الفصل الرابع

التعلم التعاوني

- مقدمة
- تعريف التعلم التعاوني
- أهمية التعلم التعاوني
- الاستراتيجيات التدريسية للتعلم التعاوني

١– استراتيجية الفرق الطلابية وفقاً لأقسام التحصيل

٢– استراتيجية فرق الألعاب والمباريات الطلابية

٣– استراتيجية المعلومات المجزأة

٤– استراتيجية التعلم معاً

٥– استراتيجية الاستقصاء الجماعي

- بعض الدراسات عن فاعلية التعلم التعاوني
- المراجع

obeikandl.com

obeikandl.com

الفصل الرابع
التعلم التعاوني

مقدمة:

ظهر استخدام التعلم التعاوني في الولايات المتحدة الأمريكية ضمن فلسفة (John Dewey) من أجل تعلم أفضل عند الطلاب وتحقيق أهداف المنهج بفاعلية عالية، كما برز الاهتمام به في العقدين الثامن والتاسع من القرن الماضي (Slavin, 1992)، وتم استخدامه بشكل واسع بصفته من الطرق التدريسية التي حققت تحصيلاً جيداً عند الطلاب في الجوانب الأكاديمية وكبديل مناسب للتدريس التقليدي الذي قد لا يحدث روح التعاون الملموس في طريقة التعلم التعاوني (Manning and lucking, 1991).

ويتميز التعلم التعاوني بخاصية الجمع بين النواحي الأكاديمية والاجتماعية مما جعله من الطرق التدريسية ذات الفاعلية الكبيرة في مختلف التخصصات، والتعلم التعاوني طريقة تدريسية تحمل عملاً مشتركاً بين مجموعة من الطلاب في الصف من أجل هدف تعليمي أو واجب جماعي، ويشارك في المجموعة الواحدة عدد من الطلاب من مستويات (قدرات) تعليمية واجتماعية مختلفة، ويسعى أعضاء المجموعة لتحقيق هدف تعليمي جماعي موحد في صف دراسي من مراحل التعليم المختلفة تحت إشراف وتوجيه المعلم.

obeikandl.com

ويتم تنفيذ التعلم التعاوني من خلال مجموعة من النشاطات التعليمية تسمى استراتيجيات التعلم التعاوني، ولها مجموعة من الخطوات التعليمية التي يجب إتباعها لتحقيق أهداف التعلم التعاوني.

تعريف التعلم التعاوني:

يصنف التربويون التعلم التعاوني على أنه من الطرق التدريسية التي تسعى إلى تعزيز وتشجيع التعاون والتفاعل بين الطلاب وإزالة نزعة التنافس التي لا تؤدي في الغالب إلى نتيجة إيجابية بل تحدث نوعاً من التثبيط والفردية وانعدام مبدأ التعاون (Slavin, 1994)، وقد عرفه (Johnson, and Johnson, 1992) بأنه عمل الطلاب معاً لإنجاز أهداف مشتركة، كما عرفه (Cohen, 1994) بأنه العمل المشترك على شكل مجموعات صغيرة يعمل الطلاب فيها مع بعضهم البعض على أن يشارك كل طالب في عمل أو واجب جماعي تم تحديده بصفة واضحة، ويتوقع (Cohen) أن يقوم الطلاب بعملهم الذي كلفوا به تعاونياً دون إشراف مباشر من المعلم.

كما عرف صيداوي التعلم التعاوني (١٩٩٢: ٦) بأنه "عبارة عن قيام جماعة صغرى غير متجانسة من الناس بالتعاون الفعلي لتحقيق هدف منشود، في إطار أي اكتساب أكاديمي أو اجتماعي يعود عليهم كجماعة وكأفراد، بفوائد تعليمية وغير تعليمية، جمة ومتنوعة ومحققة، أكثر وأحسن من مجموع أعمالهم الأفرادية". كما عرفه الهاشمي (١٩٩٦: ١١) على أنه "نوع من التعلم الصفي يشترك فيه الطلاب معاً في التعلم في صورة مجموعات صغيرة غير متجانسة وتضم المجموعة الواحدة طلاب من مختلف المستويات في الأداء (العالي والمتوسط والضعيف) ولكنها متجانسة من حيث مستوى قدراتها على

مستوى جميع المجموعات في الصف بقدر الإمكان، وتؤدي هذه المجموعات مهمات معينة نحو تحقيق أهداف جماعية موحدة".

