وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف – المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس وعلوم التربية و الأرطفونيا

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص: إرشاد وتوجيه

# دور التعليم التعاوني في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية - من وجهة نظر الأساتذة -

دراسة ميدانية في بعض مدارس مدينة المسيلة

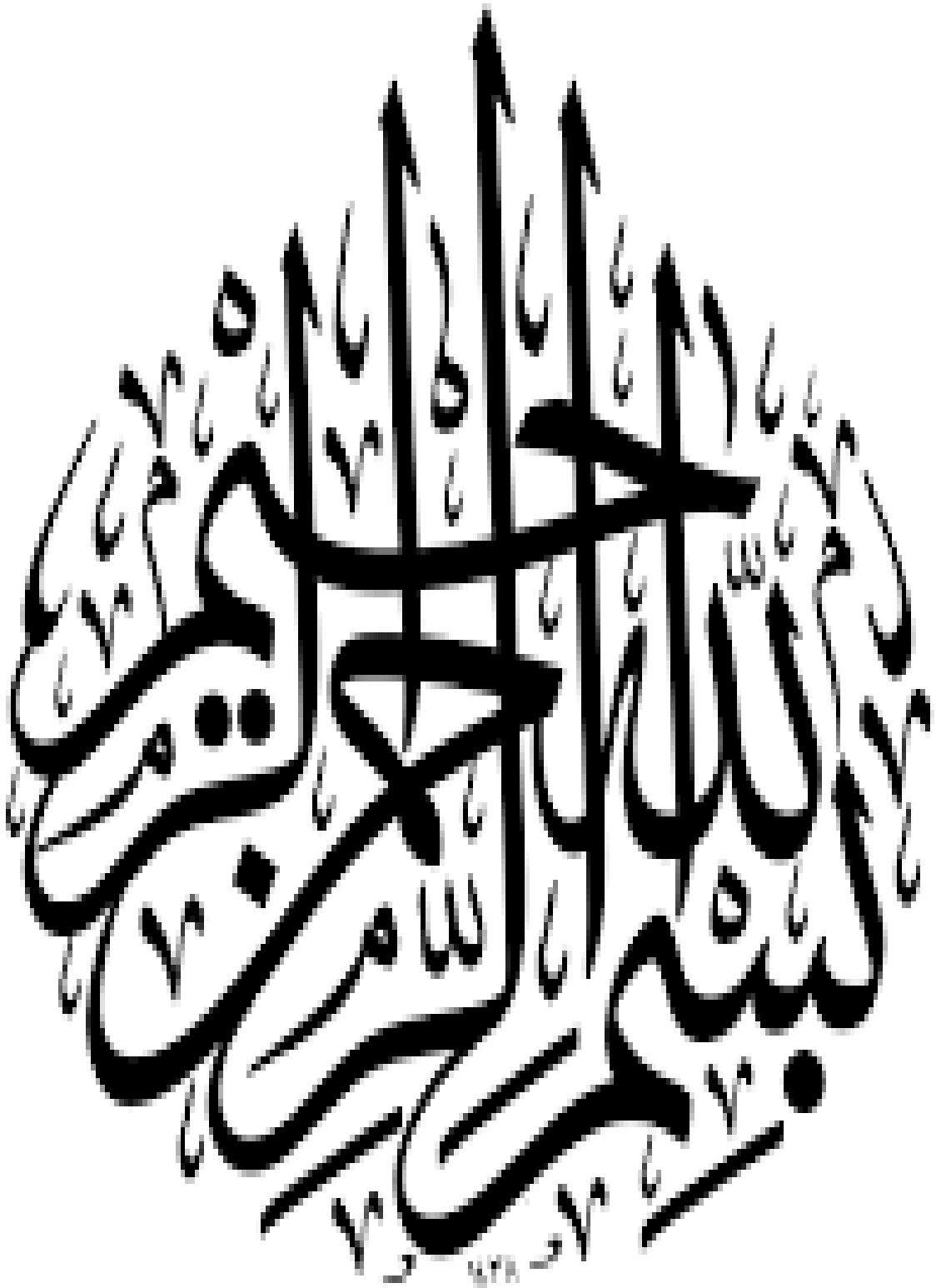
إعداد الطالبتان :
-دغيش نسيمة
-بوساق فاطمة الزهراء

تحت إشراف:
أ -د قرساس الحسين

لجنة المناقشة:

| | |
|---|---|
| د- بوجلال سعيد | رئيســـــا |
| أ – د قرساس الحسين | مشرفا ومقررا |
| د- معتوق خولة | مناقشـــــا |

السنة الجامعية: 2024/2023



**فهرس الجداول :**


| الجداول | الصفحة |
|---|---|
| جدول المجالات | 90 |
| صدق الاتساق الداخلي | 91 |
| الاتساق الداخلي لبعد انجاز المشروع | 92 |
| معامل الثبات | 101 |
| استخدام التعلم التعاوني في خل المشكلات يخلق التفاعل بين افراد المجموعة | 101 |
| يساعد التعلم التعاوني في تبادل المعلومات بين افراد المجموعة اثناء حل المشكلة | 102 |
| يساعد استخدام التعلم التعاوني من خلال أسلوب حل المشكلات على تنمية روح المنافسة | 103 |
| استخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات يزيد من قدرة أفراد المجموعة على تحمل المسؤولة | 103 |
| يساعد التعلم التعاوني في حل المشكلات من التخفيف من مشكلة تشتت الانتباه لدى أفراد المجموعة وبالتالي زيادة تفاعلهم | 104 |
| يعالج التعلم التعاوني النزعة الفردية في التعلم لدى أفراد المجموعة | 105 |
| استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يزيد من دافعية التعلم لدى أفراد المجموعة | 105 |
| استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات ينمي روح التعاون بين أفراد المجموعة | 106 |
| استخدام للتعلم التعاوني في حل المشكلات يرسخ آداب الحوار لدى أفراد المجموعة | 107 |
| استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات تساعد في تعزيز مهارات التفاعل اللفظي لدى المتعلم | 107 |
| استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يعزز على زيادة المشاركة النشطة للتلاميذ في الصف وتفاعلهم | 108 |
| يساعد التعلم التعاوني على معالجة مشكلات التعلم لدى أفراد المجموعة خلال تفاعلهم مع أقرانهم | 109 |
| يجعل التعلم التعاوني التلميذ في طريقة إنجاز المشروع عنصرا فعالا قادرا على الإنجاز | 109 |
| استخدام التعلم التعاوني في إنجاز المشروع يشجع التلاميذ على الابتكار من خلال تفاعلهم | 110 |
| طريقة إنجاز المشروع بأسلوب التعلم التعاوني تجعل التلميذ يخطط لمشروعه | 111 |
| توبع الأدوار في انجاز المشاريع يجعل التلميذ يتحمل المسؤولية | 111 |
| طريقة إنجاز المشروع باستراتيجية التعلم التعاوني تخلص التلميذ من الانطواء | 112 |
| طريقة إنجاز المشروع باستراتيجية التعلم التعاوني تخلص التلميذ من الخجل | 112 |

| | |
|---|---|
| استخدام التعلم التعاوني لطريقة إنجاز المشروع تؤدي إلى تشجيع التلاميذ لتعبير على آرائهم | 113 |
| يبرز التعلم التعاوني في إنجاز المشاريع الشخصية القيادية | 114 |
| توزيع الأدوار في المشروع يعالج النزعة الاتكالية لدى المتعلمين | 114 |
| ترتيب الاسئلة حسب درجة التبني | 116-115 |
| الفرضية العامة | 117 |


**فهرس الأشكال :**


| الشكل | الصفحة |
|---|---|
| الشكل رقم 01: يمثل نمط أحادي الاتجاه | 68 |
| الشكل رقم 02: يمثل نمط ثنائي الاتصال | 68 |
| الشكل رقم 03: يمثل نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه | 69 |
| الشكل رقم 04: يمثل نمط الاتصال متعدد الاتجاه | 70 |


**فهرس المحتويات :**


| المحتوى | الصفحة |
|---|---|
| ملخص الدراسة | |
| شكر وتقدير | |
| الإهداء | |
| الفهرس | |
| فهرس الجداول | |
| فهرس الأشكال | |
| فهرس الملاحق | |
| مقدمة | ا ، ب |

| الفصل الاول: الإطار العام للدراسة | |
|---|---|
| 1- الإشـكالية | 17 |
| 2- الفرضيات | 18 |
| 3- أهداف الدراسة | 19 |
| 4-أهمية الدراسة | 19 |
| 5-تحديد المفاهيم | 20 |
| 6-الدراسات السابقة | 23 |
| **الفصل الثاني: التعلم التعاوني** | |
| تمهيد | 37 |
| 1-نشأة التعلم التعاوني. | 38 |
| 2-تعريف التعلم التعاوني. | 39 |
| 3-أنواع التعلم التعاوني. | 40 |
| 4-أهداف التعلم التعاوني. | 41 |
| 5-استراتيجيات التعلم التعاوني. | 42 |
| 6-نظريات التعلم التعاوني. | 48 |
| 7-مراحل التعلم التعاوني. | 51 |
| 8-طرق تشكيل المجموعات في التعلم التعاوني. | 52 |
| 9-أدوار عملية التعلم التعاوني بين المعلم والمتعلم. | 54 |
| 10-صعوبات التعلم التعاوني | 58 |
| 11-تقييم التعلم التعاوني | 59 |
| 12-مقترحات علاجية للتعلم التعاوني. | 60 |

| | |
|---|---|
| خلاصة | 62 |
| الفصل الثالث: التفاعل الصفي | |
| تمهيد | 64 |
| 1-مفهوم التفاعل الصفي | 65 |
| 2-وظائف التفاعل الصفي وأدواره | 66 |
| 3-أهمية وأهداف التفاعل الصفي | 67 |
| 4-أنماط التفاعل الصفي | 69 |
| 5-أنواع التفاعل الصفي | 72 |
| 6-العوامل المؤثرة في تدني مستوى التفاعل الصفي | 75 |
| 7-النظريات المفسر للتفاعل الصفي | 76 |
| 8-دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي | 82 |
| 9-معوقات التفاعل الصفي | 84 |
| خلاصة | 85 |
| الفصل الرابع: الإطار المنهجي للدراسة | |
| تمهيد | 89 |
| 1-الدراسة الاستطلاعية | 90 |
| 2-الدراسة الأساسية | 90 |
| 2-1-منهج الدراسة | 90 |
| 2-2-حدود الدراسة | 91 |
| 3 –مجتمع الدراسة | 91 |
| 4-عينة الدراسة | 91 |
| 5-أدوات جمع البيانات | 92 |

| | |
|---|---|
| 6-أساليب المعالجة الإحصائية | 97 |
| خلاصة | 95 |
| الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج | |
| تمهيد | 100 |
| 1-عرض وتحليل نتائج البيانات العامة | 101 |
| 2-عرض وتحليل نتائج الدراسة | 110 |
| 3-ترتيب الاسئلة حسب درجة التبني | 115 |
| 4-تفسير النتائج في ظل الدراسات السابقة | 117 |
| الخاتمة | |
| قائمة المراجع | |

**ملخص الدراسة:**

هدفت الدراسة الى معرفة دور التعلم التعاوني في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة.

وقد حاولت هذه الدراسة الإجابة على التساؤلات التالية:

هل للتعلم التعاوني دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة؟

ويتفرع عن هذا التساؤل:

-هل لاستخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات له دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

-هل لاستخدام التعلم التعاوني في طريقة انجاز المشروع يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة على التساؤلات المطروحة تم صياغة الفرضيات التالية:

-التعلم التعاوني له دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة.

-استخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات اثناء التدريس يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

-استخدام التعلم التعاوني في طريقة انجاز المشروع يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وللتحقق من هذه الفرضيات قامت الباحثتان بدراسة ميدانية حيث تم استخدام المنهج الوصفي، أين تم اختيار الاستبيان كأداة لجمع البيانات بتطبيقه على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي قوامها (93) أستاذ وأستاذة

لمعالجة البيانات احصائيا تم استخدام التكرارات والنسب المئوية بالإضافة الى المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

وقد أسفرت هذه الدراسة على النتائج التالية:

-التعلم التعاوني له دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

-يرى أساتذة التعليم الابتدائي أن استخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائية.

-يرى أساتذة التعليم الابتدائي أن استخدام التعلم التعاوني في انجاز المشروع يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**الكلمات المفتاحية للدراسة**

التعلم التعاوني -التفاعل الصفي - حل المشكلات - انجاز المشروع

## ملخص الدراسة مترجم للإنجليزية

Study summary:

The study aimed to determine the role of cooperative learning in improving classroom interaction among students Primary school students from the point of view of primary school teachers.

This study attempted to answer the following questions:

Does cooperative learning have a role in improving classroom interaction among primary school students?

The point of view of primary education teachers?

This question stems from:

-Does the use of cooperative learning in problem solving have a role in improving interaction class level among primary school students?

-Does the use of cooperative learning in the method of project completion improve classroom interaction primary school students?

To answer the questions raised, the following hypotheses were formulated:

-Cooperative learning has a role in improving classroom interaction among primary school students from the point of view of teachers.

- Using cooperative learning to solve problems during teaching improves interaction Classroom among primary school students.

-Using cooperative learning in project completion improves classroom interaction Primary school students.

To verify these hypotheses, the two researchers conducted a field study in which the method was used Descriptive:

The questionnaire was chosen as a tool for collecting data by applying it to a sample of professors Primary education consists of (93) male and female teachers.

To treat the data statistically, frequencies and percentages were used in addition to Arithmetic mean and standard deviation.

This study yielded the following results:

Primary education teachers believe that cooperative learning has a role in improving classroom interaction Primary school students.

Primary education teachers believe that the use of cooperative learning is a method of solving problems It improves classroom interaction among primary school students.

Primary education teachers believe that using cooperative learning to complete the project improves classroom interaction among primary school students.

key words Cooperative learning - classroom interaction - problem solving - project completion

.

# مقدمة

**مقدمة:**

تحتل العملية التعليمية مكانة مرموقة في المنظومة التربوية فهي تقوم على العلاقة الموجودة بين المعلم والمنهاج والمتعلم هذا الأخير هو مصدر التنمية وأساس بناء المجتمع وتقدمه وازدهاره، فهو المحور الأساسي الذي تبنى عليه العملية التعليم ، إذ تسعى المؤسسات التعليمية إلى تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم وتوجيه دافعيتهم نحو الانجاز وبناء شخصيتهم من كافة الجوانب، ولتحقيق هذه الأهداف يتطلب من منظومتنا أن يكون التدريس قائم على دور المعلم الفعال من خلال اتقانه واستخدامه لمهارات التدريسية المختلفة واللازمة لقيامه بعملية التدريس والنجاح فيها، ومساعدته في أداء عمله داخل قاعة الصف الدراسي.

فعملية التدريس هي عملية تواصل بين المعلم والمتعلم قائمة على أساليب واستراتيجيات تعليمية، ولعل من أهم هذه الاستراتيجيات استراتيجية التعلم التعاوني فهي إحدى الاستراتيجيات الحديثة التي لاقت قبولا واهتماما كبيرا من قبل التربويين والباحثين لما لها من دور إيجابي في تحسين العملية التعليمية وجعلها اكثر فاعلية من خلال تأثيرها في شخصية المتعلم حيث تتيح له التفاعل بينه وبين زملائه مما يجعله اكثر اقبالا على المشاركة الإيجابية الفعالة .

وبناء على ما سبق ونتيجة للدور الذي يلعبه التعلم التعاوني في تحسين التفاعل الصفي جاءت الدراسة الحالية، حيث تم تقسيمها الى جانبين رئيسين، الجانب الأول الإطار النظري، والثاني خصص للإطار الميداني، ويتضمن كل جانب مجموعة من الفصول تتوزع كما يلي:

**الجانب النظري:** قد قسم الى ثلاثة فصول.

**الفصل الأول**: ويتضمن تحديد إشكالية الدراسة وفرضياتها وأسباب اختيار الموضوع واهدفه وأهميته ثم تحديد مفاهيم الدراسة وبعض الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات دراستنا.

**الفصل الثاني:** يتضمن المتغير الأول للدراسة والمتمثل في التعلم التعاوني حيث تناول فيه، نشأة، مفهوم، أنواع، اهداف، استراتيجيات التعلم التعاوني، نظريات، مراحل وطرق تشكيل المجموعات التعاونية، أدوار عملية التعلم التعاوني بين المعلم والمتعلم، صعوبات التعلم التعاوني، وتقييم التعلم التعاوني، مقترحات علاجية.

**اما الفصل الثالث**: فتضمن المتغير الثاني للدراسة والمتمثل في التفاعل الصفي حيث تناول فيه مفهوم، وظائف وأدوار، اهداف وأهمية، أنواع التفاعل الصفي، النظريات المفسرة له، ودور المعلم في تحقيق التفاعل الصفي، معيقاته.

**الجانب الميداني**: فتضمن **الفصل الرابع** وتطرقنا فيه الى منهجية الدراسة:

حدود الدراسة، المنهج، عينة الدراسة، وأدوات جمع البيانات.

**اما الفصل الخامس**: فتضمن عرض ومناقشة وتحليل النتائج، للتأكد من صحة الفرضيات التي صيغت في البحث.

وتجدر الإشارة الى ان كل فصل من فصول الدراسة مهدناه بتمهيد وختمناه بخلاصة.

وأخيرا أدرجنا قائمة المراجع المعتمدة عليها في اجراء الدراسة والملاحق المتضمنة في البحث.

# الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

1 -الإشـكالية

2 -الفرضيات

3-أهداف الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-تحديد المفاهيم

6-الدراسات السابقة

**1-الإشـكالية**:

شهدت العملية التربوية تطورا كبيرا وملحوظا ، ظهرت أثاره في الانتقال من التركيز على المحتوى باعتباره الغاية الأساسية لها، إلى المتعلم وفكره باعتباره محور العملية التعليمية ، وقد ترتب على ذلك إجراء تغييرات كبيرة في طرق وأساليب واستراتيجيات التدريس المستخدمة في التعلم التي بدورها تقوم على تشجيع التلاميذ على تحمل المسؤولية في التعامل مع هذا الكم الهائل من المعارف من جهة وتمكين التلاميذ من استغلال كل الإمكانيات والقدرات لرفع مستوى التفكير وحل المشكلات التي تواجههم ، وهذا باستخدامهم لاستراتيجيات التدريس الفعالة والمناسبة واستغلال الوسائل التعليمية الملائمة .

ومن بينها استراتيجيات التعلم النشط (استراتيجية حل المشكلات ، العصف الذهني، القبعات الستة، استراتيجية إنجاز المشروع ، استراتيجية التعلم التعاوني )، هذه الأخيرة التي هي عبارة عن طريقة ينهمك التلميذ من خلالها في الأنشطة الصفية المختلفة بدل من أن يكون فردا سلبيا يتلقى المعلومات من غيره، فهو يشجع على مشاركة التلاميذ في التفاعل من خلال العمل ضمن مجموعات للمناقشة وطرح العديد من الأسئلة المتنوعة والاشتراك في اكتشاف المفاهيم والتدريبات القائمة على حل المشكلات، مما يفتح لهم المجال لاستخدام مهاراتهم واكتساب المفاهيم مما يؤدي إلى زيادة تفاعلهم الصفي داخل القسم .

وقد كانت هذه استراتيجية محل اهتمام العديد من الباحثين، فهناك الكثير من الدراسات السابقة التي تطرقت إلى بعض الموضوعات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، نذكر منها:

**دراسة عبد المنعم الشهراني سنة (1992)** التي تناولت التفاعل الصفي لدى طلاب التربية الميدانية وعلاقته بالتحصيل الدراسي التي أظهرت نتائجها انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية من متوسط درجات الطلاب الأساتذة من مجموعة العلوم ومتوسط الاختبار التحصيلي لطابهم في مادة

العلوم، **ودراسة العازمي (2002)** التي تطرقت الى أثر طريقة التعلم التعاوني في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السادس ابتدائي وكانت من نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذين درسوا بالطريقة التقليدية والذين درسوا بطريقة التعلم التعاوني، وأيضا **دراسة الخور (2003)** التي درست أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل تلاميذ الصف الخامس ابتدائي في مادة العلوم و التي اظهرت نتائجها انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعاوني العالي و بين مستويات التحصيل ( عال ، متوسط ، منخفض ) التقليدية على التوالي لصالح المستوى التعاوني العالي .

في ظل ما سبق فالدراسة الحالية جاءت لتسد النقص الموجود في الدراسات السابقة، ولتبرز دور التعلم التعاوني في تحسين التفاعل الصفي، والحاجة إلى ربط لتعاون بالعمل والمشاركة وتضارب الآراء حول فاعلية التعلم التعاوني في إحداث التفاعل الصفي.

وهذا ما سنحاول البحث فيه من خلال طرح التساؤل الرئيسي التالي:

هل للتعلم التعاوني دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

ويتفرع عنه تساؤلين فرعيين:

-هل استخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات أثناء التدريس له دور إيجابي في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

-هل استخدام التعلم التعاوني في طريقة إنجاز المشروع يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة على التساؤلات المطروحة قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

**2-الفرضيات:**

**الفرضية العامة:** التعلم التعاوني له دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، وتتفرع عن هذه الفرضية فرضيتين فرعيتين:

-استخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات أثناء التدريس دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- استخدام التعلم التعاوني في طريقة إنجاز المشروع يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**3-أهداف الدراسة**:

تهدف هذه الدراسة إلى:

-الكشف عن مدى استخدام الأساتذة استراتيجية التعلم التعاوني داخل غرفة الصف.

-الكشف عن مدى استخدام طريقة حل المشكلات في تخسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة.

-الكشف عن دور استخدام التعلم التعاوني اثناء تطبيق استراتيجية إنجاز المشروع في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة.

**4-أهمية الدراسة:**

تنقسم أهمية الدراسة إلى قسمين:

**4-1-الأهمية النظرية:**

تستمد هذه الدراسة أهميتها النظرية من حيث أنها تفيد إثراء البحث العلمي والمكتبة بدراسة جديدة وجادة حول موضوع هام يمكن ان يكون منطلقا لطرح تساؤلات جديدة ومختلفة لمواضيع عديدة، وبالتالي فهي تلفت انتباه الباحثين إلى البحث على استراتيجيات أخرى لها دور إيجابي داخل الصف.

**4-2--الأهمية التطبيقية:**

تفيد هذه الدراسة التربويين من أساتذة وباحثين في أنها تزودهم باستراتيجية التعلم التعاوني وكيفية تطبيقها في المواد التعليمية ولما تحققه من تفاعل إيجابي وخاصة في المرحلة الابتدائية، فهي تعود بالنفع والفائدة على أساتذة وعلى الجهات التربوية القائمة على المناهج وتطويرها.

**5-تحديد المفاهيم:**

تعتبر عملية تحديد المفاهيم ذات أهمية بالغة، باعتبارها من أهم خطوات البحث العلمي فلا يمكن للباحث الاستغناء عنها لهذا يجي تحديد المفاهيم تحديدا دقيقا وبوضوح وذلك الاستناد لواقع وأخذ التراث النظري بعين الاعتبار كما أن المفاهيم الإجرائية ما هي إلا تعبيرا عن واقع البحث بذاته لذا كان على الباحث تحديدها على ضوء المعطى الميداني للدراسة.

-**التعلم التعاوني :** تتعدد التعريفات لمفهوم التعلم التعاوني حيث عرفها:

**-معجم المصطلحات التربوية النفسية :**

بأنها نوع من التعلم الصفي، يشتركم فيه الطلاب معا في التعلم في صورة مجموعات صغيرة غير متجانسة، وتضم المجموعة الواحدة طلابا في مختلف المستويات في الأداء العالي والمتوسط والضعيف، ولكنها متجانسة من حيث مستوى قدرتها على مستوى بقية المجموعات في الصف

بقدر الإمكان، وتؤدي هذه المجموعات مهمات معينة نحو تحقيق أهداف جماعية موحدة، وتتم عملية التعلم عن طريق نشاطات تعليمية يقوم بها التلاميذ من مجموعات صغيرة. (حسن شحاته، زينب النجار، جامد عمار، 2011، ص 112).

