

أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل  
طلاب الصف الثاني الثانوي لمادة الفقه  
(دراسة تجريبية)

صالح بن سليمان بن عبد العزيز المفدى

أستاذ مساعد؛ قسم المناهج وطرق التدريس؛ كلية التربية؛ جامعة الملك سعود؛  
الرياض، المملكة العربية السعودية

ملخص. هدف البحث الحالي إلى استقصاء أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس الفقه في التحصيل لدى طلاب الصف الثاني الثانوي مقارنة بطريقة التدريس المعتادة ، ولتحقيق ذلك فقد سعى البحث للإجابة عن السؤال التالي :

س / ما أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس الفقه في تنمية التحصيل الدراسي لمادة الفقه لدى طلاب الصف الثاني الثانوي مقارنة بطريقة التدريس المعتادة ؟

ولإجابة عن سؤال البحث تضمن البحث الفرض الإحصائي التالي :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ( عند مستوى ٠.٠٥ ) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ( التي تدرس باستخدام التعلم التعاوني ) وطلاب المجموعة الضابطة ( التي تدرس بالطريقة المعتادة ) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات التالية : التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل .

واستخدم في هذا البحث التصميم التجريبي المعروف بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعتين إحداهما ضابطة ، وتكونت عينة البحث من فصلين من فصول الصف الثاني الثانوي بثانوية ( عرفه ) قسما إلى مجموعتين : حيث مثل أحد الفصلين المجموعة التجريبية وعدد طلابه ( ٤٦ ) طالباً ، ومثل الفصل الآخر المجموعة الضابطة وعدد طلابه ( ٤٦ ) طالباً . وقياس الأداء القبلي والبعدي في المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي ، أعد الباحث اختباراً لقياس التحصيل في موضوعي ( اللقطة ، الغضب ) عند مستويات : التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل وتم التأكد من صدق الأداة بعرضها على مجموعة من المحكمين ، كما تم التأكد من ثباتها ومناسبتها للتطبيق بتجريبها على عينة استطلاعية .

وطبقت أداة البحث قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة ، ثم طلب الباحث إلى معلم متخصص تدريس المجموعتين ، فدرس المجموعة التجريبية موضوعي ( اللقطة ، الغضب ) باستخدام طريقة التعلم التعاوني ، ودرس المجموعة الضابطة الموضوعين نفسيهما بالطريقة المعتادة ، وبعد الانتهاء من فترة التدريس التي استغرقت ( ٤ ) حصص دراسية لكل مجموعة بمعدل حصة كل أسبوع ، طبقت أداة البحث على المجموعتين .

وبعد الحصول على البيانات الناتجة من القياس القبلي والبعدي تم تنظيمها ثم معالجتها إحصائياً باستخدام اختبار ( ت ) للبيانات المستقلة للتحقق من صحة فرض البحث وبالتالي الإجابة عن سؤال البحث .

وقد بينت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية ( عند مستوى ٠.٠١ ) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات التالية : التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، وذلك لصالح المجموعة الضابطة .

وبالتالي فإن هذا البحث يخلص إلى أن استخدام التعلم التعاوني في تدريس الفقه ليس ذا أثر إيجابي في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .

#### المقدمة:

**لعل** من المدهش أن أقل طرائق التدريس فاعلية هي الأكثر استخداماً والأشهر في مدارسنا بشتى مراحلها، طريقة التدريس القائمة على الإلقاء والتلقي، المعلم يخبر الطالب المعلومة إخباراً، ودور الطالب هنا التلقي ثم إخبار المعلم المعلومة التي أخبره إياها المعلم، ويقدر الدقة في نقل

المعلومة للمعلم تماماً كما نقلها هو للطالب من قبل يفترض المعلم أن هذا الطالب قد فهم واستوعب المعلومة تماماً أو إلى حدٍ ما أو لم يفهم ولم يستوعب.

إن لهذه الطريقة ( الإلقاء والمحاضرة ) سلبيات كثيرة كما أن لها إيجابيات ( مرسي، ١٤٠٤ هـ - ١٨٨ )، وليس المجال هنا لتعداد هذه السلبيات وتلك الإيجابيات، إنما المقصود التنبيه على أن لا يتخذ المعلم هذه الطريقة عادة له في التدريس فلا يستخدم إلا هي؛ بل عليه التنوع في الطرائق وإن استخدم المحاضرة والإلقاء أحياناً، فالباحث لا يدعو إلى تهميش هذه الطريقة وعدم الاعتراف بها وعدم استخدامها، ولكنه يقول أن المعلم الحصيف هو الذي ينوع في الطرائق بحسب الحال والموضوع.

ومن هذا المنطلق رأى المهتمون بالتربية والتعليم أنه لكي تحقق عملية التعليم أهدافها العامة والخاصة فإنه من الضروري أن يتنازل عن شيء من طرق التدريس التقليدية - خاصة التي تركز على الحفظ والتلقين - لصالح طرق جديدة تركز على نشاط الطالب وإيجابيته ومشاركته تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

بيد أن الناظر في الواقع الحالي لتدريس العلوم الشرعية يجده لم يواكب الاهتمام بالمهارات المختلفة وتنميتها لدى المتعلمين، إذ ما زال معظم معلمي العلوم الشرعية في ممارساتهم التدريسية يركزون على المعارف دون المهارات باستخدام طرق التدريس التقليدية، والتي تتطلب من التلاميذ حفظ المعلومات أو المعرفة التي يلقونها المعلم واستظهارها دون فهم وهذا ما أكدته دراسة ( قنديل، ١٩٩١ ). كما أن طرق التدريس الحالية في مدارسنا تشجع على التنافس غير السوي بين التلاميذ من أجل الحصول على أفضل المراكز بين زملائهم ( البعلي، ١٩٩٨ : ٤ ) . ولعل ما سبق يدعو إلى البحث عن طرائق حديثة في تدريس العلوم الشرعية تركز على نشاط المتعلم وإيجابيته وتساعد في تنمية المهارات الأخرى لدى الطلاب، وتعزز روح المشاركة والتعاون. وتعد طريقة التعلم التعاوني من أبرز الاتجاهات المعاصرة في هذا المجال؛ " إذ أنها تتيح للتلاميذ فرص العمل في مجموعات، يشعر كل تلميذ فيها بأنه شريك فاعل في الموقف التعليمي ، وعليه مسؤولية وأدوار معينة لا بد أن يمارسها حتى يتكامل العمل الذي تحمّلت المجموعة مسؤوليته ، كما أنها توفر للتلاميذ مواقف تعليمية يمارسون فيها مهارات التفكير العلمي وسلوك الاكتشاف والاستقصاء ، وتنمي لديهم العديد من المهارات كمهارات كسب المعرفة ، والمهارات الاجتماعية" ( الخولي، ١٩٩٧ : ٣١ ) .

وقد قام عدد من الباحثين بدراسات في أثر التعلم التعاوني على التحصيل، إلا أن نتائج هذه الدراسات جاءت غير متفقة، إذ أظهرت دراسة كل من: المرعبة (Merebah، ١٩٨٧)، و ( الفاخوري، ١٩٩٢ ) و (أبو فضالة، ١٩٩٥ ) و (شير، ١٩٩٥ ) و ( أحمد و المرسي، ١٩٩٧ ) و ( البعلي، ١٩٩٨ ) و (راشد، ١٩٩٩) أثراً إيجابياً للتعلم التعاوني على التحصيل؛ في حين لم تظهر دراسة كل من: بيورون وآخرون ( Burrn et al ، ١٩٩٤ ) و تشانج وليدرمان ( Chang & Lederman ، ١٩٩٤ ) و ( العمر ، ٢٠٠١ ) أثراً إيجابياً للتعلم التعاوني على التحصيل .

ونتيجة لتباين نتائج تلك الدراسات التي تناولت أثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي وحرصاً من الباحث على تطوير تدريس العلوم الشرعية والخروج منه بأفضل المخرجات، وتوقعاً منه أن التعلم التعاوني ربما يفيد في ذلك، قام بإجراء بحثه هذا.

كما أن من دواعي قيام الباحث ببحثه هذا ظهور الحاجة إلى استخدام طرائق وأساليب حديثة في التدريس تهتم بتوفير البيئة المناسبة لنشاط الطالب لمعالجة مشكلة سلبية الطلاب في الصف، وحيث إن طريقة التعلم التعاوني تعتبر في كثير من البحوث إحدى الطرائق الفعالة في هذا المجال فقد تكون أحد الحلول لهذه المشكلة، لذا فإن البحث الحالي سوف يستخدم التعلم التعاوني في تدريس أحد فروع العلوم الشرعية (الفقه) لمعرفة ما إذا كان سيسهم في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الثاني الثانوي مقارنة بطريقة التدريس المعتادة أم لا.

### أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى المساهمة في تطوير تدريس الفقه في المرحلة الثانوية بتحقيق الأهداف التالية:

١. التعرف إلى أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس الفقه في تنمية التحصيل الدراسي لهذه المادة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي مقارنة بطريقة التدريس المعتادة.
٢. التوصل إلى نتائج تمكن الباحث من اقتراح توصيات باستخدام التعلم التعاوني في تدريس الفقه من عدمه.

### أهمية البحث ومبرراته :

تبرز أهمية البحث فيما يلي :

١. يسهم التدريس باستخدام التعلم التعاوني في إكساب الطلاب بعض المهارات والقيم الاجتماعية مثل التعاون ، وإبداء الرأي ، والثقة بالنفس ، وتحمل المسؤولية ، والتي قد يصعب تحقيقها بطرق التدريس الأخرى .

٢. يقدم هذا البحث نموذجاً إجرائياً لتدريس العلوم الشرعية وفق أسلوب التعلم التعاوني مما يفيد المهتمين بالتربية والتعليم بصفة عامة والمهتمين بتدريس العلوم الشرعية بصفة خاصة في الآتي :

أ- تحسين المناهج بطريقة تسمح باستخدام التعلم التعاوني فيها .

ب- تطوير كفاياتهم في إعداد نماذج تدريسية للتعلم التعاوني في كافة المواد بمختلف المراحل الدراسية وفق الأسلوب العلمي الصحيح .

كما تبرز أهمية هذا البحث في كونه يتناول تدريس مادة الفقه التي تعتبر من أهم فروع العلوم الشرعية التي يحتاجها الطالب في حياته الخاصة والعامة ، واستجابة لتوصيات عدد من الدراسات مثل : المفدى (١٤٠٩هـ) الشيخ (١٩٩٣م) ، شبر (١٩٩٥م) ، والمفدى (٢٠٠٣م) بضرورة إتباع طرق حديثة في التعليم تساعد في تحويل دور المتعلم من متلق إلى مشارك نشط وتعزز روح المشاركة والتعاون كالتعلم التعاوني . واستجابة لما يراه علم النفس من ضرورة العمل على استبدال أسلوب التعليم القائم على الإلقاء بأسلوب يمكن المراهق من التعلم الذاتي ، ويحثه على البحث والتدبر والتفكير ، بما يتناسب مع ما حققه من نضج للعمليات العقلية المعرفية . ( عقل ، ١٤١٧هـ / ١٩٩٧م : ٤١٢ ) لكل ما سبق تبرز ضرورة القيام بهذا البحث بغرض التعرف إلى أثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي في مادة الفقه مقارنة بالطريقة المعتادة التي يستخدمها معلمو المادة .

كما يعتبر هذا البحث محاولة لمعالجة مشكلة نفور الطلاب من مادة الفقه وانخفاض مستوياتهم التحصيلية فيها .

ومن خلال زيارة الباحث لعدد من المدارس الثانوية والتقاءه عدداً كبيراً من معلمي العلوم الشرعية في أثناء عمله في الإشراف على الطلاب المعلمين ، أكد له العديد من معلمي مادة الفقه للصف الثاني الثانوي على ضعف اكتساب الطلاب المفاهيم الفقهية المقررة ، مما يعيق توظيفها في مواقف تعليمية جديدة وهذا يشير إلى احتمال وجود قصور لدى الطلاب في اكتساب المفاهيم الفقهية المقررة قد يكون راجعاً إلى طريقة التدريس المعتادة المتبعة من قبل معلمي الفقه .

كما قد أجري عدد من الدراسات بهدف معرفة فاعلية التعلم التعاوني في البيئة السعودية ، وذلك في مواد ومراحل مختلفة مثل: العلوم للصف الأول المتوسط ( Merebah, 1987 ) علم النفس

للفيف الثاني الثانوي ( صابر ، ١٩٩٩ م ) ، مبادئ الحاسب الآلي والبرمجة لطالبات كلية التربية ( فودة ، ١٤١٩ هـ ) ، الأحياء للفيف الأول الثانوي ( الفالح ، ١٤٢٠ هـ ) ، وأتضح من هذه الدراسات أن التعلم التعاوني فعال في تدريس هذه المواد ، مما شجع الباحث على إجراء هذا البحث لمعرفة ما إذا كان التعلم التعاوني فعالاً في تدريس الفقه أيضاً أم لا .