أهمية التعلم التعاوني:

يعد التعلم التعاوني من الطرق التدريسية الأكثر شيوعاً في الدول الغربية في الوقت الراهن نظراً لما يتمتع به من خصائص جيدة أكثر من الطرق التدريسية الأخرى، وقد بين الهاشمي (١٩٩٦)؛ وأبوعميره (١٩٩٧) (Bossert, 1988; Laurence, 1998; Furtwengler, 1992; Guyton,1991; Webb, 1985; and Slavin, 1987) أهمية التعلم التعاوني في زيادة تحصيل الطلاب على مختلف مستوياتهم الدراسية، وتشجيع العمل والتفاعل الاجتماعي بين الطلاب، ومساعدة الطلاب ذوي التحصيل المنخفض أو بطيئي التعلم أسوة بالطلاب العاديين، وزيادة ثقة الطالب بنفسه والتغلب على المشكلات التي تواجهه، وتلبية استخدام التعلم التعاوني للتوجهات العالمية في جعل الطالب محور العملية التعليمية، ومساعدة المعلم للقيام بدور الموجه والمرشد والميسر للعملية التعليمية.

كما بين (Johnson and Johnson, 1989) أن التعلم التعاوني يمنح الطلاب فرصة جيدة في إدارة صفوفهم بأنفسهم ويطور الاعتماد المتبادل الإيجابي بين فريق العمل من الطلاب، فعندما يتحمل الطلاب مسئوليات في إدارة شئونهم فإنه يتوفر لدى المعلم الوقت الذي كان مستهلكاً في إدارة الصف وبالتالي يستطيع تحقيق التعلم الفردي للطلاب الذين يحتاجون إلى ذلك النوع من التعلم.

وقد أوضح (Stahl, 1992a) أهمية نجاح وتفوق الطالب أكاديمياً عند اشتراكه مع زملائه ورفض فكرة بقاء الطالب لوحده تعليمياً، حيث أن مجموعة التعلم التعاوني تقود غالباً إلى نجاح أفرادها. أيضاً أكد (Goodlad,

(1984 أن التعلم التعاوني يحقق أهدافه التربوية المختلفة، سواءً الأهداف الأكاديمية/التعليمية أو الأهداف الاجتماعية والشخصية.

كما بين (Avery, 1994) أن دمج التدريس في التعلم التعاوني سوف يحقق العديد من الأهداف الهامة التي منها تطوير مهارات التفكير الناقد، فعلى سبيل المثال يمارس الطلاب الأسباب الاستقرائية والاستنتاجية وكيفية صياغة التعاميم عن حقبة أو فترة زمنية معينة وإجراء التحليلات بين التقدم التقني والحوادث التاريخية، وقد أكد (Avery) على أن أي مشروع يقوم على تشجيع الطلاب على بناء معرفتهم التاريخية وكتابة مهاراتهم وإنتاج عمل جماعي مشترك من الطلاب يعد عملاً تعاونياً فعالاً، كما وصف التعلم التعاوني على أنه طريقة تساعد على إحداث التفاعل الصفي خلال المشاركة وتوجد الثقة في نفس الطالب والدقة في العمل الجماعي.

كما بينت (Association for Supervision and Curriculum Development, 1998) إيجابية التعلم التعاوني ودوره البارز في النواحي الأكاديمية والاجتماعية والمهارية وبناء الثقة في النفس، وترى الجمعية أنه لا يمكن تجاهل أهمية التعلم التعاوني التي قدمت نتائجاً واضحة وإيجابية للعملية التعليمية.

ومن خلال برنامج تم إعداده في الولايات المتحدة لتدريس حرب فيتنام عن طريق التعلم التعاوني أوضح(Shaffer and Mack, 1999) مكانة التعلم التعاوني في الدراسات الاجتماعية وفي تدريس هذا الموضوع بالذات، حيث كانت النتائج التي تم التوصل لها هادفة وإيجابية إضافة إلى ما حققه الطلاب من تحملٍ للمسئوليات والمشاركات الفعالة. وقد حدد (Guyton,1991; and Shaffer and Mack, 1999) مجموعة من الجوانب الإيجابية عن التعلم التعاوني، كان من أهمها:

- التمكن من الإطلاع على معلومات كثيرة عن الموضوع.
- إيجاد بنية تعليمية عند الطلاب تعتمد على تعميق التعلم من خلال المشاركة الفعالة مع بعضهم البعض.
- إيجاد القاعدة التعليمية التي تستخدم الإجراءات المناسبة التي تدعم وتعزز العمل الجماعي والتعاوني بين الطلاب.
- توفير الفرص التعليمية لاستخدام مجموعة من النماذج والأساليب التدريسية المناسبة.
- تعزيز الاحترام المتبادل بين الطلاب الذين لديهم بعض الأفكار المختلفة عن زملائهم في الصف.
- تعزيز التفكير الإبداعي.