**التعريف الإجرائي:**

التعلم التعاوني بأنه طريقة في التدريس تعتمد على المجموعات الصغيرة التي لا يتعد حجم المجموعة الواحدة منها 5 أفراد وتتميز الطريقة بجعل التلاميذ يتعلمون من بعضهم البعض من خلال مناقشة وتوضيح مضمون المادة التعليمية وهذا عبر توزيع الأدوار فيما بينهم ويكون دور المعلم التوجيه والاشراف على طريقة العمل وتقديم المساعدة اللازمة عند الضرورة.

**التفاعل الصفي:**

-**لغة :** من المصدر تفاعل يدل على المشاركة غالبا ، المشاركة بين الطرفين أو أكثر في أمر يهم الجميع. (صلاح الدين مشروخ،2014، ص 170).

-**تعريف التفاعل الصفي :** هو علاقة متبادلة بين فردين أو أكثر بحيث يتوقف سلوك أحدهما على سلوك الأخر إذ كان فردين او يتوقف سلوك كل منهم على سلوك الأخرين إذا كانوا أكثر من فردين. (صلاح الدين شروخ،2014، ص 170).

**التعريف الاجرائي**:

التفاعل الصفي هو مجموعة السلوكات والتصرفات الهادفة اللفظية وغير اللفظية الصادرة عن تلميذ المرحلة الابتدائية اثناء المواقف التعليمية، داخل الصف الدراسي، وهذه السلوكات يمكن ملاحظتها وقياسها.

**تعريف حل المشكلات:**

عرفتها موسوعة المصطلحات التربوية (2011) بأنها " طريقة تعتمد على صياغة موضوع الدرس على هيئة مشكلة، أو سؤال يثير اهتمام التلاميذ ويدفعهم غلى ممارسة أنواع مختلفة من النشاطات التعليمية للوصول إلى حل المشكلة مثل جمع المعلومات وتصنيفها، أو الملاحظة الدقيقة للعوامل المرتبطة بالمشكلة وإجراء تجارب، وتحليل النتائج وتفسيرها، مما ينمي لديهم روح البحث وتدريبهم ". (على ،2011، ص 88)

**التعريف الاجرائي**:

طريقة حل المشكلات هي استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط يستخدمها أستاذ التعليم الابتدائي في وضعيات تعليمية في مواد دراسية مختلفة كالرياضيات واللغة العربية.

**تعريف طريقة المشروع:**

يعرفه كلباتريك klapatrick المشروع هو عبارة عن وحدة من النشاط يقوم به المتعلم بطريقة طبيعية شبيهة بالطريقة التي يمارس بها نشاطه في حياته العادية، ويفصد إدراك غاية محددة وجذابة وقابلة للتحقق. (الحصري، العنيزي ، 2005، ص 109)

**التعريف الاجرائي انجاز المشروع:**

هي استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط يتمثل في عمل ميداني يدوي، يتم تنفيذه على عدة مراحل في شكل مجموعات داخل الصف تحت اشراف وتوجيه الأستاذ.

التلميذ: هو المتعلم المتمدرس في المرحلة الابتدائية اثناء السنة الدراسية (2023 /2024) بإحدى المدارس التي أجريت عليها الدراسة.

أستاذ التعليم الابتدائي: هو المدرس الذي يعمل في احدى المدارس التي أجريت عليها الدراسة الميدانية، خلال الغام الدراسي (2023 – 2024).

**6-الدراسات السابقة**

**- دراسة العازمي (2002): أثر طريقة التعلم التعاوني في الاستجابة القرائي لدى طلاب الصف السادس ابتدائي في المملكة العربية السعودية.**

وقد هدفت هذه الدراسة إلى البحث في أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في الاستيعاب القرائي، حيث تكونت عينة الدراسة من جميع طلاب الصف السادس ابتدائي عندهم 42 طالب موزعين على شعبتين، شعبة تجريبية درست بطريقة التعلم التعاوني وشعبة ضابطة درست بالطريقة التقليدية.

وبعد القيام باختيار الاستيعاب أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذين درسوا بالطريقة التقليدية والدين درسوا بطريقة التعلم التعاوني حيث أبدى الطلاب طريقة التعلم التعاوني تفوق، ولقد خرجت الدراسة بتوصيات هامة لوزارة المعارف من أجل تطبيق هذه الطريقة وتنفيذها على المدرسين.

**- دراسة الخور (2003): أثر استخدام التعليم التعاوني في تحصيل تلاميذ الصف الخامس ابتدائي في مادة العلوم.**

وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وتكونت الدراسة من 53 تلميذ من الصف الخامس ابتدائي، وقسمت العينة غلى مجموعتين تجريبية وضابطة، الأولى قد استخدمت طريقة التعلم التعاوني اما الضابطة قد درست بالطريقة التقليدية، وخضعت المجموعتان لاختبار تحصيلي (قبلي وبعدي) وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

المستوى التعاوني العالي وبين مستويات التحصيل (عال، متوسط، منخفض) التقليدية على التوالي لصالح المستوى التعاوني العالي.

**دراسة مرفت أسامة، محمد حج يحي (2011): فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها في مدينة طولكرم.**

تهدف الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف السابع الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها في المدراس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في مدينة طول كرم في الفصل الدراسي اول.

تم تطبيق الدراسة على عينة الدراسة الملفة من (136) طالبة من طالبات الصف السابع الأساسي، حيث تم اختيار مدرستين بطريقة قصدية لتحقيق أهداف الدراسة.

استخدمت الباحثة لغرض قياس التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية اختبارا قبليا ثم التأكد من صدقه حساب نباته ، باستخدام معادلة كورد ريتشاردسون (20) فكانت قيمته (0.88)، كما استخدمت الباحثة اختيارا تحصيليا بعديا لقياس تحصيل الطالبات (بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريسي وفق استراتيجية التعلم التعاوني )، وثم التحقق من صدقه بالمحكمين وحساب ثباته باستخدام معادلة كرونباخ ألفا فكانت قيمته (1.89) وطبق مقياس الاتجاه نحو الرياضيات المعد من قبل الشهراني (2010) بعد تنفيذ الدراسة ، وتم التحقق من تكافؤ المجموعتين باستخدام تحليل من التباين الإحصائي .

حللت البيانات باستخدام اختبار تحليل التباين المتعدد اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين، اختيار(ت) العينة واحدة حيث اظهرت التحليلات الإحصائية النتائج الآتية عند مستوى الدلالة(a=0.05).

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية من بين متوسط علامات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة على اختبار التحصيل البعدي ولصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وينبثق عن نتيجة الفرضية الأولى، النتائج التالية:

أ-وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي التحصيل على جميع الاعداد الصحيحة وطرها لطالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي لجمع الأعداد الصحيحة وطرحها ولصالح طالبات المجموعة التجريبية.

ب-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي التحصيل في ضرب الأعداد الصحيحة وقسمتها لطالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضبطية في اختبار التحصيل البعدي لضرب الأعداد الصحيحة وقسمتها ولصالح طالبات المجموعة التجريبية.

ج-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي التحصيل في ضرب الأعداد الصحيحة وقسمتها لطالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضبطية في اختبار التحصيل البعدي لخصائص الأعداد ولصالح طالبات المجموعة التجريبية.

د-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي التحصيل في ضرب الأعداد الصحيحة وقسمتها لطالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضبطية في اختبار التحصيل البعدي للمجموعات.

2-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل طالبات المجموعة التجريبية في مجالات الاختبار البعدي، الجمع، الطرح، الضرب، القسمة، وبين معايير ادائها وفق المعيار الوطني.

3-وجود فروقات ذات دلالة إنسانية بين متوسط استجابات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة بعد تنفيذ الدراسة على مقياس الاتجاه نحو الرياضيات، ولصالح طالبات المجموعة التجريبية.

**- دراسة شريف علي بشير (2012): إدارة القسم المدرسي بأسلوب التعلم التعاوني أثره على التحصيل الدراسي والاندماج، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الأولى والخامسة ابتدائي في ولاية السعيدة.**

**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة غلى التعرف على أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس مادتي الرياضات والتربية العلمية والتكنولوجية على التحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى والخامسة ابتدائي

- استخدام البحث المنهج الوصفي التحليل والمنهج شبه تجريبي.

- اعتماد الاستمارة لقيس مستوى للاندماج الصفي واختبارات لمادتي الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية. وبلغت عينة 97 تلميذا للمجموعتين التجريبية والضابطة.

**نتائج التي توصلت إليه الدراسة كما يلي:**

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في تحصيل مادة الرياضيات بشكل عام وفي مستويات الدراسة المعرفة المفاهيمية، والمعرفة الإجرائية وحل المشكلات بالنسبة للتلاميذ الأولى والخامسة ابتدائي لصالح المجموعتين التجريبيتين.

- كما كشف وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تحصيل مادة التربية العلمية والتكنولوجية بشكل عام وفي مستويات التحصيل (التذكر، الفهم، التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية.

- كما كشفت وجود فروق غير دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاندماج الصفي وأبعاده لدى تلاميذ السنة أولى ابتدائي.

- وان هناك فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاندماج الصفي بشكل عام وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية لدى تلاميذ السنة خامسة ابتدائي.

**– دراسة يوسف نجم سمارة (2020): واقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي فيه.**

هدف الدراسة إلى التعرف على واقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي فيه ، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات وهي : واقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني وخطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني ومعوقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني ، ومن أجل تحقيق عينة حيث كونت عينة الدراسة من (308) منهم (123) أستاذ و (135) أستاذة تم اختيارهم بالطريقة القصدية من المدراس الخاصة في فلسطين ، واستخدم البحث لقياس استبانة واقع التربية الأخلاقية تكونت من (55) فقرة موزعة على ثلاث مجالات واستخدم الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل المعلومات وأشارت النتائج أن واقع ودور تطبيق متوسطة وجاءت المعوقات الخاصة بالمعلم جاءت كبيرة حيث أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (2.90-3.76) ، حيث جاءت معوقات خاصة بالمعلم في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.91) وبلغ المتوسط الحسابي لمعوقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني ككل .

**دراسة القرشي (1988): بعنوان التفاعل داخل حجرة الدراسة وعلاقتها باتجاهات الأستاذ نحو الطلبة.**

هدفت إلى بحث التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة، وعلاقتها باتجاهات الأستاذ نحو الطلبة، والتعرف على علاقة بين اتجاهات الأساتذة والأستاذات في المرحلة في الكويت وطلبتهم، مظاهر التفاعل الصفي بين الاستاذ وبين الطلبة داخل حجرة الدراسة اشتملت عينة الدراسة على (36) استاذ واستاذة بالمرحلة الابتدائية نصفهم من الذكور، والأخر من الإناث يقومون بتدريس التربية الإسلامية واللغة العربية والرياضيات والعلوم، موزعين على الصفوف الدراسية من الصف الاول إلى الصف الرابع.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) عند مجموعة الاساتذة ذوي الاتجاهات الموجهة نحو الطلبة ، ومجموعة من الأساتذة ذوي الاتجاهات السلبية نحو الطلبة في الفئة الخاصة بأسئلة الأستاذ لصالح الأساتذة ذوي اتجاهات الموجبة ، كما توجد فروق دالة بين المجموعتين في الفئة الخاصة بالطلبة ، واستجابة الأستاذ الوجدانية لصالح مجموعة الأساتذة ذوي الاتجاهات الموجبة نجو الطلبة بينما لم تظهر النتائج فروقا بين المجموعتين ي فئات نسبة الكلام الأستاذ ونسبة كلام الطلبة ، كما يظهر من تحليل التفاعل داخل الصف .

**- دراسة عبد المنعم والشهراني سنة (1992): بعنوان التفاعل الصفي لدى طلاب التربية الميدانية وعلاقته بالتحصيل الدراسي.**

وقد شملت هذه الدراسة على عينة متكونة من (10) من الطلاب والأساتذة تخصص " علوم أحياء، فيزياء، كيمياء " و (10) طلاب وأساتذة تخصص اجتماعيات من كلية التربية جامعة الملك سعود وذلك باستخدام المنهج الوصفي وكذلك استخدام فلاندروز العشري لتحليل التفاعل الصفي ثم تحليل البيانات من خلال حساب النسب المئوية لكل نمط من انماط السلوك اللفظي بين الطلاب الأساتذة وطلابهم واستخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المجازي واختبار "t " وقد توصلت الدراسة غلى جملة من النتائج منها:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية من متوسط درجات الطلاب والأساتذة من مجموعة المواد الاجتماعية وذلك فيما يتعلق بأنماط التفاعل الصفي لصالح مجموعة العلوم.

-لا توجد علاقة بين متوسط درجات التفاعل اللفظي لطلاب الأساتذة من مجموعة العلوم ومتوسط درجات الاختبار التحصيلي لطلابهم في مادة العلوم .

-لا توجد علاقة بين متوسط درجات التفاعل اللفظي لطلاب الأساتذة من مجموعة الاجتماعيات لطلابهم في الاجتماعيات.

**- دراسة حليمة قادري (2010): بعنوان التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في مرحلة الثانوية**

وذلك للإجابة على التساؤلات التالية: هل هناك علاقة بين الجو العام في القسم وإدارة الأستاذ القسم حيث تكونت عينة الدراسة من (56) تلميذ و(30) أستاذ واعتمدت منهجية هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي توصلت إلى النتائج التالية:

-يوجد ارتباط دال احصائيا بين السلوك التلميذ ومعاملة الأستاذ لهم حيث أن هناك ارتباط موجب هذين البعدين إذ أن " ر" المحسوبة والمقدر بـ 0.93 أكبر من " ر" الجدولية والبالغة 0.44 عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة الحرية 33.

-يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الجو العام في القسم وإدارة الاستاذ للقسم أن قيمة " ر" المحسوبة والمقدرة 0.96 أكبر من " ر" الجدولية والتي تساوي 0.35 عند درجة الحرية 55 ومستوى الدلالة 0.01.

**- دراسة امال بن ناجي ، منال صحراوي (2019) : جماعة الرفاق وعلاقته بالتفاعل الصفي - دارسة ميدانية بثانوية عيسى مشحاط. المغير –ولاية الوادي.**

هدف هذه الدراسة الكشف عن جماعة الوفاق وعلاقتها بالتفاعل الصفي للتلميذ، ولهذا الغرض اعتمدنا في هذه الدراسة على طرح تساؤلات التالية:

ولقد اقتضيت طبيعة الدراسة اتباع المنهج الوصفي، مع الاستعانة بمجموعة من التقنيات البحثية على المعطيات الميدانية، كان أبرزها الاستبيان وطبق عينة الدراسة والذي يحتوي على

28 سؤال، وقدرت حجم العينة 100 تلميذ، وتم استخدام أساليب إحصائية كتصور منهجي للدراسة جماعة الرفاق.

**- دراسة بلال خالد خضير، عماد إسماعيل هلال (2020): أنماط التفاعل الصفي الممارسة من قبل المعلمين والمعلمات وعلاقتها بدافعية الطلبة نحو التعلم في المرحلة الابتدائية.**

استهدفت الدراسة الحالية التعرف إلى أنماط التفاعل الصفي الممارسة من قبل الأساتذة والأستاذات وعلاقتها بدافعية الطلبة نحو التعلم في المرحلة الابتدائية، تكونت عينة الدراسة من (90) معلما ام معلمة ضمن مديرية تربية الأنبار، وكذلك طلبتهم البالغ عددهم (180) طالب وطالبة، والتطبيق الدراسة أعد الباحثان أداتي الدراسة المتمثلة في مقياس (التفاعل الصفي للأساتذة)، وقياس (الدافعية للطلبة)، حسب معامل الثبات بطريقة (ألفا كرونباخ).

استخدم الباحثان تحليل التباين الاحادي (one way ANOVA) للتعرف على أنماط التفاعل الصفي تبعا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التدريسي).

**كشفت نتائج الدراسة:** أن ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لأنماط التفاعل الصفي بدرجة كبيرة وجود فروق في التفاعل الصفي لصالح الإناث، وعدم وجود فورق بين الأساتذة تبعا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة التدريسية، ووجود علاقة بين ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لأنماط التفاعل الصفي وبين دافعية الطلبة نحو التعلم.

**–دراسة هامل ربيعة (2020): طريقة حل المشكلات ودورها في التفاعل الصفي للتلاميذ في المرحلة الابتدائية.**

هدفت الدراسة الى معرفة طريقة حل المشكلات ودورها في التفاعل الصفي للتلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي ، باستخدام عينة كرة الثلج ،منا اعتمدت علة الاستمارة كأداة لجمع البيانات ، كما اعتمدت الدراسة في معالجة البيانات الإحصائية

على التكرار النسب المئوية ، و كانت النتائج المتحصل عليها كالتالي : الشعور المشكلة له دور في التفاعل الصفي للتلاميذ المرحلة الابتدائية ، فهم المشكلة له دور في التفاعل الصفي للتلاميذ المرحلة الابتدائية ، حل المشكلة له دور في التفاعل الصفي للتلاميذ المرحلة الابتدائية.

**–دراسة قواري فاطمة الزهرة (2015) : استراتيجية حل المشكلات وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة.**

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين حل المشكلات والتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة، اعمدت الدراسة على المنهج الوصفي واداتين للبحث المتمثلة في استمارة استبيان حل المشكلات واختبار التفاعل الصفي وطبق على عينة عشوائية.

توصلت الدراسة الى النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطية غير دالة احصائيا بين استراتيجية حل المشكلات والتفاعل الصفي، كما توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الشعور بالمشكلة والتفاعل الصفي، توجد علاقة ارتباطية غير دالة احصائيا بين فهم المشكلة والتفاعل الصفي، توجد علاقة ارتباطية غير دالة احصائيا بين حل المشكلة والتفاعل الصفي

**دراسة نادية عبيد علي أبو زاهرة (2022): أثر التعلم القائم على المشاريع لتنمية التحصيل الفوري المؤجل للطالبات وزيادة دافعيتهن لتعلم الكيمياء.**

هدفت الدراسة الى معرفة أثر التعلم القائم على المشاريع على زيادة الدافعية وبقاء إثر التعلم عند الطالبات في مادة الكيمياء. حيث استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من 50 طالبة مقسمة الى مجموعين متكافئتين أحدهما تجريبية وأخرى ضابطة، استخدمت الباحثة الاختبار والمقياس الدافعية كأداة للبحث، وتوصلت الباحثة الى فاعلية التعلم القائم على المشاريع في زيادة الدافعية وبقاء أثر التعلم عند الطالبات

**الدراسات الأجنبية:**

**دراسة جونسون و سكوت (1987) بعنوان : اثر التعلم التعاوني الفردي على حب التلاميذ - نحو أقرانهم المتجانسين و غير المتجانسين تحصيليا و تقدير الذات الأكاديمي.**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التعلم التعاوني الفردي على حب التلاميذ نحو أقرانهم والتحصيل وتقدير الذات الأكاديمي، والمدرس والزملاء وموضع الضبط ة التحصيل الدراسي. استخدم الباحثون مقابلات شخصية ومقياس سوسيومترية ومقياس في الاتجاهات وطبق الباحثون هذه الأدوات على عينة تكونت من 160 تلميذا من المشتركين في الإجراء التعاوني، و142 تلميذا في الإجراء الفردي واستمرت الدراسة خمسين يوما بواقع 60 دقيقة يوميا.

من أهم نتائج الدراسة أن التلاميذ في الإجراء التعاوني أحبوا العمل في جماعات الغير متجانسة، وانهمك انو أكثر انضباطا في العمل اليومي وسجلوا درجات أعلى في التحصيل كما زادت دافعيتهم للتعلم واعتقد التلاميذ انه ستزداد درجتهم في الإجراء التعاوني لأنهم أكثر **استماعا** وأكثر اهتماما بشخصيتهم واقل اضطرابا وأكثر دقة وأسرع، التلاميذ في الإجراء الفردي.

**- دراسة ولسون – ساندرا – ريتا لويس (1991): الفر بين قراءة الاستيعاب لدى الطلاب المشتركين في استراتيجية التعلم التعاوني وبين الاستيعاب لدى الطلاب غير المشتركين في الاستراتيجية.**

وفحصت الدراسة الفرق بين قراءة الاستيعاب لدى الذكور و قراءة الاستيعاب لدى الإناث في كلا المجموعتين ، وقد استندت الدراسة على فرضية أن استعمال استراتيجية التعلم التعاوني يمكن استخدامها من قبل الأساتذة لتحسين قراءة الاستيعاب لدى الطلاب ودلت نتائج الدراسة على وجود فرق هام في القراءة الاستيعابية للطلاب المشتركين والغير المشتركين ، و دلت النتائج أيضا أن

الطلاب المشتركين في استراتيجية التعلم التعاوني أظهرت تحصيلا في القراءة الاستيعابية أكثر من الطلاب الغير مشتركين و أشارت نتائج أخرى إلى انه لم يكن هناك فروقا هامة بين قراءة الاستيعاب لدى الذكور لدى الإناث .

**- دراسة فيفرfivesو آخرون سنة (2007): بعنوان التفاعل الصفي ووسائل الدعم داخل الفصل الدراسي وأثره على تحصيل الطلاب.**

وذلك للإجابة على التساؤل التالي: ما مدى تأثير التفاعل الصفي ووسائل الدعم داخل الفصل الدراسي على تحصيل الطلاب؟

وقد تكونت عينة الدراسة من 49 مدرسا في الجنوب الغربي من أمريكا باستعمال الملاحظة لجمع البيانات ثم تحليلها لقياس فاعلية المدرسين والبنية التعليمية ومشاركة المدرسين.

وقد توصلت الدراسة إلى أن زيادة فاعلية التفاعل هو نتيجة استخدام المعلم للأنشطة التي تساعد على تحسين تعلم الطلاب و أن وجود علاقة ارتباط يهبين درجة تفاعل الصفي و طريقة التدريس يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

وأكثر اهتماما بشخصيتهم واقل اضطرابا وأكثر دقة وأسرع، التلاميذ في الإجراء الفردي.

**- دراسة يورك و آخرون سنة(2009) بعنوان : التفاعل الصفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي**

وذلك للإجابة على التساؤل التالي : ما هي علاقة التفاعل اللفظي بالتحصيل الدراسي ؟

وتكونت الدراسة من 45 طالبا من المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية و قد اشتملت العينة عل مجموعتين : ضابطي و تجريبية من طلاب الشعبتين التي تدرس من قبل معلم الفيزياء نفيه و تم في المجموعة التجريبية تسهل مهمة الطلاب في فهم والمفاهيم والعمليات

المعرفية من خلال نشاطات تدريسية متعددة بما فيها من الملصقات و الرسوم كتابة المجلات ، النقاش الجماعي و تخطيط المفاهيم و النقاش الصفي الجماعي.

وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي للمقارنة بين تأثير النشاطات والتدريس التقليدي على التفاعل الصفي وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

-وجود فرق بين طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح طلاب المجموعة التجريبية وكذلك وجود فروق في التفاعل الصفي لصالح المجموعة التجريبية.

-أن الطلاب في المجموعة التجريبية كان لديهم فهم اقل للمفاهيم من طلاب المجموعة الضابطة.

**التعقيب على الدراسات السابقة**

التعليق على الدراسات السابقة التي تناولت التعلم التعاوني: يلاحظ من خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة التي تناولت التعلم التعاوني أنه أسلوب له فعالية كبيرة حيث أن الطلاب الذين درسوا بأسلوب التعلم التعاوني كان أداؤهم أفضل من الطلاب الذين درسوا بطرق أخرى كالطريقة التقليدية، ومن هذه الدراسات دراسة الخور (2003 ) التي أثبتت ضرورة استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة ولسون-ساندرا ريتا-لويس (1991) التي أظهرت نتائجها أن الطلاب المشتركين في استراتيجية التعلم التعاوني أظهروا تحصيلا في القراءة أكثر من الطلاب الغير مشتركين في الاستراتيجية.

