود(٢٠٠٨) مقارنة أثر التعلم التعاوني بالأسلوب التقليدي في التحصيل الدراسي وعلاقته بالاتجاه نحو الحاسب الآلي لدي طلاب كلية التربية جامعة بغداد. وتكونت عينة البحث من أربع شعب دراسية، قسمت لمجموعتين: تجريبية درست باستخدام التعلم التعاوني، وضابطة درست بالأسلوب التقليدي. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من التحصيل والاتجاه لصالح المجموعة التجريبية.

بينما استهدفت دراسة شكري حامد (٢٠٠٩) بحث أثر استخدام التعلم التعاوني على التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات لدى طالبات جامعة القدس المفتوحة – فرع دبى، واشتملت عينة البحث على (٣٠) طالبة من برنامج المهن التعليمية وفى مستوى السنة الثالثة، وقسمت العينة لمجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل.

بينما استهدفت دراسة محمد علي مرشد(٢٠١٠) بيان أثر استخدام طريقتي التعلم التعاوني والاكتشاف الموجه في تدريس الرياضيات على بقاء أثر التعلم وتنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي في اليمن. وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثامن للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ بمدرسة النهضة باليمن، وقسمت إلى ثلاث مجموعات: تجريبية أولى تدرس باستخدام التعلم التعاوني، تجريبية ثانية تدرس باستخدام الاكتشاف الموجه، وضابطة تدرس بالطريقة التقليدية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعتين التجريبيتين في بقاء أثر التعلم وحل المشكلات مقارنة بالمجموعة الضابطة، ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبيتين في كل من بقاء أثر التعلم وحل المشكلات.

وعن دور التعلم التعاوني في تنمية القيم، استهدفت دراسة هند عبد الحميد الرباوي(٢٠١٠) بيان فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في رفع التحصيل الدراسي وبناء قيم وسلوك واتجاهات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في اللغة الإنجليزية. وقسمت عينة البحث إلى مجموعتين: تجريبية تدرس باستخدام أحد استراتيجيات التعلم التعاوني (استراتيجية جيسكو)، وضابطة درست بالطريقة التقليدية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم التعاوني في تنمية التحصيل والاتجاه.

واستهدفت دراسة لينا علي (٢٠١١) إلى تعرف اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي في مدينة دمشق نحو استراتيجية التعلم التعاوني. وتكونت عينة الدراسة من (٥٩٦) مدرس ومدرسة موزعين على (٢٨) مدرسة ثانوية. وتشير النتائج إلى أن مدرسي التعليم الثانوي لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعلم التعاوني.

- **المحور الثاني: الدراسات التي تناولت مجال تنمية مهارات التدريس:**

هنا اتجاه يعتمد على المزاوجة بين الجوانب النظرية والتدريب الميداني لتنمية مهارات التدريس، ومن هذه الدراسات دراسة هوكلى (2000) Hockly والتي أسفرت عن أن الطالب عندما يتلقى التدريب النظرى على مهارات متنوعة لمدة ساعتين من التطبيق العملى يكون هذا النموذج أكثر فاعلية من نموذج

التدريب الخطى الذى يقوم على التدريب، ويكون الجانب النظري في الجامعة والتدريب العملى فى فصل التدريب الميدانى.

واتجاه آخر ينطلق من تحديد الصعوبات، ومن ثم يتم معالجتها بتنمية مهارات التدريب الميداني لدى الطلاب المعلمين، ومن هذه الدراسات دراسة سلوى عثمان (٢٠٠٠) دراسة وصفية استهدفت معالجة بعض الصعوبات التى تواجه الطالبة المعلمة فى التربية الميدانية والخاصة بمهارة تخطيط التدريس وتعلم بعض المهارات الاجتماعية التى تساعد على رفع كفاءة عملية التدريس فى ضوء مدخل التعلم التعاونى، وأوصت الباحثة بإجراء دراسة تجريبية لقياس أثر استراتيجية التعلم التعاونى على كفاءة التدريس.

واتجاه آخر لتنمية مهارات التدريس يعتمد على تحديد الكفايات التدريسية، حيث استهدفت دراسة أمير محمود طه (٢٠٠٤) تصميم مقياس للكفايات التدريسية اللازمة للطالبات المعلمات فى التربية الرياضية، وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية الرياضية بالسادات، وتوصلت الدراسة إلى تصميم مقياس لتقويم الكفايات التدريسية للطالبات المعلمات، واشتمل المقياس على (١١) كفاية رئيسية يتبعها (١٦٥) كفاية فرعية.

بينما استهدفت دراسة شيماء صلاح (٢٠٠٧) وضع خطة مقترحة لمقرر التدريب الميدانى لطلاب شعبة الإدارة الرياضية والترويح بكلية التربية الرياضية جامعة أسيوط، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفى، وتوصلت إلى عدة نتائج مهمة منها: تحديد الهدف العام والأهداف الفرعية لمقرر التدريب الميدانى، تحديد عدد الساعات الدراسية العملية والنظرية، وأساليب التنفيذ النظرية والعملية، تحديد أساليب التقويم النظرية والعملية.

وعن استخدام أحد إستراتيجيات التعلم حتى التمكن في تنمية إحدى مهارات التدريس (مهارة التخطيط) استهدفت دراسة السيد فتح الله على (٢٠٠٨) التعرف على أثر استخدام التعلم حتى التمكن على مهارة تخطيط الدرس لدى طلاب التدريب الميدانى بكلية التربية الرياضية، وتكونت عينة البحث من (٣٠) طالبا تم تقسيمهم لمجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، وتم التخطيط للدرس وفق الطريقة التقليدية الأولى، والثانية وفق استراتيجية التعلم حتى التمكن، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة بين المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح التجريبية التى درست بإستراتيجية التعلم حتى التمكن التى كان لها عظيم الأثر فى ارتفاع معدلات التحسين فى مهارة تخطيط الدرس لدى المجموعة التجريبية.

وقد استهدفت دراسة نجاة عبد الله محمد يونس (٢٠٠٨) أثر استخدام إحدى إستراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر على التحصيل وتنمية مهارات التدريس من خلال مقرر طرق التدريس لدى طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية للبنات بجدة تخصص كيمياء، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: توجد

فروق دالة عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات (تخصص الكيمياء) القبلى والبعدى فى الاختبار التحصيلى لمقرر طرق التدريس لصالح أدائهن البعدى، ووجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات (تخصص النبات) القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلى لمقرر طرق التدريس (٢) لصالح أدائهن البعدي، ووجود فروق بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات (تخصص النبات) في بطاقة الملاحظة ومتوسط درجات بطاقة الملاحظة لمهارة التدريس، وتبين أن حجم تأثير إستراتيجية التدريس المستخدمة ٥٢,٣٪ ، وأن هناك علاقة ارتباطيه موجبة دالة عند مستوى ٠,٠١ من درجات تحصيل الطالبات فى اختبار مقرر طرق التدريس (٢) ودرجاتهم فى بطاقة الملاحظة لمهارات التدريس.

بينما استهدفت دراسة يحيى بن إبراهيم (٢٠٠٨) تقويم تحضير الدروس فى مقرر العلوم ومدى توافر معايير التحضير وفق (خبرة المعلم ، ونصاب التدريس)، وتكونت العينة من مائة معلم من ٥٠ مدرسة بواقع ٢ من كل مدرسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود ضعف بشكل عام فى توافر المعايير عند إعداد الدروس.

كما استهدفت دراسة نور طه (٢٠٠٨) تنمية مهارات التدريس من خلال إعداد استمارة لتقويم الكفاءة الأدائية وعلاقتها بالمعرفة التركيبية للتدريس للطالبة المعلمة بكلية التربية الرياضية جامعة المنصورة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفى وتوصلت لاستمارة تقويم الكفاءة الأدائية للطالبات وما يجب أن يتوافر فيها.

وعن الأساليب الحديثة في التدريس لتنمية مهارات التدريس استهدفت دراسة وليد نبيل (٢٠٠٩) أثر استخدام التدريس الاستبصارى فى تنمية مهارات التدريس فى العلوم لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، وتم إعداد بطاقة ملاحظة لمهارات التدريس (التخطيط، التنفيذ، التقويم) وإعداد دليل معلم لأسلوب التدريس الاستبصارى، وأظهرت نتائج البحث تحسن فى أداء مهارات التدريس التى قد ترجع لاستخدام أنشطة تدريس خلال فترة التربية العملية.

وفى نفس الاتجاه استهدفت دراسة علياء عبد المنعم ، هيام على النجار (٢٠٠٩) تنمية مهارات التدريس من خلال استخدام إحدى إستراتيجيات التعلم الذاتي (الحقيبة التعليمية) وأثرها على رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطالبة المعلمة فى الأنشطة الحركية والموسيقية والتربوية، وتكونت عينة البحث من (٢١) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية رياض الأطفال جامعة الفيوم، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام أسلوب الحقيبة التعليمية أدى إلى تحسن مستوى الطالبات المعلمات فى مهارة الإعداد والتخطيط للدرس، وفى مهارة التنفيذ والتقويم للدرس.

وفى إطار تنمية مهارات التدريس كذلك من خلال استخدام أحد أساليب التعلم النشط استهدفت دراسة مصطفى مسعد محمد نصار (٢٠١٠) بناء برنامج تعليمى باستخدام أسلوب العصف الذهنى للتعرف على تأثير استخدامه فى اكتساب المهارات التدريسية للطالب المعلم، وتأثيره فى تحصيل المعارف المرتبطة بالمهارات التدريسية للطالب المعلم بالفرقة الثالثة كلية التربية

الرياضية جامعة طنطا، وتوصلت الدراسة إلى أن العصف الذهنى كان له تأثير إيجابى على تعلم المهارات التدريسية وإتقانها وزيادة الحصيلة المعرفية الخاصة بها.