وفيما يتعلق بدور التعلم التعاوني تجاه تنمية المواطنة الجيدة عند الطلاب، فقد بين الباحثون أن التعلم التعاوني يعمل على إيجاد الاحترام المتبادل بين الجماعات على اختلاف الرؤى والاتجاهات، وإيجاد الفرص للتفاعل بين الطلاب بشكل مدني ومتحضر، وبناء الخبرات التي تعزز الجوانب الوجدانية والتصورات المختلفة عن الآخرين.

كما أوضح (Slavin, 1994, and VanSickle, 1992) أن التعلم التعاوني يؤثر إيجاباً في جوانب أخرى بالإضافة إلى التحصيل وجعل التعلم أكثر فعالية، مثل طبيعة العلاقات داخل المجموعة، بناء اتجاهات لاحترام الذات في الصف والمدرسة، القدرة على العمل التعاوني مع الآخرين. أيضاً بين (Stahl and Vansickle, 1992) أن التعلم التعاوني لا يهدف إلى تحقيق العمل الجماعي

فحسب بل العمل والمشاركة الجماعية الهادفة إلى إيجاد التفاعل الصفي المتوقع في إحداث التحصيل الجيد والاستخدام الأمثل للوقت.

وقد أورد (Stahle, 1992a, and Johnson and Johnson, 1992) بعض المكتسبات التي يمكن أن يجنيها الطالب من خلال استخدام التعلم التعاوني:

- رفع معدل الطالب ودرجاته في الاختبارات.
- زيادة حدوث الاتصال الجماعي بين الطلاب من خلال البيئة التعليمية التي تحيط بهم.
- وجود الشعور القوي بالانتماء لمجموعة الطلاب المتعاونة التي تعمل مع بعضها.
- بناء اتجاهات إيجابية من خلال العمل الجاد مع الآخرين.
- الشعور بالراحة والرضا تجاه الآخرين في المجموعات المشاركة.
- الاستعداد والرغبة للمساهمة والتفاعل إيجابيا مع المجموعة التي يشترك فيها الطالب.
- إيجاد التكامل بين التحصيل الأكاديمي وبناء المهارات الاجتماعية والعلاقات بين المجموعات الطلابية.
- بناء العلاقات الإيجابية مع الطلاب ذوي الخلفيات العرقية المختلفة.
- القدرة على توضيح أفكار الطلاب ومناقشتها بشكل علني أمام زملائهم.
- زيادة عدد الأصدقاء الذين هم من الفئة الجادة من الطلاب.
- تعزيز الثقة بالنفس وفهم الذات.

obeikandl.com

- وجود الرغبة الداخلية للتعلم.
- تقبل الطلاب لزملائهم كمصدر للمعرفة والمعلومات.
- زيادة حدوث السلوك الإيجابي وانخفاض السلوك الرديء والفوضى عند الطلاب.
- إيجاد اتجاهات إيجابية عند الطلاب تجاه معلميهم ومدير المدرسة والموضوعات المراد تدريسها.

الاستراتيجيات التدريسية للتعلم التعاوني:

أوضح (Shaffer and Mack, 1999; and Vidder, 1985) أن دور المعلم في التعليم التقليدي يختلف عنه في التعلم التعاوني، حيث يقوم المعلم في الأخير بدور فاعل يتمثل في مساعدة الطلاب على نجاح عملهم وذلك بتعريفهم بأدوارهم وواجباتهم في مجموعاتهم، كما يقوم المعلم بدوره كمرشد لجميع الطلاب في المجموعات لتحديد المصادر والمعلومات المطلوبة والمهارات المشتركة والرغبات والخبرات التي تساعد الطلاب على إنجاز العمل المطلوب منهم.

ولكي يحقق التعلم التعاوني أهدافه كما ينبغي، فقد بين (Stahl, 1992) ضرورة مراعاة بعض هذه الجوانب المهمة عند استخدامه:

- أن تكون مجموعات الطلاب غير متجانسة بقدر الإمكان من حيث الجنس والخلفيات العرقية والمعرفية ومستوى القدرات.
- أن تحدد الأهداف الفردية والجماعية بوضوح للمجموعات من قبل المعلم والطلاب.

obeikandl.com

- أن تحدد المسئوليات الفردية أو ما هو مطلوب من كل فرد في كل مجموعة.
- أن يتم مكافأة المجموعة/المجموعات المتفوقة.
- أن يكون من أهداف المجموعة الاعتماد المتبادل بين أفرادها.
- أن يحدث التفاعل والنقاش وجها لوجه في المجموعة.