هذا بالإضافة إلى أن عدداً من الدراسات السابقة قد أظهرت نتائج سلبية في تحصيل المتعلمين لمفاهيم العلوم الشرعية (ومنها الفقه) ، ومن هذه الدراسات دراسة سمية ( ١٤١٤ هـ ) التي أظهرت انخفاضاً كبيراً في مستوى فهم طلبة الصف الثالث الإعدادي لمفاهيم التربية الإسلامية ، ودراسة الخوالدة والطيطي ( ١٤٠٨ هـ / ١٩٨٧ م ) والتي كشفت عن أن اكتساب التلاميذ مفاهيم التربية الإسلامية ليس اكتساباً كبيراً يمكنهم من امتلاك المفاهيم الأساسية بدرجة عالية . ودراسة الحوسني ( ١٤١٩ هـ ) التي توصلت إلى أن كتب التربية الإسلامية مجتمعة لا تتضمن سوى ٥٩,٠٢ % من المفاهيم الفقهية اللازمة الرئيسة التي يحتاجها طلبة المرحلة الثانوية في سلطنة عمان ، مما يؤدي إلى عدم رغبة المتعلمين في دراسة المادة وانصرافهم عنها ، وكل ما سبق يدعو إلى استخدام أسلوب تدريس غير تقليدية لجذب المتعلمين للمادة وإيصال أكبر قدر ممكن من مفاهيمها إليهم لإقذارهم على تذكرها وفهمها وتطبيقها .

### أسئلة البحث :

يسعى هذا البحث للإجابة عن السؤال التالي :

١. ما أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس الفقه في تنمية تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لمادة الفقه مقارنة بطريقة التدريس المعتادة؟ .

### فروض البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث ، سيتم اختبار صحة الفرض الصفري التالي :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ( عند مستوى ٠.٠٥ ) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ( التي تدرس باستخدام التعلم التعاوني ) وطلاب المجموعة الضابطة ( التي تدرس بالطريقة المعتادة ) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات التالية : التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل .

## حدود البحث :

يقتصر هذا البحث على ما يلي :

١. دراسة أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس الفقه في تنمية التحصيل مقارنة بالطريقة المعتادة .
  ٢. موضوعين من موضوعات كتاب الفقه - الفصل الدراسي الثاني - المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي وهما ( اللقطة، الغصب ) .
  ٣. طلاب فصلين من فصول الصف الثاني الثانوي بثانوية " عرقه " الحكومية النهارية في مدينة الرياض خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٥/١٤٢٦ هـ .
  ٤. قياس التحصيل الدراسي في المستويات المعرفية التالية ( التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ) .
- وقد اقتصر قياس التحصيل في هذه الدراسة على مستويات: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، نظراً لأن مستوي التركيب والتقويم يحتاجان لفترة أطول لتنميتها.

## منهج البحث :

هذا البحث من البحوث التجريبية القائمة على دراسة أثر عامل تجريبي أو أكثر على عامل تابع أو أكثر. لذا استخدم البحث في هذا البحث أحد تصميمات المنهج التجريبي، وتحديدًا التصميم المعروف بتصميم القياس القبلي والبعدى لمجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية ( الشربيني، ١٩٩٥ : ٤٤).

وعلى هذا فقد تم تقسيم عينة البحث عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، يطبق على كل منهما اختبار قبلي، وتدرس المجموعة التجريبية موضوعي ( اللقطة ، والغصب) باستخدام التعلم التعاوني، أما المجموعة الضابطة فتدرس الموضوعين ذاتهما بالطريقة المعتادة، وبعد انتهاء التجربة يطبق اختبار بعدي على المجموعتين لقياس الأثر الذي أحدثه المتغير التجريبي ( التعلم التعاوني).

## مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من كل طلاب الصف الثاني الثانوي – بنين-بمدينة الرياض في العام الدراسي ١٤٢٥/١٤٢٦ هـ، والبالغ عددهم ٤٨٣٨٣ حسب إحصائية عام ١٤٢٤/١٤٢٥ هـ.

## مصطلحات البحث :

### طريقة التعلم التعاوني :

تعرف بأنها " الطريقة التي يتعلم بها الطلبة بعضهم مع بعض ويشتركون في تعلم المفاهيم والقيام بالتجارب المطلوبة ، والحصول على المساعدة من بعضهم البعض وليس من المعلم ، ويكون العمل ضمن مجموعات غير متجانسة في التحصيل ، ويقتصر دور المعلم فيها على إعطاء فكرة عامة عن الدرس ، وتقديم المساعدة عند الحاجة ، وتفقد المجموعات التعليمية ، وإعطاء التغذية الراجعة للمجموعات ، وتقييم عملية التعلم " ( الدعيسي ، ١٩٩٨ : ١١ ) .

### وتعرف إجرائياً في هذا البحث بأنها :

إحدى طرائق التعليم القائمة على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة ، تعمل معاً في بيئة تعليمية مناسبة بتعاون وتفاعل لتحقيق هدف محدد بحيث يصبح كل فرد في المجموعة مسؤولاً عن نجاح أو فشل المجموعة في بلوغ الأهداف تحت إشراف المعلم وتوجيهاته، ويقتصر دور المعلم في أثناء الدرس على تفقد المجموعات ، وتقديم المساعدة عند الحاجة ، وإعطاء التغذية الراجعة ، وتقييم عملية التعلم و تحفيز تحسن عمل المجموعة المتقدمة لإيجاد جو من التنافس و الإنجاز والتحصيل بين المجموعات .

### التحصيل الدراسي :

للتحصيل الدراسي تعريفات عديدة نذكر منها:

يعرف ( سمارة وآخرين:١٤٠٩هـ/١٩٨٩م:١٦) التحصيل الدراسي بأنه " مقدار ما حققه المتعلم من أهداف تعليمية في مادة دراسية معينة نتيجة مروره في خبرات ومواقف تعليمية- تعليمية". ويعرفه ( الحامد،١٤١٦هـ/١٩٩٦م:٢١) بأنه: ما يتعلمه الفرد في المدرسة من معلومات خلال دراسة مادة معينة وما يدركه المتعلم من العلاقات بين هذه المعلومات وما يستنبطه منها من حقائق تنعكس في أداء المتعلم على اختبار يوضح وفق قواعد معينة تمكن من تقدير أداء المتعلم كميما بما يسمى بدرجات التحصيل.

كما يعرفه ( اللقاني والجمل ،١٤١٩هـ/١٩٩٩م:٥٨) بأنه " مدى استيعاب الطلاب لما فعلوا من خبرات معينة، من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض".

كما أنه: "المعرفة المكتسبة والمهارة التي تم تنميتها في الموضوعات الدراسية وتبينها الدرجات التي يتم الحصول عليها في الاختبارات". (بدوي ، ١٩٨٠م : ١٣).

وهناك ستة مستويات للتحصيل الدراسي حسب مستويات الأهداف التعليمية بناء على تصنيف بلوم (بلوم وآخرين، ١٩٨٥: ٩ - ٢٨٥) وهي:

١- المعرفة أو التذكر ٢- الفهم ٣- التطبيق ٤- التحليل ٥- التركيب ٦- التقويم

و التحصيل الدراسي يعرف إجرائياً في هذا البحث بأنه :

مقدار ما يحصله طلاب الصف الثاني الثانوي من معلومات عند دراستهم لموضوعي ( اللقطة ، الغصب ) في مادة الفقه باستخدام طريقة التعلم التعاوني أو بالطريقة المعتادة في التدريس معبّراً عنه بدرجات الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث .

### طريقة التدريس المعتادة :

المقصود بها طريقة المحاضرة ، وهي كما يعرفها (مرسي، ١٤٠٤ هـ: ١٨٣) بأنها " كما يفهم من اسمها، فإن المعلم " يحاضر " طلابه شفاهة، ويشرح لهم المعلومات الجديدة التي تتعلق بموضوع الدرس ... وكما نشأت هذه الطريقة مع التعليم، واستمرت معه حتى الآن، فإنها سوف تستمر معه في المستقبل، نظراً لفائدتها، على الرغم من بعض العيوب أو المآخذ التي قد تصاحب استخدامها".

### وتعرف إجرائياً في هذا البحث بأنها :

الطريقة السائدة في المراحل الدراسية بالتعليم العام والتي تعتمد في جوهرها على الشرح النظري والتلقين والإلقاء من قبل المعلم ، يتخللها بعض الأسئلة الشفهية وعرض بعض الوسائل التعليمية، وينحصر دور الطلاب في الإجابة عن أسئلة المعلم - والتي غالباً ما تكون في مستوى التذكر - وقراءة الدرس جهراً من الكتاب، والإجابة عن أسئلته بعد الانتهاء من شرح الدرس.

### الفقه:

ورد في مختار الصحاح أن ( الفقه ) بمعنى الفهم .

وفي لسان العرب لابن منظور: " الفقه: العلم بالشيء والفهم له، وغلب على علم الدين لسيادته وشرفه وفضله على سائر أنواع العلم كما غلب النجم على الثريا". وقد تكرر ذكر الفقه في القرآن الكريم في عدة مواضع منها: قول الحق تبارك وتعالى: {قالوا يا شعيب ما نفقه كثيراً مما تقول } ( هود ، ٩١ ) .

## وفي اصطلاح الفقهاء :

" هو العلم بالأحكام الشرعية العملية المستفادة والمكتسبة من أدلتها التفصيلية " ( عباس، ١٤٠٢ هـ : ١٠ ) .

## المرحلة الثانوية :

" هي المرحلة الأخيرة من التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، ولها طبيعتها الخاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم فيها ، وهي تستدعي ألواناً من التوجيه والإعداد وتضم فروعاً مختلفة يلتحق بها حاملو الشهادة المتوسطة " ( وزارة المعارف ( ب ) ١٤١٦ هـ : ١٩ ) .

## الصف الثاني الثانوي ( شرعي ) :

هو واحد من صفوف المرحلة الثانوي يلي الصف الأول الثانوي ، يختار الطالب تخصصه بين تخصصات مختلفة ( طبيعي ، تقني ، إداري ، شرعي ) ويتناول الطالب في هذا التخصص مقررات العلوم الشرعية أكثر تعمقاً من غيره .

## المستوى المقبول تربوياً :

ويقصد به درجة اكتساب الطلاب للمفاهيم بنسبة لا تقل عن ( ٦٠ % ) كما أشارت إلى ذلك دراسة الشعوان ( ١٩٩٦ م ) والحميدان ( ١٤١٨ هـ ) والخوالدة والطيطي ( ١٩٨٧ ) وغيرها من الدراسات .

## التذكر :

" هو قياس قدرة الطالب على استحضار الخبرات الماضية التي مرت به ، أو استعادته للمعلومات والمعارف التي سبق أن تعلمها " ( السيد ، ١٩٩٠ م ، ٢٨٩ ) .

## الفهم :

هو قياس قدرة الطالب على الاستنتاج والتفسير والتعليل وتمييز التعريف الصحيح للمفهوم ومجموعة تعريفات خاطئة .

## التطبيق :

" هو قياس قدرة الطالب على مدى استخدامه لخبراته السابقة في مواجهة المواقف الجديدة " ( العبد الله ، ١٤١٠ هـ : ١٣٤ ) .

## الاختبار التحصيلي :

هو اختبار موضوعي قام الباحث بإعداده بهدف قياس تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي المفاهيم الفقهية المقررة .

### الإطار النظري والدراسات السابقة

بما أن هذا البحث خاص بدراسة أثر التعلم التعاوني في تدريس الفقه في الصف الثاني الثانوي، فقد كان لزاماً أن يتناول الجانب النظري منه أهم ما يتعلق بمفهوم الفقه وأهميته وأهدافه وكفايات تدريسه، وطبيعة المرحلة الثانوية وأهدافها، كما يتناول أيضاً التعلم التعاوني وأهم المعلومات عنه.

### الفقه:

إن للفقه أهمية ومكانة في الدين يبينها قول الرسول صلى الله عليه وسلم " وإن العلماء هم ورثة الأنبياء، ورثوا العلم ، من أخذه أخذ بحظ وافر " ( رواه البخاري برقم ٣٦٤١ ) .