وفى نفس الاتجاه استهدفت دراسة آسيا باركندى (٢٠١٠) معرفة أثر برنامج تعليمى مقترح باستخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر فى تنمية القدرة على توظيف نموذج التلمذة المعرفية فى التدريس لدى الطالب المعلمة فى المستوى المعرفى والأدائى، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بقسم اللغة الإنجليزية بكلية الآداب والعلوم الإدارية بجامعة أم القرى، قسمت إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية قدم لها البرنامج باستخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر، ومجموعة ضابطة قدم البرنامج لها بالطريقة التقليدية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى الأثر الإيجابي لاستراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر فى تدريب الطالبات على تطبيق المهارات والمواقف المطلوبة لإتقان عملية التدريس.

وقد استهدفت دراسة وفاء عبد المجيد (٢٠١١) وضع إطار مرجعى لبعض المهارات التدريسية لتفعيل دور الطالبات فى التدريب الميدانى لكلية التربية الرياضية للبنات بالإسكندرية والتعرف على فعالية الإطار المرجعى فى تطوير بعض المهارات التدريسية الواجب توافرها لتخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس، واشتملت عينة البحث على (١٢) طالبة من الفرقة الرابعة بكلية التربية الرياضية بالإسكندرية ٢٠٠٩ / ٢٠١٠، وأسفرت نتائج البحث عن فعالية الإطار المرجعى لتطوير المهارات التدريسية والمتمثلة فى تخطيط الوحدات، تطبيق وتنفيذ الوحدات، القياس والتقويم لها.

وعن استخدام التكنولوجيا في تنمية المهارات التدريسية استهدفت دراسة ابتهال محمود أبو رزق (٢٠١٢) استخدام السبورة التفاعلية فى تنمية مهارة التخطيط لتدريس مادة اللغة العربية لدى الطلبة المعلمين المسجلين فى قسم الدبلوم المهنى فى التدريس فى جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا بالإضافة لتحديد اتجاهاتهم نحوها، وتكونت عينة الدراسة من (٥٣) طالبا وطالبة من الطلبة المعلمين، وزعوا عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة، المجموعة التجريبية درست باستخدام السبورة التفاعلية كأداة تعليمية، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية، وتوصلت الدراسة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أداء أفراد العينة الخاصة للدراسة فى التخطيط للتدريس بين طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح التجريبية.

- **التعليق على الدراسات السابقة** :
- **المحور الأول: الدراسات التى تناولت التعلم التعاونى ودوره فى تنمية التحصيل والمهارات بصفة عامة:**

◄◄ أثبتت العديد من الدراسات فاعلية التعلم التعاونى كإستراتيجية تعلم في تنمية التحصيل فى المقررات المختلفة مثل: مقرر التاريخ، والدراسات

الاجتماعية، والحاسب الآلي، والعلوم، والخامات، اللغة الإنجليزية، كدراسة سالم القحطانى (٢٠٠٠)، أمال ربيع (٢٠٠١)، ألفت فودة (٢٠٠٣)، عبد الجليل الخور (٢٠٠٣)، ميرفت صالح (٢٠٠٣)، ضمياء سالم داود(٢٠٠٨)، هند عبد الحميد الريباوي (٢٠١٠)، بينما يهتم البحث الحالى بقياس فاعلية التعلم التعاونى كإحدى إستراتيجيات التعلم النشط فى تنمية التحصيل (المكون المعرفى) لمهارات التدريس والخاصة بمرحلة التخطيط للدروس لدى تخصص الاقتصاد المنزلى.

- تنوعت العينة فشملت مرحلة التعليم الأساسى، المرحلة المتوسطة، المرحلة الثانوية، والمرحلة الجامعية، بينما يهتم البحث الحالى بتطبيق تجربة البحث على عينة من طلاب المرحلة الجامعية (طالبات كلية التربية النوعية تخصص الاقتصاد المنزلي).
- كما أثبتت العديد من الدراسات فاعلية التعلم التعاونى كإحدى إستراتيجيات التعلم النشط فى تنمية المهارات بصفة عامة كمهارة الفهم القرائى غازى مفلح (٢٠٠٥)، وإيناس إبراهيم (٢٠٠٨)، مهارات تدريس اللغة العربية هند الميعان (٢٠٠٧)، مهارات فى التربية الرياضية كدراسة لمياء حسن، سعد لاند (٢٠٠٧) ، ضمياء سالم داود(٢٠٠٨)، محمد علي مرشد (٢٠١٠)، لينا علي(٢٠١١)، بينما يهتم البحث الحالى بمجال مهارة التخطيط للدرس ضمن مهارات التدريس لدى المرحلة الجامعية.
- تنوعت المراحل الدراسية التي أجريت بها البحوث، فشملت مرحلة التعليم الأساسي، المرحلة المتوسطة، المرحلة الثانوية، والمرحلة الجامعية. ويهتم البحث الحالي بتطبيق تجربة البحث على عينة من طالبات كلية التربية النوعية جامعة المنصورة تخصص الاقتصاد المنزلي.

- **المحور الثاني: الدراسات التي تناولت مجال تنمية مهارات التدريس:**

- تنوعت طرق تنمية مهارات التدريس من خلال تحديد نقاط القوة والضعف فى برامجها، وضع معايير لها كدراسة سلوى عثمان (٢٠٠٠)، أمير محمود طه (٢٠٠٤)، منال زاهد (٢٠٠٧)، شيماء صلاح (٢٠٠٧)، يحيى بن إبراهيم (٢٠٠٨)، نور طه (٢٠٠٨)، وفاء عبد المجيد (٢٠١١).
- اتجهت بعض الدراسات إلي تنمية المهارات من خلال الأنشطة التدريسية والأدوات التعليمية الحديثة وليد نبيل (٢٠٠٩)، ابتهال محمود (٢٠١٢)، واتجهت بعضها الآخر لاستخدام إستراتيجيات التعلم الذاتي: كدراسة السيد فتح الله (٢٠٠٨)، علياء عبد المنعم، هيام على النجار (٢٠٠٩). واتجهت دراسات أخرى نحو استخدام إستراتيجيات التعلم النشط نجاة عبد الله (٢٠٠٨)، مصطفى مسعد (٢٠١٠)، آسيا باركندى (٢٠١٠). وأثبتت جميعها فاعلية التعلم النشط فى تنمية الجانب المعرفى والأدائى لمهارات التدريس لذلك يتناول البحث الحالى استخدام أحد استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاونى) لتنمية التحصيل والأداء لمهارات التدريس الخاصة بمرحلة التخطيط للدرس.

- تنوعت التخصصات التى تناولتها الدراسات السابقة فشملت:(تربية رياضية – علوم – رياض أطفال – لغة إنجليزية – لغة عربية) تعليم أساسى، وفى مجال الاقتصاد المنزلى لا توجد غير دراسة واحدة هى منال زاهد (٢٠٠٧). بينما يتناول البحث الحالى مجال الاقتصاد المنزلى لتنمية مهارات التدريس الخاصة بمرحلة التخطيط، وفى حدود علم الباحثة لا توجد دراسات كثيرة تهتم بهذا المجال.
- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فى إعداد أدوات البحث وفى صياغة فروضه والتصميم التجريبى ، وفى تحديد إجراءات تنفيذ البحث وتفسير نتائجه.

- **فروض البحث**:

- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات طالبات مجموعة البحث التي درست باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي الكلى ومستوياته لصالح التطبيق البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات طالبات مجموعة البحث التي درست باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة التقييم بمحاورها الثمانية لصالح التطبيق البعدي.

- **منهج البحث**:

تم الاعتماد في البحث الحالي على:

- المنهج الوصفي التحليلي الذى يستخدم عند وصف وتحليل أدبيات المجال والدراسات السابقة ذات الارتباط، لتحديد المواصفات اللازمة والخطوات المحددة لإعداد البرنامج المقترح القائمة على التعلم التعاوني.
- المنهج شبه التجريبي الذى يستخدم في تحديد فاعلية استخدام البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات التخطيط للدرس.

- **متغيرات البحث**:

- المتغير المستقل: البرنامج القائم على التعلم التعاوني.
- المتغيران التابعان: الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات التخطيط للدرس.

- **إجراءات البحث**:

- **أولا: عينة البحث**

اقتصرت عينة البحث على طالبات (التدريب الميدانى) بالفرقة الرابعة تخصص اقتصاد منزلى بكلية التربية النوعية بفرع المنصورة، وبلغ عددها ٣٥ طالبة.