وقد ناقش صيداوي (١٩٩٢)؛ أبوعميره (١٩٩٧) (Slavin, 1987, 1992, 1994; DeVies and Slavin, 1978; Aronson et al, 1978; Johnson and Johnson, 1992; Chapin and Messick,1989; Sharan and Sharan, 1989; Furtwengler, 1992; Mattingly,1992, Allen and VanSickle, 1998, Stahle,1992, 1992a) مجموعة من الأنماط أو الاستراتيجيات التدريسية التي يمكن استخدامها في التعلم التعاوني بعد أن أثبتت الدراسات جدواها، ومنها:

١- استراتيجية الفرق الطلابية وفقاً لأقسام التحصيل (Student Teams - Achievement Divisions- STAD):

تقوم هذه الاستراتيجية التي طورها (Slavin) على عمل الطلاب في فرق بعد تقسيمهم إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من أربعة أعضاء ولهم قدرات/مستويات مختلفة، ويقوم المعلم بتقديم الدرس أو الموضوع المراد مناقشته للطلاب ومن ثم يبدأ الطلاب بالعمل والمشاركة في مجموعاتهم مع التأكد من أن جميع أعضاء المجموعة قد تعلموا الدرس أو الموضوع المطلوب، وبعد ذلك تناقش كل مجموعة واجبها المناط بها ثم يقوم المعلم باختبار الطلاب (اختبارات قصيرة) وبشكل فردي عن المعلومات التي تعلموها، بعد ذلك يقوم المعلم بمقارنة نتائج الاختبار مع مستويات الطلاب السابقة وتتم مكافأة الطلاب الذين تجاوزوا في الاختبار الأخير درجاتهم/مستوياتهم السابقة، ويستغرق تطبيق هذه الاستراتيجية من (٣) إلى (٥) حصص تقريباً.

٢- استراتيجية فرق الألعاب والمباريات الطلابية (Teams-Games Tournament-TGT):

كانت من أولى استراتيجيات التعلم التعاوني التي طورها (DeVies and Slavin) في جامعة (John Hopkins)، حيث تستخدم هذه الاستراتيجية نفس الإجراءات التي تطبق في الأولى (STAD) إلا أنها تستخدم بدلاً من الاختبار الفردي الذي يجب أن يأخذه كل عضو في المجموعات اختباراً أسبوعياً أو مسابقة أسبوعية في نهاية العمل، وتتم مقارنة مستويات الطلاب في المجموعة الواحدة مع طلاب المجموعات الأخرى من حيث مشاركتهم في فوز مجموعتهم بأعلى الدرجات، أي أن الطلاب يتنافسون على أفضل مجموعة فائزة من المجموعات الكلية.

٣- استراتيجية المعلومات المجزأة (Jigsaw):

ترجم صيداوي (١٩٩٢) مصطلح (Jigsaw) إلى "أسلوب الخبير ضمن أسلوب الفريق"، ويقوم المعلم في هذه الاستراتيجية التي طورها (Aronson and Others) بوضع الطلاب في مجموعات رئيسة وكل مجموعة مؤلفة من ستة أعضاء للعمل في نشاطات تعليمية محددة لكل عضو في مجموعة، وبعد ذلك يتم تشكيل مجموعات فرعية يتكون أعضاؤها من المجموعات الرئيسة لمناقشة موضوع أو عنصر من عناصر الموضوع الأساسي، ثم يعود كل عضو إلى مجموعته الرئيسة ويقوم بمناقشة هذه المعلومات التي تعلمها في المجموعة الفرعية مع مجموعته الأساسية للاستفادة مما تعلمه من أعضاء المجموعات الأخرى التي ناقشت هذا الجزء.

وقد طور(Slavin) استراتيجية المعلومات المجزأة الثانية (Jigsaw11)، حيث تتكون كل مجموعة من (٤) إلى (٥) طلاب في هذه الاستراتيجية، وبدلاً من

أن يكلف كل طالب بجزء من الموضوع لوحده يقوم جميع أعضاء الفريق بمناقشة (قراءة) الموضوع المخصص للمجموعة ثم يتولى كل عضو في المجموعة عنصراً أو عنواناً فرعياً من الموضوع ويطلع عليه جيداً ثم يجتمع بعد ذلك مع أقرانه من أعضاء المجموعات الأخرى ويقوم بالعمل الذي كان يتم في السابق، وفي النهاية يختبر المعلم الطلاب اختباراً فردياً، ثم يحدد المجموعة المتفوقة ويقدم لها مكافأة أو شهادة تقدير نظير تفوقها.

٤- استراتيجية التعلم معاً (Learning Together):

تم تطوير هذه الاستراتيجية من قبل (Johnson and Johnson, 1989) في جامعة منيسوتا الأمريكية، ويتم تقسيم الصف إلى مجموعات وكل مجموعة تتكون من (٤) إلى (٥) أعضاء غير متجانسين، وتقوم كل مجموعة بأداء واجبات معينة (Assignment Sheets) وكل مجموعة تقوم بتسليم العمل المناط بها بعد الانتهاء منه وتأخذ مكافأةً وثناءً مقابل ما قامت به المجموعة من عمل، وتعتمد هذه الاستراتيجية على النشاط الجماعي البناء حيث تركز على كيفية العمل الجماعي بين أعضاء المجموعة الواحدة.