وفي قصة بعث رسول الله صلى الله عليه وسلم معاذ بن جبل إلى اليمن ما يدل على أهمية الاجتهاد والتفقه في الدين ويؤكد لنا أن الفقه من أهم العلوم الإسلامية حيث قال عليه الصلاة والسلام لمعاذ بن جبل حين بعثه إلى اليمن : " كيف تصنع إذا عرض لك قضاء " قال أقضي بما في كتاب الله ، قال : " فإن لم يكن في كتاب الله " ؟ قال : فبسنة رسول الله . قال : " فإن لم يكن في سنة رسول الله " ؟ قال : أجتهد رأيي ولا آلو . فضرب رسول الله صلى الله عليه وسلم على صدر معاذ ثم قال: " الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضي رسول الله " ( رواه الترمذي برقم ١٣٢٧ وأبو داود برقم ٣٥٩٢ ) .

إن دراسة الفقه من أشرف العلوم وذلك لارتباطها بأصول الدين وأحكامه يقول النبي صلى الله عليه وسلم (من يرد الله به خيراً يفقهه في الدين ) أخرجه البخاري (٧١) .

وللفقه أهمية عظيمة في حياة الفرد والمجتمع ، حيث يحتاج المسلم إليه في أمور حياته كلها، وحاجة المسلم إليه نابعة من أن هذا العلم إنما هو تطبيق لأحكام التشريع الإلهي في مسائل الحياة جميعها صغيرها وكبيرها ، خاصة وأن حياة المسلم اليوم تفرض عليه أن يعرف حكم الشرع في الأمور التي جدّت في هذا العصر .

فالمسلم يحتاج فقه المعاملات لينظم معاملاته مع الآخرين، ويحتاج فقه الأسرة والمجتمع ليبنى الأسرة المسلمة منذ نشأتها؛ وهكذا يحتاج المسلم لبقية موضوعات الفقه ليسيّر في حياته وفق ما شرع الله لينال رضاه ويحقق العبودية له .

وقد وضع الإسلام قواعد عامة يسير على ضوئها المسلمون فيما يتعلق بالفقه في الدين وتطبيقه هي :

١. النهي عن البحث فيما لم يقع من الحوادث حتى يقع .
٢. تجنب كثرة السؤال وعضل المسائل .
٣. البعد عن الاختلاف والتفرق في الدين .
٤. رد المسائل المتنازع فيها إلى الكتاب والسنة .

على ضوء هذه القواعد ، سار الصحابة ومن بعدهم من القرون المشهود لها بالخير ، ولم يقع بينهم اختلاف ، إلا في مسائل معدودة ، كان مرجعة التفاوت في فهم النصوص وأن بعضهم كان يعلم منها ما يخفى على البعض الآخر " ( سابق ، ١٤٠٣ ، ١١ ، ١٢ ) .

وللفقه مهمة ظاهرة في حياة أبناء الإسلام اليوم ، فما يمسك المسلم في العصر الحاضر الذي غزت فيه الحضارة الأوروبية غزوها بعد إيمانه بالله إلا العلم بأحكام الفقه الإسلامي ، ليعرف ما يأخذ وما يدع وما يفعل وما يترك ومتى يقدم ومتى يكف ، فذلك سبيل الانتصار في معترك الحياة والمعركة الدائرة حول إثبات الذات الإسلامية وتدعيم الكيان الإسلامي ، وهو سبيل البقاء والنماء للشباب المسلم والمجتمع المسلم على السواء وهو سبيل النجاة يوم القيامة { يوم لا ينفع مال ولا بنون { ٨٨ } إلا من أتى الله بقلب سليم { ٨٩ } ( الشعراء ٨٨ - ٨٩ ) .

كما أن " للفقهاء مهمة عظيمة في تكوين الروح التي تنصاع لأحكام الله والنفوس التي يزرعها شرع الله ، وإيجاد ملكة لدى المتعلم في الحكم على كل أمر من أموره الشخصية أو الأمور العامة من خلال روح الشريعة المطهرة ، وتنزيلها على مقتضيات الإسلام العظيم ، والسعي لإقامة حكم الله في الأرض وإعلاء كلمته في العالمين " ( الرئاسة العامة لتعليم البنات: ١٤١٧ ، ٥٣ ، ٥٥ ) .

" كما أن الفقه يحتوى على ( يحوي ) عبادات مثل الصلاة والزكاة والحج والصوم تجعل المتعلم مرتبباً بربه من خلال أدائه العملي لتلك العبادات . مما يولد لدى المتعلم الشعور بالخوف من الله سراً وعلانية ومراقبة الضمير المستمرة " ( الشوبع ، ١٤١٥ ، ٣٩ ) .

#### كفايات تدريس الفقه :

إن المعلم بصفة عامة يحتاج إلى أن يمتلك عدداً من الكفايات التي تؤهله لتدريس مادته ، لذا يجب أن يكون معلم التربية الإسلامية على قدر كاف من الكفايات الضرورية والتي تؤهله لتدريس الفقه بطريقة جيدة ومقبولة وتمثل هذه الكفايات فيما يلي :

- ١ . توجيه الطلاب إلى تلمس الفروق بين مصادر التشريع الإسلامي .
- ٢ . استثارة أفكار الطلاب لإدراك أسرار وحكم التشريع الإسلامي .
- ٣ . استثارة الطلاب لتلمس محاسن الشريعة الإسلامية في مجال العبادات والمعاملات .
- ٤ . توجيه الطلاب إلى إدراك الفروق الواضحة بين أحكام التشريع الإسلامي والأحكام والقوانين الوضعية .
- ٥ . تبصير الطلاب بأهمية الاجتهاد في التشريع الإسلامي .
- ٦ . تبصير الطلاب بخصائص الفقه الإسلامي .
- ٧ . مناقشة القضايا الفقهية وما يثيره الطلاب من تساؤلات يتمكن ووضوح .
- ٨ . تدعيم مناقشة الأحكام الفقهية مع الطلاب بما يناسبها من الأدلة الشرعية .
- ٩ . تبصير الطلاب بأن المذاهب الفقهية الأربعة جميعها متفقة في الأصول الأساسية .
- ١٠ . تبصير الطلاب بأن الخلافات المذهبية محصورة في القضايا الفرعية فقط ،  
تسهيلاً وتيسيراً على المسلمين .
- ١١ . استغلال المناسبات الدينية لإيضاح ومناقشة أهم ما يتعلق بها من أحكام .
- ١٢ . استثارة أفكار الطلاب لمناقشة المشكلات الاجتماعية البارزة في ضوء  
الأحكام الفقهية التي يدرسونها .
- ١٣ . تشجيع الطلاب لعرض ما يصادفهم من مشكلات أو عادات أو تقاليد لا تتفق  
مع الشرعية الإسلامية لمناقشتها ومعرفة حكمها .
- ١٤ . مداومة استثارة مشاعر الطلاب الإيمانية حيال الإلتزام بالجانب التطبيقي  
للعبادات والمعاملات تحقيقاً لولاء الله تعالى .
- ١٥ . تدريب الطلاب على طرق ووسائل التفكير السليم .
- ١٦ . تدريب الطلاب بالأسس التي قام عليها الفكر الإسلامي .
- ١٧ . تدريب الطلاب على المقارنة بين أحكام الفقه الإسلامي وأحكام القانون  
الوضعي .
- ١٨ . تدريب الطلاب عملياً على أداء الشعائر الدينية المرتبطة بالعبادات كالوضوء  
والتيمم والصلاة والأذان والإقامة .... الخ .
- ١٩ . تدريب الطلاب على الاستدلال على الأحكام الفقهية من المصادر الشرعية  
المختلفة .
- ٢٠ . تدريب الطلاب على تلمس الحكمة أو المقصود من أحكام الفقه المختلفة في  
العبادات والمعاملات .... الخ .

٢١. تدريب الطلاب على القيام باستقصاء الآراء الفقهية حول مسائل فقهية معينة من المصادر الفقهية المختلفة ( يونس وآخرون ، ١٩٩٩ ، ٢١١ ، ٢١٢ ) .

### أهداف تدريس الفقه:

إن الهدف العام الذي تقصد إليه العلم الدينية ، هو متابعة إعداد الجيل ليكون مسلماً حقاً ، مجهزاً بكل ما يحتاج إليه ، معرفة وتدريباً ، ليمارس الحياة الإسلامية الكاملة (الرئاسة العامة لتعليم البنات: ١٤١٨ هـ ، ٢٣).

وهذا هو الهدف العام لتدريس العلوم الشرعية بعامة والفقه بخاصة ، بيد أن لتدريس الفقه أهدافاً خاصةً يتمكن بها المتعلم من ترجمة المعلومة الدينية والأحكام الشرعية إلى سلوك إسلامي ، ومن هنا نستطيع القول أن تدريس الفقه يهدف إلى :

١. تزويد المتعلمين بالمعرفة الصحيحة عن العبادات والمعاملات والأخلاق التي هي موضوعات علم الفقه .
٢. تصحيح المعارف الخاطئة (الخطأ في المعلومات) لدى المتعلمين في العبادات والمعاملات والأخلاق التي يمارسونها في حياتهم الواقعية .
٣. ربط المتعلمين بعقيدتهم الإسلامية وتنشيتها في نفوسهم ، ذلك أن معرفة الأحكام الشرعية وممارستها يعد ترجمة عملية لما وقع في القلب من صادق الإذعان وعظيم الاعتقاد ومن ثم فهي تربط الإنسان بالله تعالى ارتباطاً يشعره بالعبودية لله وحده، فالكل أمام تشريع الله سواء .
٤. ربط المتعلمين بالقرآن والسنة عند دراسة الفقه مع تدريبهم على كيفية استنتاج الأحكام منهما ، وهذا يؤدي إلى تحقيق التكامل والربط بين فروع الدين المتنوعة ، وإبراز أهميتها وهدفها الأساسي وهو خلق الإنسان الصالح المؤمن بالله تعالى النافع لنفسه ومجتمعه.
٥. تنمية الشعور الديني بين أبناء الأمة الإسلامية الواحدة ، فالمساواة بين الغني والفقير في الصلاة والصوم والحج ، والوحدة التي تجمع شتاتهم حيث يتوجهون إلى الكعبة مصليين أو عرفات حاجين ... كل ذلك يشعر المسلم بأنه أخو المسلم يحبه ويؤازره في أخوة صادقة أساسها الإسلام مهما اختلفت الألسن وتباينت الآراء وتعددت الأماكن والأمصار.

٦. تنمية الاتجاهات الدينية المقبولة نحو الشرائع والأحكام الفقهية بحيث تخلق لدى المتعلمين حب هذه التشريعات والميل إلى ممارستها حتى تصبح الممارسة جزءاً من كياناتهم النفسي يصدر عنها .
٧. التأكيد على أن أحكام الله تعالى هي خير الأنظمة في تدبير شؤون العباد ( يونس وآخرون ، ١٩٩٩ ، ٣٢٣ ، ٣٢٤ ) .

### أهمية الفقه والعلوم الشرعية:

تعتبر العلوم الشرعية ذات أهمية كبيرة للمسلمين عامة وللشباب المسلم خاصة ، ويمكن تلخيص أهميتها في النقاط التالية :

٢٢. تعميق ( ترسيخ ) الإيمان في قلوب الدارسين لها .
٢٣. تمكن المتعلمين الشباب من فهم دينهم فهماً صحيحاً .
٢٤. توعية المتعلمين الشباب بالمؤامرات التي يديرها أعداء الإسلام عن طريق التعرف على خططهم وأساليبهم في ذلك .
٢٥. " ضرورة لتفاعلنا مع عالم اليوم الذي يحترم من يصارعه لا من يقلده " ( عزام ، ١٤٠٤ هـ ، ص ٣٢ ) .
٢٦. تحصين المتعلمين الشباب ضد أي تيار ضال في حالة إطلاعه على الكتب والنشرات التي يروجها أصحاب المذاهب الضالة وتحصينهم فكرياً ضد ما يمكن أن يتعرضوا له من عادات وتقاليد وأفكار إذا ما اضطروا للسفر للدول الكافرة لتلقي بعض العلوم الحديثة أو العلاج أو ما شابه ذلك .
٢٧. " توسع مدارك الدارسين وتنمي فكرهم بقدرة الإسلام على قيادة الحياة من جديد من خلال تعريفهم بنظم الإسلام وقوانينه " ( هندي ، ١٤١٣ هـ ، ص ١٦ ) .
- وهذا من شأنه أن يجعل شباب الأمة الإسلامية متجانسين فكرياً تجمعهم ثقافة واحدة وهدف واحد؛ " فلا ريب أن وجود ثقافة إسلامية مشتركة يلتقي عليها المسلمون ويشب عليها الشباب المسلم هو من أهم الأمور إذا أردنا لأمتنا النجاة من حالة الضياع والتمزق الفكري الذي نعيش فيه " ( سالم ، ١٤٠٥ هـ ، ص ٦ ) .