# الفصل الثاني: التعلم التعاوني

تمهيد

1 -نشأة التعلم التعاوني.

2-تعريف التعلم التعاوني.

3-أنواع التعلم التعاوني.

4-أهداف التعلم التعاوني.

5-استراتيجيات التعلم التعاوني.

6-نظريات التعلم التعاوني.

7-مراحل التعلم التعاوني.

8-طرق تشكيل المجموعات في التعلم التعاوني.

9 -أدوار عملية التعلم التعاوني بين المعلم والمتعلم.

10-صعوبات التعلم التعاوني

11-تقييم التعلم التعاوني

12-مقترحات علاجية للتعلم التعاوني.

خلاصة

**تمهيد**

يعتبر التعلم التعاوني أحد البدائل التعاون الصفي الجماعي ، ويمكن تطبيقه لجميع المستويات، ولا شك أن عملية جمع عدد كبير من التلاميذ وتعليمهم في آن واحد اقتصادا في الجهود والنفقات ، ولكن هذا يكون على حساب مراعاة الفروق الفردية التي يتم تجاهلها رغم وجودها في الذكاء والميول والاستعدادات والقدرة على التعبير والخلفيات الاجتماعية والثقافية، فهناك الكثير من الدراسات التي تشير إلى الطلبة على اختلاف قدراتهم يصبحون أكثر اهتماما بمهماتهم التعليمية إذا كانت المجموعة متفاعلة مع بعضهم البعض، كما ان اتجاهاتهم نحو المدرسة والنظام تصبح اكشر إيجابية .

**1. نشأة التعلم التعاوني:**

إن نموذج التعلم التعاوني قد تطور نتيجة لتطور الفكر الانساني وتجد بداياته في الفكر الإغريقي القديم، ويشير (ستاون) إلى أن جذور التعلم التعاوني تعود إلى عام 1961 عندما كتب جون كتاب (الديموقراطية والتربية) وبين فيه أنه يجب على الأساتذة أن يخلقوا في بيئتهم نظاما اجتماعيا يتسم بإجراءات ديموقراطية وعمليات علمية، وأن مسؤوليتهم الأولى أن يثيروا دوافع التلاميذ ليعلموا متعاونين وينظروا في المشكلات الاجتماعية اليومية المهمة (الربيعي، 2011، ص81) ، إلا أن التعلم التعاوني المنظم بذأ عام (1949) على يد (دويش) الذي نادي باستعماله كأسلوب بديل للتعلم التقليدي القائم على الشرح والعرض من قبل الأستاذ لتلاميذ الصف بكاملهم (الأستاذ يوسف ،2014، ص 12).

واستعمل هذا النوع من التعلم من قبل جونسون الذي استخدمه كحلا لعدد كبير من المشكلات وبديلا للتعلم الفردي ولرفع مستوى مهارات الطالب الأكاديمية وتخليلها، وخلال السنوات الاخيرة أجرى عدد من الباحثين دراسات تجريبية في التعلم التعاوني على مختلف الفئات العلمية للطلبة وطبق في مجالات متعددة.

وذكر جونسون وزملائه(1995م)، أن الجذور النظرية لهذا التعلم كانت في بداية عام (1900م) على يد العالم (كورت كافكا) أحد واضعي نظرية الجشطالت، الذي أكد على مجموعات وحدات نشيطة يختلف فيها الاعتماد المتبادل بين الاعضاء ( اليمني ،2009، ص 309)..

أما الجذور العلمية للتعلم التعاوني كما ذكرها جونسون تعود إلى أواخر القرن 18 أين تم استخدام المجموعات التعليمية التعاونية في بريطانيا على نطاق واسع، ثم نقلت إلى الولايات المتحدة الأمريكية، عندما افتتحت مدرسة تتبع هذا الأسلوب في مدينة نيويورك (1806م)، وفي أواخر ق19 كان هناك تركيز قوي على التعلم التعاوني في المدارس الأمريكية وقد طور فكرة

تطبيقه العالم باركر (1875م) ثم تبعه جون ديوي الذي عزز استخدام مجموعات التعليمية التعاونية حتى أصبح جزءا من أسلوبه المشهور في التعليم.

وقد بدا الاهتمام بالتعلم التعاوني في القرن الماضي في بداية السبعينات وخلال الثمانينات وزاد الاهتمام به أكثر كاستراتيجية في التسعينات ولقي عناية خاصة بسبب امكانية إضافة إلى الكليات والمعاهد واستخدامه كبديل للتعلم النمطي ويركز على روح خلق التعاون بين المتعلمين (عبد الكريم ،2014، ص 12).

**2-تعريف التعلم التعاوني**

**-عرف محمد حسين المرسى سنة (1995):** التعلم التعاوني هو أسلوب للتعاون الصفي يتم بموجبه تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة يعمل أفرادها متعاونين متحملين مسؤوليته تحملهم وتعلم زملائهم وصولا لتحقيق الأهداف المجموعة (محمود داود الربيعي،2011، ص 85).

**- التعلم التعاوني: هو** تعلم قائم على أساس المشاركة الفاعلة والنشطة للطلاب في علمية يقوم على تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة داخل الفصل وإعطاء الفرصة لهم لتحمل المسؤولية عند دراسة موضوع ما، ويتم تحت إشراف وتوجيه الأستاذ، يكون المعلم فيه موجها ومرشدا، ويتدخل حينما يتطلب الموقف ذلك وتتاح فيه الفرصة للمناقشة والحوار، وإبداء الرأي بين الأستاذ وبين الطلاب بعضهم البعض.

**- وقد عرفه ارتزيت (1990) artzet بأنه** أحد أساليب التعلم يطلب من الطلاب في مجموعات تعلم صغيرة لحل مشكلة ما أو لإتمام عمل معين أو تحقيق هدف ما ويشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته تجاه مجموعته (سيد ،2012 ص 263-264).

**3-أنواع التعلم التعاوني:**

لا يتحدد التعلم التعاوني بشكل واحد بل تطورت أساليبه مما أدى إلى ظهور أنواع مختلفة حسب غرض وحاجة الأستاذ إلى النمط الذي يحقق به أهدافه العملية التعليمية التعلمية وفيما يلي أهم هذه الأنواع.

**3-1-المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية:**

وهي مجموعات قد تدوم من حصة واحدة إلى عدة أسابيع ويعمل الطلبة فيها معا للتأكد من إتمام المهمة التعليمية التي أسندت إليهم بنجاح، وفي هذا النوع يتم تغيير مستمر للمجموعات مما يتيح الفرصة إلى التعرف على أكبر عدد من اعضاء الصف خلال السنة الدراسية (العزاوي ،2009، ص 181).

**3-2-المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية:**

المجموعات التعلمية الغير رسمية تعرف بأنها مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم بضع دقائق إلى حصة صفية واحدة ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل محاضرة، تقديم عرض أو عرض شريط فيديو ويهدف توجيه انتباه الطلبة إلى المادة التي يتم تعلمها وتهيئة الطلبة نفسيا على نحو يساعد على التعلم والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما سيتم دراسته في الحصة والتأكد من معالجة الطلبة للمادة فكريا وتقديم على الحصة (بني خالد، 2012، ص 112).

**3-3 -مجموعات التعلم التعاوني الأساسية:**

وهي المجموعات الأكثر شيوعا في الاعتماد على استراتيجية التعلم التعاوني من قبل المعلمين ومثل هذه المجموعات عبارة عن فرق غير متجانسة ذات عضوية ثابتة قد تدوم لمدة عام

أو طوال مدة الدراسة ويتمثل الغرض الرئيسي منها في تعاون أعضائها معا في التعلم وإحراز النجاح الأكاديمي بحيث يقدمون الدعم والتشجيع بعض ويخضعون لنمط ثابت من العلاقات الملزمة والدائمة (الزغلول وآخرون، 2007، ص 255).

**4-أهداف التعلم التعاوني:** تتمثل فيما يلي:

- التشجيع على الأداء المتواصل والإنجاز المستمر من جانب الطلبة ضمن المجموعة الواحدة.

- يعمل التعلم التعاوني على زيادة التحصيل في جميع المباحث ولمعظم المراحل الدراسية.

- تشجيع المناقشة والتفاعل الحاصل في المجموعات التعاونية على حدوث صراعات وتحديات بين أفكار الأعضاء وآرائهم.

- يعمل على زيادة دافعية الطلبة وذلك بسبب انتشار روح المحبة بين الأعضاء مما يشجعهم على زيادة تحصيلهم (الحفاف ،2014، ص 47).

- وقد حدد عدد من المربين أهداف التعلم التعاوني بحيث تتناول جوانب متنوعة من شخصية المتعلم التربوية والاجتماعية والنفسية كالآتي:

**أ-الجانب التربوي:**

- تدريب الطلبة على تحمل المسؤولية الفردية والجماعية المتنوعة.

- جعل الطالب محور العملية التربوية وذلك من خلال إشراكهم في جميع الانشطة والفعاليات بدرجة كبيرة عن لتلقين والسلبية.

-إكساب الطلبة المهارات والمعلومات بشكل فعال إضافة إلى الاحتفاظ بها لمدة اطول، خاصة إذا كانت هذه المعلومات من جهود الطلبة أنفسهم واحتفاظهم بمصادر المعلومات المتنوعة.

**ب-الجانب الاجتماعي:**

- جعل المتعلمين يمارسون حياة واقعية داخل الحجرة الدراسية، مما يسبب في بناء اسس التعاون الصحيح والتعامل البناء مع الآخرين.

- يساعد التعلم التعاوني على تنمية روح التعاون والعمل الجماعي بين الطلبة مما يؤدي إلى احترام أراء الآخرين وتقبل وجهات نظرهم. (سعادة 2008، ص99-104).

**ج-الجانب النفسي:**

-يتعلم الطلبة من هذا النوع من هذا النمط من أنماط التعلم، التفاعل الإيجابي البناء، وبالتالي رفع مستوى النشاط لديهم.

- يعمل على تعزيز الصحة النفسية والاستقرار النفسي لدى الطلبة مما ينعكس أثره الايجابي على علاقتهم المتعددة سواء في الأسرة او المجتمع المحلي وكذلك على علاقتهم مع بعضهم بعضا، ومشاركتهم الفعالة في العمل.

- يساهم في بناء الثقة في النفس وتقدير الذات_بين الطلبة من جهة وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى.

**5-استراتيجيات التعلم التعاوني:**

هناك أساليب عديدة لتنفيذ التعلم التعاوني تختلف باختلاف الغرض الذي يجري التعليم من اجله، او باختلاف طبيعة أداء المجموعات ومهاراتها، وطرق تشكيلها، وسنعرض هذه الأساليب كما يلي:

## 1-أسلوب الاستقصاء التعاوني:

### 1-1-أسلوب الاستقصاء التعاوني:

يعتمد هذا الأسلوب على العمل الجماعي بين المجموعات حيث يقسم الطلبة من (2-6) طالب في كل مجموعة يتعاونون فما بينهم في البحث والتقصي عن الموضوعات التي تم تحديدها مع الاشتراك مع المدرس، ويتم جمع المعلومات من قبل أفراد المجموعة ويمر العمل وفق هذا الأسلوب بالملاحظة فرض الفروض، وجمع البيانات أو التجريب والاستنتاج في ضوء تحليل النتائج، وهذا هو الأسلوب الاستقصائي التعاوني، واعتماده أسلوب التعاون في البحث ومناقشة المعلومات واستخلاص النتائج وفي ضوء هذا يمكن تحديد خطوات هذا الأسلوب كالآتي:

1. تحديد الموضوع المراد البحث فيه.
2. تحديد الأهداف المراد الوصول إليها.
3. توزيع الطلبة بين مجموعات غير متجانسة لا يزيد عدد أفراد المجموعة على ( 6) طلاب ، ذلك بحسب طبيعة المهمة المناطة بالمجموعة .
4. توزيع الأدوار بين أفراد المجموعة.
5. توجيه الطلبة إلى مصادر المعلومات.
6. قيام أفراد المجموعة بجمع المعلومات.
7. تحليل المعلومات من أفراد المجموعةّ، واستنتاج ما يمكن استنتاجه في ضوء نتائج التحليل.
8. إعداد تقرير عن أفراد المجموعة حول ما تم التوصل إليه.
9. تلاوة التقرير على طلبة الصف (المجموعات الأخرى).
10. المجموعات تقويم أداء بعضها البعض الآخر تحت إشراف المعلم، وهذا الأسلوب **يستخدم** في طريقة المشروع. (على ،2008، ص 62).

### 2-1-أسلوب دوائر التعلم (التعلم التعاوني الجمعي):

بموجب هذا الأسلوب يعمل أفراد المجموعة مع لإكمال عمل معين، أو هدف رئيسي، وهو تحقيق تعلم أفراد المجموعة، ويقوم المدرس بموجب هذا الأسلوب بتوجيه الطلبة إلى الجلوس على شكل دائرة لضمان أكبر قدر ممكن من التفاعل والانسجام بين أفراد المجموعة في عملية التعلم ، وأن تسمح لهم أوضاع الجلوس بمتابعة توجيهات المدرس في أثناء العمل، يتولى المدرس تهيئة التعلم وتنظيم دوائر جلوس المجموعات وعلى وفق الاسلوب يطلب من كل مجموعة تقريرا موحدا حول ما توصلت غليه في نهاية التعلم ويطلب من أفراد المجموعات التفاعل فيما بينهم وتقبل أفكار الآخرين، واحترامها وتقديم العون والمساعدة لبعضهم البعض كون الجميع قد تعلموا، ولا يقتصر التعاون على أفراد المجموعات بل يمكن ان تساعد المجموعة مجموعات أخرى بعد إنجاز مهمتها خطوات هذا الأسلوب كما يأتي :

1. تحديد الموضوع المراد تعلمه والمشكلة المراد حلها.
2. تحديد الأهداف أو النتائج التعلم المتوقعة.
3. توزيع الطلبة بين مجموعات لا يزيد عدد أفراد المجموعة عن (6) طالب.
4. تحديد المهمات المطلوب تحقيقها.
5. استخدام التفكير المنطقي والاستدلالي في إنجاز المهمة في حل المشكلات.
6. تبصير المجموعات بالمهمة المطلوبة.
7. اختبار كل مجموعة منسقا من بين أفرادها ستولى:

أ- متابعة تعلم كل فرد من أفراد المجموعة.

ب-تقديم العون لكل عضو في المجموعة.

ج-المساعدة في اتخاذ القرار الملائم.

د-تذليل الصعوبات التي تواجه المجموعة.

8-التذكير بأخلاقيات التعلم التعاوني، وما يقتضي من مهارات اجتماعية، وتفاعل إيجابي.

9-تقديم المجموعة تقرير حول ما توصلت إليه في نهاية التعلم.

10-يمكن للمجموعة التي أنجزت عملها معاونة المجموعات الأخرى. (الديب، 2006، ص 109)

**1-3-أسلوب التنافس بين المجموعات:**

في ضوء هذا الأسلوب تعتمد المنافسة بين المجموعات لذا فهو يقتضي أن تشكل المجموعات بشكل متكافئ لأن الأسلوب يقوم على إجراء مسابقة بين المجموعات المتعاونة.

فيقوم المدرس بتوزيع الطلبة بين مجموعات متكافئة، ويحدد الموضوع المراد تدريسه، و

يكلف جميع المتعلمين في المجموعات يتعلم الموضوع الدراسي، وبعد الانتهاء من دراسة الموضوع المحدد تجري منافسة بين مجموعة وأخرى، وذلك بأساليب يضعها المدرس مثل: توجيه أسئلة إلى المجموعات، وتسجيل إجابات كل مجموعة وتوضيح الدرجة في ضوء إسهام كل عضو في المجموعة، وتكون المجموعة الحاصلة على أغلى الدرجات الفائزة، ويمر هذا الأسلوب بالخطوات التالية:

1. تحديد موضوع الدرس.
2. تحديد الأهداف المتوخاة.
3. توزيع الطلبة بين المجموعات متكافئة التحصيل.
4. شرح أسلوب المنافسة وبيان معايير تحديد المجموعة الفائزة.
5. تكليف جميع أفراد الصف بدراسة الموضوع والتهيؤ للمنافسة.
6. صوغ الأسئلة التي تتضمن جزئيات الموضوع والتهيؤ للمنافسة.

7. توزيع الأسئلة بطريقة عشوائية على المجموعات وإعطاء درجة لكل إجابة.
8. جمع درجات كل مجموعة والمجموعات الفائزة هي المجموعة التي حصلت على أعلى درجة.

**1-4-أسلوب التعلم التعاوني خارج المدرسة وداخلها:**

إن هذا الأسلوب يقترب من أسلوب التعلم بالأقران الذي سيأتي الحديث عنه لكن مجال التعاون فيه يقع بين أكثر من اثنين أو على هذا الأسلوب، يقوم المدرس بتوزيع الطلبة بين مجموعات يكون عدد أفراد المجموعة فيها بين (4-6)طالب يجري التعاون بينهم في إنجاز الواجبات المدرسية، والمهمة التي يكلفون بها وحل التمرينات، وذلك داخل الفهم المادة ويجري ذلك داخل المدرسة وخارجها ، وقد يستخدم أفراد المجموعة وسائل مختلفة التواصل فيما بينهم بما في ذلك الهادف للاستفسارات، وبيان وجهات النظر، ومساعدة بعضهم البعض في حل أي مشكلة قد تواجه أيامهم .

وقد يطلب المدرس من المجموعة تقديم تقرير وتجري المناقشة بين المجموعات فيما تقدمه المجموعة لأعضائها، وتحدد المجموعة الفضلى في ضوء اختبارات التحصيل، ومناقشة التقارير التي تعدها، ويعد هذا الأسلوب أسلوبا تعاونيا مفتوحا يجري في المدرسة وخارجها، وبهذا يختلف عن الأساليب الأخرى. (علي عطية 2008، ص 165).

**1-5-أسلوب التنافس الفردي:**

يعد هذا الأسلوب أقرب إلى التعلم التنافسي منه إلى التعاوني، وعلى وفق هذا الأسلوب يوزع الطلبة بين مجموعات لا يزيد عدد أفراد المجموعة على ثلاثة طلاب غير متجانسين في التحصيل، وتحديد المعلومات والانشطة المطلوبة منهم تعلمها، فيتولى أفراد كل مجموعة دراسة المعلومات بشكل فردي، ثم يقوم المعلم بتقويم أداء الطالب فرديا، وينتقل الطالب الحاصل على المركز الأول

في المجموعات الاخرى للوصول إلى المركز الأول، وتستمر المسابقة على الطريقة نفسها حتى تنتهي بفوز أحد المتسابقين أو مجموعة من المتسابقين لذلك فإن هذا الأسلوب يعد أسلوبا تنافسيا و إن بدى في الشكل وكأنه تعاوني من خلال توزيع الطلبة بين مجموعات ( الديب ،2006، ص 278) .

**1-6-أسلوب التعلم بالأقران**

يعد أسلوب التعلم بالأقران من أساليب القائمة على التعاون المتعلمين وتفاعلهم مع بعضهم، ويقوم هذا الأسلوب على مبدأ تعلم الطلاب بعضهم لبعض فيه يعلم الطالب زميلا له وقد يكون هذا المتعلم من سنه ومرحلته الدراسية، وقد يكون أكبر منه سنا وأعلى منه مرحلة دراسية.

ولهذا الأسلوب شروط يجب الأخذ بها عند اعتماده وهي:

1-التوافق بين الطالب والأستاذ وأقرانه، فكلما توافقا أكثر بين الطلة في الميول والخصائص الشخصية كان هناك تفاعل أكثر مما يؤدي إلى نتائج أفضل في عملية التعلم.

2-توافر المعرفة لدى الأستاذ (القرين) والمتعلم.

3-تمتع القائم بالتعليم (القرين الأستاذ) بقوة الشخصية والقدرة على التأثير.

4-معرفة القرين (القائم الأستاذ) التعامل مع المتعلم وتعليمه.

5-تهيئة بيئة التعلم بالأقران للمستلزمات اللازمة للتعلم من المدرس المشرف.

6-تهيئة وسائل القياس لتقويم ما تم إنجازه وما حصل من تغيرات سلوكية على أطراف العملية التعليمية.

-ومن شأن هذا الأسلوب أن يقلل من اعتماد المتعلمين على الأستاذ، وأنه يعطي فرصة أكبر للمتعلمين للمشاركة في العملية التعليمية مما يؤدي إلى تنمية خبراتهم ومهاراتهم (السليتي، 2006، ص 62).

**6-نظريات التعلم التعاوني:**

تتمثل أهم النظريات التي يستمد منها التعلم النظري أسسه الفلسفية والتجريبية فيما يلي:

**6-1-إسهامات الحركة الوطنية الحديثة:** يمكن تمييز قطبين أساسيين لهذه الحركة:

-في الجزء الشمالي للقارة الأمريكية وبالضبط في الولايات المتحددة الامريكية من خلال أعمال "جون يبوي" وطريقته الشهيرة في التعلم وهي طريقة المشروع، حيث يؤكد يبوي أن تجسيد المشروع بالنسبة للطفل هو استجابة الطفل وهو استجابة للحاجة الفطرية في التعلم فالسلوك الديمقراطي حسبه والممارسة الديمقراطية يكون ناتجا عن التعاون بين أعضاء الجماعات داخل قاعة الدراسة، فالتعلم بالنسبة إليه هو نشاط داخلي يتحسن من خلال التفاعلات التي تحدث بين المتعلم وما يحيط به واستراتيجية التعلم التعاوني كفكرة تعليمية في الولايات المتحدة جاءت بالأساس لمساعدة الطلاب من مختلف الأجناس على الإدماج في المجتمع الأمريكي المتعدد الأعراق والقليل من أجزاء التمييز والتعصب داخل المدرسة .

-أما القطب الثاني لحركة التعلم التعاوني لتمثله أوروبا حيث استخدم مجموعة من الوسائل البيداغوجية منها المطبعة، التعاونيات المدرسية، بطاقات العمل الفردية، النصوص الحرة، فحسب " فرينيه" العالم الراشد يجب أن يتقلص، فالطفولة هي الكمال والسعادة ولا تحتاج إلى تدخل طرف خارجي.

**6-2-نظريات المجال:** تعد هذه النظريات كرد فعل على هيمنة التوجه السلوكي الذي يحصر السلوك مثير واستجابة دون الأخذ في عين الاعتبار العوامل الاجتماعية، وكثير ما تصنف نظريات المجال مع النظريات السلوكية نظرا لما تعطيه هذه النظرية لعملية التعلم من أهمية وتفسيرها لهذه العملية على أنها تغيير في الإدراك واهتمامها بالملاحظة المنظمة للسلوك.

وتعد نظرية الجشطالت إحدى نظريات المجال وهي تختلف عن النظريات السلوكية في أنها لا تتهم بتجزئة السلوك إلى جزيئات من الاستجابة وردود الأفعال ولكنها تهتم بالتنظيم الديناميكي ثبتت التجارب الوحدات السلوك الكلية.

ويؤكد "كورت كوفكا" وهو أحد واضعي نظرية الجشطالت على أن الجماعات هي وحدات كاملة نشطة يختلف فيها الاعتماد بين الأعضاء، وقد قام كورت ليفن بتطوير أفكار كوفكا واهتم بضرورة فهم شخصية الفرد في مجالها الاجتماعي وقد ألتي قام بها بدليل قاطع أن المجموعات الدراسية التي تدار بطريقة ديموقراطية لم تكن فقط أكثر سعادة من الناحية النفسية والروح المعنوية بل أيضا أكثر فاعلية وإنتاجية من المجموعات التي تدار بطريقة اوتوقراطية على أفكار "ليفين" وطور نظرية عن التعاون والتنافس، حيث اعتمد تجربة مع طلبة الجامعة في أجواء تعاونية أو تنافسية في الفصول عن طريق تنويع المعلومات التي يتلقاها الطلبة عن مكونات المقرر فبدلا من تلقي مقرر منتظم في علم النفس فإنهم يتلقون في حلقات دراسية صغيرة ، تتركز حول تحليل ومناقشة دراسة حالات من واقع الحياة ،وقد توصل "دويتش" إلى فوارق مدهشة بين المجموعات التنافسية والتعاونية قد طورت المجموعات التعاونية أفكار أكثر بالنسبة لكل وحدة زمنية محددة بل أن نوعية الأفكار كانت أيضا متفوقة (بوريو مراد ،2012 ، ص 32).