- **ثانيا: إعداد قائمة بمتطلبات اكتساب مهارة التخطيط للدرس**

من خلال الاطلاع على العديد من الأدبيات (عبد اللطيف الحلبى، مهند محمود، ١٩٩٦)، (حسن زيتون، ٢٠٠١ أ)، (حسن زيتون، ٢٠٠١ ب)، (كوثر

كوجك، ٢٠٠١)، (محمد السيد، ٢٠٠٣)، (حسن زيتون، ٢٠٠٣)، (دونالد أوركينج وأخرون، ٢٠٠٣)، (مصطفى الديب، ٢٠٠٤)، (سناء سليمان، ٢٠٠٥)، (فادية ديمتري، ٢٠٠٨). ومن خلال الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة وبالرجوع إلى المتخصصين والخبراء في المجال، تم التوصل لإعداد قائمة بمتطلبات اكتساب مهارة التخطيط للدرس والتى تمثلت فى ثمانية مراحل، واشتملت كل مرحلة على المكون المعرفى والمكون المهارى، وهذه المراحل هى:

- تحديد البيانات الأساسية: تمثل المكون المعرفي في (تفحص دليل المعلم، الكتاب المدرسي، النشرات)، وتمثل المكون المهارى في تحديد عنوان الدرس، وانتهاء بتحديد زمن التدريس الكلى للحصة.
- تحديد أوجه التعلم: تمثل المكون المعرفي في (التعريف بتحليل المحتوى وطرقه، ومفردات المحتوى العلمى لمضمون الدرس من مفاهيم – تعميمات – سلاسل). وتمثل المكون المهارى في(تركيز التخطيط على تحديد دقيق لمفردات المحتوى، وكيفية استنباط وتكوين الأفكار المتضمنة بالدرس.
- تحديد متطلبات دراسة أوجه التعلم: تمثل المكون المعرفي من خلال إدراك العلاقة بين المفاهيم والتعميمات والسلاسل، وما يتطلبه كل مفهوم من مفاهيم مسبقة، وتمثل المكون المهارى فى توضيح علاقة الدرس بما قبله، واتساق وتكامل الأهداف ومحتويات الدرس.
- تحديد مستوى ناتج التعلم وفقا لخصائص المرحلة الدراسية: تمثل المكون المعرفي من خلال دراسة لخصائص المرحلة التى يتم التخطيط لها سواء كانت جسمية، واجتماعية، وعقلية، وذلك لتحديد المستوى الملائم لناتج التعلم، وتمثل المكون المهارى فى (تحديد مستوى تحقق كل مفردة من مفردات المحتوى، تنوع نواتج التعلم لمراعاة الفروق الفردية).
- تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها: وتمثل المكون المعرفي في (تعريف بالأهداف ومستوياتها ، مصادر اشتقاقها ...)، وتمثل المكون المهارى فى اشتمال التخطيط على أهداف سلوكية صحيحة – إجرائية – إمكانية قياسها.
- تحديد الوسائل التعليمية: وتمثل المكون المعرفي من خلال (تعريف بالوسائل وتصنيفاتها، شروطها..)، وتمثل المكون المهارى فى تناسب الوسيلة والأهداف للدرس، تناسبها مع عدد المتعلمين.
- تحديد إجراءات التدريس: وتمثل المكون المعرفي لـ (أ) التمهيد للدرس فى تعريف بأهمية التمهيد ، والطرق المستخدمة، وتمثل المكون المهارى في تمهيد المتعلمين للتعلم، يتوصل لاستنباط عنوان الدرس من خلال التمهيد والتهيئة للدرس. وتمثل المكون المعرفى لـ(ب) أنشطة المعلم والمتعلم المستخدمة فى تعريف لطرق التدريس المتعددة والطرق الأكثر مناسبة للتخصص، والمكون المهارى تتمثل فى ملائمة الطريقة لتحقيق الأهداف السلوكية، وتمثل المكون المعرفي (جـ) مهارة تحديد أساليب التقويم من عرض لأساليب التقويم وأدوات تقويم الجانب المعرفى والمهارى والوجدانى من نواتج التعلم، وتمثل المكون المهارى فى أن تقيس الأسئلة مدى تحقق الأهداف، ومدى اشتمال الأسئلة على مستويات معرفية ومهارية متعددة.

- التكليفات وتعزيز ناتج التعلم عند المتعلمين: وتمثل المكون المعرفي في توضيح (أهمية التكليفات ودورها في انغماس المتعلمين في البيئة المحلية، وتمثل المكون المهارى في ارتباط التكليفات بالبيئة المحيطة.

وتم عرض الصورة الأولية للقائمة على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الرأى فيها من حيث :

- مدى اشتمالها على جميع المراحل التى تشمل التخطيط للدرس.
- مدى الدقة فى تحديد المكون المعرفى والمكون المهارى لكل مرحلة.
- مدى التسلسل فى الأداء المهارى لكل مرحلة من المراحل.

وتم تعديل القائمة فى ضوء آراء السادة المحكمين التى تركزت فى تغيير صياغة بعض الأداءات لتعبر بوضوح عن المرحلة، وإعادة تسلسل بعض الأداءات، وإضافة بعض المفاهيم للمكون المعرفى لبعض مراحل التخطيط والإعداد للدرس ، وتم إعدادها في صورتها النهائية* .

- **ثالثا : إعداد البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني:**

- **أسس البرنامج المقترح:**

- يعتمد البرنامج في أساسه على التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم والأداءات اللازمة لاكتساب المهارات المتعلقة بالتخطيط والإعداد للدرس.
- يعتمد البرنامج في أساسه على اكتساب المهارات والتركيز على المكون المعرفي والأدائي لكل مهارة.
- يعتمد البرنامج في أساسه على الدور النشط للمتعلم سواء في الأنشطة التي تتم داخل البرنامج أو التكليفات الختامية لكل محاضرة.
- يعتمد البرنامج على الشمولية والغرضية من بداية الأهداف وانتهاء بالتكليفات والتقويم لما تم اكتسابه.
- يعتمد البرنامج على العديد من مصادر التعلم التي يعتمد عليها الطالبات في تكوين المكون المعرفي للمهارة وعلى التدريب والمحاولة في تكوين الجانب الأدائي للمهارة من خلال جلسات التعلم التعاوني.

- **مكونات البرنامج المقترح:**

الهدف العام للبرنامج: تنمية مهارات التخطيط للدرس من خلال البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني.

- **الأهداف الإجرائية للبرنامج:**

- **أولا: تحديد البيانات الأساسية للدرس**

بعد الانتهاء من البرنامج يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- تحدد البيانات الأساسية لتخطيط الدرس.
- تفحص دليل المعلم وتستخلص البيانات.

---

* ملحق (١).

- تحدد الوحدة التي ينتمى إليها الدرس.
- تحدد زمن التدريس الكلى للحصة.

- **ثانيا: تحديد أوجه التعلم**

بعد الانتهاء من البرنامج يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- تعرف تحليل المحتوى.
- تذكر خطوات تحليل المحتوى.
- تحدد تعريف المفاهيم.
- تحدد تعريف السلاسل.
- تحدد تعريف التعميمات.
- تقوم بتحليل محتوى أحد الدروس.
- تستنبط الأفكار الأساسية للدرس.
- تخطط للدرس وفق الأفكار الأساسية.
- تحدد مفردات المحتوى بدقة.
- ترتب المحتوى وفق أحد التنظيمات.
- تربط بين تنظيمها للمحتوى والمرحلة الدراسية.

- **ثالثا: تحديد متطلبات دراسة أوجه التعلم**

بعد الانتهاء من البرنامج يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- تربط الدرس الحالي بما سبق.
- توضح العلاقة بين المفاهيم والمهارات السابقة، والمفاهيم والمهارات التالية.
- تحقق اتساق الأهداف مع محتوى الدرس.
- تحقق تكامل الأهداف مع محتوى الدرس.

- **رابعا: تحديد مستوى ناتج التعلم وفقا لخصائص المرحلة الدراسية**

بعد الانتهاء من البرنامج يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- تحدد مستوى تعلم كل مفردة.
- تربط بين تحديد مستوى كل مفردة وخصائص المرحلة.
- تركز في التخطيط على ناتج تعلم واحد.
- تركز في التخطيط على اشتماله على جميع المستويات.
- تنوع نواتج التعلم المحددة للدرس.

- **خامسا: تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها**

بعد الانتهاء من البرنامج يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- تذكر تعريف الأهداف.
- تحدد تصنيف الأهداف.
- تحدد مستويات الأهداف.
- تعرف الأهداف المعرفية.
- تعرف الأهداف المهارية.
- تعرف الأهداف الوجدانية.

- تحدد معايير صياغة الأهداف.
- توضح مكونات الهدف السلوكي.
- تعد أهداف تركز على سلوك المتعلم.
- تعد أهداف تركز على نواتج التعلم الأساسية.
- ترتب الأهداف وفق ترتيب المحتوى.
- تعد الأهداف في مستوياتها المعرفية.
- تعد الأهداف في مستوياتها المهارية.
- تعد الأهداف في مستوياتها الوجدانية.

- **سادسا: تحديد الوسائل التعليمية**

بعد الانتهاء من البرنامج يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- تصنف الوسائل التعليمية.
- توضح أهم الوسائل التعليمية.
- تحدد العلاقة بين الوسيلة التعليمية وأهداف الدرس.
- تختار الوسيلة التي تناسب وعدد المتعلمين.
- تعد وسائل ترتبط بالبيئة المحلية.
- تحقق شروط الأمان في استخدام الوسائل.
- تحدد العلاقة بين الوسيلة التعليمية وطريقة التدريس المستخدمة.
- تحدد الزمن اللازم لاستخدام كل وسيلة.
- تختار الوسائل التعليمية التي تتناسب وخصائص المتعلمين.

- **سابعا: تحديد إجراءات التدريس**

بعد الانتهاء من البرنامج يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- تميز بين أنواع التمهيد المختلفة.
- تعد تمهيد يوجه المتعلم نحو موضوع الدرس.
- تعد تمهيد يعمل على تشويق المتعلم للدرس.
- تعرف الأنشطة الخاصة بالمعلم.
- تعرف الأنشطة الخاصة بالمتعلم.
- تحدد دور المعلم في الأنشطة.
- تحدد دور المتعلم في الأنشطة.
- تختار طريقة التدريس التي تتلاءم مع الأهداف.
- تختار الأنشطة التي تتلاءم وخصائص المتعلمين.
- تختار الأنشطة التي تتلاءم والأهداف السلوكية.
- تحدد الزمن لكل نشاط بدقة.
- تحدد الهدف من كل نشاط بدقة.
- تحدد أماكن إجراء كل نشاط.
- تصنف أدوات التقويم وفقا لمجالات الأهداف.
- تحدد أساليب تقويم نواتج التعلم المعرفية.
- تحدد أساليب تقويم نواتج التعلم المهارية.