وبالرجوع إلى الأهداف السابقة لتدريس الفقه نجد أنه قد يكون من الصعب تحقيقها عن طريق الأسلوب الذي يستخدمه المعلمون عادة في تدريس الفقه، والذي يعتمد على الشرح والإلقاء من قبل المعلم وبمشاركة عدد محدود من لطلاب مما قد يعني انخفاضاً في مستوى تحصيل الطلاب

في هذه المادة من جميع النواحي: معرفية أو مهارية أو وجدانية؛ و" لذلك لا بد من استخدام أسلوب يعطي الطالب دوراً أكثر فاعلية في ظل الإمكانيات المتوفرة ، أي تحويل العملية من تعليم يقوم به المعلم إلى تعلم يقوم به الطالب" (الشهراني و السعيد، ١٤١٨ : ٢٠٣ - ٢٠٤).

## المرحلة الثانوية وأهدافها :

للمرحلة الثانوية طبيعتها الخاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم فيها وهي تستدعي ألواناً من التوجيه والإعداد وتضم فروعاً مختلفة يلتحق بها حاملوا الشهادة المتوسطة وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المختصة ، فتشمل (في المملكة العربية السعودية) : الثانوية العامة ، وثانوية المعاهد العلمية ودار التوحيد والجامعة الإسلامية ، ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات والمعاهد المهنية بأنواعها المختلفة ( من زراعية وصناعية وتجارية ) والمعاهد الفنية والرياضية ، وما يستحدث في هذا المستوى .

والمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية تغطي ثلاث سنوات في السلم التعليمي هي السنوات من ١٠ - ١٢ ، كما أنها تغطي ثلاث سنوات من عمر المتعلم هي من أخرج السنوات ، وهي سنوات المراهقة من سن ١٦ - ١٨ ، ومعلوم أن المتعلم يمر في أثناء هذه السنوات الثلاث بتغيرات نفسية وبدنية وعاطفية وروحية كبيرة ، ولذلك فهذه المرحلة تحتاج إلى رعاية خاصة واهتمام كبير من قبل المربين .

وهذه المرحلة تشارك غيرها من المراحل في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية بالإضافة إلى ما تحققه من أهدافها الخاصة التي هي (وثيقة سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية، ١٤١٦ هـ - المادة ٩٤ وما بعدها) :

١. متابعة تحقيق الولاء لله وحده وجعل الأعمال خالصة لوجهه ومستقيمة - في كافة جوانبها - على شرعه .
٢. دعم العقيدة الإسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب إلى الكون والإنسان والحياة في الدنيا والآخرة ، وتزويده بالمفاهيم الأساسية والثقافة الإسلامية التي تجعله معتزلاً بالإسلام قادراً على الدعوة إليه والدفاع عنه .
٣. تمكين الانتماء الحي لأمة الإسلام الحاملة لراية التوحيد .
٤. تحقيق الوفاء للوطن الإسلامي العام وللوطن الخاص (المملكة العربية السعودية) بما يوافق هذه السن من تسام في الأفق وتطلع إلى العلياء وقوة في الجسم .

٥. تعهد قدرات الطالب ، واستعداداته المختلفة التي تظهر في هذه الفترة وتوجيهها وفق ما يناسبه وما يحقق أهداف التربية الإسلامية في مفهومها العام .
٦. تنمية التفكير العلمي لدى الطالب وتعميق روح البحث والتجريب والتتبع المنهجي واستخدام المراجع والتعود على طرق الدراسة السليمة .
٧. إتاحة الفرصة أمام الطلاب القادرين وإعدادهم لمواصلة الدراسة - بمستوياتها المختلفة - في المعاهد العليا والكليات الجامعية في مختلف التخصصات .
٨. تهيئة سائر الطلاب للعمل في ميادين الحياة بمستوى لائق .
٩. تخرج عدد من المؤهلين مسلكياً وفنياً لسد حاجة البلاد في المرحلة الأولى من التعليم والقيام بالمهام الدينية والأعمال الفنية ( من زراعية وتجارية وصناعية ) وغيرها .
١٠. تحقيق الوعي الأسري لبناء أسرة إسلامية سليمة .
١١. إعداد الطلاب للجهاد في سبيل الله روحياً وبدنياً .
١٢. رعاية الشباب على أساس الإسلام ، وعلاج مشكلاتهم الفكرية والانفعالية ، ومساعدتهم على اجتياز هذه الفترة الحرجة من حياتهم بنجاح وسلام .
١٣. إكسابهم فضيلة المطالعة النافعة والرغبة في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح واستغلال أوقات الفراغ على وجه مفيد تزدهر به شخصية الفرد وأحوال المجتمع .
١٤. تكوين الوعي الإيجابي الذي يواجهه به الطالب الأفكار الهدامة والاتجاهات المضللة .

### التعلم التعاوني

يرى ( شبر ، ١٩٩٥ م ) أنه يطلق على عقد الثمانينات من القرن الماضي اسم " عقد التعليم " فقد برزت خلال هذا العقد عدة أساليب للتعلم من أهمها : التعلم التعاوني الذي اتخذ أنماطاً مختلفة . ويمكن إرجاع بروز المنحى الذي يؤكد بصورة أكبر على المتعلم ، إلا أن علماء التربية قد توصلوا إلى أن التركيز على التعليم لا يؤدي بالضرورة إلى حدوث عملية التعلم لدى المتعلمين جميعهم. " إن الآثار القوية للتعلم التعاوني على العديد من النواتج المهمة تجعل التعلم التعاوني واحداً من أكثر الأساليب أهمية بالنسبة للمربين " . ( جونسون وجونسون وهوليك ، ١٩٩٥ م : ف١ : ٦ ) .

إن استخدام التعلم التعاوني يحقق أحد المبادئ الإسلامية المهمة والمتمثل في قوله تعالى ( وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان ) ( المائدة : ٢ ) ؛ وقد استخدم

المسلمون الأوائل طريقة الحلقات الجماعية في التعليم في المساجد والكتاتيب، وهي طريقة قريبة من بعض طرق التعلم التعاوني.

ولا يعد التعاون في العمل المدرسي مفهوماً جديداً في الفكر التربوي ، وإنما له جذوره التاريخية الطويلة التي تمتد إلى مئات السنين ، وقد كانت بدايته التاريخية فلسفية حيث تعرض له كثير من فلاسفة التربية ، وعلى رأسهم أفلاطون وروسو وجون ديوي ( الشخبي ، ١٩٩١ م ) .

### تعريف التعلم التعاوني :

تعرف ( كوجك ، ١٩٩٧م : ٣١٥ ) التعلم التعاوني بأنه : نموذج تدريس يتطلب من التلاميذ العمل مع بعضهم البعض ، والحوار فيما بينهم فيما يتعلق بالمادة الدراسية ، وأن يعلم بعضهم بعضاً ، وأثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية .

كما يعرفه ( عبد السلام ، ٢٠٠٠م ) بأنه: أسلوب أو نموذج تدريس يتيح للطلاب فرص المشاركة والتعلم من بعضهم البعض في مجموعات صغيرة عن طريق الحوار والتفاعل مع بعضهم البعض ومع المعلم، واكتساب خبرات التعلم بطريقة اجتماعية، ويقومون معاً بأداء المهام والأنشطة التعليمية تحت توجيه ومساعدة المعلم، وتؤدي بهم في النهاية لاكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات بأنفسهم وتحقيق الأهداف المرغوبة.

### أثر التعلم التعاوني في التعلم

يرى كثيرون أن للتعلم التعاوني أثراً إيجابياً في العملية التربوية، فهو " يقضي على انطوائية بعض الطلاب وعزلتهم" ( إسماعيل ، ١٩٩٨م ) ، ويزيد من دافعية الطلاب للتعلم . كما " يمكن أن تساعد برامج التعلم التعاوني في حل بعض مشكلات التأخر الدراسي التي يعاني منها بعض الطلاب " ( الشخبي ، ١٩٩١ ) .

وقد قام سلافن ( Slavin, 1981 ) باستعراض نتائج ٢٧ دراسة أجريت بهدف التعرف إلى أثر التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي ، فوجد أن ١٩ دراسة منها أظهرت نتائجها فروعاً ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعات التعاونية ، في حين كانت الفروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة الضابطة في دراسة واحدة فقط ، ولم تكن هناك فروق في الدراسات الباقية .

وقد بينت دراسة أوكيبوكولا ( Okebukola, 1986 ) أن أهمية التعلم التعاوني تتلخص في تطوير قدرة المتعلم على التحصيل في المادة الدراسية، وتطوير اتجاهات إيجابية لدى هذا المتعلم

نحو المادة التي يدرسها ، وتنمية القدرة على التفكير الناقد. كما يعمل التعلم التعاوني على تطوير قدرة المتعلم على استخدام التعاون في مختلف مناحي الحياة حيث يمتد أثر هذا التعاون إلى تدريب المتعلم على العمل التعاوني في الأسرة والمهنة والمجتمع، كما أن استخدام التعلم التعاوني يعالج مشكلة زيادة عدد الطلاب في الفصل ( جونسون وجونسون، ١٩٩٨م: ٣٦ ). وهذا بدوره يتوافق مع نظرية تفريد التعليم ويوفر للمتعلم فرصة أكبر للتعلم.

وقد تتبع جونسون وجونسون Johnson & Johnson ما يقارب ٦٠٠ دراسة تجريبية وأكثر من ١٠٠ دراسة ارتباطية أجريت على التعلم التعاوني والتعلم التنافسي والتعلم الفردي . وتم تصنيف النواتج المتعددة التي تمت دراستها إلى ثلاث فئات رئيسية هي : التحصيل ، والعلاقات الإيجابية ، والصحة النفسية. وتبين من البحوث التي أجريت أن العمل التعاوني بالمقارنة مع العمل التنافسي والعمل الفردي يؤدي عادة إلى : ( أ ) تنمية التحصيل والإنتاجية ( ب ) علاقات إيجابية تعبر عن الالتزام والدعم والاهتمام ( ج ) الصحة النفسية والكفاية الاجتماعية وتقدير الذات .

#### العناصر الأساس للتعلم التعاوني :

لكي يكون التعلم تعاونياً يجب أن يتوفر فيه عدد من العناصر ، حددها سلافن باثنين هما: ( كوجك ، ١٩٩٧م : ٣١٨ ) .

١. الاعتماد المتبادل بإيجابية بين أفراد المجموعة ، وهذا يتطلب تخصيص مكافأة تمنح على أسلوب العمل بين أفراد المجموعة، وعلى تعاونهم مع بعضهم البعض في التعلم، ولا تكون المكافأة على العمل الفردي داخل المجموعة.
٢. المحاسبة الفردية، بمعنى أن تقدير العمل النهائي للمجموعة يتم بناء على مدى جودة وإتقان أداء كل فرد في المجموعة لما كلف به من عمل.

وقد حدد (جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥: ف١: ١٨) العناصر الأساس للتعلم التعاوني بخمسة هي:

١. الاعتماد المتبادل الايجابي: يجب أن يشعر الطلاب بأنهم يحتاجون بعضهم البعض من أجل إكمال مهمة المجموعة، وبذلك يكون شعارهم "ننجز معاً أو نغرق معاً" .
٢. التفاعل المعزز وجهاً لوجه: يزيد الطلاب من تعلم بعضهم البعض من خلال تبادل الجهود التعليمية، حيث يشرحون، يناقشون، ويعلمون ما يعرفونه لزملائهم.

٣. المسؤولية الفردية: يقيم أداء كل طالب بشكل مستمر وتعطى النتائج للمجموعة والفرد.

٤. المهارات الاجتماعية : لا تستطيع المجموعات العمل بفاعلية ما لم يكن لدى الطلاب المهارات الاجتماعية اللازمة وكذلك القدرة على استخدامها . وتشمل المهارات الاجتماعية التعاونية : القيادة ، اتخاذ القرارات ، بناء الثقة ، التواصل ، ومهارات حل الخلافات .

٥. معالجة عمل المجموعة : تحتاج المجموعة لتخصيص وقت محدد لمناقشة تقدمها في تحقيق أهدافها وفي حفاظها على علاقات عمل فاعلة بين الأعضاء .

### بناء العناصر الرئيسية للتعلم التعاوني لدى الطلاب:

يمكن تلخيص خطوات بناء العناصر الأساسية للتعلم التعاوني لدى الطلاب كما وضحتها ( جونسون وجونسون وهوليك ، ١٩٩٥م : ف٤ : ٨ - ٢٢ ) فيما يلي :

أولاً : الاعتماد المتبادل الإيجابي :

يبدأ نظام استخدام المجموعات التعاونية ببناء الاعتماد المتبادل الإيجابي ، فهو الذي يجعل أعضاء المجموعة يعملون معاً لإنجاز شيء ما يفوق النجاح الفردي .