### 3-6-نظرية ليف فيجوتسكي والحل الجماعي للمشكلات:

تركز نظرية فيجوتسكي على السياق الاجتماعي والثقافي للنمو وكيف يحدث في نشاطات اجتماعية وثقافية، ولا يمكن أن يفصل عنها، مما يحظى باهتمام خاص لدى المدرسين كتابات (فيجو تسكي) عن النمو (عبد الجواد، 2009، ص45).

حيث أن الموضوع الرئيسي لهذه النظرية يتحدد في سنتين:

السنة الأولى : هو ذلك التفاعل الاجتماعي الذي يلعب دورا أساسيا في تطوير الإدراك، ويظهر مدى تطور الطفل الثقافي في مستويين هما : الأول المستوى الاجتماعي ثم المستوى الفردي ، فبداية يظهر بين الناس بعد ذلك داخل الطفل وهذا يعتمد على الانتباه والذاكرة وتشكيل المفاهيم والوظائف العليا التي تنشأ كعلاقة فردية ، أما السنة الثانية فهي أن التطور الإدراكي للفرد يعتمد على منطقة النمو الوشيك (ZpD) حيث أن مستوى التطور يتقدم عند الأطفال عندما يتفاعلون مع المجتمع المحيط أي أن التطوير يلزمه تفاعل اجتماعي كامل ، ومدى المهارة ينجز بتوجيه بالغ أو تعاون أقران ، فالوعي لا يوجد في الدماغ بل في الممارسة اليومية ، فهذه الفرضية هي التي شكلت قاعدة عمل فيجو تسكي .

قد ركز فيجو تسكي على التفاعل الاجتماعي في اكتساب الفرد للمعرفة وأكد على أن منطقة النمو الوشيك (ZpD) والتي يمكن تنميتها تتفاعل الاجتماعي مع شخص بالغ أو قرين أكثر خبرة، وقد أسهم مفهوم منطقة النمو (ZpD) في تفعيل دور التفاعل التعاوني. (ريان،2001، ص 41).

**4-6-نظرية جان بياجي**: توصل بياجي من خلال أبحاثه إلى أن المعرفة بناء، أي أن كل فرد يبني معرفته بواسطة ما يمارسه من أفعال جسدية وذهنية أثناء معالجته للأشياء، ووضعية التعلم في خلق توازن جديد في البناء المعرفي، لقد شعر بياجي أن الفرصة التي يعمل فيها الأطفال ويلعبون متعاونين مع أقرانهم هي مفتاح الاستدلال الخلقي والسلوك الخلقي، وحين تتاح الفرصة للأطفال لتنمية وضع قواعدهم وحل خلافاتهم ويزداد احتمال للاستقلال الذاتي والمهارات الاجتماعية المطلوبة لوضع قواعد جيدة للسلوك وتلقيحها حسب الحاجة.

**7-مراحل التعلم التعاوني:**

**1-مرحلة التخطيط:** يجب أن يعد الأستاذ تصور مسبق ومكتوب للأهداف التدريس في المواقف التعليمية للحصة المراد تنفيذها واختيار الأنشطة وأساليب التقويم المناسبة ويحدد دور المتعلم وكذلك الزمن المحدد لكل موقف من المواقف (عبد الكريم اليماني ،2009، ص).

- كتابة خطة الدرس من أهداف التعلم.

- مدة الأنشطة.

- جمع ورتب المواد المطلوبة.

**2-مرحلة التنفيذ:** تقسم هذه المرحلة بخطوات إجرائية هدفها اكتساب معارف ثم مهارات وهكذا، والوضع شبيه إلى حد كبير تعليم قيادة السيارة أو السباحة حيث ان إتقان الجانب النظري على أهميته لا يعني إتقانه الجانب القيادة أو السباحة بل يتطلب الإجراء أداء لسلسلة من الخطوات الإجرائية على الشكل الآتي:

- تعليم مفهوم المهارة وكيفية استخدامها.

- ترجمة إدراك مفهوم المهارة وكيفية استخدامها.

-ترجمة مفهوم إدراك المهارة إلى مجموعة من العمليات (أقوالا أو أفعالا).

-لأداء الفعلي وتصحيح الأخطاء بالانتقال التدريجي. (رشراش أنيس عبد الحق ،2007 ن ص 112).

**3-مرحلة التقويم: تقويم** جودة قيام كل مجموعة بوظائفها، لا سيما اضطلاعها بالوثائق الاجتماعية والتعاوني لأنها مرتكز الاكتساب والنمو الاجتماعي. (شر، حامل ،2014، ص 211)

في هذه المرحلة يقوم كل من الأستاذ وأعضاء المجموعة بتقييم المشروع باستخدام المعايير التالية في عملية التقويم:

- أهداف المشروع.

- اختيار وتحديد المشروع.

- تحديد الأفكار الرئيسية.

- ممارسة مهارات التفكير العلمي.

نلاحظ أن هذه الخطوات مكملة لبعضها البعض حيث تعمل كل خطوة على التخطيط لدرس والعمل على اكتساب مهارات وتطبيقها في المشوار الدراسي.

**8-طرق تشكيل المجموعات في التعلم التعاوني:**

يختلف تشكيل المجموعات باختلاف المعايير التي يحددها الأستاذ كما يعتمد تشكيل المجموعات على الأهداف أو المحتوى الدراسي، فقد يشكل الأستاذ مجموعات العمل التعاوني المتجانسة أو المجموعة العمل المتجانسة

**8-1-جماعات مختلطة (غير متجانسة):** وهي عبارة عن جماعات مختلطة يمكن أن تضمن هذه الجماعة التلميذ ذوي قدرة معينة مرتفعة وتلميذ ذوي قدرة متوسطة متخصصة وقد أشارت البحوث إلى أنه كلما كانت الجماعة غير متجانسة كان أداؤها أفضل في ممارسة السلوك الاجتماعي وتحقيق الأهداف المعرفية وإتقان المهارات العلمية وذلك لأن التلاميذ المتفوقين في الجماعة سوف يعملون بصورة أكثر فعالية في مساعدة زملائهم غير المتفوقين وأيضا كلما كانت الجماعة غير متجانسة في التحصيل ساعد على تحقيق نتائج أفضل ، ولكن قبل البدء في تشكيل المجموعات غير المتجانسة لا بد من أحد بعين الاعتبار ما يلي :

-لا بد من الوقوف على مستويات الطلاب التحصيلية حتى يتم معرفة مستوى كل طالب هو متفوق أو ضعيف.

- تصنيف الطلاب كما سبق الذكر إلى المستويات.

- محاولة الحد من اختيار الطلاب إلى مجموعات بأنفسهم.

**2-8--جماعات متجانسة (الطريقة العنقودية):** ويتم تقسيم التلاميذ إلى جماعات متجانسة، حيث تكون هناك قدرة عالية من التلاميذ وجماعات متوسطة القدرة، وجماعات منخفضة القدرة، وهناك تقسيم أخر وفيه يتم تقسيم التلاميذ إلى جماعات بناء على مستوى تحصيلهم السابق ويتعاون أعضاء الجماعة الواحدة في إنجاز تعليمية محددة. (فؤاد ،2012، ص 155).

وتسمى أيضا بالعنقودية وذلك نسبة العناقيد، فغالبا ما تكون متساوية في الطعم والحجم ويعني ذلك تقسيم الطلاب إلى مجموعات متجانسة من حيث الظروف النفسية، المستويات العمرية والاتجاهات والميول الشخصية غالبا ما يلجأ التربويون إلى مثل هذا التقسيم عند رغبته في تحقيق أهداف وجداني. (أكرم، 2009، ص29).

**3-8-التوزيع العشوائي:** التوزيع العشوائي حسب ترتيب معين، مثلا يتم تدريب التلاميذ من الأعلى إلى الأدنى الممتازون، المتوسطون، الضعفاء، تختار طالب من كل فئة لتشكيل المجموعة، ويمكن اختيار أكثر من طالب نظر الآخرين، تنمية القيادة، اتخاذ القرارات (شتوت، 2008، ص 323).

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن تشكيل المجموعة التعاونية يكون مبني على أساس المعايير المختلفة، التي تعمل على تحقيق نتائج المرجوة في التعلم التعاوني.

**9-أدوار عملية التعلم التعاوني بين (الأستاذ والمتعلم):**

**9-1-دور المعلم في التعلم التعاوني:**

يمكن القول إن دور المعلم يختلف عن دوره في التعلم التقليدي بالأساليب الأخر بحيث يكون هناك دور الموجه للأدوار المتلقي وعليه الأستاذ باتخاذ القرار من خلال تفقد عمل المجموعات التعاونية وتعليم الطلاب مهارات العمل في المجموعات الصغيرة وعليه أيضا تعلم ويمكن أن تبرر دوره كما يلي:

**1-اتخاذ القرارات:** ويشمل على مجموعات من العناصر التالية:

- تحديد الأهداف التعليمية والأكاديمية: يوجد نوعان من الأهداف على المعلم تحديدها قبل بداية الدرس.

-الأهداف الأكاديمية التي يحتاجها في تحديها إلى مستويات التلاميذ الحقيقة وتؤدي به إلى المستويات التعليمية الصحيحة بواسطة مهام التحليل.

الأهداف مهارات التعاونية التي توجع بالتفصيل مهارات التعاون التي سوف تصقل خلال الدرس.

وعلى الأستاذ أن يحدد المهارات التعاونية والمهام الأكاديمية التي يريد أن يحققها الطلاب في نهاية الفترة من خلال عمل المجموعات، وعليه تبدأ بالمهمات السهلة. (البغدادي، 2005، ص 231)

**أ-تعيين الطلاب في المجموعات:** يعين الأستاذ الطلاب المجموعة عشوائيا، على أن المجموعة غير المتجانسة أفضل وأكثر قوة من المجموعات المتجانسة، فعلى المعلم اختيار طلاب المجموعة من فئات الطلاب المختلفة وتكون قدراتهم ومستوياتهم الأكاديمية ومختلفة أيضا.

وهذا الأمر يساعد على تحقيق أهداف التعلم التعاوني وهو استفادة الطلبة من بعضهم البعض، وعلاوة على ذلك يغرس في نفوس أفراد المجموعات المراد تعيينها على حب التعاون، عندما يتم تعيين المجموعات يعطي كل فرد رقما يحتفظ به.

**ب-ترتيب غرفة الصف:** لكي يكون التواصل البصري سهلا على الأستاذ توزيع الطلاب داخل غرفة الصف بحيث يجلس طلاب مجموعة متقاربين في مقاعدهم.

كذلك يتم الفصل في نظام الجلوس المجموعات بحيث يختار الأستاذ أبسط الأساليب في الجلوس المجموعات بحيث يسهل عودة الفصل التلميذ لجلسة العادية في تنظيم وترتيب القاعة منه: وضع التلاميذ على منضدة قائمة الزاوية حيث أن هؤلاء المتعلمين لا يستطيعون التعاون مع كل الأعضاء الآخرين.

**ج-تعيين الأدوار لضمان الاعتماد المتبادل:** يقوم الأستاذ بتعيين الأدوار بين الطلاب المجموعة الواحدة لكي يضمن أن يقوم الطلاب بالعمل سويا حيث يسهم كل طالب بدوره كان يكون قائدا أو مسجلا، أو بحثا، يقوم قائد المجموعة بقيادة الحوار، والتأكد من مشاركة من نتائج المجموعة ويتلخص دور الباحث في تجهيز كل المصادر والمواد التي تحتاجها إليها المجموعة.

**2-إعداد الدرس:** يشمل العناصر التالية:

**أ -شرح المهمة الأكاديمية:** ويمثل دور المعلم بالإعداد للدرس التعاوني، وعليه توضيح الأهداف في بداية الدرس، وشرح المهمة الأكاديمية للطلاب لكي يتعرفوا على العمل المطلوب منهم أدائه ويعرف الأستاذ المفاهيم الاساسية ويربطها مع خبراتهم السابقة، وشرح الأستاذ إجراءات الدرس ويضرب الامثلة ويطرح الأسئلة للتأكد من فهمهم للمهمة الموكلة إليهم.

**ب -تحديد الأنماط السلوكية المتوقعة:** وهنا على الأستاذ تعريف التعاون تعريفيا إجرائيا بتحديد أنماط السلوك المرغوبة والمتلائمة لمجموعة التعلم التعاوني، فهناك أنماط سلوكية ابتدائية مثل

البقاء في المجموعة وعدم التجول داخل الصف والهدوء والالتزام بالدور. (عبد الرؤوف، 2008 ، ص 46).

**ج -بناء المسؤولية الفردية:** في مجموعة التعاون لكل فرد لديه مسؤولية محددة يحاسب عليها عند تقييم عمل كل طالب وتعاد النتائج من أجل التأكد ممن هو في حاجة إلى مساعدة.

(عبد الحليم، سليم،2006، ص 245).

**3-التفقد والتدخل:**

**أ -تقديم المساعدة لداء المهمة:** في حال وجود مشكلة لدى الطلاب في التفاعل فيما بينهم، يستطيع المعلم أن يتخل بأي اقتراح إجراءات أكثر فاعلية.

**ب -تفقد سلوك الطلاب:** يجب على المعلمين احيان أن يستخدموا قائمة تفقد بسيطة بالإضافة إلى صحيفة ملاحظة منظمة ومن الأسئلة التي قد يطرحها، هل فهم الطلاب المهمة؟

هل قبلوا الاعتماد المحاكاة المناسبة؟ وهل يمارس الطلاب أنماط السلوكيات المحددة أم لا، كما يجب على الأساتذة تركيز على السلوكيات الإيجابية التي يتعين الاحتفاظ بها التي يكون بسبب النقاش، كما جب أن يدرب التلاميذ على عمل الملاحظة التي يمكن الحصول عليها من خلال عمل المجموعة. (شحاتة، 2012، ص 154).

4-**التقييم والمعالجة:** وهو آخر شيء يقوم المعلم به في التعلم التعاوني كما يلي:

هنا قد وضع إلى آخر دور من أدوار الأستاذ من خلال عمل المجموعة والمساعدة على تعرف الأخطاء في أدوار بعض وكل الأفراد والتلاميذ وتعيينها وتعزيز المفيدة منها، وتقديم مراجعة للطلبة في أثناء اداء المهمة. (زيتون، 2014، ص 564).

من خلال ما سبق نلاحظ ان الأستاذ يقوم بالعديد من الوظائف داخل الحجرة الصفية وخارجها حيث يعمل على إعطاء الدرس في أحسن صورة من خلال حث التلاميذ على المناقشة وتشجيعهم على التعلم والتفوق من اجل بناء مستقبلهم

**9-2-دور المتعلم في التعلم التعاوني:**

يمكن للأستاذ ان يحدد لكل طالب دوره دون العودة للطلبة، كما يمكن أن يتم هذا التحديد بالمنافسة مع أفراد المجموعة، ويمكن في الحالات المتقدمة ترك الامر كله للطلبة، اما دور الطلبة في المجموعة التعاونية فيمكن تلخيصها بما يلي: (الخزرجي، 2019، ص 254)

**1-القائد:** إن القيادة الناجحة هي التي تحفز التلاميذ على التعلم في ثلاثة سنوات هي للفرد، الجماعة المنظمة وتعد استراتيجية التعلم التعاوني التي تسهم في بناء وظائف عمل المجموعة من خلال تقديم آرائه وأفكاره لتحسين الأداء، من أجل تحقيق هدف العمل. (سلطان، خضر، 2010، ص 85).

**2-المسجل:** يقوم بكتابة ما يجري في الفريق وقد يقوم باستخدام ورقة واحدة ليس أكثر (عنقاي، 2010، ص 50)

**3-الباحث:** وهو الذي يجمع المواد المطلوبة، ويتصل بالمجموعات الاخرى أو بالأستاذ أو الاشخاص الآخرين، أي أن مهمة البحث عن المصادر أخرى المعرفة. (الخزرجي،2019، ص 254).

**4-المراقب أو المعز:** يتأكد من مشاركة الجميع وتشجيعهم وتعزيز ويحثهم على إنجاز المهمة قبل انتهاء المجموعات الاخرى ويحترم الجميع إخراجهم (اليماني ،2009، ص 314).

من خلال ما سبق نرى أدوار المتعلم في المجموعة متعددة حيث يعمل على مراقبة أعمال زملاءه ويجب ان يتحلى ببعض الصفات حتى يستطيع أن يقوم بدوره على أكمل وجه.

**10-صعوبات تطبيق التعلم التعاوني:**

- عدم حصول المتعلمين على التدريب الكافي لاستخدام التعلم التعاوني، حيث يفضل قضاء فترة ثلاث سنوات للتدريب على كيفية استخدام بشكل فاعل.

- عدم توفر الإمكانيات والمستلزمات اللازمة.

- كثرة عدد الطلاب في الصف الدراسي الواحد قذ تعوق تطبيقه.

- عدم تفعل الأساتذة وخاصة القدامى منهم للقيام بتطبيقه لكونهم تعودوا على تطبيق أساليب لا يمكنهم استبدالها ة بسهولها.

- قلة المصادر التعليمية التي يمكن توظيفها في التعلم التعاوني.

- الافتقار إلى النضج وتحمل المسؤولية لدى بعض الطلاب لمهارات العمل المسند إليهم والمهمات الموكلة إليهم.

- إن ترتيب حجرة الدراسة الحالية وقد لا يناسب إجراءات العمل في عملية التعلم التعاوني كجلوس التلاميذ على طاولات غير دائرية او جلوسهم بطريقة لا يواجهون فيها بعضهم بسبب عدم انتباه بسبب العديد من المشاكل وعدم التنظيم التفاعلي.

- عدم ضمان الهدوء وتقليل الفوضى العالية في المجموعة التعاونية.

- عدة القناعة بالسماح لأحد الطلاب بتحمل مسؤولية تعلم طالب آخر.

- انخفاض دافعية بعض المتعلمين على أداء الفريق وعدم رغبتهم في المشاركة تعمل المجموعات التعاونية.

مما سبق نلاحظ أن الصعوبات يمكن التخلص منها بإيجاد حلول لها، وذلك يتحقق بفاعلية أكبر في التعلم التعاوني، وفي التركيز على أشكال المجموعات التعاونية، وإضافة إلى تجهيز قاعة خاصة لتطبيق الدرس، وتهيئ الطالب لتنفذ العمل المشترك.

**11-تقييم التعلم التعاوني**

**11-1-مزايا التعلم التعاوني:**

من مزايا التعليم التعاوني أنه يشبع الحاجات الاساسية الآتية لدى الأساتذة:

- يتطلب من التلاميذ أن ينمو مهاراتهم الاجتماعية والجماعية ويستخدموها.

- ينمي المسؤولية الفردية والقابلية للمساءلة.

- يتطلب من المتعلمين أن يقدم الواحد للآخر شروحا جيدة.

- يرفع تقدير التلاميذ لذاتهم.

- يشبع حاجات التلاميذ للتقدير.

- رفع مستوى تحصيل التلاميذ.

_ يشبع التعلم التعاوني حاجات كثيرة ومتعددة للتلاميذ منها:

- الحاجة للتعبير والاختلاف والاسترخاء (الحاجة للعب).

- الحاجة لتقديم معلومات للتخزين (الحاجة للعرض).

- الحاجة للإنجاز.

- الحاجة محافظة الفرد على احترامه لذاته (الحاجة للدفاع عن النفس).

- الحاجة لمساعدة الآخرين.

**2-11 -عيوب ونواحي فصول التعلم التعاوني:**

يتوقف عمليات التعلم التعاوني على توافر عدد من الشروط هي:

- يعتمد التعلم التعاوني على أعضاء الفريق المسؤولين أمام الفريق القائم على القول إن الفرد في خدمة الجميع، ومن أجلهم يخالف ما تعود التلاميذ عليه، أن ما تعوده هو درجة عالية من التنافس.

- لكي ينجح التعلم التعاوني ينبغي أن يندمج مع أعضاء الفريق في المهمة ويمل التلاميذ إلى ترك المهمة إذا لم يكن المدرس حاضرا معهم.

- إن أي تعليم لمجموعات أصعب من تعليم الصف ككل، ومن أسباب ذلك تعقدت مشكلات إدارة الصف. (جابر، 1999، ص 114-117).

**12--مقترحات علاجية للتعلم التعاوني:**

- حث كل تلميذ على كل أن يشارك بمجهوده وأن يشارك زملائه في تقديم المعلومات والاستفادة منهم.

- يلتزم المعلم بملاحظة أعضاء كل جماعة والتأكد من ان كل عضو مارس دوره في هذا العمل التعاوني.

- على الأستاذ أن يستخدم أساليب معينة لضبط بعض السلوكات غير المرغوب فيها التي تصدر عن بعض أعضاء الجماعة التعاونية (الشغب والتعب)، الخروج عن إجراءات التعلم التعاوني.

يجب على الأستاذ أن يبحث عن غرفة مشعة في المدرسة ليطبق فيها دروس التعلم التعاوني إذ تيسر له ذلك وخاصة إذا كانت لغرفة الصفية صغيرة ومكتظة بالتلاميذ. (الديب مصطفى، 2005، ص 125-126).

**خلاصة الفصل:**

من خلال استعراضنا لفصل التعلم التعاوني، نستنتج أن التعلم التعاوني يستمد أصوله من تراث فكري قديم تطور تاريخيا عبر الأبحاث حتى أصبح يحتل مكانة خاصة في المنظومات التربوية عبر العالم كاستراتيجية هامة بين استراتيجيات التدريس الأخرى.

فمن خلال البحوث التي أقيمت حول هذه الاستراتيجية، اتضح أن لها فوائد لا تقتصر فقط على المجال الأكاديمي بل هناك امتدادا فيما بعد في حياة الفرد الاجتماعية والمهنية، إن استخدام التعلم التعاوني في الفصل الدراسي يتطلب مجموعة من المهارات سواء بالنسبة للأستاذ أو التلميذ، هذا ما يجعل التغلب على الصعوبات والمعوقات التي تواجههم أثناء تحويل غرفة الصف إلى فضاء تعاوني يكتسب فيه الطلاب معارف وخبرات أكاديمية واجتماعية.

# الفصل الثالث: التفاعل الصفي

**تمهيد**

**1-مفهوم التفاعل الصفي.**

**2-وظائف التفاعل الصفي وأدواره.**

**3-أهمية وأهداف التفاعل الصفي.**

**4-أنماط التفاعل الصفي.**

**5-أنواع التفاعل الصفي.**

**6-العوامل المؤثرة في تدني مستوى التفاعل الصفي .**

**7-النظريات المفسر للتفاعل الصفي.**

**8-دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي.**

**9-معيقات التفاعل الصفي.**

**خلاصة**

**تمهيد:**

أصبحت الغرفة الصفية فضاء تربوي تلتقي فيه الآراء وتتبلور فيه الاتجاهات، وتتغير فيه السلوكيات ،هذا الفضاء لم يعد تقليديا نمطيا بل صار تفاعليا حيويا، حيث أصبح التفاعل الصفي سمة مميزة بكل غرفة صفية، كون أن ما يحدث بين الأستاذ والتلميذ يشكل الركيزة الاساسية في المواقف التعليمية، وهي من أهم العوامل التي تؤدي إلى زيادة فاعليتها ولذلك فالأستاذ الناجح والمميز هو الذي يتمكن من إثارة الجو التفاعلي داخل الغرفة الصفية، وهذا من خلال قدرته على التعامل مع تلاميذه وفق أساليب الادارة الديمقراطية والعدل والتسامح وتشجيع الحوار والمناقشة واحتواء الآراء التي تساعد في خلق جو تفاعلي إيجابي داخل الصف .