- تحدد أساليب تقويم نواتج التعلم الوجدانية.
- تعد أداة لتقويم الجانب المعرفي للدرس.
- تعد أداة لتقويم الجانب المهارى للدرس.
- تعد أداة لتقويم الجانب الوجداني للدرس.
- تفرق بين الطريقة الكلية والتحليلية لتقييم المهارة.
- تحدد شروط استخدام الطريقة الكلية لتقييم المهارة.
- تحدد شروط استخدام الطريقة التحليلية لتقييم المهارة.

- **ثامنا: التكليفات وتعزيز ناتج التعلم عند المتعلمين**

بعد الانتهاء من البرنامج يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- توضح أهمية التكليفات.
- تعد تكليفات ترتبط بالأهداف السلوكية.
- تعد تكليفات تدعم الأهداف المكتسبة.
- تعد تكليفات تمهد للدرس اللاحق.
- تختار تكليفات تتلاءم مع خصائص المتعلمين العقلية.
- تختار تكليفات تتلاءم مع خصائص المتعلمين الجسمية.
- تختار تكليفات تتلاءم مع خصائص المتعلمين الاجتماعية.
- تختار التكليفات التي تدفع المتعلمين إلى الانغماس في البيئة المحلية.
- تنوع في التكليفات المستخدمة.
- تتابع باستمرار وتعزز تكليفات الطلاب.

- **محتوى البرنامج:**

اشتمل على مهارات التخطيط والإعداد للدرس من خلال:

- تحديد البيانات الأساسية.
- تحديد أوجه التعلم.
- تحديد متطلبات دراسة أوجه التعلم.
- تحديد مستوى ناتج التعلم وفق خصائص المرحلة.
- تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها.
- تحديد الوسائل التعليمية.
- تحديد أساليب التقويم.
- تحديد التكليفات وتعزيز ناتج التعلم عند المتعلمين.

- **استراتيجية تدريس البرنامج:**

يتم الاعتماد على استراتيجية التعلم التعاوني والدور النشط للمتعلم أثناء جلسات التعلم التعاوني.

تقويم البرنامج من خلال: اختبارات – كتابة تقارير – مناقشة ما تم التوصل إليه – تقييم كل مجموعة لأخرى من خلال أداء بعض مهام البرنامج، وبالتالي وصل البرنامج لصورته النهائية*.

* ملحق (٢).

- **رابعا : لتحديد فاعلية البرنامج المقترح تم القيام بما يلى:**

إعداد أدوات البحث والمتمثلة في:

- **الاختبار التحصيلى:**

مر إعداد الاختبار التحصيلى بالمراحل الآتية:

- تحديد الهدف من الاختبار: قياس مستويات تحصيل طالبات الفرقة الرابعة تخصص اقتصاد منزلى فى المفاهيم التى تمثل الجانب المعرفي لمهارة التخطيط للدرس.
- صياغة مفردات الاختبار: وتم صياغتها على نمط الاختيار من متعدد، وروعى فيها تغطيتها لجميع مراحل التخطيط للدرس، وقد بلغ عددها(٦٠) مفردة موزعة على مستويات التعلم (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقويم).
- وضع تعليمات الاختبار: والتى تمثلت فى الهدف من الاختبار، وعدد الأسئلة التي يشملها الاختبار، وقراءة كل سؤال بدقة، وعدم وضع أكثر من علامة للسؤال الواحد، وعدم ترك أي سؤال بدون إجابة، ومثال يوضح للطالبات كيفية الإجابة.
- إعداد نموذج تصحيح الاختبار: تم إعداد نموذج إجابة لمفردات الاختبار، وتعطى درجة واحدة للسؤال فى حالة إجابته إجابة صحيحة، وصفر إذا كانت الإجابة خاطئة.
- تحديد الأوزان النسبية لمستويات التعلم (جدول المواصفات): وذلك من خلال التحليل الدقيق للمكون المعرفى للمراحل الثمانية التى يشتمل عليها التخطيط للدرس، والأهمية التي تعطى لكل مستوى من مستويات التعلم وذلك فى جدول المواصفات، وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) مواصفات الاختبار التحصيلي

عنوان الموضوع	مستويات الأهداف السلوكية												مجموع مفردات الموضوع	الوزن النسبي %
	التذكر		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم			
	المفردة	العدد	المفردة	العدد	المفردة	العدد	المفردة	العدد	المفردة	العدد	المفردة	العدد		
التخطيط	–	–	٣٣، ٣٤، ٣٥	٣	–	–	١، ٢	٢	–	–	–	–	٥	٨.٣
تحديد أوجه التعلم	٣٧، ٣٨	٢	٣٦	١	٣، ٤، ٥	٣	٣٩	١	–	–	–	–	٧	١١.٧
إعداد الأهداف التعليمية	٧، ٤١	٢	٦، ٤٠	٢	١١	١	٩، ٤٣	٢	٨	١	١٠، ٤٢	٢	١٠	١٦.٧
تحديد الوسائل التعليمية	٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٨	٤	٤٧، ٤٩	٢	٥٠	١	١٢	١	–	–	–	–	٨	١٣.٣
تحديد أنشطة المعلم والمتعلم	١٣، ١٨، ٢٠	٣	١٤، ١٦، ١٩، ٢٤	٤	٢٣	١	١٧، ٢١، ٢٥	٣	١٥، ٢٢	٢	–	–	١٣	٢١.٧
تحديد أساليب التقويم والتكليفات	٥٦، ٥٨	٢	٢٩، ٢٦، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٥، ٥٧، ٦٠	٨	٣٠، ٣١	٢	٢٧، ٥٤، ٥٩	٣	–	–	٢٨، ٣٢	٢	١٧	٢٨.٣
المجموع		١٣		٢٠		٨		١٢		٣		٤	٦٠	
الوزن النسبي %		٢١.٧		٣٣.٣		١٣.٣		٢٠		٥		٦.٧		١٠٠

- **ضبط الاختبار**:

- صدق الاختبار: اعتمدت الباحثة على صدق المحكمين، حيث تم عرض الاختبار فى صورته الأولية على مجموعة من المحكمين للتحقق من صدق المحتوى، وسلامة المفردات، ودقة الصياغة العلمية، ودقة توزيع الأسئلة وفقا للوزن النسبى، وقد أسفر تحيكم الاختبار عن إجراء بعض التعديلات، وأجمع المحكمون على صلاحية الاختبار للغرض الذى أعد من أجله.
- الدراسة الاستطلاعية للاختبار: طبق الاختبار فى صورته الأولية على (١٥) طالبة من غير عينة الدراسة وذلك لتحديد ثبات الاختبار وزمنه.
- حساب ثبات الاختبار: وذلك باستخدام "معادلة كودر وريتشاردسون ٢١" وبلغ (٠,٨٩) وهى قيمة مرضية، اعتبرتها الباحثة مقبولة للدلالة على صلاحية الاختبار للغرض الذى أعد من أجله (عبد الرحمن الطريرى، ١٩٩٧، ١٨٥).
- حساب زمن الاختبار: تم حسابه عن طريق متوسط الزمن الذى استغرقه أول متعلم انتهى من الإجابة، ومتوسط الزمن الذى استغرقه آخر متعلم انتهى من الإجابة (فؤاد البهى السيد، ١٩٧٨، ٣٩٤).

$$\text{الزمن اللازم لتطبيق الاختبار} = \frac{\text{زمن أول متعلم (٦٥) دقيقة + زمن آخر متعلم (٥٥) دقيقة}}{٢}$$

$$= ٦٠ \text{ دقيقة}$$

وبذلك يكون الزمن اللازم لتطبيق الاختبار التحصيلى (٦٠) دقيقة، وبعد إجراء التعديلات على الاختبار التحصيلى فى ضوء آراء المحكمين، والتأكد من صدق وثبات الاختبار أصبح الاختبار فى صورته النهائية المكونة من (٦٠) مفردة*، صالحا للتطبيق الميدانى.

- **بطاقة تقييم مهارة التخطيط للدرس**:

مر إعداد بطاقة التقييم بالخطوات التالية:

- تحديد الهدف من البطاقة: استهدفت بطاقة التقييم تحديد مستوى أداء الطالبات فى الجوانب الأدائية لمهارة التخطيط للدرس.
- تحديد محتوى البطاقة : اشتملت بطاقة التقييم على مجموعة من المهارات الرئيسية التي تمثل المراحل الثمانية لمهارة التخطيط للدرس وهى:
  - ✓ مهارة تحديد البيانات الأساسية.
  - ✓ مهارة تحديد أوجه التعلم.
  - ✓ مهارة تحديد متطلبات دراسة أوجه التعلم.
  - ✓ تحديد مستوى ناتج التعلم وفقا لخصائص المرحلة.
  - ✓ مهارة تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها.

* ملحق (٣).

- ✓ مهارة تحديد الوسائل التعليمية.
- ✓ مهارة تحديد إجراءات التدريس تشمل: (التمهيد للدرس، أنشطة المعلم والمتعلم المستخدمة، تحديد أساليب التقويم للجانب المعرفي، والمهارى، والوجداني).