وهناك ثلاث خطوات لبناء الاعتماد المتبادل الإيجابي:

١. تعيين مهمة واضحة للمجموعة يمكن قياسها ، حيث إن الأعضاء يجب أن يعرفوا ما يفترض أن يقوموا به .
٢. بناء الاعتماد المتبادل الإيجابي في تحقيق الهدف ، بمعنى أن يعرف الأعضاء بأنهم لا يستطيعون أن ينجحوا ما لم ينجح جميع أعضاء مجموعتهم .
٣. إضافة الاعتماد المتبادل الإيجابي في تحقيق الهدف إلى أنواع أخرى من الاعتماد المتبادل الإيجابي هي :

- الاعتماد المتبادل الإيجابي في الحصول على المكافأة
- الاعتماد المتبادل الإيجابي لأداء الأدوار، ويمكن بناؤه بتعيين دور لكل عضو بحيث تكون الأدوار مكملة لبعضها البعض ومترابطة.
- الاعتماد المتبادل الإيجابي في الحصول على الموارد . ويبنى هذا الاعتماد عندما يكون لدى العضو جزء من المعلومات أو المواد اللازمة لاستكمال المهمة .

• الاعتماد المتبادل الإيجابي في الهوية الذاتية . ويتم بناء هذا الاعتماد بوضع هوية مشتركة للمجموعة من خلال اختيار المجموعة لاسم أو رمز يمثلها .  
إن الاعتماد المتبادل الإيجابي يشكل جوهر الجهود التعاونية وإذا ما تحقق لدى المجموعة فإنه يجعل الأعضاء يدركون جميعاً بأنهم :

١ . يشتركون في مصير واحد .

٢ . يكافحون لتحقيق فائدة مشتركة .

٣ . يمتلكون إنتاجاً بعيد المدى .

٤ . يمتلكون هوية مشتركة .

ثانياً : المسؤولية الفردية :

يشمل نظام استخدام المجموعات التعاونية بناء المسؤولية الفردية والجماعية . وتوجد المسؤولية الجماعية عندما يتم تقييم الأداء الشامل للمجموعة ويتم إعطاء النتائج لجميع الأعضاء من أجل مقارنتها مع محك أدائي معين . أما المسؤولية الفردية فتوجد عندما يتم تقييم أداء كل فرد على حدة ، وتعاد النتائج إلى الفرد والمجموعة من أجل مقارنتها مع محك أدائي ما .

إن الغرض من المجموعات التعليمية التعاونية هو جعل كل عضو فرداً أقوى مما كان عليه . وتعتبر المسؤولية الفردية مفتاح ضمان تقوية جميع الأعضاء من خلال التعلم بشكل تعاوني ، وبعد المشاركة في درس تعاوني فإنه يجب أن يكون جميع الأعضاء مستعدين أكثر لإنجاز مهام مماثلة بأنفسهم .

وتشمل الطرق الشائعة في بناء المسؤولية الفردية :

١ . تقليل عدد أعضاء المجموعة ، فكلما كان عدد أعضاء المجموعة أقل ، كانت

المسؤولية الفردية أكبر .

٢ . إعطاء اختبار فردي لكل طالب .

٣ . إعطاء اختبارات شفوية عشوائية .

٤ . ملاحظة كل مجموعة وتسجيل عدد المرات التي أسهم فيها كل عضو في

عمل المجموعة .

٥ . أن يطلب من الطلاب تعليم أشخاص آخرين .

ثالثاً :التفاعل وجهاً لوجه :

يشمل نظام استخدام المجموعات التعاونية التأكد من التقاء أعضاء المجموعة وجهاً لوجه لإنجاز المهام وزيادة نجاح بعضهم البعض .

وهناك أربع خطوات لتشجيع التفاعل وجهاً لوجه بين أعضاء المجموعة :

- ١ . جلوس الطلاب في المجموعة الواحدة بشكل متقارب .
- ٢ . جدولة وقت لاجتماع المجموعة .
- ٣ . التركيز على الاعتماد المتبادل الإيجابي .
- ٤ . تفقد المجموعات والاحتفال عندما تشاهد أمثلة تدل على التفاعل المعزز بين الأعضاء .

رابعاً : المهارات الاجتماعية :

إذا لم يتم تعلم المهارات الاجتماعية فإنه لا يمكن إنجاز المهمة المطلوبة ، وإذا كان أفراد المجموعة غير بارعين في استخدام هذه المهارات فإن أدائهم سيكون دون مستوى المحكات . ومن جهة أخرى كلما زاد عدد المهارات الاجتماعية عند الأعضاء كانت نوعية وكمية تعلمهم أفضل .

ومن أجل تنسيق جهود المجموعة لتحقيق الأهداف المشتركة فإنه يتعين على الطلاب القيام بالمهارات التالية :

- ١ . الثقة ببعضهم البعض .
- ٢ . التواصل فيما بينهم بالشكل الصحيح .
- ٣ . تقبل ودعم بعضهم البعض .
- ٤ . حل خلافاتهم بشكل بناء .

ويمكن بناء هذه المهارات من خلال توزيع الأدوار لأفراد المجموعة ، وتغييرها بينهم دورياً من درس لآخر أو حتى خلال الدرس الواحد .

خامساً : معالجة عمل المجموعة :

إن الغرض من معالجة عمل المجموعة هو توضيح وتحسين فاعلية الأعضاء في الإسهام بالجهود التعاونية من أجل تحقيق أهداف المجموعة .

وهناك خمس خطوات لبناء معالجة عمل المجموعة هي:

١. تقييم نوعية التفاعل بين أعضاء المجموعة أثناء عملهم للوصول بتعلم بعضهم من بعض إلى حدوده القصوى.
٢. تقديم تغذية راجعة لكل مجموعة .
٣. وضع مجموعة من الأهداف تتعلق بكيفية تحسين فاعلية العمل .
٤. معالجة المجموعة لمدى فاعلية عمل الصف كله .
٥. إقامة احتفال على مستوى المجموعة وعلى مستوى الصف . حيث إن الشعور بالنجاح والتقدير والاحترام هو الذي يبني الالتزام بالتعلم والحماس إزاء العمل على شكل مجموعات .

وللمعالجة عمل المجموعة فوائد منها:

- أ. تمكن المجموعة من التركيز على الحفاظ على علاقات عمل جيدة بين الأعضاء .
- ب. تسهل تعلم المهارات التعاونية .
- ج. تضمن تلقي الأعضاء تغذية راجعة بشأن مشاركتهم .
- د. تجعل الطلاب يفكرون وفق مستويات التفكير العليا ، كما تجعلهم يحللون تفكيرهم .
- هـ. توفر الوسيلة للاحتفال بنجاح المجموعة وتعزيز السلوك الإيجابي للأعضاء .

**الفرق بين مجموعات التعلم التعاوني ومجموعات التعليم التقليدي:**

لخص ( جونسون وجونسون، ١٩٩٨م: ٣٤ - ٣٥ ) الفروق بين مجموعات التعلم التعاوني ومجموعات التعليم التقليدي في النقاط التالية:

١ - التفاعل الإيجابي:

يقوم التعلم التعاوني على أساس التفاعل الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة ، بينما تفتقر مجموعات التعليم التقليدي لمثل هذا التفاعل .

٢ - المسؤولية الفردية :

تحدد مجموعات التعلم التعاوني مسؤولية معينة لكل فرد في المجموعة ، أما في مجموعات التعليم التقليدي فقد لا تقع أدنى مسؤولية على الفرد ولا تكون له مساهمة في الموقف التعليمي .

٣ - الخصائص الشخصية لأعضاء المجموعة :

في مجموعات التعلم التعاوني يختلف أعضاء المجموعة الواحدة في خصائصهم الشخصية وقدراتهم بعكس مجموعات التعليم التقليدي التي يلاحظ فيها التجانس.

٤ - قيادة المجموعة :

يقود المجموعة جميع الأعضاء في حالة التعلم التعاوني بعكس المجموعة التي يقودها فرد واحد في حالة التعليم التقليدي .

٥ - التدعيم والتشجيع :

يكون المتعلم في مجموعة التعلم التعاوني مسؤولاً عن تعليم غيره ومن ثم فإن أعضاء المجموعة الواحدة يتوقعون الحصول على التدعيم والتشجيع من بعضهم البعض ، أما في حالة مجموعات التعليم التقليدي فمن النادر أن يتحمل طالب مسؤولية تعليم طالب آخر داخل المجموعة .

٦ - أغراض الطالب :

في مجموعات التعلم التعاوني تتلخص الأغراض التي يرجى من الطالب الوصول إليها في وصوله إلى أقصى درجة من علاقات العمل مع غيره من الطلاب، بينما في مجموعات التعليم التقليدي فالتركيز ينصب على إتمام المهمة فقط.

٧ - المهارات الاجتماعية :

لكي يعمل الطالب بشكل تعاوني فإنه يحتاج إلى بعض المهارات الاجتماعية مثل : القيادة، الاتصال ، ... وغيرها ، أما في حالة التعليم التقليدي فقد لا يحتاج الطالب لمثل هذه المهارات بل يحتاج إلى مهارات شخصية تعلم في أغلب الأحوال بطريقة خاطئة .

٨ - دور المعلم :

يقوم المعلم في مجموعات التعلم التعاوني بملاحظة أعضاء المجموعة ، وتحليل المشكلات التي تواجههم أثناء العمل ، ثم إبلاغهم بالتغذية الراجعة المتعلقة بالكيفية المثلى لإدارة العمل ، بعكس الحال في مجموعات التعليم التقليدي التي تفتقر في كثير من الأحيان لذلك .

٩ - الطريقة التي تعمل بها المجموعة :

يقوم المعلم في مجموعات التعلم التعاوني بصياغة الإجراءات المتعلقة بالكيفية التي تعمل بها المجموعة ، أما في حالة مجموعات التعليم التقليدي فقد لا يعطي المعلم انتباهاً للطريقة التي تعمل بها المجموعة .

## أنماط التعلم التعاوني :

تعود الأبحاث في مجال التعاون إلى بدايات القرن الماضي، لكن الأبحاث حول تطبيق التعاون عملياً في الفصول الدراسية لم تبدأ إلا في السبعينات، عندما قامت مجموعات من الباحثين بتطوير أنماط مختلفة للتعلم التعاوني ( Slavin,1981 ) .

ومن الممكن استخدام أي من هذه الأنماط في أي من المراحل الدراسية وفي أغلب المواد. وجميعها تقوم على أساس تقسيم الطلاب في مجموعات صغيرة ، بحيث تضم المجموعة الواحدة طلاباً غير متجانسين في التحصيل العلمي والمهاري .

وبالرجوع إلى كل من:

( Slavin, Madden & Stevens , 1989/90) ، (Slavin , 1981) ، (Slavin ,1980)  
( Manning & Lucking, 1991 ) ، ( Furtwengler, 1992 ) يمكن تلخيص أهم أنماط التعلم التعاوني مرتبة حسب الأقدمية كما يلي :

### ١- التعلم معاً :

وقد عرف في كثير من الدراسات العربية باسم " التعلم الجمعي " كما أنه يطلق عليه أيضاً " دوائر التعلم " .

صمم هذا النمط من قبل كل من ديفيد وروجر جونسون في عام ١٩٧٥ م . وفيه يقسم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة تتكون من ٤ إلى ٥ أفراد ، يعملون معاً لإنهاء مهمتهم وتقديم تقرير موحد للمعلم ، ويكون الفصل تحت إدارة المعلم . وفي هذا النمط تتم أدق إجراءات التعلم التعاوني ، حيث يركز على العناصر الخمسة الأساسية له .

ولا يكون التعاون في هذا النمط بين أعضاء المجموعة الواحدة فقط ولكن بين المجموعات أيضاً ، ويلاحظ المعلم ( الذي يتدخل عند الضرورة ) أداء المجموعات، ويقيم عمل كل مجموعة من خلال ورقة العمل التي يقدمونها ، وفي النهاية يخضع الطلبة لاختبار فردي ، وتكافأ المجموعة التي تصل إلى المحك المطلوب ( ماننج ولكنج Manning & Lucking ، ١٩٩١ : ١٢٢ ) . ويقول ( الشخبي ، ١٩٩١ : ١٦٤ ) أن هذا النمط " يمكن استخدامه في جميع المواد الدراسية خاصة في المرحلة الابتدائية " .

وهذا اللفظ هو المستخدم في هذه الدراسة نظراً لأن الباحث رأى فيه تجسيدا حقيقياً للتعاون وإبرازاً لروح الجماعة مع عدم طغيانها على الفرد . كما أنه أسهل تطبيقاً مقارنة بالأنماط

الأخرى من جهة، وفعال بشكل كبير في الجانبين المعرفي والوجداني من جهة أخرى، بالإضافة إلى تمثل جميع عناصر التعلم التعاوني الرئيسية فيه .