**1-مفهوم التفاعل الصفي:**

**التفاعل:** وهو عبارة عن مجموعة من السلوكات والتصرفات الصادرة من شخص تأثر منه بحديث الأستاذ في حوار حول موضوع ما، أدى هو ذلك الأثر الذي يتركه شخص ما على أفكار شخص آخر ناجم عن مثير معين. (نور الدين ،2007، ص ص 22 -23)

**الصف:** هو المكان الذي يجتمع فيه المتعلمون، لتلقي العلوم والمعرفة في شتى المجالات، وهو العنصر الأساسي المكون للمدرسة، وللعملية التعليمية برمتها لأنه البيئة المنظمة التي تجمع الأستاذ، الذي يشكل مصدر المعرفة وموجها، مع المتلقي وهو المتعلم.

وبدمج المصطلحين نجد أن التفاعل الصفي يقصد به:

- **بحسب تعريف حمدان (1989 م) بأنه:** ما يجري داخل الصف من أفعال سلوكية معينة، لفظية بالكلمات أو غير لفظية مثل الإيماءات، والحركات الجسمية، وتعابير الوجه، يهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعليم أفضل. (خليل وآخرون، 2005، ص 69).

- **كما عرفه ابراهيم حسب الله**: وهو كل ما يصدر عن الأستاذ والمتعلم داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال وحركات وإشارات وغيرها بهدف التفاعل لتبادل الأفكار والمشاعر. (مناع ،2007 ص 14).

- **كما عرفه النشوان (1985):** بأنه ما يسود الصف من منافسة وحوار وتبادل للآراء بطريقة منظمة وهادفة لمساعدة الطلبة على تطوير رغبة حقيقية في التعلم ودافعية أصيلة نحوه. (خليل، 2005، ص 69).

**2-وظائف التفاعل الصفي وأدواره:**

يمكن أن يؤدي التفاعل الصفي وظائف وأدوار تربوية وتعليمية فاعلة ويمكن أن نختصر هذه الأدوار فيما يلي:

1-**الإعلام :** يتمثل في إعطاء المعلومات والأفكار والحقائق من خلال الإلقاء والمحاضرة.

2-**التوجيه والإرشاد :** وهذا من خلال إصدار التعليمات والتوجيهات واستخدام النقد البناء، ومن خلال توفير مناخ النفسي الإيجابي المشجع على التعليم بإنشاء وتقليل المشاعر بالتزيد بالتغذية الراجعة الهدافة.

3-**التهذيب** : ذلك من خلال النقد واستخدام المعايير العامة في رفض السلوك أو تقبله، وفي المشاعر وتقبلها.

4-**التحفيز واستثارة دافعية المتعلمين للتعلم :** وهذا ما يوضح الاهداف ومدح سلوك المتعلم المرغوب فيه وتقبل آرائهم وأفعالهم ومشاعرهم بتفهم وموضوعية واستخدام كل أنواع الأسئلة لاستشارة دوافعهم للمتعلم ؟

5-**التقويم** : وهذا بإصدار الأحكام على سلوك المتعلمين (أقوالهم وأفعالهم) التعليمي من خلال الأداء الصفي، ويلعب كثير من الأنماط الصفية دور تقويميا من خلال التقبل والثناء والرفض وإعطاء التعليمات والتوجيهات ويشمل التقويم طرح الأسئلة على المتعلم الذي يطلب منه إصدار أحكام تقويمية على أعماله وأعمال الآخرين.

6-**التخطيط** : يتم لك عن طريق إطلاع المتعلمين على الخطة الدراسية، وطلب رأيهم وافكارهم لمن تتصف بالموضوعية، والطلب إليهم تقديم اقتراحاتهم حول ما يؤدون أن يتعلموا حول أفضل

السبل والوسائل لتعلم ذلك، تسهم تلك الأسئلة العريضة التي تحتمل الإجابات المختلفة عن التخطيط أكثر من الأسئلة الصفية .( فرحات ، عوض، 2006،ص445-446).

ويؤدي التفاعل الصفي إذا ما أحسن تنظيمه على الوظائف التالية:

- استشارة اهتمام المتعلمين بما يجري في المواقف التعليمي من حيث الشكل والمضمون والكشف عن مدى احتياجاتهم لأهداف الموقف ومضامينه وتحديد مدى استعداداتهم دون إعاقات واحباطات.

- تحقيق المشاركة الفعالة في أنواع النشاط المدرسي وتوجيه خطى المتعلمين نحو أهداف الموجودة وإشاعة جو تواصلي سليم من الناحية المادية والنفسية.

- تعزيز التعلم وأنماط السلوك فيه ومساعدة الطلاب على الاحتفاظ به ونقله وتوظيفه في مواقفه أخرى بثقة وحرية لتحسين اتجاهات الطلبة ومواقفهم نحو المعلمين والتعليم والمدرسة وتنمية علاقات إنسانية واجتماعية إيجابية نحو جميع عناصر العملية التربوية.

- تقويم التعلم وتوجيه خطأه نحو تلبية احتياجات المتعلم واتباعها وحفظ النظام والانضباط الصفي وتعديل السلوك الصفي في الاتجاه المرغوب فيه (ابراهيم، 2005، ص 342).

**3-أهمية وأهداف التفاعل الصفي:**

يمثل التفاعل بين الأستاذ والمتعلم الركيزة الأساسية في المواقف، لأنه لا يؤدي فقط إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس، بل يؤدي أيضا إلى إكساب التلميذ الانماط ثقافية، اجتماعية مختلفة، سواء من الأستاذ أو من التلاميذ الآخرين، وذلك لكون التربية عملية اجتماعية.

ويؤثر الجو الاجتماعي النفسي السائد في حجرة الدراسة، على نمط التفاعل بين الأستاذ والمتعلم، الذي يؤثر بدوره على دافعية المتعلم، التي تؤثر بدورها على تحصيلهم وقدرتهم على بلوغ الأهداف التربوية ومن هنا يمكن إنجاز أهمية التفاعل الصفي فيما يلي:

1-يساعد المعلم على تطوير طريقته في التدريس، عن طريق إمداده بمعلومات حول كل من سلوكه التدريسي داخل الفصل، ومعايير السلوك المرغوب فيه.

2-يزيد من حيوية التلاميذ في المرفق التعليمي، أو يعمل على تحريرهم في حالة الصمت إلى المناقشة وتبادل وجهات النظر حول أي موضوع أو قضية صفية.

3-يساعد على اكتساب التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو الأستاذ ونحو المادة الدراسية بل نحو زملائهم، حيث ينمو لديهم مهارات الاستماع والتعبير والمناقشة وذلك بما يوفره الأستاذ لتلاميذه من أمن وعدالة.

4-يرفع من مستوى تحصيل التلاميذ، ويقوي تعلمهم من خلال قيامهم بشرح بعض النقاط للتلاميذ الأقل قدرة منهم (إبراهيم، حسب الله، 2002، ص ص 39-40).

أما بالنسبة لأهداف التفاعل الصفي تكمن من خلال:

1- تواصل وتبادل الأفكار بين الأستاذ والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم مما يساعد من زيادة خبراتهم ونمو قدراتهم العقلية.

2- تهيئة المناخ الاجتماعي، والانفعالي المناسب لحدوث التعلم الفعال.

3- ينمي مهارات الضبط الذاتي لدى المتعلمين.

4- ينمي القيم والمهارات الاجتماعية لدى المتعلمين بالإضافة إلى تنمية الجوانب الانفعالية.

5- تنمية قدرات المتعلمين على التغيير عن أفكارهم وآرائهم (الزغلول عماد عبد الرحيم، المحاميد شاكر عقلة، دس، ص 33).

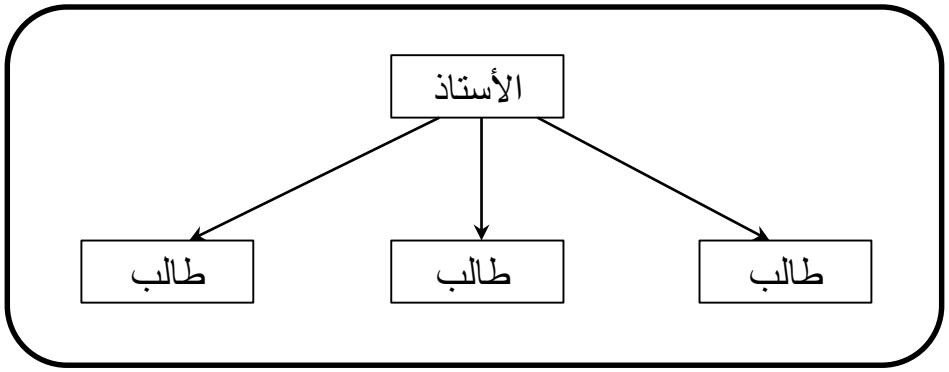
**4-أنماط التفاعل الصفي:**

يعد تفاعل الأستاذ مع تلاميذه ذا اهمية في عملية التعلم والتعليم لذلك فإن نمط ونوعية هذا التفاعل تتحدد بفاعلية الموقف التعليمي الإحباطات والاهتمامات وبعض السمات والخصائص التعليمية، ويمكن للأستاذ استخدام أربعة من أنماط من التفاعل داخل الصف العادية وهي:

**أولا: نمط الاتصال وحيد الاتجاه**

وتظهر صورة هذا النمط عندما يشرح الأستاذ الدرس لطلاب الدين يستمعون إليه، أو يكتبون ما يكتب على السبورة دون أن يستفسر عن شيء وإلا يتلقى المعلم أية تغذية راجعة من الطلاب، وفيه يعتبر الأستاذ هو المحور الرئيسي للموقف التعليمي، يرسل الأستاذ ما يود قوله أو نقله إلى التلاميذ ولا يستقبل منهم، وهذا النمط من الاتصال هو أقل الأنماط من حيث الفعالية، ففيه يأخذ التلاميذ موقفا سلبيا مطلقا بينما يتخذ الأستاذ موقفا إيجابيا.

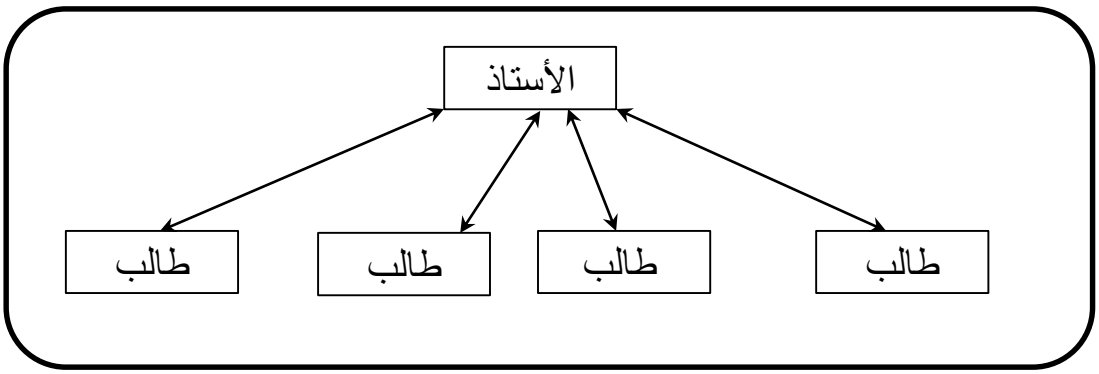
وغالبا ما يتخذ التلاميذ موقفا سلبيا أو يلوذون بالصمت أو يقصرون استجاباتهم على قدرة طلب الأستاذ، ويشير هذا النمط إلى الأسلوب التقليدي في عملية التدريس الذي يعتبر المتعلم مجرد حافظة تردد ما يرد إليها من المصدر الخارجي المتمثل في معلم يجيد الإلقاء، ويشكل مصدر الوحيد للمعرفة وحصيلة التعلم في هذا النمط تنحصر غاليا في الحقائق والمعارف التي يقدمها الأستاذ لتلاميذه. (خليل وآخرون ،2005، ص 72)




الشكل رقم 01: يمثل نمط أحادي الاتجاه

**ثانيا: نمط الاتصال ثنائي الاتجاه**

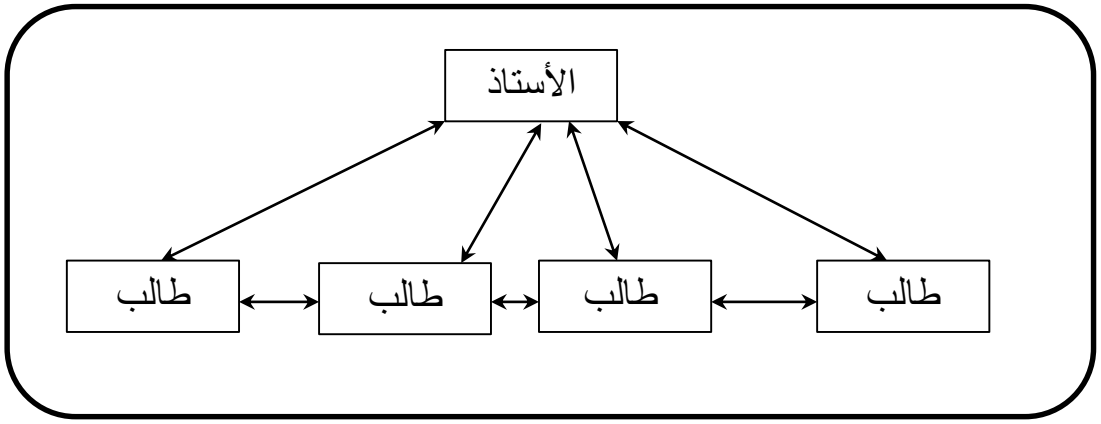
هذا النمط أكثر فعالية من النمط الأول فإن فيه يسمح الأستاذ بورود استجابات من التلاميذ، ولكن يؤخذ هذا النمط أنه لا يسمح بالاتصال بين تلميذ وتلميذ آخر، حيث يكون المحور الاتصال واستجابتهم هي وسائل لتدعيم سلوكه في الأداء التدريسي التقليدي، ومعالمه يوضحها الشكل التالي: (نوال، 2002، ص 28)




الشكل رقم 02: يمثل نمط ثنائي الاتصال

**ثالثا: نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه**

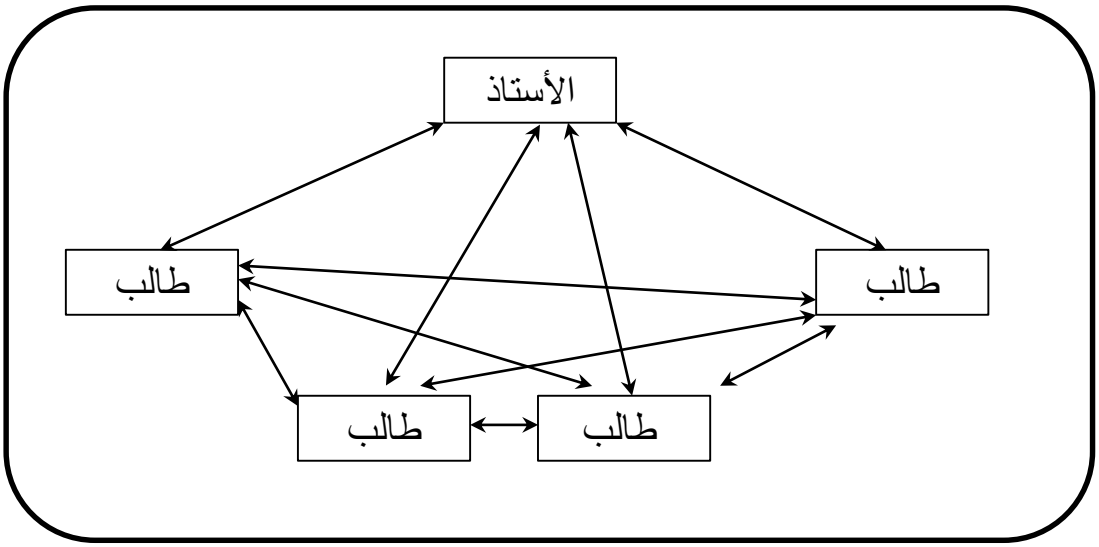
وفيه يسمح الأستاذ بأن يجري اتصال بين عدد من التلاميذ الصف الواحد، ويتصف هذا النمط بأنه يسمح فيه بتبادل الخبرات والآراء بين عناصر الموقف لا يكون فيه المعلم مصدرا واحدا للتعلم، ويتيح للتلاميذ فرص التعبير عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر للتلاميذ (خليل وآخرون ،2005، ص 72).




الشكل رقم 03: يمثل نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه

**رابعا: نمط الاتصال متعدد الاتجاه**

يمتاز هذا النمط بتعدد فرص الاتصال بين الأستاذ والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم، كما توفر فيه أفضل الفرص التفاعل وتبادل الخبرات مما يساعد كل متعلم على نقل أفكاره وخبراته إلى الآخرين، وهو من أكثر الأنماط تطورا ويعتبر التلاميذ فيه محور العملية التعليمية (يوسف، 2005).




الشكل رقم 04: يمثل نمط الاتصال متعدد الاتجاه

**5-أنواع التفاعل الصفي:**

يمكن تصنيف التفاعل الصفي إلى قسمين، التفاعل الصفي اللفظي الذي يستخدم فيه الكلام والتفاعل الصفي غير اللفظي الذي يتم بين الأستاذ والتلاميذ في المواقف المختلفة عن طريق الإشارات والإيماءات والذي لا يستخدم فيه الكلام.

**أ-التفاعل الصفي اللفظي:**

يتمثل التفاعل الصفي اللفظي في المشاركات القولية فكلما زادت مشاركات الطلبة القولية في الموقف الصفي من حيث العدد دل ذلك على زيادة في درجة التفاعل واستدل به الأستاذ على نجاحه في الموقف الصفي من حيث القبول المعرفي والإنساني وخلاف ذلك فإن ضعف المشاركات القولية يدل على عدم فهمهم للمعرفة والخبرة المقدمة إليهم، إلى ضعف العلاقة الاجتماعية والإنسانية بينهم، وكلاهما له اهمية في تحقيق التعلم تفعيل التعليم. (احمد ،2017، ص ص 94-95).

ويعرف أيضا أنه الكلام الذي يجري داخل غرفة الصف، سواء كان كلام الأستاذ أم كلام التلميذ، وإذا ما طغى على الأستاذ من تفاعله على طلبه أسلوب المحاضرة وإعطاء التعليمات، الأوامر، الحوار والمناقشة وافسح أمام تلاميذه الفرصة لكي يتحدثوا ويسألوا ويعبرون عن حاجاتهم وانفعالاتهم وشجعهم على ذلك ومدهم وتقبل مشاعرهم فإن الأستاذ يسمى غير مباشر، وقد وجد العلماء أن انتباه التلاميذ يشتت في حالة الأستاذ الذي يميل سلوكه إلى المباشرة. (علي، 2009، ص ص 100-101).

**أهمية التفاعل اللفظي:** ومن مزايا هذا النوع من التفاعل

1-يزيد من قدرة الأستاذ على الإبداع.

2-يربط بين النظرية والتطبيق حيث يتم تطبيق الدراسات والبحوث في مجالات التعليم الصفي في غرفة الصف.

3-يساعد الأستاذ على تصنيف ممارسات بطريقة موضوعية، ويساعد في تحسينها.

4-زيادة حيوية المتعلم.

5-يستعمل عملية التدريس بطريقة موضوعية، ويساعد في تحسينها. (نوال، 2008، ص 82).

يمكن القول إن التفاعل الصفي اللفظي يشير إلى مجمل الكلام والأقوال التي يتبادلها الأستاذ والتلاميذ بينهم داخل غرفة الصف، وما يرافق هذا الكلام من أفعال وتلميحات ترتبط بالعملية التعليمية.

**ب-التفاعل الصفي غير اللفظي:**

يتمثل التفاعل غير اللفظي في "الإيماءات والأفعال غير اللفظية التي يقوم بها الأستاذ، والتي تدعم عملية التعليم وتحسينها، وتتمثل بتعابير الوجه واليدين التي يمارسها الأستاذ بهدف توصيل المعلومة للطالب ". (حسين ،2013، ص 153).

كما ينقسم التفاعل الصفي غير اللفظي بدوره إلى قسمين وهما:

**1-التفاعل الذهني:** يتمثل التفاعل الذهني في تنوع الأفكار والحلول التي يقدمها الطلبة في الموقف الصفي، فكلما زادت أفكار الطلبة في الموقف الصفي فكلما زادت أفكار الطلبة وتنوعت حلولهم دل ذلك على أن الأستاذ يسير بالاتجاه الصحيح نحو تحقيق الأهداف المخطط لها، فمع تعدد الأفكار وتنوع الحلول والمقترحات تزداد الاحتمالات الوصول إلى حل الأقرب والأكثر صوابا. (احمد، 2017، ص 95).

**2-التفاعل الجسدي:** هو " الإشارات والرموز، حركة اليدين، تعابير الوجه، حركة العينين، حركة الرأس ". (احمد، 2017، ص95).

ومن أجل تفعيل التواصل غير اللفظي نوجه حمله من المقترحات نذكر منها:

1- توظيف أشكال التواصل غير اللفظي بما يخدم الموقف التعليمي مع الحذر أن يؤدي أي من تلك الأشكال بدون قصد لانقطاع التواصل بين الأستاذ وطلابه.
2- ملاحظ أن الحركات الزائدة في بعض الإشارات والإيماءات كالأيدي قد تعيق الاتصال وتعمل على تشتيت انتباه الأستاذ.
3- إتقان الأستاذ مهارة التواصل غير اللفظي، لأن ذلك يؤدي إلى تفعيل التواصل الصفي.
4- استخدام أشكال التواصل غير اللفظي بحيث تكون مفهومة لدى كل من المرسل والمستقبل.

5- استخدام الرسائل غير اللفظية مع الرسائل اللفظية لأن ذلك يعمل على زيادة تركيز انتباه الطلاب وزيادة وضوح الرسائل (مرزوك، 2023، ص 182).

ومن خلال ما سبق ذكره يمكننا القول بأن التواصل غير اللفظي، هو حقل المعلومات من خلال استخدام لغة الجسد بما في ذلك التواصل البصري وتعبيرات الوجه والإيماءات وغير ذلك.

**6-العوامل المؤثرة في تدني مستوى التعامل الصفي:**

1- عدم إتاحة الفرصة للطالب ليعبر عن أفكاره.

2- بتر الأنشطة الممتعة بسبب انتهاء الحصة.

3- الصوت المرتفع والصراخ.

4- تعرض الطالب في الصف عديد من الصراع.

5- عوامل تتعلق بمعاملة الأستاذ الخاطئة لبعض الطلبة داخل الصف.

6- عوامل تتعلق بتنشئة الطالب الاجتماعية.

7- عوامل تتعلق بأسلوب الأستاذ المعرفي (ع الهادي وآخرون، 2003، ص ص 28 -29).

**خصائص غرفة الصف:** لقد حدد دويل (1986) ستة ملامح تميز الحياة في القسم وهي:

**1-تعدية الأبعاد:** تتميز الأقسام بأنها متعددة الأبعاد فهي مكتظة بالطلاب والواجبات وضغط الوقت.

**2-الالتزامية:** وتشير هذه الخاصية إلى أن الكثير من الأشياء تحدث في آن واحد فالأستاذ هو يشرح الدرس عليه أن يلاحظ مدى انتباه الطلاب وعليه أن يقرر ماذا يفعل في النشاط التالي.

**3-عدم التنبؤية:** وتشير هذه الخاصية إلى عدم إمكانية التنبؤ بما تسير به الأحداث حتى عندما تكون الخط معدة بحرص شديد كاحتمال مرض الأستاذ أو أحد الطلاب.

**4-الفورية:** وتشير سمة الفورية إلى سرعة سير الحياة في القسم ولدى الأساتذة مئات التبادلات على الطلاب خلال اليوم الدراسي ولا بد لهم أن يستجيبوا لها بسرعة.