- التكليفات وتعزيز ناتج التعلم عند المتعلمين
- تحديد الأداءات التي تعبر عن المهارة الرئيسية من خلال المكون المهارى لكل مرحلة فى قائمة متطلبات اكتساب مهارة التخطيط للدرس (السابق إعدادها).
- إعداد الصورة المبدئية لبطاقة التقييم: وقد راعت الباحثة عند صياغة الأداءات التى تتعلق بكل مهارة ما يلى:
  - ✓ صياغة الأداءات بصورة واضحة ومفهومة.
  - ✓ عدم اشتمال العبارة على أكثر من أداء
  - ✓ عدم التداخل بين الأداءات وتسلسلها.
- طريقة التقييم للأداءات المكونة للمهارة: حيث تم استخدام نموذج ليكرت ذى المستويات الثلاثة من الاستجابة [متوفرة بدرجة كبيرة (٣) درجات، متوفرة (٢) درجتان، غير متوفر درجة واحدة]، وتوضع علامة (✓) فى الخانة التى تتوافق وأداء الطالبات لمهارة ما فى التخطيط للدرس.

- **ضبط البطاقة**:

- صدق البطاقة: قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من إلمام البطاقة للبنود الأساسية لتقييم مهارة التخطيط للدرس وعلاقة الأداءات بكل مرحلة من مراحل التخطيط وفى ضوء آرائهم ثم تعديل البطاقة.

- إجراء الدراسة الاستطلاعية: قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية للبطاقة وذلك لحساب (معامل ثبات البطاقة، لحساب معاملات اتفاق المصححين).

معامل ثبات البطاقة: قامت الباحثة بتطبيق بطاقة التقييم لأداء مهارة التخطيط الدرس على عينة من الطالبات من غير عينة الدراسة قوامها (١٥) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة تخصص اقتصاد منزلى، قاموا بتخطيط الدرس الخاص بإجراء تجربة البحث (الدرس الرابع أماكن حفظ الأطعمة من الوحدة الأولى بالكتاب المقرر من الوزارة على تلميذات الصف الثاني الإعدادي، والتي تقوم الطالبات بالتدريس لهن فى التدريب الميدانى، وتم اختيار هذا الدرس لما يشتمل عليه من مفاهيم وتعميمات ومهارات تتيح للطالبات من خلالها تحقيق مهارة التخطيط للدرس، وذلك لحساب ثبات البطاقة ككل باستخدام معادلة ألفا – كرونباخ والذى بلغ (٠.٨٨) وهى قيمة مرضية للدلالة على صلاحية البطاقة للغرض الذى أعدت من أجله، ويمكن الاعتماد عليها كأداة قياس.

حساب معاملات اتفاق المصححين: قامت الباحثة ومعها أحد الزميلات* بتصحيح عينة من تخطيط وإعداد الدرس الرابع(أماكن حفظ الأطعمة من الوحدة الأولى من كتاب الوزارة) لعينة من الطالبات قوامها (١٥) طالبة من الفرقة الرابعة تخصص اقتصاد منزلى كل منهم على حدة لحساب نسبة الاتفاق بين المصححين، وللتأكد من أن البطاقة سوف تعطى نفس النتائج إذا ما استخدمها آخرون.

واستخدمت الباحثة معادلة Cooper لحساب نسبة الاتفاق كما يلى:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times ١٠٠$$ (رشدى طعيمة، ١٩٨٧، ١٧٧)

حيث بلغت نسبة الاتفاق بين المصححين على المهارة الأولى (٨٦٪)، وعلى المهارة الثانية (٨٥٪)، وعلى المهارة الثالثة (٩٠٪)، وعلى المهارة الرابعة (٨٨٪)، وعلى المهارة الخامسة (٨٧٪)، وعلى المهارة السادسة (٩٠٪)، وعلى المهارة السابعة (٩١٪)، وعلى المهارة الثامنة (٨٦٪)، وعلى البطاقة ككل (٨٧.٩٪). مما سبق يتضح ارتفاع نسب ثبات الاتفاق بين المصححين مما يدل على أن الأداة صالحة للقياس والتطبيق.

حساب الزمن المستغرق: تم تطبيق بطاقة التقييم على (١٥) طالبة لتحديد الزمن المستغرق ككل للبطاقة ولكل مهارة على حدة حيث بلغ الزمن ٥٠ دقيقة.

ومن خلال حساب صدق البطاقة وثباتها أصبحت صالحة للتطبيق فى صورتها النهائية*.

- **إعدادات وتجهيزات قبل التجربة:**

- قامت الباحثة بتحليل ودراسة الوحدة الثانية بعنوان (أسرة منتجة) من الكتاب المقرر على الصف الثاني الإعدادي من قبل الوزارة للفصل الدراسي الأول وتخطيط دروسها وما تشمل عليه من مفاهيم – تعميمات- مهارات، وتحديد لكل خطوات ومهارات التخطيط والإعداد التى تم إعدادها من قبل فى قائمة بالمتطلبات المعرفية والأدائية.
- قامت الباحثة بتوفير (٣٥) نسخة مصورة للوحدة السابق تحديدها وتوزيعها على الطالبات للقيام بالأنشطة والتكليفات والتخطيط للدروس.
- قامت الباحثة بإعداد (٦) نسخ من مصادر المعرفة التى يتم توزيعها فى بداية كل جلسة ، وتشتمل مصادر المعرفة فى كل جلسة المكون المعرفى اللازم لأداء المهارة.

- **إجراءات تنفيذ التجربة:**

أجريت تجربة البحث فى الفصل الدراسى الثانى من العام الجامعى ٢٠١١/ ٢٠١٢ واستغرقت (١٤) أسبوعا شاملة تطبيق أدوات البحث، حيث تم تطبيق

* أ.غالية عبد الملك، المدرس المساعد بقسم العلوم التربوية والنفسية بالكلية.
* ملحق(٤).

أدوات البحث المتمثلة فى (الاختبار التحصيلى – بطاقة التقييم) قبليا على مجموعة البحث وحساب النتائج ثم إجراء التجربة.

تم تخصيص المحاضرة الأولى لتعريف الطالبات بأهمية التخطيط كأحد مهارات التدريس التى تمكنهم من القيام بعملية الشرح والتقويم بصورة جيدة وتمكنهم من النجاح فى التدريب الميدانى والنجاح أيضا فى حياتهم المهنية بعد التخرج، كما تم التحدث عن أهمية التعلم التعاونى فى إكسابهم لمهارة التخطيط بجانبيها المعرفى والأدائى، وأهمية المشاركة الإيجابية لكل منهم وإدراكهم للمسئولية الفردية بالإضافة للمسئولية الجماعية فى تحقيق النجاح فى المجموعة لإتقان مهارة التخطيط وما يندرج تحتها من مهارات فرعية، وإعطاء تصور واضح عن إستراتيجية المجموعات المتعاونة كإحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني والتي تم استخدامها فى تجربة البحث الحالى والتى تعتمد على تكوين مجموعات عمل تقوم بتنفيذ مهمة واحدة فى وقت واحد.

بالإضافة لخطوات سير العمل وفق استراتيجية التعلم التعاونى، وتم تكوين (٦) مجموعات كل مجموعة مكونة من (٦) طالبات باستثناء المجموعة السادسة (٥) طالبات فقط. وتم تحديد الأدوار التى تشكل مجموعة العمل من قائد المجموعة – مقرر المجموعة – الناقد للمجموعة، المستفسر والشارح للأفكار – المراقب، والمشجع للمجموعة، ودور كل منهم ومسئولياته وتم التشكيل للمجموعات من الطالبات تتفاوت قدراتهم ومستويات تحصيلهم.

وقامت الباحثة بإجراء التجربة فى إحدى القاعات التي يسهل تحريك المناضد والمقاعد بما يحقق مواجهة الطالبات لبعضهن بعضا في مجموعات العمل، وتم إعداد بطاقات بالدور والمسئولية فى المجموعة أمام كل طالبة.

وشملت التجربة الوحدة الثانية بعنوان (أسرة منتجة) من الكتاب المقرر على الصف الثانى الإعدادى من قبل الوزارة للفصل الدراسى الأول، وهى تتكون من أربع دروس تم تخصص الدرس الأول (الموارد الأسرية) للتدريب على مهارات التخطيط والإعداد للدروس فى جلسات التعلم التعاونى والذى يتم فى كراس النشاط الخاص بالطالبات، وكل مجموعة لها كراس نشاط، وذلك للشعور بالمسئولية الجماعية في الأنشطة.

وتم تخصيص باقى دروس الوحدة كتكليفات للتدريب عليها وعلى ما تم اكتسابه من مفاهيم – تعميمات – مهارات في أثناء جلسة التعلم التعاونى، وهذه الدروس هى: (الأسرة المنتجة واقتصاد المجتمع، وتنفيذ بعض القطع الملبسية، وتنفيذ بعض الأصناف التى تصلح للتسويق)، ويتم متابعة هذه التكليفات من قبل الباحثة فى بداية كل جلسة جديدة.

خطوات سير الجلسة: تم تقسيم العمل فى مجموعات التعلم التعاونى إلى مجموعة من الجلسات وعددها (١٢) جلسة من خلالها يتم إتقان مهارة تخطيط وإعداد الدروس، ويتفاوت عدد الأنشطة فى كل جلسة وفق طبيعة

المهارة التى يتم أدائها. وتقوم الباحثة فى بداية كل نشاط (بتعريف النشاط، زمن تنفيذ النشاط) كما تعمل على إثارة دافعية الطالبات للمشاركة في أثناء تنفيذ النشاط، كما تقوم الباحثة بالتجول بين المجموعات والإجابة عن استفسارات بعض الطالبات التى قد تعوق أدائهم بالإضافة لمناقشة أعمال كل مجموعة أمام المجموعات الأخرى، وتقرير الإجابات المميزة وعرضها كمثال ونموذج للإجابات الصحيحة، بالإضافة لإجراء اختبارات فردية لتقييم الأداء الفردي.