## ٢ - الاستقصاء الجماعي :

ويسمى أيضاً " تدريس المجموعات الصغيرة " . وقد طور هذا النمط شاران وشاران Sharan & Sharan عام ١٩٧٦ م ، اعتماداً على نموذج ثيلين Thelen عام ١٩٦٠ للبحث الجماعي، وفيه يقسم الطلاب إلى مجموعات مكونة من ٢ - ٦ أعضاء . ويعتبر أكثر أنماط التعلم التعاوني تعقيداً ، إذ أنه يعتمد في مضمونه على تعلم الطلاب من خلال الاستكشاف والمناقشة في أثناء التخطيط التعاوني الذي يقوم به طلاب كل فريق من أجل دراسة الموضوعات المحددة لهم ، حيث يوزعون المسؤوليات على كل فرد منهم لإنجاز المهمة الموكلة لهم ، وفي النهاية تلخص كل مجموعة عملها وتقدم نتائجها للفصل كله .

وعلى هذا فالطلاب في كل مجموعة هم الذين يأخذون زمام المبادرة في تقرير ما سيتعلمونه، وكيف ينظمون أنفسهم ليتعلموه، وكيف يوصلون ما تعلموه لباقي الصف .

## ٣ - فرق الألعاب ودورة المباريات :

طور هذا النمط دي فيرز De Viers وسلافن Slavin و إدواردز Edwards عام ١٩٧٨ م ، بناء على رأي كوليمان Coleman عام ١٩٥٩ م ، الذي يرى فيه أن التنافس بين المجموعات يزيد الدافعية للتعلم ثلاثة أضعافها عنها بين الأفراد ، وفي هذا النمط يقسم الطلاب في مجموعات غير متجانسة تتكون من ٤ - ٥ أعضاء ، ويبدأ الدرس بتقديم من المعلم ، ثم يعمل طلاب كل مجموعة مع بعضهم في ورقة عمل ، وفي نهاية الأسبوع يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات متجانسة في التحصيل (بناءً على التحصيل السابق ) مكونة من ثلاثة أعضاء ويقدم لهم ألعاب تعليمية فيما درسه ، ويتنافس هؤلاء الأعضاء فيما بينهم داخل المجموعة للفوز ، وتضاف الدرجة التي يحزها أي فرد إلى الدرجة الكلية لفريقه الأساس ، والمجموعة الفائزة من المجموعات الأساس هي التي تحصل على أعلى درجة . وتقدم مكافآت جماعية وفردية .

## ٤ - تقسم الطلاب في فرق حسب التحصيل :

طور هذا النمط من قبل سلافن Slavin عام ١٩٧٨ م . وهو شبيه بنمط فرق الألعاب ودورة المباريات ، حيث يقسم الطلاب في مجموعات غير متجانسة تتكون من ٥ - ٦ أعضاء ، ويبدأ الدرس بتقديم من المعلم ، ثم يعمل طلاب كل مجموعة مع بعضهم في ورقة عمل . لكنه يختلف عنه في تقديم اختبار قصير لمدة ١٥ - ٢٠ دقيقة في نهاية الأسبوع بدلال من دورة المباريات .

بعد ذلك يصحح المعلم الاختبار ، ويقدر لكل فرد درجة ، ويقسم الطلاب إلى مجموعات متجانسة تحصيلياً ، باستخدام نظام يسمى أقسام التحصيل في ضوء الأداء السابق ، بحيث تضم كل جماعة ستة طلاب ، فيضع أعلى ستة طلاب من حيث الدرجات في القسم ( ١ ) والستة الذين يلونهم في القسم ( ٢ ) ... وهكذا ، ثم يقارن درجات كل طالب في الاختبار الأسبوعي بأعضاء جماعته التحصيلية ، والتي تتغير من أسبوع إلى آخر حسب نتائج الأشخاص في الاختبارات السابقة والطلاب الحاصل على أعلى درجة في جماعته التحصيلية يضيف لفريقه ٨ نقاط ، والثاني ٦ نقاط ، والثالث ٤ نقاط ... وهكذا، وفي النهاية يقوم المعلم بجمع النقاط ليكون درجة الفريق، والفريق الذي يحصل على درجات أعلى أو يصل إلى المحك الذي حدده المعلم سابقا يعلن عنه في نشرة الفصل الأسبوعية، وهذه الطريقة تزيد من دافعية الطلاب لأن ينتقلوا إلى ترتيبات أعلى من أسبوع إلى آخر، ويسهم كل منهم في تحقيق درجة أعلى لفريقه (سلافن Slavin ، ١٩٨٠ : ٣٢٠ ؛ سلافن وكارويت Slavin & Karwit ، ١٩٨٨ : ٣٠-٣١).

٥ - التكامل التعاوني للمعلومات المجزأة جيجسو ( ١ ) :

صمم هذا النمط أرنسون وآخرون Arnson et al في عام ١٩٧٨ م .

" من أجل إيجاد اعتماد متبادل عال بين الطلاب عن طريق تقسيم مهام التعلم بينهم " ( الجبري والديب ، ١٩٩٨ : ٩٣ ) وفيه يقسم المعلم الطلاب إلى فرق أساسية غير متجانسة تتكون من ٥ - ٦ أعضاء ، كما يقسم الموضوع الذي ستنم دراسته إلى أقسام فرعية بناء على عدد الأعضاء في الفريق الواحد ، يقوم كل فرد من أفراد الفريق بدراسة الجزء المحدد له ، بعدها يتلقى نظرائه في الفرق الأخرى في مجموعة الخبراء لدراسة الجزء المخصص لهم ، ثم يعود كل طالب إلى مجموعته لتعليمهم الجزء الذي أتقنه وليتعلم منهم ما تعلموه ، بعد ذلك يخضع الطلبة لاختبارات فردية في الموضوع كله ، وتمنح درجة الاختبار للفرد وليس للمجموعة ( سلافن Slavin ، ١٩٨٠ : ٣٢٠ ) .

٦ - التكامل التعاوني للمعلومات المجزأة جيجسو ( ٢ ) :

قام سلافن عام ١٩٧٨م بتصميم نمط معدل للتكامل التعاوني للمعلومات المجزأة أطلق عليه جيجسو ( ٢ ) وذلك " لربطه بطرق التعلم الفرقي الأخرى " ( كامل ، ١٩٩٩ : ٥٥٥ ، سلافن Slavin ، ١٩٨٠ : ٣٢٠ - ٣٢١ ؛ ماننج ولكنج Manning & Luking ، ١٩٩١ : ١٢٢ ) . وفيه يقسم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة مكونة من ٤ - ٥ أعضاء يقرأ طلاب كل مجموعة كل الموضوع نفسه ( فصل من فصول الكتاب مثلاً ) ، ويركز كل عضو على جزء منه . ثم يجتمع الأعضاء من المجموعات المختلفة كما في النظام السابق ويتناقشون ثم يعود كل

عضو لمجموعته الأصلية ويشرح لهم ما تعلمه ثم يقدم اختباراً فردياً تحول درجته إلى درجة جماعية كما في طريقة " تقسم الطلاب إلى فرق وفق التحصيل " التي سبق ذكرها .  
وقد أكدت دراسة ( القصيرين ، ١٩٩٥ ) فعالية استخدام هذه الطريقة لأي موضوع في الدراسات الاجتماعية إذ يمكن تقسيم أي موضوع إلى أجزاء منفصلة يدرسها أعضاء المجموعة، كما أثبتت دراسة ( اليحيى و سالم ، ٢٠٠٠ ) فعالية ( جيجسو ٢ ) في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي مهارات التجويد.

#### ٧ - المساعدة الفردية للفريق

أسس هذا النموذج سلافن Slavin عام ١٩٨٥م ، وفيه يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة، كل مجموعة تتكون من ٤ - ٥ أعضاء، ويتم إعادة تشكيل المجموعات كل ثمانية أسابيع ، ويتميز بأنه يقيم تلميذاً تعاونياً فردياً، حيث يعطى في البداية اختبار في العمليات الحسابية، وبناءً على نتائجه يتعلم كل طالب في المجموعة بمفرده وحسب قدرته، على أن يعاون أفراد المجموعة بعضهم البعض عند الحاجة. ثم تعطى اختبارات فردية كل أسبوع، وتقدم مكافآت جماعية. ويمكن تطبيق هذا النمط في مادة الرياضيات فقط من الصف الثالث إلى الصف السادس الابتدائي. ( ماننج و لكنج Manning&Lucking، ١٩٩١: ١٢٢؛ جونسون وجونسون وهوليك ١٩٩٥م: ٢: ١٧ ).

#### ٨ - التعاون المتكامل في القراءة والإنشاء:

صمم هذا النمط من قبل مادن وآخرين Madden et al. عام ١٩٨٦م ، لتعليم القراءة والكتابة والإنشاء في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، وفيها يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعتين للقراءة تتكون كل مجموعة من ( ٨ - ١٥ ) طالباً ، ثم يتم تقسيم كل مجموعة إلى مجموعات ثنائية ثم تلتقي هذه المجموعات مع مجموعات ثنائية في مجموعة القراءة الأخرى ، لتكون مجموعة رباعية ، وتعطى مهام للمجموعات المكونة من أربعة أعضاء ، ويعمل المعلم مع إحدى المجموعات في الوقت الذي تقوم فيه المجموعات الأخرى ببعض الأنشطة المعرفية باتباع تعليمات المعلم ، مثل القراءة ، التنبؤ بنهاية قصة معينة ، تلخيص القصص ، كتابة تعبير ، تعلم مفردات ... الخ ، ثم ينتقل المعلم بين المجموعات الأخرى لمعرفة ما تعلموه ، وعندما يشعر كل فريق أن أعضائه مستعدون يخضع الطلبة لاختبارات فردية ، وتضاف درجات الطلاب إلى درجة مجموعتهم الرئيسية ، وتمنح مكافآت تشجيعية للفرق الفائزة ويتم وضع علامات فردية للطلاب على أعمالهم الخاصة ( ماننج و لكنج Manning & Lucking ، ١٩٩١ : ١٢٢ ؛ جونسون وجونسون وهوليك ، ١٩٩٥ : ٢ : ١٧ ).

## دور المعلم في التعلم التعاوني:

إن من أبرز أهداف التعلم التعاوني اكتساب المتعلمين مهارات العمل في جماعة. وحيث إنه لا يمكن الافتراض بأن المتعلمين سيتعلمون من بعض كيف يعملون معاً، ولا كيف يخططون للدرس وينظمونه، فإن الدور الفاعل للمعلم في التعلم التعاوني يبرز من خلال تخطيط وتنفيذ الأعمال والخطط المختلفة لتنظيم البيئة التعليمية المناسبة والأنشطة التعاونية التي تساعد المتعلمين على التحول والانتقال من تعلم الصف كمجموعة واحدة إلى التعلم في جماعات معينة، بالإضافة إلى العمل على تحقيق أهداف الدرس أو الوحدة - في الوقت نفسه-.

ويمكن توضيح دور المعلم في التعلم التعاوني كما يراه ( جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥م: ف٢:٤-٢٥، كوجك، ١٩٩٧م: ٣٢٥-٣٣٢ ) فيما يلي:

### أولاً: قبل الدرس:

#### ١- تحديد الأهداف التعليمية للدرس:

إن من الضروري أن يحدد المعلم أهداف الدرس بوضوح، وأن يضعها إجرائياً ويتدرج بحيث تحدد السلوك الذي ينبغي على كل فرد في المجموعة أن يكون قادراً على أدائه في نهاية الدرس. " وهناك نوعان من الأهداف يحتاج المعلم إلى تحديدها قبل أن يبدأ الدرس، النوع الأول: الأهداف الأكاديمية التي تحدد ما يتعين على الطلاب تعلمه، والنوع الثاني: الأهداف التعاونية التي توضح المهارات الاجتماعية اللازمة لتدريب الطلاب على التعاون مع بعضهم البعض بفاعلية" ( جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥: ف٢:٤ ).

#### ٢- تحديد حجم المجموعات:

يرى ( جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥: ف٢:٥ ). "أن القاعدة الأساسية بالنسبة لأعضاء المجموعة هي أنه كلما كان عدد الأعضاء أقل، كان ذلك أفضل"، ويؤكد ذلك دراستا ( الخطيب، ١٩٩٥، أبو عطية، ١٩٩٩ ) اللتان بينت نتائجهما أن المجموعات المكونة من ٢-٤ أعضاء تكون أكثر ايجابية ونشاطاً من المجموعات التي تزيد عن هذا العدد. وترى ( كوجك، ٣٢٧:١٩٩٧ ) أنه "لا يوجد حجم أمثل لمجموعات التعلم التعاوني، حيث يغير المعلم عدد أعضاء المجموعة تبعاً لأهداف الدرس، وطبيعة المهام المنشودة، والإمكانيات والموارد المتاحة، والوقت المتاح للتعلم التعاوني، وأعمار التلاميذ وخبراتهم".