٥- استراتيجية الاستقصاء الجماعي (Group Investigation):

ويتم توزيع الطلاب من خلال هذه الإستراتيجية التي طورها (Sharan and Sharan, 1989) إلى مجموعات صغيرة تعتمد على استخدام البحث والاستقصاء والمباحثات الجماعية والتخطيط التعاوني، وتتكون المجموعة الواحدة من (٢) إلى (٦) أعضاء يتم تقسيم الموضوع المراد تدريسه على المجموعات، ثم تقوم كل مجموعة بتقسيم موضوعها الفرعي إلى مهام وواجبات فردية يعمل فيها أعضاء المجموعة ثم تقوم المجموعة بإعداد وإحضار تقريرها لمناقشتها وتقديم

النتائج لكامل الصف، ويتم تقويم الفريق في ضوء الأعمال التي قام بها وقدمها.

لقد أكد (Slavin,1992) في بحوثه السابقة جدوى التعلم التعاوني لجميع فئات الطلاب وكذلك جدوى الاستراتيجيات المذكورة آنفاً، وبين فاعلية التعلم التعاوني لجميع مستويات الطلاب (العليا والمتوسطة والضعيفة) وأكدت البحوث أن الطلاب المتفوقين يحققون من خلال التعلم التعاوني تحصيلاً عالياً كما هو الحال للطلاب منخفضي التحصيل، ويتناسب بدرجة عالية مع الطلاب في المستويات التعليمية المختلفة في التعليم العام خاصة من الصف الثالث حتى الصف الثاني عشر.

وبصفة عامة فإن استراتيجيات التعلم التعاوني تعتمد على المجموعات، وقد صنفها (Johnson and Johnson, 1992) إلى مجموعات رسمية وغير رسمية وأساسية، وقد قصدا بالأولى قيامها بإكمال واجب أو عمل مطلوب منها مثل تعلم موضوعات من كتاب مدرسي أو كتابة تقرير أو تحليل حادثة تاريخية، أما المجموعات غير الرسمية فهي مجموعات مؤقتة تستخدم كجزء من الإلقاء والتدريس المباشر من أجل تركيز اهتمام الطلاب على الموضوعات التي تدرّس والخروج بتوقعات واستنتاجات والتأكد من ممارسة الطلاب للمعلومات التي تضمنها المحتوى والتركيز على ما يدور في الدرس.

أما المجموعة التعاونية الأساسية فهي مجموعة دائمة خلال الفصل الدراسي ولها أعضاء ثابتون ومسئولون عن تقديم كل الدعم والتشجيع والمساعدة للطلاب الذين يحتاجون إلى المساعدة للتقدم في تعلمهم.

obeikandi.com

بعض الدراسات عن فاعلية التعلم التعاوني:

كانت دراسة (Stevens and Slavin, 1995) من الدراسات التي تم تطبيقها على طريقة التعلم التعاوني والتي أجراها على مجموعة من المدارس بالولايات المتحدة الأمريكية أطلقا عليها أسم المدارس الابتدائية التعاونية، وهذه المدارس تطبق التعلم التعاوني، وقد كان من أهم نتائج الدراسة وجود علاقات اجتماعية جيدة بين الطلاب في هذا النوع من المدارس أفضل من المدارس الأخرى التي لا تطبق التعلم التعاوني، كما أن الطلاب الذين كانت لديهم إعاقة أصبح لهم قبول عند الطلاب العاديين بعد العمل معهم في الصف وفي بيئة المدرسة.

أيضاً قام (Laurence, 1998) بدراسة عن التعلم التعاوني وتأثيره على عملية تعلم الطلاب، وقد استهدفت دراسته التي استخدم في جمع معلوماتها الاستبانة والمقابلات الشخصية مكانة التعلم التعاوني وأهميته والاستراتيجيات التي استخدمت في التدريس وخبرات المعلمين في التعلم التعاوني وأسباب استخدام المعلمين له، وقد أظهرت النتائج فاعليته من حيث تميز الطلاب أكاديمياً واجتماعياً.

كما أظهرت نتائج دراسة (King and King, 1998) التي استخدم الباحثان فيها المقابلة الشخصية والملاحظة الصفية أن الطلاب كانوا متحمسين للعمل والمشاركة في المجموعات التي كانت تسمى مجموعات اتخاذ القرار في الصف (Group decision making activities)، كما أبدى الطلاب رغبتهم للعمل في هذه النشاطات الجماعية التي استفادوا منها من جوانب عدة من حيث البيئة الاجتماعية ذات الطابع الودي بين الطلاب وعدم حدوث الخلافات والتركيز على توضيح وجهات النظر والأفكار بدلاً من الاستماع للآخرين

دون مشاركة حتى أصبح لدى الطلاب القدرة والثقة بالنفس وتطوير الأسباب ووجهات النظر الجيدة حول ما يتم مناقشته في هذه المجموعات التعاونية.