كما تنتهي كل جلسة بتكليف الطالبات بتكليفات تتعلق بالمهارات التى تم اكتسابها* في أثناء جلسات التعلم التعاونى، ويتم عمل التكليفات بصفة فردية لكل طالبة على حدة، وهكذا يتم سير جميع الجلسات فى التجربة.

ثم تطبيق أدوات البحث المتمثلة فى (الاختبار التحصيلى – بطاقة التقييم) بعديا على مجموعة البحث ثم حساب النتائج كما يلى:

- **بالنسبة للاختبار التحصيلي:**

تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مرتبطتين، فى أسئلة الاختبار التحصيلى ككل ومستوياته الستة ، كما هو مبين بجدول (٢).

جدول (٢) : الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث قبليا وبعديا في الاختبار التحصيلى ومستوياته وحساب حجم التأثير

المستويات	القياس	ن	م	ع	د.ح	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم التأثير
تذكر	قبلى	٣٥	٧.٦٦	١.٧٠٦	٣٤	١٤.٣٧	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٦	كبير
	بعدى	٣٥	١٢.٤٦	٠.٩٩٦					
فهم	قبلى	٣٥	١٠.٧٤	٢.٧٧١	٣٤	١٥.٢٤	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٧	كبير
	بعدى	٣٥	١٨.٣٧	١.٠٤٤					
تطبيق	قبلى	٣٥	٣.٨٩	١.٠٨٩	٣٤	١٥.٤٨	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٨	كبير
	بعدى	٣٥	٧.٤٣	٠.٨٠٣					
تحليل	قبلى	٣٥	٦.٣٤	١.٥٦٦	٣٤	١٤.٩٩	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٧	كبير
	بعدى	٣٥	١٠.٦٦	٠.٦٧٤					
تركيب	قبلى	٣٥	١.٣٤	٠.٦٣٠	٣٤	١٠.٢٠	دالة عند ٠.٠١	٠.٧٥	كبير
	بعدى	٣٥	٢.٧٧	٠.٥٣٩					
تقويم	قبلى	٣٥	١.٦٣	٠.٨٣١	٣٤	١٤.٥١	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٦	كبير
	بعدى	٣٥	٣.٨٩	٠.٣٩٨					
الكلى	قبلى	٣٥	٣١.٦	٤.٢٠٣	٣٤	٢٧.٤٦	دالة عند ٠.٠١	٠.٩٧	كبير
	بعدى	٣٥	٥٥.٥٤	٢.٩٨٩					

يتضح من جدول (٢) أن قيمة (ت) المحسوبة للاختبار التحصيلى الكلى (٢٧.٤٦)، وفى مستوى التذكر (١٤.٣٧)، وفى مستوى الفهم (١٥.٢٤)، وفى مستوى التطبيق (١٥.٤٨)، وفى مستوى التحليل (١٤.٩٩)، وفى مستوى التركيب (١٠.٢٠)، وفى مستوى التقويم (١٤.٥١) عند مستوى (٠.٠١) بدرجات حرية (٣٤)، وهذا يدل

* ملحق (٥).

على وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين القبلى والبعدى فى الاختبار التحصيلى ككل، ومستوياته لصالح التطبيق البعدى، وهذا يعنى تحقق الفرض الأول، والذى نص على أنه" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طالبات مجموعة البحث التي درست باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني في التطبيق القبلي والبعدى للاختبار التحصيلى الكلى ومستوياته لصالح التطبيق البعدي".

حساب حجم التأثير: لمعرفة حجم التأثير على التحصيل ككل ومستوياته، تم حساب قيمة مربع إيتا، كما يوضحها جدول (٢)، وتدل تلك القيمة على أن تأثير الاستراتيجية المستخدمة على التحصيل كبير.

- **تفسير النتائج الخاصة بالتحصيل**:

تشير النتائج إلى تقدم المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى عن التطبيق القبلى للاختبار التحصيلى، وتفاوتت نسبة أداء الطالبات للاختبار التحصيلى بجميع مستوياته وجاءت النتائج على هذا النحو من الترتيب: مستوى التطبيق (١٥,٤٨)، يليه الفهم (١٥,٢٤)، التحليل (١٤,٩٩)، التقويم (١٤,٥١)، تذكر (١٤,٣٧)، والتركيب (١٠,٢٠)، وعلى الرغم من اختلاف النسب إلا أنها جميعها توضح فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني لتنمية التحصيل، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من سالم القحطانى (٢٠٠٠)، آمال ربيع (٢٠٠١)، ميرفت صالح (٢٠٠٣)، عبد الحكيم صالح (٢٠٠٧)، حنين الرداوى (٢٠٠٧)، عالية الرفاعى (٢٠٠٧)، ودراسة شكرى حامد (٢٠٠٩).

وترى الباحثة أن ذلك قد يرجع إلى:

- اعتماد البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني على بذل المتعلم للجهد فى الحصول على المعرفة من خلال المصادر المتعددة المتاحة مما ساعد على اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها.
- ارتباط الجانب المعرفى بمهارة محددة ساعد على اكتساب المعرفة بصورة وظيفية مما ساعد على الاحتفاظ بها.
- التسلسل المتبع فى أداء المهارة أدى أيضا لتسلسل المعرفة الخاصة بها وتكاملها، مما أدى لوجود بنية معرفية مترابطة ومنظمة أدت لارتفاع مستوى التحصيل.
- المتابعة من قبل الباحثة وتصحيح أخطاء الطالبات أولا بأول ساعد على تصحيح أخطائهم وسيرهم فى الاتجاه الصحيح مما سهل عملية التذكر للمعرفة والاحتفاظ بها.
- المسئولية الفردية والجماعية التى تتيحها الإستراتيجية وتبادل الخبرات أعطى لهم الثقة مما أدى لزيادة دوافعهم الداخلية للتعلم وزيادة تحصيلهم.
- روح التعاون والمناخ الصحى الديمقراطى بين الطالبات والباحثة وبين بعضهن بعضا خلق جو تعلمى ممتع، وانعكس ذلك على زيادة تحصيلهم.

- **بالنسبة لبطاقة التقييم:**

تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مرتبطتين، في بطاقة التقييم ككل ومهاراتها، كما هو مبين بجدول (٣).

جدول (٣) : الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعة البحث قبليا وبعديا في بطاقة التقييم ومهاراتها الفرعية ، وحساب حجم التأثير

المهارات	القياس	ن	م	ع	د.ح	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم التأثير
الأولى	قبلى	٣٥	١١.٧٤	١.٣٣٨	٣٤	٣٣.٦٢	دالة عند ٠.٠١	٠.٩٧	كبير
	بعدى	٣٥	٢٠.٧١	٠.٨٤٦					
الثانية	قبلى	٣٥	٧.٠٦	٠.٣٣٣	٣٤	٢٤.٣٤	دالة عند ٠.٠١	٠.٩٥	كبير
	بعدى	٣٥	١٣.٦٦	١.٥٦٩					
الثالثة	قبلى	٣٥	٢.٠٣	٠.١٦٧	٣٤	٢٠.٦٣	دالة عند ٠.٠١	٠.٩٣	كبير
	بعدى	٣٥	٣.٧١	٠.٤٥٢					
الرابعة	قبلى	٣٥	٦.٧٧	١.٠٧١	٣٤	٢١.٤٠	دالة عند ٠.٠١	٠.٩٣	كبير
	بعدى	٣٥	١١.٥٤	٠.٧٦٥					
الخامسة	قبلى	٣٥	١٥.٦٠	١.٤٨٨	٣٤	٣٥.٨٩	دالة عند ٠.٠١	٠.٩٧	كبير
	بعدى	٣٥	٢٨.٧٤	١.٥٧٤					
السادسة	قبلى	٣٥	١١.٦٠	١.٨٠١	٣٤	٤٦.٤١	دالة عند ٠.٠١	٠.٩٨	كبير
	بعدى	٣٥	٢٨.٧٧	١.٢٤٤					
السابعة	قبلى	٣٥	٢٥.٠٠	١.٩٢٧	٣٤	٣٦.٢٤	دالة عند ٠.٠١	٠.٩٧	كبير
	بعدى	٣٥	٥٠.٣١	٣.٦٥٥					
الثامنة	قبلى	٣٥	٧.٦٦	٠.٩٥٤	٣٤	١٢.٨٢	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٣	كبير
	بعدى	٣٥	١٦.٦٦	٤.٠٤٢					
الكلى	قبلى	٣٥	٨٧.٣١	٥.٩٠٨	٣٤	٤٠.٥٣	دالة عند ٠.٠١	٠.٩٩	كبير
	بعدى	٣٥	١٧٣.٢٦	١١.٠٦٩					

يتضح من جدول (٣) أن قيمة (ت) المحسوبة لبطاقة التقييم ككل (٤٠.٥٣)، وللمهارة الأولى (٣٣.٥٢)، وللمهارة الثانية (٢٤.٣٤)، وللمهارة الثالثة (٢٠.٦٣)، وللمهارة الرابعة (٢١.٤٠)، وللمهارة الخامسة (٣٥.٨٩)، وللمهارة السادسة (٤٦.٤١)، وللمهارة السابعة (٣٦.٢٤)، وللمهارة الثامنة (١٢.٨٢) عند مستوى (٠.٠١) بدرجات حرية (٣٤)، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين القبلى والبعدى فى بطاقة التقييم ككل، ومهاراتها الفرعية لصالح التطبيق البعدى. وهذا يعنى تحقق الفرض الثانى، والذى نص على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طالبات مجموعة البحث التي درست باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني في التطبيق القبلي والبعدى لبطاقة التقييم الكلية ومهاراتها الفرعية لصالح التطبيق البعدى".