**5-التاريخ:** نشير هذه السمة أن القسم تاريخ إذ يعتمد معنى الأفكار التي يقوم بها المعلمون أو الطلاب هي جزء منه (أبو جادو صالح محمد ،1998، ص ص 298-299).

**7-النظريات المفسرة للتفاعل الصفي:**

ثمة نظريات عدة مفسرة للتفاعل الصفي كموضوع عام من مواضيع على النفس التربوي ونذكر منها نظرية بيلز ونظرية فيلدمان feldman ونظرية التمرد النفسي عند جاك براهم J.brahm ومن أهم النظريات المفسر للتفاعل الصفي:

**1-نظرية التحليل النفسي:**

تفسر نظرية التحليل النفسي السلوك داخل القسم، أو العلاقات الوحدانية وهو مفهوم يتجلى في اكتشاف الشخص السمات المشتركة بينه وبين الشخص الآخر، بالتلميذ يتفاعل مع المدرس كلما أحس بسمات مشتركة بينه وبين الأستاذ ، وكلما تمكن الأستاذ من تعزيز طرح التلميذ ورفع مستواه وبذلك يحدث تماثل بين الجهاز النفسي لدى الجماعة ، ومن هذا المنطلق استطاع ريدال (Reedl) أن يرصد طبيعة العلاقات الوجدانية داخل القسم بين المدرس والتلاميذ على فكرة "الشخص المركزي" الذي يستقطب وجدانه أفراد الجماعة سواء تمثل ذلك في شخص المدرس أو التلميذ ، وحدد للشخص المركزي سمات في عدة أنماط أوردها محمدات مرح كالتالي: (فرحاني ، د س ، ص 22)

**العامل الأبوي:** وينطبق على نمط المدرسين ذوي ملامح الصرامة والعمل، ويتمتعون باحترام التلاميذ وتجاوبهم معهم، كما يمثلون الأنا الأعلى لتلاميذهم.

**القائد:** وينطبق على المدرس المثير للإعجاب التلاميذ وتقمص شخصيته.

**المستبد:** وينطبق على المدرس الموهوم بالانضباط والنظام العام ويستخدم ميولات التلاميذ ورغباتهم في إشباع ميولات العادية ونقل بين التلاميذ في ضوء تسييره.

**موضوع الحب:** وينطبق على المدرسين موضوع حب وميول التلاميذ الذي يجعل منه الشخص المركزي بالنسبة لجماعة القسم.

**موضوع العدوانية**: وينطبق على المدرسين ذوي السادية المرنة بالتلاميذ لا يميلون إليه ولكنهم يحافظون على علاقات الصداقة بينه وبينهم لتحاشي العقوبات.

**المنظم:** وينطبق على التلاميذ الذين يعملون لإتاحة الفرصة لآخرين لإشباع حاجاتهم المكبوتة كتهيئة فرصة الغش بدون الإحساس بالذنب، فهم أشخاص مركزيين لأنهم يحققون إشباعا جماعيا لرغبة اللذة، ففي ضوء هذه المواصفات للشخص المركزي يحدد نمط التفاعل والعلاقات الوجدانية في القسم الدراسي، فقد يكون تعاونيا، أو سلوكيا حسب نظرية التحليل النفسي (فرحاني، د. س، ص 33).

**2-النظرية السلوكية:**

تعد مقولة الحدث النفسي هو السلوك لواطسون (l jolie watson) أي أن سلوك الفرد مؤثر على حالته النفسية الداخلية ، وبمثابة الاتجاه العام للمدرسة السلوكية في تفسيرها للتفاعل الصفي ، ولا يكفي عند بعض السلوكيات لفهم الظاهرة السلوكية "كهال " " تولمان" اللذين يركزان على بعد ثالث يتعلق بالحالة النفسية للفرد لحدوث الاستجابة وكذلك أن الاشتراط الاستجوابي الذي يقوم على حتمية الاستجابة وكذلك عند حدوث المثير كما هي عند واطسون يختلف عن الاشتراط الإجرائي عند سكنر skinner في الاستجابة عنده ليست قسرية ، ويمكن

أن تحدث دون مثيل وعن طوعية والتعلم الفعال هو ما ينتج عن إدارة الفرد الذاتية واختيارها في ضوء هذا المفهوم العام للسلوك حول السلوكيين تفسير جميع ما يجري في القسم من السلوكات وتفاعلت بين الأستاذ والتلميذ بناء على مبادئ (التعزيز ، التعميم ، الاستجابة ، الانطواء ) وعليه والتفاعل بين التلميذ و الأستاذ إنما يفسر في ضوء تنظيم مثيرات الوسط التعليمي للحصول على نمط إيجابي من التفاعلات داخل القسم ، باعتماد الأستاذ لأساليب الحوار وتبادل الرأي وتعزيز السلوك ونتائجه ، كالنجاح وما يترك ذلك من شعور لدى التلاميذ و الأستاذ بالرضى ، يفسر اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو الدراسة ومشاركتهم الواسعة في الدرس .( فرحاني ،د س ، ص 34).

**3-النظرية الجشطالتية (estolt )**:

حسب (lewin) فإن السلوكات التي تصدر داخل القسم من المعلم أو التلميذ لا يمكن تفسيرها أو فهمها كسلوكات منفصلة أو منعزلة وإنما هي حصيلة مجموعة من العوامل المتداخلة كالمكان والزمان وحالة الطفل السيكولوجية والفيزيولوجية واتجاهات نحو الأستاذ والمادة الدراسية وجماعة التلاميذ، والظروف الفيزيقية والحلقية الأسرية» وبناء على هذه القاعدة وما يراه " الجشطالتيون" حدد لوين مجموعة أنماط من المفاهيم في فهم التفاعل الصفي منها:

**-القوة la force**: ويعني بها مجموعة من الرغبات والميولات التي تتفاعل داخل جماعة ما إيجابيا في حالة التكامل بين الرغبات الفرد والجماعة.

**الموقع la position**: ويعني به إدراك الشخص لحالته السيكولوجية كحالة تعب وعدم التفاعل (فرحاني، ص ص 35-36).

**موقع الأخرين** la position des autre**:** داخل القسم يترك التلاميذ يتفاعل بعلاقاته مع الآخرين (التلاميذ والأستاذ).

وفي ضوء هذه المفاهيم تحلل وتفسير جميع أنماط التفاعل بين المعلم والتلاميذ داخل القسم، وهي مفاهيم يمكن تلخيصها في "سيكولوجية جماعة القسم" وقام لوين (lewin) مدرسة هذه التفاعلات في ضوء نمط القيادة والتفاعل بين جماعة القسم.

**4-نظرية التفاعل البنائية:**

تنظر النظرية البنائية التفاعلية للمتعلم على أفة ذو بعدين: أحدهما خاص والأخر عام، ويؤكد الكثيرون على هذا الرأي ومنهم appelto , asko ,burry,stok,buck worth yore وغيرهم ووفقا لهذا الرأي فإن المتعلمين يبقون معرفتهم (يتعلمون ) عندما يكونون قادرين على التفاعل مع العالم الفيزيقي مع حولهم ومع غيرهم من الأفراد ويمثل هذا الملمح العام لهذا النموذج .

أما المعنى فيبقى عندما يتأمل المتعلمين في تفاعلهم وهذا ما يمثل الملمح الذاتي (الخاص) وعندما يتوفر للمتعلمين الوقت للتفاعل والتأمل فإن ذلك يتيح لهم ربط الأفكار القديمة بخبرتهم الجديدة ومن سمات البنائية التفاعلية أنها تتطلب من المتعلمين أن يكتسبوا القدرة على بناء التركيبات بالتفكير النقدي والتبرير والتدعيم والدعم وخلق التفاعل بين القديم والجديد إضافة إلى المهارة في تطبيق المعرفة.

أما المعلم فهي تتطلب منه لأن يتعرف أولا على ما يعرفه المتعلمين بالفعل وما هم في حاجة إلى معرفته، فتكون هو مرشد للمتعلمين في الموقف التعليمي، كما يتحدى أفكارهم أم معرفة المتعلم وأفكاره المبدئية في الموضوع فتمثل نقطة البداية بناء عليها يقوم الأستاذ بغرس المعرفة عن طريق مختلف الأنشطة (كمال، 2003، ص ص 54-55).

**5-النظرية البراغماتية:**

سارعت المقاربة البراغماتية لنقد ومواجهة الطرق التربوية القديمة باعتبارها غير مفيدة وغير ناجحة لتكوين النشا تحديد ملامح المجتمع مستقبلا وقد كان لها أثارها العميقة على الفكر التربوي لا في و. م. أ.

فقط بل في الشرق وغرب البلاد هذا وقد حملت النظرية البراغماتية العديد من المبادئ والمفاهيم وكان " جون ديوي " من أهم روادها وممثلا لتلك الفلسفة التربوية القائمة على التغيير العملية التجريبية حيث دعا إلى ضرورة الربط بين المدرسة والمجتمع باعتبارها النظام التربوي التقليدي لم تعد صالحة للمستجدات العصر، وتعزيز حركة التغيير والتطور الاجتماعي من خلال خلق المواقف الاجتماعية الحية داخل حجرات الدراسة وقد تبنى "ديوي" البرامج التعليمية الواقعية حيث قام بدراسة علمية تجريبية الهدف من ورائها تحديد الإطار المرجعي للتفاعل الصفي وقد كتب "ديوي" العديد من الكتب كان أولها كتاب المدرسي والمجتمع والذي خلص "ديوي" لأن المدرسة في المجتمع وكذلك ربط "ديوي" بين التربية و الديمقراطية من خلال مؤلفة الديموقراطية والتربية والذي يوضع فيه أن التربية هي أن تنشئ الناشئ على سرعة المواد بين بيئته ، فالمتعلم ينبغي أن يكون حر الاختيار أفكاره ومعتقداته وقيمه، لا ينبغي أن يكون حر الاختيار في تقاليد قديمة مهما كان أثرها على العملية الجديدة .

وعلى هذا الأساس بعث البراغماتية لتوضيح صورة المدرسة وهي تدريس وتكوين للمتعلمين على التعاون والتأثير والتأييد. (حسن،2003 ص 57).

**أسباب المشكلات الصفية:**

إن المشكلات الصفية هي ناتجة عن السلوك السيء الذي يصدره المتعلمين بفعل عوامل قد تكون محددة ومرهونة بالجو الصفي، أو عوامل غير محددة لدى المتعلم، وحقيقته أن الأستاذ هو الذي يقرر السلوك الذي يعتبر مقبولا من طرف المتعلم السلوك السيء هو السلوك الذي يقوم به المتعلم ويتلاقى رفضا من الأستاذ، ولذا هناك عدة أسباب من أهمها:

**1-الملل والضجر:** يصاب المتعلم أو التلاميذ بالملل والضجر عندما يكون جامد في الأنشطة الصفية، يمكن لأن يقوم الأستاذ بالإجراءات التالية لتحقيق من ظاهرة الملل والضجر ومن بين الإجراءات.

-على الأستاذ أن يثير تفكير المتعلمين، وأن يعرض عليهم أنشطة تتحدى تفكيرهم بمستوى مقبول.

-على الأستاذ أن يثير يحدد توقعاته في نجاح تلاميذه أو يثير جوا من التشويق في الصف.

-على الأستاذ أن يحدد استعداداتهم يراعيها فيها يقدمه من أنشطة وموارد تدريبية.

**2-الإحباط والتوتر:** هناك عدة أسباب تدعو شعور التلاميذ بالإحباط والتوتر في التعلم الصفي وتحولهم من تلاميذ منتظمين إلى مشاكسين ومخلين بالنظام الصفي ومن أهم هذه الأسباب:

-زيادة التعلم الفردي الصعب على بعض التلاميذ ويمكن أن يحقق الأستاذ عليهم بإعطائهم بعض النشاطات التعليمية الجماعية (حسن،2007، ص 57).

-سرعة سير الأستاذ في إعطائه المواد التعليمية، دون إعطائهم فترات راحة بين النشاط والنشاط الأخر.

-رتابة النشاطات التعليمية وقلة حيويتها وصعوبتها وعدم ارتباطها بحاجات وواقع التلاميذ، ويستطيع الأستاذ أن يقلل من صعوبات هذه النشاطات بإدخال الألعاب والرحلات والمنافسات (عبد السلام ،2005، ص 27).

**3-ميل التلاميذ إلى جذب الانتباه:** إن التلاميذ لا يستطيعون النجاح في الدراسة يعملون نحو جذب انتباه الأستاذ والتلاميذ الآخرين عن طريق قيامه بسلوكيات سيئة ومزعجة، أو قيامه بسلوكيات عدوانية، ويمكن أن يعالج الأستاذ هذه المشكلة من خلال الإجراءات التالية:

-أن يكون الأستاذ عادلا في توزيع الانتباه بين التلاميذ، حتى يستطيع إضاءة تلاميذه.

-إثارة التنافس بين المتعلم ونفسه.

-مراعاة الأستاذ لتحسين تلاميذه دراسيا، وذلك بتحديد السلوكات المرغوبة لديهم، وأن يقوم بتشجيعهم وجعلها بناءة. (حسن ،2007، ص 58).

**8-دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي:**

إن تحقيق التفاعل الصفي داخل حجرة الصفية لا يقتصر فقط على التلاميذ وعلاقتهم بين بعضهم البعض إنما يقتصر بالأساس على الأدوار المتعلقة بالأستاذ ومدى قدرته على ضبط النظام داخل الصف، وكذلك تحقيق التفاعل بإيجابية أثناء تقديمه للدرس، فيما يلي عرض لبعض أدوار المعلم في تحقيق التفاعل الصفي:

- يستثمر دافعية التلاميذ.

- يبتعد عن العنف.

- يكون مبدعا ويبتعد عن الروتين.

- يستخدم الوسائل التعليمية بفاعلية.

- يحسن التعامل مع مثيري المشاكل من التلاميذ.

- ينتبه إلى مواهب التلاميذ ويقوم بتنميتها ولا يقتصر على المفرد.

- عليه أن يبدي اتجاهه الإيجابية نحو التلاميذ.

- يراعي الفروق الفردية ويستخدم الواجبات المنزلية بفعالية.

- يعد دروسه جيدا ويعرف أهداف التدريس العامة والخاصة والسلوكية، (ميسون، 2012، ص ص 366-367).

-يكون موجها ومدعما ومسيرا للتلاميذ، حيث يساعدهم في إيجاد السبيل الأمثل إلى المعرفة والفهم الكامل وتشجيعهم على التعاون والعمل بروح الفريق.

- يشجع عملي التفاعل الاجتماعي بهدف تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ (جمال محمد وأبو الوفاء سلامة عبد العظيم حسين، 2008، ص ص 345-346).

- اتاحة الفرص لقيام التلميذ بمبادرة متنوعة لطرح الإضافة وتقديم الاقتراحات.

- استخدام النقد البناء في توجيه سلوك التلاميذ وآراءهم.

- يعطي التلاميذ الوقت الكافي للفهم ويتحدث بسرعة مقبولة واضحة تتناسب مع مستويات التلاميذ ويشجع على طرح الأسئلة والتفسيرات. (رحيم، الكسواني، مجلة الأدب الرصافي العدد، 107، ص 508).

**9-معوقات التفاعل الصفي:**

قد تعاق عملية الاتصال لعوائق منها:

- المعيقات الجدية للاتصال: كما أن يكون أحد الأطراف مصابا بالصداع أو الالم في المعدة أو يكون أصما.

- المعيقات الفيزيولوجية: كأن يكون أحد الأطراف غير قادرا على النطق.

- المعيقات الصوتية: كأن يكون أحد الأطراف كلمته ذات معاني متعددة ولا يستطيع فهم معاني لتلك الكلمة.

-المعيقات الخاصة بالدلالات : كأن يختار أحد الأطراف كلمته ذات معاني متعددة ؟

- المعيقات البلاغية: كأن تكون الصيغة المستخدمة من أحد الأطراف توحي بالتهديد أو الاحتكار.

- المعيقات النفسية: كأن يقوم أحد الطرفين بخرق القوانين المتفق عليها في عملية الاتصال.

-المعيقات الاجتماعية: كأن يقوم أحد الأطراف بالاعتداء على ما يسمى بالإطار المرجعي للطرف الآخر بالمعايير الخلقية والعادات والتقاليد (ابراهيم، 2005، ص ص 24-25).

**خلاصة الفصل:**

تشكل الحجرة الصفية بيئة اجتماعية مصغرة تتفرع عنها انماط العلاقات و تتشابك معا ، كما تتباين فيها الأهداف و الميول و الاهتمامات و مثل هذه البيئة تم تشكيلها على النحو الذي هي عليه من اجل تحقيق اهداف محددة وتتمثل في إحداث تغييرات نوعية وكمية في سلوكه التلاميذ من اجل اجراء عملية التعلم و التعليم ، و لكي تتحقق البيئة الصفية التفاعل الفعال يجب توفر المناخ الصفي الملائم الذي يسوده جو قائم على علاقات ودية و ايجابية بين الأستاذ و التلاميذ من جهة و بين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى فهذا يعد مطلبا أساسيا لإنجاز أي هدف تعليمي مهما كانت طبيعته

# الجنب الميداني

# الفصل الرابع: الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

1-الدراسة الاستطلاعية

2-الدراسة الأساسية

2-1-منهج الدراسة

2-2-حدود الدراسة

3-مجتمع الدراسة

4-عينة الدراسة

5-أدوات جمع البيانات

6-أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة الفصل

**تمهيد**

من خلال هذا الفصل سنوضح مختلف الإجراءات المنهجية التي اعتمدت في الدراسة والمتمثلة في الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية هذه الاخيرة التي احتوت تحديد مجالات الدراسة منهج الدراسة، حدود الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، وأساليب المعالجة الإحصائية.

**1-الدراسة الاستطلاعية: أهدافها وإجراءاتها، منهجها، أداتها، نتائجها**

كانت الدراسة الاستطلاعية بعد موافقة الإدارة عن موضوع الدراسة وذلك في شهر فيفري 2024، حيث بدأت بجمع المادة العلمية الخاصة بالجانب النظري من البحث، فالهدف منها أنها تساعد الاستمرارية لمعالجة البحث بطريقة تستند إلى أدوات علمية وموضوعية كما أنها تساعد على التحديد الجيد للبحث.

أجريت هذه الدراسة على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي والبالغ عددهم 44 استاذ (ة)، من مدرسة الشهيد عمرون المختار ومدرسة الشهيد الطيب بن عمر بولاية المسيلة بطريقة قصدية، واعتمدنا على المنهج الوصفي الملائم للدراسة، كما استخدمنا أداة المقابلة وذلك بطرح مجموعة من الاسئلة على أساتذة التعليم الابتدائي، وفي الأخير توصلنا إلى:

-التعلم التعاوني يحسن من التفاعل الصفي.

-يواجه المعلم صعوبات كثيرة لتطبيقه للتعلم التعاوني.

-من الأساليب التي يستخدمها في تطبيقه للتعلم التعاوني منها أسلوب حل المشكلات واستراتيجية إنجاز المشروع.

**2-الدراسة الأساسية:**

**1.2. منهج الدراسة:**

يختلف المنهج باختلاف مشكلات البحث، والمنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي لملائمته مع موضوع الدراسة، والذي يهتم بتحديد الوضع القائم في الظاهرة المبحوثة أو وصفيها بطريقة تعتمد على تحليل بيانات الظاهرة وبين عناصرها ومكوناتها، (علي، 2009، ص 137).

**2-2-حدود الدراسة**

**الحدود المكانية**:

أجريت هذه الدراسة ببعض مدارس مدينة المسيلة حيث شملت على 6 مدارس ابتدائية تنتمي الى مقاطعات تعليمية مختلفة، حيث تم الاعتماد على طريقة إحصائية دقيقة للحصول على مجال مكاني ممثلا لهذه الدراسة.

**الحدود البشرية:**

تمثل المجال البشري لهذه الدراسة في أساتذة المدارس الابتدائية والمقدر عددهم 93 أستاذ وأستاذة.

**-المجال الزماني:**

يقصد بالمجال الزماني هو المدة الزمنية التي يستغرقها الباحث في اجراء دراسته.

حيث أجريت هذه الدراسة الميدانية منذ بداية شهر مارس 2024 إلى غاية منتصف شهر ماي 2024 حيث تمت خطوات إعداد الاستمارة وعرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين، وبعدما ضبطت الاستمارة النهائية تم إجراء توزيعها على أساتذة التعليم الابتدائي في يوم 8 ماي 2024 وتم جمعها يوم 12 ماي 2024.

**3-مجتمع الدراسة:** تتمثل في أساتذة التعليم الابتدائي على مستوى مقاطعات التعليمية الثلاثة، مقاطعة (7، 38، 2).

**4-عينة الدراسة:**

تم اختيار عينة مكونة من 93 أستاذ واستاذة تنتمي إلى 6 مدارس من مقاطعات مختلفة، حيث تم اختيارها بطريقة عمدية وذلك لسهولة الوصول إليها.

وقد تم توزيع استمارة على 100 أستاذ موزعة على بعض المدارس، وجمعت منها 93 استمارة منها 23 ذكر و70 أنثى.

**5-أدوات جمع البيانات:**

اعتمدت هذه الدراسة على الاستبيان، ويعد من أكثر الأدوات استخداما في البحث العلمي.

ويعرف على أنه "أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجرى تعبئتها من قبل المستجيب " (ملحم، 2005، ص 307)

**خطوات بناء الاستبيان:**

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، الدراسات الاستطلاعية والدراسة النظرية ذات الصلة بموضوع الدراسة. تم تحديد المحاور الرئيسية التي يتكون منها الاستبيان وصياغة بنود الاستبيان والتي نحاول من خلالها قياس استجابات المبحوثين، وقد تكون الاستبيان في صورته الاولية من (28) بندا، وبعد عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين بجامعة المسيلة تم تعديله بحذف بعض البنود وإضافة بنود أخرى مقترحة من طرف المحكمين.

وبعد المراجعة النهائية احتوى على (21) بند مقسمة على محورين **المحور الاول** ويتكون من ثلاثة عشر بندا تندرج تحت عنوان استخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات أثناء التدريس له دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

**المحور الثاني** ويتكون من ثمانية بنود تندرج تحت عنوان استخدام التعلم التعاوني في طريقة إنجاز المشروع يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم

الابتدائي وتم الاعتماد على ثلاثة اختيارات (البدائل) في هذا الاستبيان 1) دائما، 2) أحيانا، 3) ابدا.

حيث تم منح (3) درجات للبديل (دائما) و (2) درجة للبديل (أحيانا) و (1) للبديل (ابدا).

| المتوسط | المجالات | اتجاه الرأي |
|---|---|---|
| 1 إلى 1.66 | منخفضة | أبدا |
| من 1.67 إلى 2.33 | متوسطة | أحيانا |
| من 2.34 إلى 3 | عالية | دائما |

**جدول رقم (01): جدول المجالات**

**الخصائص السيكومترية للأداة:**

حتى تكون النتائج المتحصل عليها بواسطة اي أداة من الادوات جمع البيانات مقبولة ينبغي التأكد من صحة شروطها السيكومترية.

**صدق الاستبيان:**

**أ-صدق المحكمين:** وهو صدق المحتوى حيث تم التأكد من صدق محتوى الاستبيان من خلال مدى ملائمة البنود وسلامة صياغتها وقياسها لما وضعت له.

**ب-صدق الاتساق الداخلي:**

| رقم العبارة | العبارة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 0.763** | 0.00 | دال |
| 2 | 2 | 0.821** | 0.00 | دال |
| 3 | 3 | 0.809** | 0.00 | دال |
| 4 | 4 | 0.627** | 0.00 | دال |
| 5 | 5 | 0.622** | 0.00 | دال |
| 6 | 6 | 0.738** | 0.00 | دال |
| 7 | 7 | 0.610** | 0.00 | دال |
| 8 | 8 | 0.785** | 0.00 | دال |
| 9 | 9 | 0.638** | 0.00 | دال |
| 10 | 10 | 0.692** | 0.00 | دال |
| 11 | 11 | 0.602** | 0.00 | دال |
| 12 | 12 | 0.735** | 0.034 | دال |
| 13 | 13 | 0.508** | 0.002 | دال |

** الارتباط مهم عند مستوى 0.01

**جدول رقم (02): الاتساق الداخلي لبعد حل المشكلات**

يبين الجدول رقم (02) حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل بند ودرجة محور حل المشكلات، منها يتضح أن جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01، كما أن درجة الارتباط مقبولة.