كما أثبتت الدراسة التي قام بها عبدالرحمن (١٩٩٦) عن أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الابتكاري على طلاب المرحلة المتوسطة في مصر فاعلية استخدام التعلم التعاوني في زيادة تحصيل الطلاب في مختلف المستويات التحصيلية (متفوق، متوسط، ضعيف).

وأظهرت نتائج دراسة أبوعميرة (١٩٩٧) عن تجريب استخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني الجمعي والتعلم التنافسي الجمعي في تعليم الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة فاعلية التعلم التعاوني الذي أبدى الطلاب فيه تفوقهم على أقرانهم الذين تعلموا من خلال طريقة العرض في اختبار حل المشكلات اللفظية في مادة الرياضيات، وقد بينت الباحثة فاعلية العمل الجماعي والتعاوني الذي تم بين الطلاب والحوار والمناقشة التي أظهرت نتائجاً إيجابية في حل المشكلات اللفظية في الرياضيات.

كما ناقش سالم (١٩٩٨: ٣٢) في دراسته المتعلقة بفاعلية التعلم التعاوني في اكتساب طلاب المرحلة الثانوية مهارات التذوق الأدبي فاعلية التعلم التعاوني، وأفادت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين الذين تعلموا عن طريق التعلم التعاوني، "وهذا يشير إلى فاعلية التعلم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التذوق الأدبي ويرجع ذلك إلى زيادة دافعية المتعلمين نتيجة الأسلوب الجيد، " مقارنة بالطرق التدريسية العادية. كما أوضح سالم في دراسته نتائج مجموعة من الدراسات مثل: دراسات السعيد (١٩٩٥) على الصف الأول الثانوي في تدريس مادة التاريخ، دراسة المرسي (١٩٩٥) بالمرحلة الثانوية في

مهارات التعبير الكتابي، دراسة عارف (١٩٩٦) على الصف الخامس الابتدائي في التحصيل الدراسي وقدرات التفكير الابتكاري في مادة العلوم عن تأثير استخدام التعلم التعاوني في مختلف التخصصات والمستويات الدراسية، وقد أجمعت نتائج تلك الدراسات على فاعلية طريقة التعلم التعاوني في تنمية قدرات الطلاب واتجاهاتهم وتحصيلهم الدراسي.

وقد ناقش صيداوي (١٩٩٢) بعض خصائص مجموعات التعلم التعاوني، وصنفها إلى ما أسماه بالمجموعات المستحدثة والمجموعات التقليدية وبين أوجه الفرق بينهما من حيث جدوى المجموعات المستحدثة في تلبية جميع العوامل المساعدة التي تحقق الأهداف المنشودة من التعلم التعاوني في التحصيل الأكاديمي وبناء الاتجاهات والجوانب الاجتماعية المختلفة كما يبينها الجدول الآتي:

جدول رقم (١)

الفرق بين المجموعات المستحدثة والمجموعات التقليدية في التعلم التعاوني

المجموعات المستحدثة	المجموعات التقليدية
المجموعة غير متجانسة في تركيبتها الطلابية	المجموعة متجانسة إلى حد ما
المجموعة منفتحة مع بعضها دون حدوث أي تهديد	تعمل المجموعة بكل حذر من الجميع
هناك نشاط قوي وتفاعل بين أعضاء المجموعة وجها لوجه	يقل التفاعل من ذلك النوع
الاعتماد الإيجابي المتبادل ووجود جو التكافل بين الأعضاء	الافتقار إلى الاعتماد الإيجابي المتبادل بين الأعضاء
تعلم المهارات الاجتماعية ومبدأ التعاون	تجاهل المهارات الاجتماعية والتعاون
وجود قيادة مشتركة بين أعضاء المجموعة	قائد واحد لهذا النوع من المجموعات

ملاحظة المعلم لما تقوم به المجموعة والتدخل عندما يطلب منه ذلك	لا يهتم المعلم بالتفاعل بين المتعلمين وقد يملي عليهم بعض الأوامر
المشاركة في العمل بكل رغبة وحماس	غالباً قد لا تحضر المجموعة ما تحتاج اليه ويأنف البعض من تحضير ما يطلب منه
العضو الواحد في المجموعة مسئول عن عمل المجموعة بأكملها	عدم تحمل المسئولية الجماعية
استقلالية المجموعة بشكل مناسب	تجاهل استقلالية المجموعة
يقوم أعضاء المجموعة بتقويم العمل التعاوني	نادراً ما يستخدم التقويم الذاتي
الشعار التعاوني لهذه المجموعة آخذ بيدك ...نحيا معاً	الشعار التقليدي لهذه المجموعة "أنا اسبح وأنت تغرق"