حساب حجم التأثير: لمعرفة حجم تأثير الإستراتيجية المستخدمة على بطاقة التقييم ككل ومهاراتها الفرعية ، تم حساب قيمة مربع إيتا ، كما يوضحها جدول (٣) حيث تدل تلك القيمة على أن تأثير الإستراتيجية المستخدمة على بطاقة التقييم ومهاراتها الفرعية كبير.

- **تفسير النتائج الخاصة ببطاقة التقييم:**

تشير النتائج إلى تقدم مجموعة البحث في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلى لأداء المهارات على بطاقة تقييم المهارات، حيث تفاوتت نسبة الأداء

للمهارات، وجاءت النتائج على هذا النحو من الترتيب: المهارة السادسة (٤٦,٤١) وهى المهارة الخاصة بتحديد الوسائل التعليمية، يليها المهارة السابعة (٣٦,٢٤) وهى المهارة الخاصة بتحديد إجراءات التدريس، يليها المهارة الخامسة (٣٥,٨٩) وهى المهارة الخاصة بالأهداف السلوكية وصياغتها، ويليها المهارة الأولى (٣٣,٥٢) وهى المهارة الخاصة بتحديد البيانات الأساسية، يليها المهارة الثانية (٢٤,٣٤) وهى المهارة الخاصة بتحديد أوجه التعلم، يليها المهارة الثالثة (٢٠,٦٣) وهى المهارة الخاصة بتحديد متطلبات دراسة أوجه التعلم، المهارة الرابعة (٢١,٤٠) وهى المهارة الخاصة بتحديد مستوى ناتج التعلم وفق خصائص المرحلة، وتأتى المهارة الثامنة فى نهاية المستويات (١٢,٨٢) وهى المهارة الخاصة بالتكليفات.

مما سبق نجد أن أعلى معدل أداء للطالبات كان لمهارة تحديد الوسائل التعليمية، وإجراءات التدريس، تحديد الأهداف السلوكية، وتحديد البيانات الأساسية قد يرجع إلى شيوع هذه العناصر فى تحضيرات الطالبات سواء كانت تتم بالطريقة الصحيحة أم لا فهى عناصر أساسية حتى فى تحضيرات المعلمين بالمهنة، وتأتى المهارات فى تحقيق مستوى أقل للمهارات الجديدة والتى تتعلق بالتحضيرات للإعداد الجيد للدروس وهى العناصر التى لا تلقى الاهتمام المطلوب من القائمين على التدريب الميدانى سواء التربويين أو الأكاديميين وهى ما يتعلق بتحديد أوجه التعلم ، تحديد متطلبات دراسة أوجه التعلم، تحديد ناتج التعلم وفق خصائص المرحلة ويليها المهارة، التكليفات والتى لا يلقى إليها اهتمام.

وعلى الرغم من هذا التفاوت إلا أن جميع المهارات حققت الطالبات فيها تقدما؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني في تنمية مهارة التخطيط والإعداد للدرس.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من هند الميعان (٢٠٠٧)، نجاة عبد الله (٢٠٠٨)، إيناس إبراهيم (٢٠٠٨)، رنا فتحى محمد (٢٠١٢).

وترى الباحثة أن البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني وفاعليته في تحسين أداء الطالبات لمهارات التخطيط والإعداد للدرس قد ترجع إلى:

- تجزئة المهارة الرئيسية إلى عدد من المهارات الفرعية مما أعطى صورة دقيقة وتركيزا أكبر على تحقيق جزء من المهارة الرئيسية فى وقت قصير.
- التغذية الراجعة وإثارة دافعية الطالبات نحو أهمية البرنامج عمل على تحقيق أداء أفضل من الطريقة التقليدية.
- التسلسل فى المعرفة ساعد على تحسين أدائهم المعرفى وانعكس ذلك على تحسين مهاراتهم.
- اعتماد البرنامج وتركزه حول نشاط المتعلم أدى لتنمية مهاراته بالإضافة للعمل الجماعى ومساعدة كل منهم للآخر حسن أدائهم.
- الأنشطة التي تضمنها البرنامج.

- تصحيح الأخطاء أولا بأول وعرض النموذج الصحيح أدى لاكتساب المهارة بصورة صحيحة.
- الشمولية والتكامل الذي تم به إعداد البرنامج من بدايته لنهايته.
- وضوح الجانب المعرفى للمهارة عمل على تحسين أداء الطالبات للمهارة.
- النظامية والتحديد والتجهيزات المسبقة ساعد على تنمية المهارات وزيادة قابلية الطالبات لأداء المهارات.
- التكليفات وما تمنحه من تدريب مستمر ومباشر على المهارات التي تم اكتسابها أثناء التدريب في البرنامج أدى إلى ارتفاع مستوى أداء المهارات.

- **توصيات البحث**:

فى ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج تقترح الباحثة التوصيات التالية:

- تضمين التعلم التعاونى كإستراتيجية تدريس ضمن برامج إعداد المعلم بكليات التربية النوعية.
- إجراء المزيد من البحوث حول استخدام البرنامج المقترح في تنمية مهارات التدريس فى مراحل التنفيذ والتقويم للدرس.
- تدعيم التعلم من خلال برامج تعتمد على استراتيجيات تتمركز حول المتعلم.
- الاطلاع على كل ما هو جديد فى مجال تنمية مهارات التدريس سواء فى مرحلة إعداد المعلم بكليات التربية والتربية النوعية أو فى مرحلة ممارسة مهنة التدريس.
- عقد ورش عمل تتضمن كيفية استخدام إستراتيجية التعلم التعاونى فى تنمية المهارات الخاصة بتدريس المواد المختلفة.
- توعية الطالبات بأهمية التعلم التعاونى كإستراتيجية تتيح له الثقة بالنفس وتنمية مهاراته الاجتماعية مما يساعد على نجاحه المهنى فى عملية التدريس فيما بعد.
- الاستفادة من بطاقة تقييم الأداء لمهارة التخطيط والاسترشاد بها عند تقييم الطالبات بكلية التربية النوعية.

- **بحوث مقترحة**:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية:

- دراسة فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني في تنمية مهارات تنفيذ الدرس.
- دراسة فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني في تنمية مهارات تقويم الدرس.
- دراسة فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم التعاوني مقارنة ببرنامج مقترح قائم على التعلم الذاتي في تنمية مهارات التدريس.
- تطوي أداء المعلمين في ضوء قائمة مهارات التخطيط والإعداد للدرس.

- **المراجع**:

١. ابتهال محمود أبو رزق (٢٠١٢). أثر استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية فى إكساب الطلبة المعلمين مهارة التخطيط لتدريس مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها كأداة تعليمية. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات، العدد (٣٢).

٢. إبرهيم بسيونى عميرة (١٩٩٧). تدريس العلوم والتربية العلمية. القاهرة: دار المعارف.
٣. أحمد حجى (٢٠٠٠). إدارة بيئة التعليم والتعلم " النظرية والممارسة داخل الفصل الدراسى ". القاهرة: دار الفكر العربي.
٤. أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل(٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. ط٣. القاهرة: عالم الكتب.
٥. آسيا حامد محمد ياركندى (٢٠١٠). أثر برنامج تعليمى مقترح باستخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر فى تنمية القدرة على توظيف نموذج التلمذة المعرفية فى التدريس لدى الطالبة المعلمة. مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (٧٤)، ص ص ١٣٧ – ١٧٨.
٦. ألفت محمد فودة (٢٠٠٣). التعلم التعاونى وأثره على التحصيل والاتجاه نحو الحاسب الآلى عند طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود. مجلة رسالة الخليج العربى، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض: العدد (١٦).
٧. آمال ربيع كامل محمد (٢٠٠١). أثر استخدام استراتيجيتى الاستقصاء التعاونى والتعلم التنافسى الجمعى على التحصيل الدراسى والاتجاه نحو البيئة لدى الطالبات المعلمات بالتعليم الأساسى. مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العملية، المجلد (٤)، العدد (٢).
٨. أميرة محمود طه (٢٠٠٤). تصميم مقياس لتقويم الكفايات التدريسية للطلاب المعلمين في التربية الرياضية. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية الرياضية – جامعة المنوفية، فرع مدينة السادات.
٩. السيد فتح الله على (٢٠٠٨). أثر استخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن على مهارة تخطيط درس التربية الرياضية لطلاب التدريب الميداني الداخلي بالكلية. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية الرياضية بنين، جامعة الإسكندرية.
١٠. بسمة شوقي نصيف (٢٠٠٩، إبريل). نحو تطوير معلم التربية الفنية فى مجال النحت من خلال نظم الجودة والاعتماد للتعليم النوعى. المؤتمر العلمى السنوى (العربى الرابع / الدولى الأول)، الاعتماد الأكاديمى لمؤسسات وبرامج التعليم العالى النوعى فى مصر والعالم العربى (الواقع والمأمول)، كلية التربية النوعية – جامعة المنصورة ، ص ص ١٩٦٣ – ١٩٧٦.
١١. الجليل جمعة الخور (٢٠٠٣). أثر استخدام التعليم التعاونى فى التحصيل المعرفى لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى فى مادة العلوم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد (٤)، العدد (١)
١٢. جودت أحمد سعادة وآخرون (٢٠٠٦). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. الأردن: دار الشروق.
١٣. جونسون وجونسون وهوليك (١٩٩٥). التعلم التعاونى. ترجمة مدارس الظهران الأهلية. السعودية: مؤسسة التركى للنشر والتوزيع.
١٤. حسن حسين زيتون (٢٠٠١). تصميم التدريس رؤية منظومية. المجلد الأول. ط٢. القاهرة: عالم الكتب.
١٥. حسن حسين زيتون (٢٠٠١). تصميم التدريس رؤية منظومية. المجلد الثانى. ط٢. القاهرة: عالم الكتب.
١٦. حسن حسين زيتون (٢٠٠٣). استراتيجيات التدريس، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.
١٧. دونالد أورليخ ، ريتشارد كالاهان ، روبرت هاردر ، وهارى جبسون (٢٠٠٣). استراتيجيات التعلم الدليل نحو تدريس أفضل. ترجمة : عبد الله أبو نبعة، الكويت: مكتبة الفلاح.
١٨. زيد الهويدي (٢٠٠٥). مهارات التدريس الفعال. العين بالإمارات: دار الكتاب الجامعى.