#### ٣- تعيين الطلاب في المجموعات:

أكدت نتائج بعض الدراسات أن التعلم في المجموعات غير المتجانسة أفضل من التعلم في المجموعات المتجانسة إذ يساعد التلميذ ذو القدرة العالية زميله الأقل قدره منه عندما يكون لديهم أهداف مشتركة ( دانسيرو Dansereau، ١٩٨٧، علي، ١٩٩٦ ).، ولهذا فمن الأفضل أن

يتم تعيين الطلاب في مجموعات غير متجانسة من حيث القدرات والخلفيات الثقافية والجنسيات المختلفة، وهناك عدة طرق يتم بها تعيين الطلاب في المجموعات، حيث من الممكن أن يتم بطريقة عشوائية، أو باختيار مقصود من المعلم، كما أن من الممكن أن يقوم الطلاب باختيار مجموعاتهم بأنفسهم (على الرغم من تحفظ الباحث على ذلك حيث يميل الباحث إلى أن المتعلمين سيختارون زملائهم المماثلين لهم في الأداء التعليمي، مما يجعل المجموعات متجانسة إلى حد بعيد. وهذا ما أكدته دراسة ( الهرمزي، ١٩٩٥: ٥٨ ) التي أرجعت عدم فعالية التعلم معاً في إحداث التغيير المفهومي لدى الطالبات إلى تجانس المجموعات الذي حدث نتيجة ترك حرية الاختيار لأفراد المجموعة).

#### ٤- ترتيب الفصل:

يقوم المعلم بترتيب الصف بحيث يكون طلاب كل مجموعة قريبين من بعض حتى يتمكنوا من تبادل المواد والحفاظ على تواصل بصري مع جميع الأعضاء، والتحدث بهدوء داخل المجموعة دون إزعاج للمجموعات الأخرى، بشرط أن لا تكون المادة التعليمية مقلوبة بالنسبة لأحد أفراد المجموعة، كما يراعى أن تكون المجموعات متباعدة بعضها عن بعض بشكل كاف، حتى لا تشوش مجموعة على أخرى، ولكي يجد المعلم طريقة بسهولة إلى كل مجموعة. وفي هذا الصدد يذكر ( جابر، ١٩٩٩: ٩٨-١٠٠ ) أن ترتيب المقاعد في التعلم التعاوني يتخذ صوراً عديدة منها:

أ - الترتيب العنقودي: وفيه تتجمع مقاعد التلاميذ وأدراجهم كل أربعة أو كل ستة على حدة.

ب- الترتيب الدوار أو المتحرك: وفيه تنظم الأدراج والمقاعد على هيئة أجنحة.

ج- الترتيب الدائري: ويذكر ( الخطيب، ١٩٩٥ ) نقلاً عن جونسون وجونسون Johnson g ( Johnson ١٩٨٧ ) أنها أفضل طريقة لترتيب المجموعات، حيث تنظم المقاعد فيها بعضها حول بعض بشكل دائري، مما يحدث أكبر قدر من التفاعل بين أعضاء المجموعة.

٥- توزيع الأدوار على أفراد المجموعة:

لنجاح التعلم التعاوني يحدد المعلم دوراً لكل فرد في كل مجموعة، وهناك شروط على المعلم مراعاتها عند تعيين الأدوار، قد حددتها ( كوجك، ١٩٩٧: ٣٢٩- ٣٣٠ ) ويمكن اختصارها فيما يلي:

أ - توصيف مهام كل دور.

ب - تعليم التلاميذ كيفية تنفيذ الأدوار.

ج - متابعة أداء التلاميذ لكل الأدوار، حتى يعرف مدى تمكنهم من هذه الأدوار، ويؤكد ذلك

جونز ( Jones ، ٢٠٠٢: ١ ) بقوله " إن استخدام المعلم أدوار لمعرفة تعريفاً صحيحاً ومتابعته

أداء الطلاب لهذه الأدوار ينمي لديهم مهارات اجتماعية".

د - تبادل الأدوار بين أفراد المجموعة من درس لآخر أو حتى خلال الدرس الواحد، حتى يتسنى لكل تلميذ تعلم سلوك كل دور و اكتساب المهارات الاجتماعية المرتبطة بهذه الأدوار. وقد ذكر ( جونسون وجونسون وهوليك / ١٩٩٥: ٢: ١٠-١١، ف٢: ٥ ) عددا من الأدوار التعاونية الأكثر شيوعاً، والتي يمكن توزيعها داخل المجموعات، وهي باختصار: ومن الأفضل أن يدرّب المعلم الطلاب على استخدام المهارات الاجتماعية قبل الشروع في الدرس.

٦- إعداد الخامات والأدوات اللازمة للدرس:

من مهام المعلم أن يعدد الخامات والأدوات والوسائل اللازمة للدرس مثل أوراق العمل والأدوات اللازمة لإجراء المسابقات العلمية، وأية أدوات أو وسائل يحتاجها الدرس كأجهزة العرض أو المجسمات أو اللوحات وغيرها. و"يعد المعلم المواد تبعاً للمهمة التي سيطلب من الطلاب إنجازها، ويوزعها بشكل يسمح بالعمل التعاوني والاعتماد المتبادل الإيجابي في تحقيق الأهداف التعليمية" (جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥: ٢: ١٠)

٧- تحديد معايير النجاح ( المحكات ) وشرحها:

إن من أهم أدوار المعلم في التعلم التعاوني تحديد معايير النجاح على المستويين الفردي والجماعي، و" يشترط أن تكون محكات النجاح مرنة وواقعية بالنسبة لكل فرد داخل المجموعة " ( جونسون وجونسون ١٩٩٨: ٨٠ ) فعلى المستوى الفردي يعتبر ممتازاً كل طالب يحصل على ٩٠% فأكثر وكل طالب يحصل على ٨٠% - ٨٩% يعتبر جيد جداً، ويعتبر جيداً كل طالب يحصل على ٧٠% - ٧٩% ..... وهكذا. أما على مستوى المجموعة فتعتبر المجموعة قد أنهت عملها إذا حصل أعضاؤها مجتمعين على ٨٥% على الأقل.

٨- إعداد اختبارات فردية تحريرية وشفوية:

من أدوار المعلم أن يجهز اختبارات تحريرية قصيرة، كما أن عليه أن يعد أسئلة لاختبارات شفوية تجرى بشكل عشوائي على طلاب المجموعات، والهدف من هذه الاختبارات تعزيز المسؤولية الفردية بين الطلاب داخل المجموعة الواحدة.

**ثانياً: في أثناء الدرس:**

إن من مهام المعلم في أثناء الدرس ما يلي:

١ - شرح وتوضيح المهام الأكاديمية: أن يشرح للطلاب المهمات التعليمية التي عليهم القيام بها ويشمل ذلك شرح أهداف الدرس وشرح الإجراءات وطرح بعض الأسئلة، وقد يجعل ذلك في ورقة عمل " تتكون من أسئلة مباشرة وغير مباشرة، نظرية وأخرى عملية، يتم تقديمها في بداية

الدرس بعد توضيح أهداف محتوى الورقة، أو في نهاية الدرس كأنشطة غير صفية مرتبطة بالموضوع محور النقاش لينفذها الطلاب خارج حصصهم ويناقشوها في الدرس القادم" (الهاشمي، ١٩٩٩: ١٥).

٢- أن يشرح محكات النجاح للطلاب.

٣- بناء الاعتماد المتبادل والتعاون لتحقيق الهدف: يجعل المعلم الطلاب (يعتقدون) بأنهم في موقف تعليمي يتطلب منهم أن ينجحوا معاً أو يغرقوا معاً حتى يجعلهم يشجعون ويدعمون تعلم بعضهم بعضاً " (جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥: ١٢: ٢) وقد تم توضيح ذلك مسبقاً.

٤- مراقبة المجموعات للتأكد من قيام كل فرد بدوره، ولبناء المسؤولية الفردية، وللتأكد من إنجاز الأهداف.

٥- التدخل عند الحاجة: وقد عدد كل من (جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥: ٢: ١٩-٢٠، كوجك، ١٩٩٧: ٣٣١) خطوات تحكم تدخل المعلم في عمل المجموعة، وهي باختصار.

أ - تفقد سلوك الطلاب

ب - تقديم المساعدة في أداء المهمة.

ج - التدخل لتعليم المهارات التعاونية.

٦- جمع البيانات اللازمة عن أداء الطلاب في المجموعات.

٧- طلب تقرير سريع من الطلاب عن سلوكهم وما صادفهم من صعاب في أداء أدوارهم.

٨- بناء وتشجيع التعاون بين المجموعات، وذلك عن طريق "تشجيع المجموعة التي انتهت من عملها على مساعدة المجموعات الأخرى التي لم تنته من عملها في تطبيقها الإجراءات الصحيحة دون إعطاء الإجابات" (جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥: ٢: ١٤).

٩- تقديم مكافآت عند نجاح جميع الطلاب في الفصل في أداء مهامهم بشكل جيد حيث "في النهاية يمنح كل أفراد الصف من مختلف المجموعات نقاط تشجيع ومكافأة إذ حقق جميع طلاب الصف محك التفوق الذي تم تحديده مسبقاً" (جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥: ٢: ١٤)، وهذا مما يشجع على تعميم التعاون بين الطلاب في الصف بأكمله.

١٠- تعزيز تعلم الطلاب في أثناء العمل، سواء بطريق لفظي أو رمزي كأن يضع رمزاً معيناً أمام المجموعة حين تنجح في مهمة ما، ورمزاً آخر أمامها حين تخفق.

**ثالثاً: بعد الدرس:**

يقوم المعلم بدور غلق الدرس، وذلك بالقيام بما يلي:

١- يطلب من المجموعات تبادل الأوراق والملخصات، أو تلخيص النقاط الرئيسية في الدرس.

"وتبدأ حلقات النقاش الجماعي، ويكون دور المدرس معقلاً ومعمماً لإجابات الأسئلة المطروحة

أمام المجموعات " ( الهاشمي، ١٩٩٦ : ١٦ ).

٢- يقيم كل مجموعة - بعد الانتهاء من تلخيص الدرس - " ويتم التقويم من ناحية تحقيق الأهداف العلمية والأهداف التعاونية للمجموعة ككل باستخدام نظام محكي المرجع " ( الهاشمي، ١٩٩٦ : ١٦ ).

٣- يقدم التغذية الراجعة المناسبة لكل مجموعة بغية تعزيز التعلم وتحسين عمل المجموعة؛ حيث يتم ذلك على مستويين، " على مستوى المجموعة الصغيرة وعلى مستوى الصف ككل، ففي المعالجة على مستوى المجموعة الصغيرة يجعل الطلاب يناقشون مدى فاعليتهم في عملهم معاً والأشياء التي يمكن تحسينها" ( جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥ : ف٢:٢ ) " وفي المعالجة على مستوى الصف يلخص المعلم نتائج ملحوظاته على المجموعات كلها في أثناء عملها ويقدم تغذية راجعة للصف ككل" ( جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥ : ف٤ : ٢١ ).

### دور الطالب في التعلم التعاوني:

إن الدور الذي يقوم به الطالب في التعلم التعاوني يختلف جذرياً عن دوره في التعليم التقليدي، حيث إن دورة في التعليم التعاوني يتصف بالفاعلية والنشاط والإيجابية والمشاركة. ويذكر ( صابر، ١٩٩٩ م) أنه في أثناء قيام المجموعة بمهامها يقوم كل طالب بعدة مهام مشتركة هي:

١-تنظيم الخبرة وتحديد أهدافها وصياغتها

٢- جمع المعلومات بصورة صحيحة من مصادرها

٣-اختيار المناسب من المعلومات بعد تنظيمها

٤-ربط الخبرات السابقة بالمواقف الجديدة

٥-التفاعل داخل المجموعات

٦-ممارسة الاستقصاء الذهني الفردي والجماعي

٧-مساعدة المجموعات الأخرى بعد ما يفرغ من مهامه

كما قد حدد ( جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥م:ف١٠:٢-١١ ) بعض الأدوار التي يتقاسمها الأفراد في كل مجموعة، وهي:

أ - القارئ الملخص: وهو الذي يقرأ المادة التعليمية للمجموعة بصوت مسموع. و يعيد

سرد الإجابات للمجموعة

ب - المتأكد من الفهم: وهو الذي يتأكد من أن أعضاء مجموعته جميعهم يستطيعون

شرح الإجابة وكيفية التوصل إليها بوضوح.

ج - المصحح: وهو الذي يصحح أية أخطاء ترد في شرح عضو آخر ويتأكد من العبارات المثيرة للجدل والنتائج بالرجوع إلى المصادر.