**ج-الاتساق الداخلي لبعد انجاز المشروع**

| رقم العبارة | العبارة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| 14 | 14 | 0.791** | 0.000 | دال |
| 15 | 15 | 0.673** | 0.000 | دال |
| 16 | 16 | 0.771** | 0.000 | دال |
| 17 | 17 | 0.766** | 0.000 | دال |
| 18 | 18 | 0.751** | 0.000 | دال |
| 19 | 19 | 0.534** | 0.001 | دال |
| 20 | 20 | 0.617** | 0.000 | دال |
| 21 | 21 | 0.562** | 0.000 | دال |

-** الارتباط مهم عند مستوى 0.01.

-* الارتباط مهم عند مستوى 0.05.

**جدول رقم (03): الاتساق الداخلي لبعد انجاز المشروع**

يبين الجدول رقم (03) حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل بند ودرجة محور انجاز المشروع، ومنها يتضح ان جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01، كما ان درجة الارتباط مقبولة.

**ج-الصدق الذاتي:** يعرف الصدق الذاتي بأنه الجذر التربيعي لمعامل الثبات، ومنه تحصلنا على معامل ألفاكرونباخ (0.70) وبتجذيريه تحصلنا على (0.83) ويعبر على الصدق الذاتي بدرجة عالية.

**ثبات الاستبيان:**

حيث تم احتساب الثبات بطريقتين:

**أ-طريقة التجزئة النصفية:** حيث كان معامل الارتباط 0.68 **أي** بنسبة 68 %.

**ب-طريقة ألفاكرونباخ:** كان معامل الارتباط يساوي 0.70 أي بنسبة 70% وهي نسبة عالية تدل على مدى الاتساق والتجانس بين البنود المكونة للأداة (الاستبيان).

**6-أساليب المعالجة الإحصائية:**

تم استخدم الأساليب الإحصائية التالية:

التكرار والنسب المئوية لوصف مجتمع البحث ووصف مستوى الإجابة وفق استبيان ليكارت الثلاثي.

- المتوسط الحسابي استخدم في دراستنا لمعرفة الاتجاه العام لإجابات افراد مجتمع الدراسة التكرارات والنسب المئوية استخدم لوصف مجتمع البحث ووصف مستوى الإجابات وفق استبيان ليكارت الثلاثي.

-الانحراف المعياري استخدم لمعرفة درجة التشتت القيم عن المتوسط الحسابي، حيث يتم حساب الانحراف المعياري لكل محور.

(1- 1.66)بدرجة ضعيفة، من (1.67-2.33) درجة متوسطة، من (2.34-3) درجة عالية.

معامل الفاكرونباخ لقياس الاتساق الداخلي بين العناصر ويقيس هذا المعامل ثبات الاستبيان.

معامل التجزئة النصفية هي معادلة لحساب الثبات (معادلة سبيرمان – بروان).

**خلاصة الفصل:**

في هذا الفصل تم التطرق إلى الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث تم فيها مجالات الدراسة اختيار المنهج المناسب وكيفية انتقاء أفراد العينة من مجتمع البحث، ثم أداة جمع البيانات الاكثر ملائمة لمعالجة موضوع محل الدراسة.

# الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

## تمهيد

1-عرض وتحليل نتائج البيانات العامة.

2-عرض وتحليل نتائج الدراسة.

3-ترتيب الاسئلة حسب درجة التبني.

4-تفسير النتائج في ظل الدراسات السابقة.

**تمهيد:**

بعد الانتهاء من الجانب المنهجي للدراسة والذي تم فيه وضع الاجراءات المنهجية التي يصل بواسطتها الباحث إلى نتائج موثوقة، في هذا الفصل سنتطرق عرض وتحليل بيانات إحصائيا ومناقشتها وتفسيرها في ضوء التساؤلات لنخلص في هذا الفصل إلى عرض النتائج العامة للدراسة وأهم الاقتراحات.

**1-عرض وتحليل نتائج البيانات العامة:**

**معامل الثبات:**

| معامل الثبات الفا كرونباخ | طريقة التجزئة النصفية | |
|---|---|---|
| 0.70 | معامل الارتباط بين نصفي الاختبار | 0.68 |
| | معامل سبيرمان براون | 0.67 |

**جدول رقم (04): معامل الثبات**

ومن خلال حساب معاملات الثبات بكل من طريقة ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية دلت النتائج أن الاختبار على قدر معامل عال من الثبات.

بعد التأكد من تقدير صدق، وثبات المقياس تم تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

**2-عرض وتحليل نتائج ومناقشة الدراسة:**

**س1: استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يخلق التفاعل بين افراد المجموعة وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| احيانا | 41 | 44.1 | 2.4946 | 0.56383 |
| دائما | 49 | 52.7 | | |
| ابدا | 3 | 3.2 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (05) اعلاه أن 52.7% من الاساتذة أجابوا على عبارة " استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يخلق التفاعل بين أفراد المجموعة " بـ دائما، تليها نسبة 44.1% والممثلة للأساتذة الذين أجابوا بـ أحيانا، أما الأساتذة الذين أجابوا بـ أبدا بلغت نسبتهم بـ 3,2% ومنه فإن استجابة للأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.4946) الذي ينتمي الى المجال (من 2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س2: يساعد التعلم التعاوني في تبادل المعلومات بين افراد المجموعة اثناء حل المشكلة وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| احيانا | 36 | 38.7 | 2.6129 | 0.48973 |
| دائما | 57 | 61.3 | | |
| أبدا | 00 | 00 | | |
| المجموع | 93 | 0.100 | | |

يبين الجدول رقم (06) المبين أعلاه أن 61.3 % من الاساتذة أجابوا على عبارة " يساعد التعلم التعاوني في تبادل المعلومات بين أفراد المجموعة أثناء حل المشكلة " بـ دائما، تليها نسبة 38.7 % والممثلة للأساتذة الذين أجابوا بـ أحيانا، أما الذين اجابوا بـ أبدا كانت منعدمة ومنه فإن استجابة للأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.6129) الذي ينتمي الى المجال (من 2.43 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س3: يساعد استخدام التعلم التعاوني من خلال أسلوب حل المشكلات على تنمية روح المنافسة وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 66 | 71.0 | 2.6989 | 0.48421 |
| احيانا | 26 | 28.0 | | |
| ابدا | 1 | 1.1 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (7) المبين أعلاه أن نسبة 71.0 من الأساتذة أجابوا على عبارة" يساعد التعلم التعاوني من خلال أسلوب حل المشكلات على تنمية روح المنافسة" بـ دائما، تليها نسبة 28.0 والممثلة للأساتذة الدين أجابوا بـ أحيانا، أما الذين أجابوا بـ ابدا بلغت نسبتهم بـ 1.1، ومنه فإن استجابة للأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.6989) الذي ينتمي الى المجال (من 2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته(2)

**س4: استخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات يزيد من قدرة أفراد المجموعة على تحل المسؤولة وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 38 | 40.9 | 2.3871 | 0.53227 |
| احيانا | 53 | 57.5 | | |
| ابدا | 2 | 2.2 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (08) أن نسبة 57.5 من الأساتذة أجابوا على عبارة "استخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات يزيد من قدرة أفراد المجموعة على تحمل المسؤولية " بـ احيانا، أما الأساتذة الذين اجابوا بـ دائما كانت نسبتهم 40.9، اما الذين اجابوا بـ ابدا فبلغ نسبتهم 2.2، ومنه فان استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.3871) الذي ينتمي الى المجال (من2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س5: يساعد التعلم التعاوني في حل المشكلات من التخفيف من مشكلة تشتت الانتباه لدى أفراد المجموعة وبالتالي زيادة تفاعلهم وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| ابدا | 6 | 6.5 | 2.2473 | 0.56445 |
| احيانا | 58 | 62.4 | | |
| دائما | 29 | 31.2 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (09) أن نسبة 62.4 من الأساتذة الذين أجابوا على عبارة" يساعد التعلم التعاوني في حل المشكلات من التخفيف من مشكلة تشتت الانتباه لدى أفراد المجموعة وبالتالي زيادة تفاعلهم"، تليها نسبة 31.2 والممثلة للأساتذة الذين اجابوا بـ دائما، اما الذين اجابوا بـ ابدا فبلغت نسبتهم 6.5، ومنه فإن استجابة للأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة متوسطة وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.2473) مقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س6: يعالج التعلم التعاوني النزعة الفردية في التعلم لدى أفراد المجموعة وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 36 | 38.7 | 2.3548 | 0.54464 |
| احيانا | 54 | 58.1 | | |
| ابدا | 3 | 3.2 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول (10) المبين أن نسبة 58.1 الأساتذة الذين أجابوا على عبارة " يعالج التعلم التعاوني النزعة الفردية لدى أفراد المجموعة"، تليها نسبة 38.7 والممثلة الأساتذة الذين أجابوا بـ دائما، وأما الذين أجابوا بـ ابدا بلغت نسبتهم 3.2، ومنه فان استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.3548) الذي ينتمي الى المجال (من 2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س7: استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يزيد من دافعية التعلم لدى أفراد المجموعة وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| احيانا | 33 | 35.5 | 2.6452 | 0.48106 |
| دائما | 60 | 64.5 | | |
| أبدا | 00 | 00 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (11) المبين أعلاه أن نسبة 64.5 من الأساتذة أجابوا على عبارة" استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يزيد من دافعية التعلم لدى أفراد المجموعة " بـ دائما، تليها نسبة 35.5 والمتمثلة في الأساتذة الذين اجابوا بـ أحيانا، اما الذين أجابوا بـ ابدا منعدمة ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2,6452) الذي ينتمي الى المجال (من2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س8: استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات ينمي روح التعاون بين أفراد المجموعة وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| احيانا | 33 | 35.5 | 2.6452 | 0.48106 |
| دائما | 60 | 64.5 | | |
| أبدا | 00 | 00 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (12) المبين أعلاه نلاحظ أن نسبة 64.5 من الأساتذة أجابوا على عبارة" استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يزيد من دافعية التعلم لدى أفراد المجموعة "بـ دائما، تليها نسبة 35.5 والمتمثلة في الأساتذة الذين اجابوا بـ أحيانا، اما الذين أجابوا بـ ابدا منعدمة ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2,6452) الذي ينتمي الى المجال (من2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س 9 -استخدام للتعلم التعاوني في حل المشكلات يرسخ آداب الحوار لدى أفراد المجموعة وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | *التكرار* | *النسبة* | *المتوسط الحسابي* |
|---|---|---|---|
| دائما | 50 | 53.8 | 2.5269 |
| احيانا | 42 | 45.5 | |
| ابدا | 1 | 1.1 | |
| المجموع | 93 | 100.0 | |

يبين الجدول رقم (13) أعلاه أن نسبة 53.8 من الأساتذة أجابوا على عبارة" استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يرسخ آداب الحوار لدى أفراد المجموعة" بـ دائما، تليها نسبة 45.2 والمتمثلة في الأساتذة الذين اجابوا بـ أحيانا، اما الذين اجابوا بـ ابدا فبلغت نسبتهم 1.1، ومنه فان استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.5269) الذي ينتمي الى المجال (من2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س10: استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات تساعد في تعزيز مهارات التفاعل اللفظي لدى المتعلم وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | لانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 38 | 40.9 | 2.3978 | 0.51372 |
| احيانا | 54 | 58.1 | | |
| ابدا | 1 | 1.1 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

**يبين** الجدول (14) المبين أعلاه أن نسبة 58.1 من الأساتذة أجابوا على عبارة " استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يساعد على تعزيز مهارات التفاعل اللفظي لدى المتعلم" بـ أحيانا، تليها نسبة 40.9 والمتمثلة في الأساتذة الذين أجابوا بـ دائما، وتأتي أقل نسبة 1.1 أجابوا بـ ابدا، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.3978) الذي ينتمي الى المجال (من 2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س11: استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يعزز على زيادة المشاركة النشطة للتلاميذ في الصف وتفاعلهم وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 61 | 65.6 | 2.6452 | 0.50315 |
| احيانا | 31 | 33.3 | | |
| ابدا | 1 | 1.1 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (15) المبين أعلاه أن نسبة 65.6 من الأساتذة أجابوا على عبارة " استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يعزز على زيادة المشاركة النشطة التلاميذ في الصف وتفاعلهم" بـ دائما، تليها نسبة 33.3 والمتمثلة في الأساتذة الذين اجابوا بـ أحيانا، اما الذين اجابوا بـ ابدا فبلغت نسبتهم 1.1، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.6452) الذي ينتمي الى المجال (من 2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س12: -يساعد التعلم التعاوني على معالجة مشكلات التعلم لدى أفراد المجموعة خلال تفاعلهم مع أقرانهم وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 45 | 48.4 | 2.4516 | 0.56175 |
| احيانا | 45 | 48.4 | | |
| ابدا | 3 | 3.2 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (16) المبين أعلاه أن نسبة 48.4 من الأساتذة أجابوا على عبارة" يساعد التعلم التعاوني على تعزيز معالجة مشكلات التعلم لدى أفراد المجموعة خلال تفاعلهم مع أقرانهم" بـ أحيانا ودائما، اما الذين اجابوا بـ ابدا فبلغت نسبتهم 3.2، ومنه فان استجابة الأساتذة لهذه العبارة بدرجة عالية، وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.4516) الذي ينتمي إلى المجال (من2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2)

**س13: يجعل التعلم التعاوني التلميذ في طريقة إنجاز المشروع عنصرا فعالا قادرا على الإنجاز وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| أحيانا | 41 | 44.1 | 2.5591 | 0.49918 |
| دائما | 52 | 55.9 | | |
| أبدا | 00 | 00 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (17) المبين أعلاه أن نسبة 55.9 من الأساتذة أجابوا على عبارة" يجعل التعلم التعاوني في طريقة إنجاز المشروع عنصرا فعالا قادرا على الإنجاز" بـ دائما، تليها نسبة 44.1 والمتمثلة في الأساتذة الذين اجابوا بـ أحيانا، أما الذين اجابوا بـ أبدا كانت منعدمة ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.5591) الذي ينتمي الى المجال (من 2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**2 – النتائج المتعلقة بالحور الثاني:**

**الفرضية الثانية:** التعلم التعاوني في انجاز المشروع يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.

**س14: استخدام التعلم التعاوني في إنجاز المشروع يشجع التلاميذ على الابتكار من خلال تفاعلهم وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 3 | 54.8 | 2.5161 | 0.56362 |
| أحيانا | 39 | 41.9 | | |
| ابدا | 51 | 3.2 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (18) المبين أعلاه أن نسبة 54.8 من الأساتذة أجابوا على عبارة" استخدام التعلم التعاوني في انجاز المشروع يشجع التلاميذ على الابتكار من خلال تفاعلهم "بـ دائما تليها نسبة 41.9 والمتمثلة في الأساتذة الذين اجابوا بـ أحيانا، تليها أقل نسبة 3.2 والمتمثلة في الأساتذة الذين اجابوا بـ ابدا، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية، وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.5161) الذي ينتمي الى المجال (2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س15: طريقة إنجاز المشروع بأسلوب التعلم التعاوني تجعل التلميذ يخطط لمشروعه وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 47 | 50.5 | 2.4839 | 0.54400 |
| احيانا | 44 | 47.3 | | |
| ابدا | 2 | 2.2 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (19) أعلاه أن نسبة 50.5 من الأساتذة أجابوا على عبارة" طريقة إنجاز المشروع بأسلوب التعلم التعاوني تجعل التلميذ يخطط لمشروعه" بـ دائما، تليها نسبة 47.3 والمتمثلة في الأساتذة الذين اجابوا بـ دائما، واقل نسبة 2.2 من المعلمين الذين اجابوا بـ ابدا، ومنه فان استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية، وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.4839) الذي ينتمي الى المجال (2.340 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س16: توزيع الأدوار في انجاز المشاريع يجعل التلميذ يتحمل المسؤولية وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| احيانا | 23 | 24.7 | 2.7527 | 0.43379 |
| دائما | 70 | 75.3 | | |
| أبدا | 00 | 00 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (20) أن نسبة 75.3 من الأساتذة أجابوا على عبارة " توزيع الأدوار في انجاز المشروع بجعل التلميذ يتحمل المسؤولية" بـ دائما، اما نسبة 24.7 والمتمثلة في الأساتذة الذين أجابوا بـ أحيانا، أما الذين اجابوا بـ أبدا كانت منعدمة ومنه فإن استجابة الأساتذة لهذه العبارة

كانت عالية، وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.7527) الذي ينتمي الى المجال (من 2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س17: طريقة إنجاز المشروع باستراتيجية التعلم التعاوني تخلص التلميذ من الانطواء وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 64 | 68.8 | 2.6774 | 0.49258 |
| احيانا | 28 | 30.1 | | |
| ابدا | 1 | 1.1 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (21) أن نسبة 68.8 من الأساتذة أجابوا على عبارة " طريقة المشروع باستراتيجية التعلم التعاوني تخلص التلميذ من الانطواء "بـ دائما، أما نسبة 30.1 والمتمثلة في الأساتذة الذين اجابوا بـ أحيانا، وأما الذين أجابوا بـ ابدا فبلغت نسبتهم 1.1، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت عالية، وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.6774) الذي ينتمي الى المجال (من 2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س18: طريقة إنجاز المشروع باستراتيجية التعلم التعاوني تخلص التلميذ من الخجل وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| احيانا | 31 | 33.3 | 2.6667 | 0.47396 |
| دائما | 62 | 66.7 | | |
| أبدا | 00 | 00 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (22) المبين أعلاه أن نسبة 66.7 من الأساتذة أجابوا على عبارة" طريقة إنجاز المشروع باستراتيجية التعلم التعاوني تخلص التلميذ من الخجل" بـ دائما، تليها نسبة 33.3 والمتمثلة في الأساتذة الذين أجابوا بـ أحيانا، اما الذين اجابوا بـ ابدا كانت نسبتهم منعدمة ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت عالية، وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.6667) الذي ينتمي الى المجال (من2.34 الى3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س19: استخدام التعلم التعاوني لطريقة إنجاز المشروع تؤدي إلى تشجيع التلاميذ لتعبير على آرائهم وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 56 | 60.2 | 2.5806 | 0.53816 |
| احيانا | 35 | 37.6 | | |
| ابدا | 2 | 2.2 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (23) أن نسبة 60.2 من الأساتذة أجابوا على عبارة" استخدام التعلم التعاوني لطريقة إنجاز المشروع تؤدي إلى تشجيع التلاميذ للتعبير على آرائهم" بـ دائما، تليها نسبة 37.6 والمتمثلة في الأساتذة الذين اجابوا بـ أحيانا، وأما الذين أجابوا بـ ابدا بلغت نسبتهم 2.2، ومنه فان استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت عالية، وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي (2.5806) الذي ينتمي الى المجال (من 2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س20: يبرز التعلم التعاوني في إنجاز المشاريع الشخصية القيادية وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 65 | 69.9 | 2.6882 | 0.48853 |
| احيانا | 27 | 29.0 | | |
| ابدا | 1 | 1.1 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول (24) أن نسبة 69.9 من الأساتذة أجابوا على عبارة" التعلم التعاوني في انجاز المشاريع يبرز الشخصية القيادية" بـ دائما، تليها نسبة 29.0 والمتمثلة في الأساتذة الذين اجابوا بـ أحيانا، وأما الذين أجابوا بـ ابدا بلغت نسبتهم 1.1، ومنه فان استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت عالية، ما هذا يؤكده المتوسط الحسابي (2.6882) الذي ينتمي الى المجال (من 2.34 الى 3) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**س21: توزيع الأدوار في المشروع يعالج النزعة الاتكالية لدى المتعلمين وكانت إجابتهم كالتالي.**

| | التكرار | النسبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| دائما | 53 | 57.0 | 2.5376 | 0.56259 |
| احيانا | 37 | 39.8 | | |
| ابدا | 3 | 3.2 | | |
| المجموع | 93 | 100.0 | | |

يبين الجدول رقم (25) أن نسبة 57.0 من الأساتذة أجابوا على عبارة" توزيع الأدوار في المشروع يعالج النزعة الاتكالية لدى المتعلمين" بـ دائما، تليها نسبة 39.8 والمتمثلة في الأساتذة الذين أجابوا بـ أحيانا، واقل نسبة 3.2 تعود للمعلمين الذين اجتباهم بـ ابدا، ومنه فان استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت عالية، وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي(2.5376) الذي ينتمي الى المجال (من 2.34 الى 3 ) ومقارنة بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (2).

**3-ترتيب الاسئلة حسب درجة التبني**

**جدول رقم (26)**

| رقم العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| س1 | 2.495 | 0.56383 | 8 | عالية |
| س2 | 2.613 | 0.48973 | 5 | عالية |
| س3 | 2.699 | 0.48421 | 1 | عالية |
| س4 | 2.387 | 0.53227 | 11 | عالية |
| س5 | 2.247 | 0.56445 | 13 | متوسطة |
| س6 | 2.355 | 0.54464 | 12 | عالية |
| س7 | 2.645 | 0.48106 | 2 | عالية |
| س8 | 2.645 | 0.48106 | 3 | عالية |
| س9 | 2.527 | 0.52319 | 7 | عالية |
| س10 | 2.398 | 0.51372 | 10 | عالية |
| س11 | 2.645 | 0.50315 | 4 | عالية |
| س12 | 2.452 | 0.56175 | 9 | عالية |
| س13 | 2.559 | 0,49918 | 6 | عالية |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| س14 | 2.516 | 0,56362 | 7 | عالية |
| س15 | 2.484 | 0,54400 | 8 | عالية |
| س16 | 2.753 | 0,43379 | 1 | عالية |
| س17 | 2.677 | 0,49258 | 3 | عالية |
| س18 | 2.667 | 0,47396 | 4 | عالية |
| س19 | 2.581 | 0.53816 | 5 | عالية |
| س20 | 2.688 | 0.48853 | 2 | عالية |
| س21 | 2.538 | 0.56259 | 6 | عالية |
| الدرجة الكلية | 2.607 | | | عالية |

**مناقشة الفرضية الأولى:** استخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات اثناء التدريس له دور في تحسين التفاعل الصفي.

من خلال تحليل نتائج الفرضية الأولى التي جاءت كما يلي استخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات اثناء التدريس له دور إيجابي في تحسين التفاعل الصفي حيث قدر بمتوسط حسابي بـ (2.509) وانحراف معياري قدره 0.5205 وهذا ما يدل على الدرجة العالية من الاستجابة والتبني حيث كانت إجابات الأساتذة متوافقة إلى حد كبير حول الدور الفعال لاستخدام التعلم التعاوني أثناء حل المشكلات في التفاعل الصفي.

**مناقشة الفرضية الثانية:** استخدام التعلم التعاوني في طريقة انجاز المشروع يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

من خلال تحليل نتائج الفرضية الأولى التي جاءت كما يلي استخدام التعلم التعاوني في طريقة انجاز المشروع اثناء التدريس يحسن من التفاعل الصفي حيث قدر بمتوسط حسابي بـ (2.607) وانحراف معياري قدره 0.51 وهذا ما يدل على الدرجة المتوسطة من الاستجابة

والتبني حيث كانت إجابات الأساتذة متوافقة إلى حد كبير حول الدور الفعال للتعليم التعاوني في انجاز المشروع على التفاعل الصفي.