ويؤكد (Shaffer and Mack, 1999) على المعلومات التي بينها صيداوي (١٩٩٢) في الجدول السابق عن دور المعلم في التعلم التعاوني من خلال المجموعات المستحدثة وقيامه بدور المرشد لجميع الطلاب في المجموعات لتحديد المصادر المطلوبة والمهارات المشتركة والرغبات والخبرات التي تساعد في تحقيق العمل المطلوب والتأكد من إدراك المجموعات أدوارها وواجباتها، وهذا بالطبع يخرج المعلم من دوره التقليدي.

كما أظهرت نتائج دراسة القحطاني (٢٠٠٠) -عن فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة - أهمية التعلم التعاوني وفاعليته في تحصيل الطلاب في الدراسات الاجتماعية حيث اشتملت نتائج الدراسة على مجموعة من المحاور، كان من أولها: رؤى معلمي الدراسات الاجتماعية عن مفهوم التعلم التعاوني وأهميته واستخدامه في تدريسهم، وقد أظهرت النتائج مكانة التعلم التعاوني

عند المعلمين لكن واقع استخدامه كان بدرجة متوسطة لوجود بعض الصعوبات التي قد تحول دون استخدامه، مثل عدم الخبرة الجيدة عن التعلم التعاوني واستراتيجياته وطبيعة الأنظمة التقليدية المتبعة في المدارس.

الجانب الثاني عن آراء الطلاب الذين أجريت عليهم تجربة التعلم التعاوني واستراتيجية (المعلومات المجزأة) من خلال الوحدة التدريسية (فتح الشام وفلسطين)، وقد أظهرت نتائج الدراسة ايجابية التعلم التعاوني من وجهة نظر الطلاب، حيث كانت النتائج تدعم فاعلية التعلم التعاوني من النواحي الاجتماعية والتعليمية وبناء اتجاهات إيجابية عند الطلاب من خلال التفاعل الصفي والمشاركة وروح التعاون الجماعي والاعتماد المتبادل وبناء الثقة في النفس على مختلف المستويات التعليمية.

ومما يؤيد فاعلية التعلم التعاوني دوره الواضح من خلال نتائج الدراسة على تحصيل الطلاب، حيث تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في المتوسطات الحسابية في الاختبار البعدي، ويؤكد ذلك أيضاً النتائج الإحصائية التي كانت ذات دلالة عالية لصالح التعلم التعاون مقارنة بالطرق التقليدية المستخدمة مع المجموعة الأخرى، وقد وافقت نتائج هذه الدراسة نتائج البحوث والدراسات السابقة التي أبدت فاعلية التعلم التعاوني وأثره الواضح على تحصيل الطلاب أكاديمياً واجتماعياً.

obeikandl.com

المراجع:

١. أبو عميرة، محبات (١٩٩٧)، تجريب استخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني الجمعي والتعلم التنافسي الجمعي في تعليم الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد ٤٤، ص ص ١٨١–٢١٩.

٢. القحطاني، سالم (٢٠٠٠) فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة، **مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة**، العدد ١٧، ص ص ٩٤–١٢٤.

٣. الهاشمي، علي مرتضي (١٩٩٦). تجربة في تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس العلوم. **المعلومات التربوية**، مركز المعلومات والتوثيق بقسم التوثيق التربوي، وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين، العدد ٤، ص ص ١١–١٨.

٤. سالم، محمد (١٩٩٨)، فاعلية التعلم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التذوق الأدبي، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد ٥٥، ص ص ١١–٣٧.

٥. صيداوي، أحمد (١٩٩٢). التعلم التعاوني. المؤتمر التربوي السنوي الثامن، ١٨ – ٢٠ مايو ١٩٩٢، وزارة التربية والتعليم – دولة البحرين.

٦. عبدالرحمن، محمد حسن (١٩٩٦). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل

obeikandl.com

لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق، العدد ٢٥، ص ص ٤٠٥–٤٣٣.