١٩. سالم بن على سالم القحطان (٢٠٠٠). فاعلية التعلم التعاونى فى تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم فى الدراسات الاجتماعية فى المرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد (١٧).

٢٠. سعود الخريشا، ممدوح الشرعة، وعز الدين النعيمى (٢٠١٠). الصعوبات التى تواجه طلبة التربية العملية فى الجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (٢٤)، العدد (٧).

٢١. سلوى عثمان مصطفى (٢٠٠٠). استراتيجية مقترحة لتدريس مقرر طرق تدريس التربية الفنية لطالبات قسم التربية الفنية بكلية التربية جامعة الملك سعود فى ضوء مدخل التعلم التعاونى. مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٦٤)، ص ص ٨١ – ٩٦.

٢٢. سناء محمد سليمان (٢٠٠٥) : التعلم التعاونى، أسسه – استراتيجياته – تطبيقاته. القاهرة: عالم الكتب.

٢٣. شكري حامد يزل (٢٠٠٩). أثر استخدام أسلوب التعلم التعاونى فى التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات (بالتعلم) فى مساق طرائق التدريس والتدريب العامة، دراسة تجريبية ميدانية فى – فرع دبى – جامعة القدس المفتوحة. مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٥)، العدد (١ + ٢).

٢٤. شيماء صلاح سيد حسانين (٢٠٠٧). خطة مقترحة لمقرر التدريب الميداني لطلاب شعبة الإدارة الرياضية والترويح بكلية التربية الرياضية جامعة أسيوط. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط.

٢٥. ضمياء سالم داود (٢٠٠٨) التعلم التعاوني وأثره على التحصيل والاتجاه نحو الحاسب الآلي عند طلبة كلية التربية بجامعة بغداد. مجلة مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد. العدد (١٦). ص ص ٢٠١- ٢٢٠.

٢٦. عامر عبد الله سليم الشهرانى (١٩٩٤). مرشد الطالب المعلم فى التربية الميدانية. السعودية: مطابع دار البلاد.

٢٧. عبد الرحمن بن سليمان الطريري(١٩٩٧). القياس النفسي والتربوي نظريته وأسسه وتطبيقاته. الرياض: مكتبة الرشد.

٢٨. عبد اللطيف بن حمد الحليبى، مهدى محمود سالم (١٩٩٦). التربية الميدانية وأساسيات التدريس. الرياض: مكتبة العبيكان.

٢٩. على راشد (١٩٩٦). اختيار المعلم وإعداده، مع دليل للتربية العملية. القاهرة: دار الفكر العربى.

٣٠. علياء عبد المنعم إبراهيم ، وهيام على النجار (٢٠٠٩، أبريل). فاعلية حقيبة تعليمية على أداء الطالبة المعلمة فى التدريب الميدانى بكلية رياض الأطفال جامعة الفيوم. المؤتمر العلمى السنوى (العربى الرابع / الدولى الأول) الاعتماد الأكاديمى لمؤسسات وبرامج التعليم العالى النوعى فى مصر والعالم العربى (الواقع والمأمول)، كلية التربية النوعية جامعة المنصورة، المجلد الرابع، ص ص ٢٦٠٩ – ٢٦٣٣.

٣١. غازي مفلح (٢٠٠٥). فاعلية التعلم التعاونى فى تنمية بعض مهارات الفهم القرائى لدى طلبة الصف الأول الثانوى. مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢١).

٣٢. فادية ديمتري يوسف (٢٠٠٨). التدريس المصغر. الجزء الأول. ط٢. المنصورة: عامر للطباعة والنشر.

٣٣. فرح سليمان المطلق (٢٠١٠). واقع التربية العملية لطلبة معلم الصف فى كلية التربية بجامعة دمشق وآفاق تطويرها (دراسة ميدانية على طلبة السنة الرابعة – معلم صف) مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٦)، العدد (١ + ٢).

٣٤. فؤاد البهي السيد (١٩٧٩). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. ط٣. القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٥. كريما بدير (٢٠٠٨). التعلم النشط. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٣٦. كوثر حسين كوجك (٢٠٠١). اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
٣٧. لمياء حسن الديوان ، سعد لاند عبد الكريم (٢٠٠٧). تأثير استخدام أسلوب التعلم التعاونى فى تطوير مستوى الأداء لمهارة الإرسال بالكرة الطائرة. قسم العلوم النظرية، طرائق تدريس التربية الرياضية، جامعة البصرة.
٣٨. لينا علي (٢٠١١). اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي نحو التعلم التعاوني، دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية. مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٧).
٣٩. محمد السيد على (٢٠٠٣). تطوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج. القاهرة: دار الفكر العربي.
٤٠. محمد عبد السميع رزق(٢٠٠٩). فاعلية برنامج تعاوني للمعلمين في زيادة التحصيل الدراسي وخفض السلوكيات العدوانية لدى طلابهم بالمرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، الجزء الثاني، العدد (٧١).
٤١. محمد علي مرشد (٢٠١٠). أثر استخدام طريقتي التعلم التعاوني والاكتشاف الموجه في تدريس الرياضيات على بقاء أثر التعلم وتنمية بعض مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي في اليمن. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية – جامعة أسيوط.
٤٢. محمد مصطفى الديب (٢٠٠٤). دراسات فى أساليب التعلم التعاونى. القاهرة: عالم الكتب.
٤٣. محمود حسان سعد (٢٠٠٠). التربية العملية بين النظرية والتطبيق. الأردن: دار الفكر.
٤٤. مصطفى مسعد نصار (٢٠١٠). بناء برنامج تعليمي باستخدام أسلوب العصف الذهني وتأثيره في اكتساب المهارات التدريسية للطالب المعلم بشعبة التدريس بكلية التربية الرياضية – جامعة طنطا. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية الرياضية – جامعة طنطا.
٤٥. ميرفت صالح محمد أحمد (٢٠٠٣). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاونى على التحصيل الدراسى لدى طلاب الصف الثانى الثانوى الصناعى واتجاهاتهم نحو التعلم التعاونى. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد (٨)، العدد (١).
٤٦. نجاة عبد الله محمد (٢٠٠٨). أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر على التحصيل الآجل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات. مجلة رسالة الخليج العربى، العدد (١١٠).
٤٧. نور طه إبراهيم حسين (٢٠٠٨). تقويم الكفاءة الأدائية وعلاقتها بالمعرفة التركيبية للطالبة المعلمة بكلية التربية الرياضية جامعة المنصورة . (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية الرياضية، جامعة المنصورة.
٤٨. هند أحمد الميعان (٢٠٠٧). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب الطالبات المعلمات مهارات التدريس. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد (٨)، العدد (٤).
٤٩. هند عبد الحميد الرياوي (٢٠١٠). أثر تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية. http://www.t1t.net/book /index.php? action =view&id=701
٥٠. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥). الاقتصاد المنزلى للصف الثانى الإعدادى. القاهرة : الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.
٥١. وفاء محمد عبد المجيد (٢٠١١). إطار مرجعى لبعض المهارات التدريبية لتفعيل دور الطالبات فى التدريب الميدانى بكلية التربية الرياضية للبنات بالإسكندرية. المجلة

العلمية للتربية البدنية والرياضية، كلية البنات، جامعة الإسكندرية، المجلد (٤٣)، ص ص ١٤٤ – ١٦٧.

٥٢. وليد نبيل حسين (٢٠٠٩). فعالية استخدام التدريس الاستبصارى في تنمية مهارات تدريس العلوم لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية (دراسة حالة). (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥٣. يحيى بن إبراهيم يحيى (٢٠٠٨). دراسة تحليلية لمحتوى تحضير الدرس لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة فيس ضوء معايير مختارة. (رسالة ماجستير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى. http://Libback.uqu.edu.sa /hipers /ABS/ind5374.pdf.

54. Johnson ,D. & Johnson , R. (1989). Cooperation and Competition theory and research . Edina: Interaction Book Co.

55. Shaffer , R. & Mack , T. (1999). Cooperative Learning helps educators teach about the Vietnam war. The social studies professional, 150, 12 – 16.

56. Guyton , E. & Mcintyre , J. (1990). Student Teaching and school Experience. In W.R . Houston , Handbook of Research in Teacher Education(514 – 534) , New York: Macmillan publishing company.

57. Hammond , L.; Chung , R & Frelow (2002). Variation in Teacher preparation How well do different pathways papers Teachers to Teach ?. Journal of Teacher Education, 53(4).

58. Hockly , N. (2000). Modeling and cognitive apprenticeship in teacher education. ELT Journal, 54 (2), 118 – 125.

59. Eggen , P. & Kauchak , D. (1996). Strategies for Teacher: Teaching content and thinking skills. 3rd (ed), Columbus, ohio, Boston: Allyn & Bacon Company.

60. Cohen , E . (1994). Restructuring the classroom : Conditions for productive small groups . Review of Educational Research, 64, 1-35.

61. Slavin , R . E. (1994). cooperative learning resources for teachers, San Juan Capistrano, Inc.

❋❋❋❋❋❋❋