**الفرضية العامة:**

| البعد | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| المحور الأول | 2.509 | 0.52 | 2 | متوسطة |
| المحور الثاني | 2.607 | 0.51 | 1 | متوسطة |
| الدرجة الكلية للمقياس | 2.55 | 0.51 | | متوسطة |

من خلال نتائج الفرضية العامة التي جاءت كما يلي التعلم التعاوني يزيد من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي جاءت بدرجة عالية وبمتوسط حسابي (2.55) الذي ينتمي إلى المجال (من 2.34 الى 3) مما يؤكد تحقق هذه الفرضية.

**4-تفسير النتائج في ظل الدراسات السابقة:**

لقد تناولت الدراسة الحالية في الفصل الاول مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت كل منها التعلم التعاوني والتفاعل الصفي، ويبدو ان هناك تشابه واختلاف بين نتائج الدراسات السابقة ونتائج الدراسة الحالية.

توصلت الدراسة الحالية إلى أن للتعلم التعاوني دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة وأن استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات أثناء التدريس له دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأن استخدام التعلم التعاوني في طريقة إنجاز المشروع يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومن نتائج الدراسات السابقة التي اعتمدنا عليها:

**دراسة العازمي (2002):** أثر طريقة التعلم التعاوني في الاستجابة القرائية لدى طلاب الصف السادس في المملكة العربية السعودية، التي أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين الذين

درسوا بالطريقة التقليدية والتلاميذ الذين درسوا بطريقة التعلم التعاوني حيث ابدى تلاميذ طريقة التعلم التعاوني تفوقا.

**دراسة الخور (2003):** أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل تلاميذ الصف الخامس ابتدائي في مادة العلوم، التي أثبتت نتائجها ضرورة استخدام التعلم التعاوني في تدريس تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**دراسة ولسون ساندرا -ريتا -لوبس (1991)**: الفرق بين قراءة الاستيعاب لدى الطلاب المشاركين في استراتيجية التعلم التعاوني وبين قراءة الاستيعاب لدى الطلاب غير المشاركين في هذه الاستراتيجية، التي أظهرت نتائجها أن الطلاب المشاركين في استراتيجية التعلم التعاوني أظهروا تحصيلا في القراءة أكثر من الطلاب الغير مشتركين في الاستراتيجية.

وكذلك **دراسة فيفز وآخرون سنة (2007):** التفاعل الصفي ووسائل الدعم داخل الصف الدراسي وأثره على تحصيل الطلاب، وقد توصلت هذه الدراسة الى أن زيادة فاعلية التفاعل هو نتيجة استخدام المعلم للأنشطة التي تساعد على تحسين تعلم الطلاب وأن وجود علاقة ارتباطية بين درجة التفاعل الصفي وطريقة التدريس يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

**دراسة جونسون وسكوت (1987)**: أثر التعلم التعاوني الفردي على حب التلاميذ نحو أقرانهم المتجانسين وغير المتجانسين تحصيليا وتقدير الذات الأكاديمي، ومن ام نتائج الدراسة أن التلاميذ

في الإجراء التعاوني أحبوا العمل في جماعات غير المتجانسة وكانوا أكثر انضباطا في العمل اليومي وسجلوا درجات عالية في التحصيل كما زادت دافعيتهم للتعلم.

**دراسة هامل ربيعة (2020):** طريقة حل المشكلات ودورها في التفاعل الصفي للتلاميذ المرحلة الابتدائية، وكانت النتائج المتحصل عليها كالتالي: الشعور بالمشكلة له دور في التفاعل الصفي للتلميذ في المرحلة الابتدائية، فهم المشكلة له دور في التفاعل الصفي للتلاميذ في المرحلة الابتدائية، حل المشكلة له دور في التفاعل الصفي للتلاميذ المرحلة الابتدائية.

**دراسة نادية عبيد الله علي أبو زاهرة (2020):** أثر العلم القائم على المشاريع في تنمية التحصيل الفوري والمؤجل للطالبات وزيادة دافعيتهن لتعلم الكيمياء، حيث توصلت الباحثة إلى فاعلية التعلم القائم على المشاريع في وزيادة الدافعية وبقاء أثر التعلم عند الطالبات.

# الخاتمة

انطلقت الدراسة من التساؤل العام الذي مفاده هل للتعلم التعاوني دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، وللإجابة على هذا التساؤل تم القيام بعمل ميداني اختير له المنهج الوصفي والاستبيان أداة لجمع البيانات، عينة تحتوي على 93 أستاذ وأستاذة من التعليم الابتدائية (بعض مدارس من مقاطعات مدينة المسيلة)، تفيد أهمية هذه الدراسة في تطبيق التعلم التعاوني من طرف الأساتذة لما لها من أثار إيجابية على المتعلم وتحقيقا للأهداف التعليمية المسطرة.

وبعد أن استوفينا الجانب النظري لهذا الموضوع فقد تم اختباره ميدانيا وذلك بعد اختيار مكان الدراسة وقد توصلنا الى النتائج التالية:

- يرى أساتذة التعليم الابتدائي ان للتعلم التعاوني دور في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- يرى أساتذة التعليم الابتدائي ان التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات اثناء التدريس له دور إيجابي في يحسن التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- يرى أساتذة التعليم الابتدائي ان التعلم التعاوني في طريقة انجاز المشروع يحسن من التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**المقترحات**:

وفي ضوء النتائج الي توصلنا اليها ومن خلال هذه الدراسة يمكننا ان نقدم مجموعة من المقترحات والتوصيات

بعد مناقشتنا لدراسة دور التعلم التعاوني في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة نقترح مجموعة من التوصيات والمقترحات يمكن الاستفادة منها في ميدان التربية والتعليم.

-الاهتمام بتطبيق استراتيجية التعلم التعاوني من طرف الأساتذة لما لها من دور في تحسين التفاعل الصفي.

-إقامة دورات تدريبية في طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة في المراكز والمعاهد المتخصصة لتكوين وتدريبهم على استخدامها داخل الصف الدراسي.

-توفير الوسائل والادوات المناسبة لتطبيق استراتيجية التعلم التعاوني وذلك من أجل تحقيق تفاعل صفي إيجابي.

-إدراج استراتيجية التعلم التعاوني ضمن برامج تكوين الأستاذة وتحسيسيهم بأهمية استخدامها في التدريس.

-الاهتمام أكثر بتوفير الوسائل التعلمية المتنوعة المساعدة على تعزيز التفاعل الصفي.

-توفير الجو الملائم داخل حجرة الصف.

-ضرورة توظيف طريقة حل المشكلات في تدريس المواد الدراسية وخاصة المواد التعلمية من أجل رفع مستوى التحصيل.

- تشجيع الأساتذة في مرحلة الابتدائية في استخدام طريقة حل المشكلات مع تلاميذهم اثناء ممارستهم الميدانية.

- ضرورة تطبيق خطوات حل المشكلات في تدريس المواد الدراسية من اجل تقديم الحلول الإبداعية للمشكلات.

-الحرص على توفير مناخ تربوي صفي من اجل تحقيق التفاعل الصفي الإيجابي.

- تدريس الأساتذة على استخدام التفاعل الصفي بنوعية كأسلوب لتقويم الذاتي.

- ضرورة اعتماد هذه الاستراتيجية في مراحل الأولى من التعليم واستخدامها في جميع المواد الدراسية وتعميميها في المستويات الأخرى كما لها من أثر إيجابي على التحصيل الأكاديمي والمهارات الاجتماعية التي سيستخدمها الأستاذ داخل وخارج المدرسة.

- تزويد المؤسسات التربوية بالأجهزة اللازمة لتنفيذ هذه الاستراتيجية كالشاشة الالكترونية التي تدلل الصعاب على الأستاذ اثناء شرحه لخطة العمل الجماعي واستيعاب التعليمات من طرف التلاميذ وتنفيذها دون الوقوع في الخطأ من جهة أخرى.

- ضرورة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة بهدف اخراج العماية التعلمية من حيز الجمود الى الحداثة والتنوع واثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

-تدريس التلاميذ على استخدام المهارات التعاونية في جميع الحصص وشكل التدريجي ومناسب وتشجيع ذلك باستخدام القيم الدينية والاجتماعية والوجدانية التي تدعو الى التعاون حتى يستطيع التلاميذ التفاعل مع بعضهم البعض داخل الصف والحصول على نتائج أفضل من خلال إعطاء حصص إضافية.

-ضرورة حث المتعلم على المشاركة والتفاعل من خلال الاكثار من الأسئلة.

-العمل على توعية المتعلمين على التفاعل الإيجابي الذي يسود الصف لإنجاح العملية التربوية.

-تحقيق حجم المناهج الدراسية بما يناسب تطبيق هذه الاستراتيجية.

-الاهتمام بعملية التفاعل داخل الصف الدراسي بين الأستاذ والتلاميذ كعملية تربوية صادقة.

-اتاحة فرص المشاركة للتلاميذ وذلك الخلق جو تفاعلي داخل الصف الدراسي وذلك لتحريهم من المشاكل النفسية (الخجل، الانطواء).

وفي الأخير فان بحثنا هذا ما هو الا محاولة جادة قد لا تخلوا من الخطأ قابلة للإضافة والنقد والتعديل.

والأخير نتمنى ان نكون قد وفقنا في انجاز هذا البحث المتواضع.

**قائمة المصادر والمراجع.**

**قائمة الكتب:**

1-أبو جادو صالح محمد، (1998): علم النفي التربوي، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط 1.

2-أبو الوفاء جمال محمد، سلامة عبد العظيم، (2008): الإدارة المدرسية الصفية، دار الجامعة الجديدة، الازرابطة، د ط.

3-أسامة محمد سيد علي، عباس حلمي الجمل، (2012): أساليب التعلم والتعليم النشط، دار العلوم والإيمان، د ب، د ط.

4-آمل عبد الإسلام الخليلي، (2005): إدارة الصف المدرسي، دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان، ط1.

5-الحبابي صاحب مرزوك، (2004): علم الاجتماع المعرفي، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، ط 1.

6-الحصري والعنيزي يوسف، (2005): طرق التدريس العامة، دار زمزم، عمان، ط 3.

7-الحفاف ايمان عباس، (2014): التعلم التعاوني، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، د ط.

8-الحيلة محمد مرعي، (2005): طرائق التدريس العامة، دار النهضة العربية، عمان، د ط.

9-الخرازي سليم ابراهيم، (2001): أساليب معاصرة في تدريس العلوم، دار الوفاء لدنيا للطباعة و النشر، الإسكندرية، ط 1.

10-الخطابية ماجد واخرون، (2204): التفاعل الصفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، د ط.

11-الديب محمد مصطفى، (2003): علم الاجتماع التربوي أساليب تعلم معاصرة، عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة، القاهرة، ط 1.

12-الديب محمد مصطفى، (2205): علم النفس التربوي، عالم الكتب للنشر والتوزيع و الطباعة، القاهرة، ط 1.

13-الديب محمد مصطفى، (2006): الاستراتيجيات المعاصرة في التعلم التعاوني، دار عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة، القاهرة، ط 1.

14-الربيعي محمد داود، (2011): استراتيجيات التعلم التعاوني، دار زمزم، عمان، ط 1.

15-زغلول عماد عبد الرحيم واخرون، (2007): سيكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، د ط.

16-زيتوني حسن كمال، (2003): التدريس من مفهوم النظرية البنائية، عالم الكتب، القاهرة، ط 1 .

17-زيتوني محمد عياش، (2006): النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1.

18-السفاسفة عبد الرحمان، (2005): العلم والتعليم الصفي، دب، د ط.

19-الشراش أنيس عبد الخالق، (2007): طرائق النشاط في التعلم و التقويم التربوي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط 1.

20-الصحاح مختار، (1980): التربية والعليم، دار الكتاب العربي، د ب، د ط.

21-العبسي محمد مصطفى، عباس محمد خليل، (2009): مناهج وأساليب تدريس الرياضيات، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط 1.

22-العربي فرحاني، (د س): أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط.

23-العسلاوي سهيلة، محسن كاظم، (2003): مدحل الى التدريس، دار الشروق للتوزيع، عمان، الأردن، ط 1.

24-العشي نوال، (2008): إدارة التعلم الصفي، دار اليازوري، عمان، الأردن، د ط.

25-العزاوي رجيم يوسف كرو، (2014): المناهج وطرق التدريس، دار دجلة، عمان، د ط.

26-العمايرة محمد حسن، (2007): المشكلات الصفية السلوكية، التعليمية، الاكاديمية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط 1.

27-الفليفلي هناء حسين، (2013): علم النفس التربوي، دار كنوز المعرفة، عمان الأردن، دط.

28-القضاة بسام، الدويري ميسون، (2012): دليل التربية العلمية، معلم الصف، دار الفكر للنشر ة التوزيع، عمان، ط 1.

29-القضاة محمد فرحات، الترتوري محمد عوض، (2006): اساسيات علم النفس التربوي النظرية و التطبيق، دار حامد للنشر و التوزيع، عمان ط 1.

30-الكتوم عدنان، الأستاذ يوسف، (2014): علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط 1.

31-الكسواني مصطفى خليل وآخرون، (2005): إدارة التعلم التعاوني، دار عالم الكتب القاهري، ط 1

32-اليماني علي عبد الكريم، (2009): استراتيجيات التعلم والتعليم، دار ناشرون وموزعون، عمان، الأردن ط.

33-جابر عبد الحميد جابر، (1999): استراتيجيات التدريس و التعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1.

34-خطابية عبد الله محمد، (2011): تعليم العلوم للجميع، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة د ب، عمان

35-سعادة جودة احمد، (2008): التعلم التعاوني، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. ط1

36-سمارة فوزي احمد، (2017): التفاعل الصفي السياسة الاجتماعية، دار الميسرة وللنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، ط1

37-سلطان سوزان أكرم، خضرة ضحى حيدرة، (2010): المؤسسات التربوية كمنظمات متعلمة،

38-سليمان عبد الواحد، إبراهيم يوسف، (2006): سيكولوجية صعوبة التعليم، دار الوفاء لدنيا للطباعة و النشر، الإسكندرية، ط 1.

39-شاهين نجوى عبد الرحيم، سليم محمد صابر، (2006): أساسيات و تطبيقات في علم المناهج، دار القاهرة، القاهرة، ط 1.

40-شتوت نوال إبراهيم، حمص محسن محمد، (2008): طرق وأساليب التدريس التربية البدنية و الرياضية، دار الوفاء لدنيا للطباعة و النشر، الإسكندرية، ط 1.

41-شحاتة حسن، (2012): استراتيجيات التعلم والعليم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، د ط.

42-شر خليل إبراهيم، حامل عبد الرحمان، أبو زيد عبد الباقي، (2014) : اساسيات التدريس، عمان، الأردن، ط 1.

43-شروخ صلاح الدين، (2004): علم الاجتماع التربوي، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، د ط.

44-طارق محمد ربيع، عامر عبد الرؤوف، (2008): الانضباط التعاوني، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن د ط.

45-ظاهر حسن بني خالد، (2012): التدريس في الصفوف الابتدائية الأولى، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط.

46-عبيدات محمد واخرون، (1999): منهجية البحث العلمي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط 2.

47-عبد الهادي احمد نبيل، (2004): نماذج تربوية معاصرة، دار وائل للنشر، عمان، ط 1.

48-عبد الهادي احمد نبيل واخرون، (2000): التفاعل الصفي اساسياته تطبيقاته مهاراته، دار فندل للنشر والتوزيع، عمان، ط 1.

49-عبد الحميد مروان إبراهيم، (2000): أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الورق للنشر و التوزيع، د ب، ط 1.

50-عثمان عفاف مصطفى، (2012): استراتيجيات التعلم الفعال، دار الوفاء لدنيا و للنشر و التوزيع، الإسكندرية، ط 1.

51-عطية محسن علي، (2008): الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار الصفاء، القاهرة، ط1.

52-عوض فاطمة صابر، خفافه مرف علي، (2002): أسس ز مبادئ البحث العلمي، مكتبة ومطبعة الشعاع الفنية، الإسكندرية، د ط.

53-عنقاي حنان عبد الله، (2003): التعلم والتعليم والمهارات الاجتماعية، دار الكتب، القاهرة، ط 1.

54-مجدي عزيز إبراهيم، محمد عبد الحليم حسب الله، (د س): التفاعل الصفي مفهومه وتحليله مهاراته، دار عالم الكتب، القاهرة د ط.

55-مناع نور الدين، (2007): آثر التعزيز اللفظي الإيجابي على التفاعل الصفي، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، د ط.

56-فخري رشيد خضرة، (2000): طرائق التدريس الاجتماعية، دار المسيرة للنشر و التوزيع الطباع، القاهرة، ط 1.

57-قطامي يوسف، (2005): سيكولوجية التعلم و التعليم الصفي، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط 1.

**قائمة المعاجم**

1-السيد علي محمد، (2021): موسوعة المصطلحات الربوية، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1

2 -اللقاني أحمد حسن، الجمل علي أحمد، (1999): معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة

3-جرجس ميشال جرجس، (2014): المصطلحات التربوية والتعليم، دار النهضة للطباعة والنشر، الإسكندرية، ط 1

4-شحاتة حسن، النجار زينب، حامد عامر، (2011): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط 1.

**الدراسات والرسائل الجامعية**

1-بوريو مراد، (2012): أثر التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي والميول الدراسية لمادة الرياضيات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا، دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية الطارف، رسالة ماجستير.

2-تاعوينات علي، التواصل التفاعلي في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر.

3-رحال زليخة، (2016)، واقع التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة المتوسط، مذكرة ماجستير تخصص تربية، قالمة.

4-شتي إبراهيم، (2014): العوامل الأسرية وعلاقتها بالتفاعل الصفي اللفظي بين

المعلم والتلميذ في اللغة العربية مذكرة ماجستير غير منشورة.

# الملاحق

**الملحق رقم 01: قائمة الاساتذة المحكمين للاستبيان في صورته الأولية**

| الرقم | الاساتذة المحكمين | التخصص | الدرجة العلمية |
|---|---|---|---|
| 01 | كتفي عزوز | علوم التربية | استاذ دكتور |
| 02 | ملياني عبد الكريم | علوم التربية | أستاذ دكتور |
| 03 | مام عواطف | علوم التربية | أستاذ دكتور |
| 04 | الدكتور سعودي أحمد | علوم التربية | أستاذ دكتور |
| 05 | زموري حميدة | علوم التربية | دكتوراه |

## الملحق رقم 02: استمارة الاستبيان الموزعة على أساتذة المرحلة الابتدائية

**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي**

**جامعة محمد بالمسيلة**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم علم النفس**

أخي الأستاذ أختي الأستاذة في إطار التحضير لإنجازا مذكرة تخرج بعنوان "دور استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة

- دراسة ميدانية بابتدائيات مدينة المسيلة

- نضع بين أيديكم هذه الاستمارة ونأمل منكم الإجابة على كل عبارة وبكل موضوعية .مساهمة منكم في إثراء هذا البحث مع العلم أن هذه المعلومات سرية ولا تستعمل لأغراض البحث العلمي.

.الرجاء وضع علامة (×) في خانة الإجابة المناسبة وشكرا على تعاونكم.

**من اعداد الطالبتان** **تحت اشراف**

**- بوساق فاطمة الزهرة** **أ.د. قرساس الحسين**

**- دغيش نسيمة**

**الموسم الجامعي 2023 /2024**

**معلومات شخصية :**

**جنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

**الخبرة:** أقل من 5سنوات ☐ من 05-10 ☐ من 10-15 ☐ 15 سنة فما فوق ☐

**المؤهل العلمي :**

المعهد التكنولوجي ☐ ليسانس ☐ ماستر ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐

| العبارات | دائما | أحيانا | ابدا |
|---|---|---|---|
| 1-استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يخلق التفاعل بين أفراد المجموعة. | | | |
| 2-يساعد التعلم التعاوني في تبادل المعلومات بين أفراد المجموعة أثناء حل المشكلة. | | | |
| 3-يساعد استخدام التعلم التعاوني من خلال أسلوب حل المشكلات على تنمية روح المنافسة. | | | |
| 4- استخدام التعلم التعاوني في طريقة حل المشكلات يزيد من قدرة أفرد المجموعة على تحمل المسؤولية . | | | |
| 5-يساعد التعلم التعاوني في حل المشكلات من التخفيف من مشكلة تشتت الانتباه لدى أفراد المجموعة وبالتالي زيادة تفاعلهم. | | | |
| 6يعالج التعلم التعاوني النزعة الفردية في التعلم لدى أفراد المجموعة. | | | |
| 7.استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يزيد من دافعية التعلم لدى أفراد المجموعة. | | | |
| 8-استخدام لتعلم التعاوني في حل المشكلات ينمي روح التعاون بين أفراد المجموعة | | | |
| 9-استخدام للتعلم التعاوني في حل المشكلات يرسخ آداب الحوار لدى أفراد المجموعة. | | | |
| 10-استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات تساعد في تعزيز مهارات التفاعل اللفظي لدى المتعلم. | | | |
| 11-استخدام التعلم التعاوني في حل المشكلات يعزز على زيادة المشاركة النشطة للتلاميذ في الصف وتفاعلهم. | | | |
| 12-يساعد التعلم التعاوني على معالجة مشكلات التعلم لدى أفراد المجموعة من خلال تفاعلهم مع أقرانهم. | | | |
| 13-يجعل التعلم التعاوني التلميذ في طريقة إنجاز المشروع عنصرا فعالا قادرا على الإنجاز. | | | |
| 14- استخدام التعلم التعاوني في إنجاز المشروع يشجع التلاميذ على الابتكار من خلل تفاعلهم . | | | |
| 15-طريقة إنجاز المشروع بأسلوب التعلم التعاوني تجعل التلميذ يخطط لمشروعه. | | | |
| 16-توزيع الأدوار في إنجاز المشاريع يجعل التلميذ يتحمل المسؤولية . | | | |
| 17-طريقة إنجاز المشروع باستراتيجية التعلم التعاوني تخلص التلميذ من الانطواء . | | | |
| 18-طريقة إنجاز المشروع باستراتيجية التعلم التعاوني تخلص التلميذ من الخجل. | | | |
| 19-استخدام التعلم التعاوني لطريقة إنجاز المشروع تؤدي إلى تشجيع التلاميذ لتعبير على آرائهم. | | | |
| 20- يبرز التعلم التعاوني في إنجاز المشاريع الشخصية القيادية . | | | |
| 21-توزيع الأدوار في إنجاز المشروع يعالج النزعة الاتكالية لدى المتعلمين | | | |

الملحق رقم 03 : يمثل المدارس التي تم توزيع استمارة الاستبيان .

| المدرسة | الاستمارة الذي وزعت | الاستمارة الملغاة |
|---|---|---|
| المدرسة الابتدائية الشهيد عمرون المختار | 24 | 00 |
| المدرسة الابتدائية المجاهد تلي الطيب | 14 | 00 |
| المدرسة الابتدائية عبد الحميد بن باديس | 26 | 07 |
| المدرسة الشهيد الطيب بن عمر | 19 | 00 |
| المدرسة الابتدائية الشهيد مكيدش الدهيمي | 09 | 00 |
| المدرسة الابتدائية المجاهد برابح المسعود | 08 | 00 |

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People'sDemocraticRepublic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

## وثيقة إيداع مذكرة ماستر

**الموضوع:** دور التعلم التعاوني في تحسين التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة

**إعداد الطلبة:**

1- لوساق فاطمة الزهرة رقم التسجيل: E02328303408160 4

2- ذعسن نسمة رقم التسجيل: E02328304409564 0

**القسم:** علم النفس **الشعبة:** علوم التربية **التخصص** ارشاد وتوجيه

**إشراف:** فرساس الحسين **الرتبة:** استاذ دكتور

أقر بأنني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2023-2024 وأسمح بإيداعه على مستوى ادارة القسم للمناقشة والتقييم.

**موافقة وإمضاء الاستاذ(ة) المشرف(ة):**

**رئيس فريق الاختصاص**

**رئيس القسم**

لتحميل الوثيقة يرجى نسخ الرمز