7. Allen, W. and VanSickle, R. (1984), Learning teams and low achievers, **Social Education,** 84, 1, 60-64.
8. Aronson, E. et al. (1978), **The Jigsaw classroom,** Beverly Hills: Sage Publications, Inc.
9. Association for Supervision and Curriculum Development (1998), **Education Update:** Teaching in teams, 40, 1, 1-3.
10. Avery, B. (1994), You are there: Cooperative teaching makes history come alive, **Social Education,** 58, 5, 271-272.
11. Bossert, S. (1988), Cooperative activities in the classroom, **Review of Research in Education,** 15, 225-250.
12. Chapin, J. and Messick, R. (1989), **Elementary social studies: A practical guide,** New York: Longman, 62-67.
13. Cohen, E. (1994), Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups, **Review of Educational Research,** 64, 1, 1-35.
14. DeVies, D. and Slavin, R. (1978), Teams-Games Tournament (TGT): **Review of ten classroom experiments, Journal of Research and Development in Education,** 12, 28 – 38.
15. Furtwengler, C. (1992), How to observe cooperative learning classrooms, **Educational Leadership,** 49, 7, 59 – 63.
16. Goodlad, J. (1984), **A place caled school: Prospects for the future.** New York: McGraw-Hill Paperbacks.
17. Guyton, E. (1991), Cooperative learning and elementary social studies, **Social Education,** 55, 5, 313-315
18. Johnson, D. and Johnson, R. (1989), **Cooperation and competition: Theory and research,** Edina, Interaction Book Co.
19. Johnson, D. and Johnson, R. (1992), Approached to implementing cooperative learning in the social studies classroom. In Stahl, R. and VanSickle, R (1992), (Ed), **Cooperative learning in the social studies classroom:** An introduction to social study. Washington, D. C.: National Council for the Social Studies, 44-51.

20. King, R. and King, J. (1998), Is group decision making in the classroom constructive or destructive? **Social Education,** 62, 2, 101-104.

21. Laurence, R. (1998), Cooperative learning: Prevalence, conceptualizations, and the relation between research and practice, **American Educational Research Journal,** 35, 3, 419-454.

22. Manning, N. and lucking, R. (1991), The what, why, and how cooperative learning, **The Social Studies**, 82, 3, 120.

23. Mattingly, R. (1992), I know it works: Seeing a cooperative learning strategy succeed in my secondary classroom. In Stahl, R. and VanSickle, R (1992), (Ed), **Cooperative learning in the social studies classroom: An introduction to social study,** Washington, D. C.: National Council for the Social Studies, 38-43.

24. Shaffer, R. and Mack, T. (1999), Cooperative learning helps educators teach about the Vietnam War, The Social Studies Professional, (News Letter of National Council For the Social Studies), 150, 12 – 16.

25. Sharan, Y. and Sharan, S. (1989), Group investigation expands cooperative learning, **Educational Leadership,** 47, 17-21.

26. Slavin, R. (1987), Cooperative learning and cooperative school, **Educational Leadership,** 45, 7-13

27. Slavin, R. (1992), Cooperative learning in social studies: Balancing the social and the studies. In Stahl, R. and VanSickle, R (1992), (Ed), **Cooperative learning in the social studies classroom: An introduction to social study.** Washington, D. C.: National Council for the Social Studies, 21-25.

28. Slavin, R. (1994), **Cooperative learning: Theory, research, and practice.** (2nd edition) Boston: Allyn and Bacon.

29. Stahle, R. (1992), **Cooperative learning in the social studies classroom: A handbook for teachers.** Menlo Park: California: Addison-Wesley.

30. Stahl, R. (1992a), From "Academic strangers" to successful members of a cooperative learning group: An inside-the-learner perspective. In Stahl, R. and VanSickle, R (1992), (Edi), Cooperative learning in the social studies classroom: An introduction to social study. Washington, D. C.: National Council for the Social Studies, 8-15.

obeikandl.com

31. Stahl, R. and Vansickle, R (1992), Cooperative learning as effective social study within social studies classroom: Introduction and an invitation. In Stahl, R. and VanSickle, R (1992), (Ed), **Cooperative learning in the social studies classroom: An introduction to social study.** Washington, D. C.: National Council for the Social Studies, 1-7.

32. Stevens, R. and Slavin, R. (1995), The cooperative elementary school: Effects on students' achievement, attitudes, and social relations, **American Educational Research Journal**, 32, 2, 321-351.

33. VanSickle, R. (1992), Cooperative learning, properly implemented, works: Evidence from research in classrooms. In Stahl, R. and VanSickle, R (1992), (Ed), **Cooperative learning in the social studies classroom: An introduction to social study.** Washington, D. C.: National Council for the Social Studies, 16-20.

34. Vedder, P. (1985), **Cooperative learning: A study on processes and effects of cooperation between primary school children.** Groningen. The Netherlands: University of Groningen.

35. Webb, N. (1985), Student interaction and learning in small groups: A research sumarry. In Slavin, S. et al. **Learning to cooperate, cooperating to learn.** New York: Plenum, 211-230.

obeikandl.com