د - الباحث عن التوسع والتفاصيل: وهو الذي يحضر المواد اللازمة للمجموعة، ويكون ضابط اتصال بين مجموعته والمجموعات التعليمية الأخرى، وبين مجموعته والمعلم. كما أنه يطلب من الأعضاء ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم السابقة.

هـ - المسجل: الذي يدون قرارات المجموعة ويعمل على تلخيص ونسخ التقرير النهائي الذي تتوصل له المجموعة.

و - المشجع: وهو الذي يعزز مساهمات الأعضاء الإيجابية للوصول إلى الأهداف المنشودة.

ز - الملاحظ الموجه: وهو الذي يتابع أعضاء المجموعة في تعاونهم. ويعطي التوجيهات لعمل المجموعة.

### إجراءات البحث

١ - عينة البحث:

تتكون العينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بثانوية " عرقة ". ويبلغ عدد فصول الصف الثاني الثانوي في هذه المدرسة أربعة فصول، اختير منها عشوائياً فصل ١/٢ ليمثل المجموعة التجريبية وفصل ٢/٢ ليمثل المجموعة الضابطة. والجدول التالي رقم (١) يقدم توصيفاً لعينة البحث.

جدول ( ١ ) : وصف عينة البحث من حيث رمز الفصل وعدد الطلاب

المجموعة	رمز الفصل	العدد
الضابطة	٢/٢	٤٦
التجريبية	١/٢	٤٦
المجموع	-----	٩٢

يتضح من الجدول السابق أن حجم عينة البحث ٩٢ طالباً منهم ٦ طالباً في المجموعة

الضابطة، و ٤٦ طالباً في المجموعة التجريبية.

٢ - إعداد أوراق عمل طلاب المجموعة التجريبية:

قام الباحث بإعادة صياغة محتوى الوحدات في هيئة مهام تعليمية تتمثل في أنشطة أو أسئلة تطبيقية في أوراق عمل تتطلب من طلاب كل مجموعة من مجموعات التعلم التعاوني التعاون فيما بينهم لإنجازها في أقل وقت وأفضل أداء للتوصل إلى النتائج التي تحقق أهداف الدرس .

### ٣ - أوراق التقويم الفردي:

والتي تم صياغتها بناء على التقويم الوارد في الخطط التدريسية للتأكد من مدى تحقيق الطلاب لأهداف كل درس من دروس الموضوعين، ولتحقيق المسؤولية الفردية لدى الطلاب وراعى الباحث عند صياغة أوراق التقويم تحديد زمن للإجابة وترك مساحات كافية للإجابة. وبعد الانتهاء من إعداد أوراق عمل المجموعة التجريبية وفقاً لمعايير التعلم التعاوني، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية وذلك للتعرف على آرائهم وملحوظاتهم حولها. وقد أجريت التعديلات وفق ملحوظاتهم واقتراحاتهم

٤ - إعداد اختبار تحصيلي قبلي/ بعدي.

وقد تم بناء الاختبار التحصيلي وفقاً للخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف من الاختبار:

تم إعداد الاختبار التحصيلي لقياس تحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لمحتوى المادة العلمية المتضمنة في موضوعي ( اللقطة، والغصب) عند أربعة مستويات معرفية فقط من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية وهي التذكر والفهم والتطبيق والتحليل، وذلك لمعرفة فعالية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل.

ب- صيغة الاختبار:

تمت صياغة الاختبار التحصيلي على هيئة اختبار موضوعي متنوع ما بين مطابقة واختبار من متعدد وملء فراغات.

ج- طريقة تصحيح الاختبار:

ليتأكد الباحث من موضوعية تصحيح الاختبار، رصد درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار ٣٠ درجة، حيث إن عدد مفرداته ٣٠ مفردة.

### ٥ - صدق الاختبار:

"يعتمد صدق المحتوى على ما يقرره المختصون عن مدى نجاح الاختبار في قياس

الأهداف التي وضع لقياسها" ( دوران ، ١٩٨٥ : ١٢٩ )

ولهذا قام الباحث بعرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من المحكمين

المتخصصين في طرق تدريس العلوم الشرعية للتأكد من صدق محتوى الاختبار وسلامة محتواه

من الناحية العلمية واللغوية ، ومدى ملاءمته لمستوى الطلاب ، ومدى ارتباط مفرداته بالمحتوى والمستوى الذي وضعت لقياسه.

وعند حساب مؤشر صدق المحتوى لمفردات الاختبار جميعها، لم تقل نسبة الاتفاق على تمثيل الأسئلة لمستويات الأهداف عن ٩٣%، وفي ضوء ذلك تم إعادة صياغة بعض العبارات التي اقترح بعض المحكمون تعديلها وبذلك أصبح الاختبار قابلاً للتطبيق في صورته النهائية.

#### ٦ - حساب معامل ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار درجة الاتساق في النتائج التي يعطيها أداة التقويم إذا ما طبقت على عينة من الممتحنين أكثر من مرة في ظروف تطبيقية متشابهة ( زيتون، ١٩٩٩ : ٦٣٠ ). ولقد تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية مرتين، الفاصل بينهما ١٢ يوماً ، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المرتين باستخدام معادلة بيرسون التالية: ( دوران، ١٩٨٥ : ١٥٩ )

$$r = \frac{N \text{ مـج (س ص) } - \text{ مـج س } X \text{ مـج ص}}{\sqrt{[ (N \text{ مـج ص} - ٢) ( \text{ مـج ص} - ٢) ] [ (N \text{ مـج س} - ٢) ( \text{ مـج س} - ٢) ]}}$$

حيث  $r =$  معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المرتين وهو معامل الثبات )

$N =$  عدد أفراد العينة

$S =$  درجة الطالب في المرة الأولى

$V =$  درجة الطالب في المرة الثانية

وقد تبين أن معامل ثبات الاختبار التحصيلي يساوي ٠.٩٥ وله دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ ، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبهذه الاجراءات السابقة أصبح إجراء التجربة ممكناً

#### ٧ - تنفيذ تجربة البحث:

مر تنفيذ التجربة بعدة خطوات، هي:

#### ١/٧ - المكاتبات الرسمية للحصول على الموافقة على تطبيقه

تم إرسال خطاب رسمي من كلية التربية ( قسم المناهج وطرق التدريس ) إلى الإدارة العامة لتعليم البنين بالرياض للحصول على موافقتها على تطبيق تجربة البحث بإحدى المدارس الثانوية بمدينة الرياض، وتم الحصول على الموافقة على تطبيق للبحث على طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة " عرقة " بمدينة الرياض بتاريخ ٢٠/١١/١٤٢٥ هـ

#### ٢/٧ - ضبط المتغيرات غير التجريبية:

وذلك لضمان عدم تأثير هذه المتغيرات على التحصيل ( المتغير التابع )، وبذلك يضمن الباحث أن التغيرات التي تطرأ على المتغير التابع إنما هي بسبب المتغير التجريبي ( التعلم التعاوني ) ، وقد قام الباحث بضبط المتغيرات التالية:

#### ٣/٧ - العمر الزمني:

حيث تم استخدام اختبار ( ت ) لحساب الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي أعمار طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، وكانت نتيجة ذلك أن قيمة  $t = 0.43$  وهي غير دالة إحصائياً ( عند مستوى  $0.05$  ) وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق للعمر الزمني.

#### ٤/٧ - التحصيل في مادة الفقه:

كذلك استخدم اختبار ( ت ) لحساب الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في تحصيل مادة الفقه في الفصل الدراسي الأول، وكانت النتيجة أن قيمة  $t = 0.70$  وهي أيضاً غير دالة إحصائياً عند مستوى  $0.05$  ) يعني تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير.

#### ٥/٧ - المحتوى الدراسي :

درس طلاب المجموعة التجريبية والضابطة المحتوى الدراسي نفسه. وقد أضيف للمجموعة الضابطة بعض النشاطات غير الموجودة في الكتاب وذلك لأنه تم تطبيقها مع المجموعة التجريبية.

#### ٦/٧ - المعلم القائم بالتدريس:

كلف الباحث أحد المعلمين للقيام بالتدريس لكل من المجموعتين ، وذلك ليضمن عدم انحياز المعلم القائم بالتدريس لأي من الطريقتين، لذا أسند التدريس لطرف مستقل.

#### ٧/٧ - زمن التدريس:

استمر التدريس ( ٤ ) حصص لكل مجموعة.

#### ٨/٧ - التطبيق القبلي لأدوات البحث:

بعد إعداد أدوات البحث واختيار العينة وقبل البدء في إجراء تجربة البحث قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي في الموضوعين المختارين، على جميع أفراد عينة البحث في كاتنا المجموعتين التجريبية والضابطة، مع بداية الفصل الدراسي الثاني ١٤٢٥/١٤٢٦ هـ خلال يومي الاثنين ١٢/١٤٢٦ هـ والثلاثاء ١٣/١٤٢٦ هـ في الوقت نفسه، وذلك بهدف تحديد الدرجة الكلية القبلية لك طالب على تلك الاختبارات.

بعد ذلك قام الباحث بحساب درجات الطلاب، وتفريغ البيانات تمهيداً لمعالجتها إحصائياً باستخدام الحاسب الآلي لقياس الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، وكذلك لاستخدام هذه الدرجات بعد التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي. وتم استخدام اختبار ( ت ) للبيانات المستقلة لحساب الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول ( ٢ ) نتائج اختبار ( ت ) للفروق بين متوسطات درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

المجموعة	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ( ت )	مستوى الدلالة
التجريبية الضابطة	التذكر	٤٦	٥.٠٩ ٥.١٧	١.٦٣ ١.٤٣	٠.٢٧	غير دالة
التجريبية الضابطة	الفهم	٤٦	٢.٦٤ ٢.٥٧	٠.٩٤ ١.٣٠	٠.٢٧	غير دالة
التجريبية الضابطة	التطبيق	٤٦	١.٢١ ١.٢٨	٠.٨٨ ٠.٧١	٠.٣٩	غير دالة
التجريبية الضابطة	التحليل	٤٦	١.٠٢ ٠.٨٧	٠.٦٨ ٠.٥٤	١.١٨	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق للاختبار التحصيلي بجميع مستوياته ( التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ) غير دالة إحصائياً ( عند مستوى ٠.٠٥ ) وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في هذه المتغيرات.

#### ٩/٧ - التدريس للمجموعتين :

بعد أن قام الباحث بتحديد حجم المجموعات وتكوينها حيث تم تقييم العينة التجريبية إلى ٧ مجموعات غير متجانسة يتراوح عدد الطلاب في كل مجموعة ما بين ٦-٧ طلاب، وبعد أن

وزع الأدوار على الطلاب وشرح لهم المعلومات الضرورية عن التعلم التعاوني وكيفية تنفيذه، وبعد أن عرفهم المهارات الاجتماعية التعاونية المفترض استخدامها في التعليم التعاوني، وبعد التأكد من ملائمة الظروف داخل الفصل للتعلم التعاوني طلب الباحث من أحد المعلمين المتمكنين من التعلم التعاوني طلب منه التدريس للمجموعة التجريبية مراعيًا كل ضوابط التعلم التعاوني، وكذلك مراعيًا خطوات ومهام التعلم التعاوني ؛ كما أسند إليه أيضاً تدريس المجموعة الضابطة وقد بدأ التدريس للمجموعتين في يوم الأحد ١٤٢٦/١/١٨ هـ.

#### ١٠/٧ - التدريس للمجموعة الضابطة:

قام المعلم نفسه بتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة التي يتبعها أغلب المعلمين في التدريس وهي الطريقة التي تعتمد على الإلقاء والمناقشة والقيام ببعض الأنشطة بمشاركة قليل من الطلاب بالإضافة إلى عرض بعض النماذج أو الوسائل التعليمية المساعدة، ثم قراءة الدرس من الكتاب المدرسي، وبعد ذلك الإجابة عن أسئلة الكتاب، وقد حرص الباحث على أن يقدم المعلم القائم بالتدريس نفس المحتوى والأنشطة المقدمة للمجموعة التجريبية.

#### ١١/٧ - التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي:

بعد الانتهاء من تدريس الموضوعين قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي على المجموعتين كليهما في الوقت نفسه وذلك في يومي الاثنين ١٤٢٦/٢/١٨ هـ والثلاثاء ١٤٢٦/١/١٩ هـ، وذلك لتحديد الدرجة الكلية البعدية لكل طالب في المجموعتين على ذلك الاختبار، ثم قام الباحث برصد درجات الطلاب وتفرغ البيانات تمهيداً لمعالجتها إحصائياً .

#### ١٢/٧ - تحديد أساليب المعالجة الإحصائية :

لاختبار فرض البحث ومعرفة أثر التعلم التعاوني في التحصيل تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

اختبار ( ت ) للبيانات المستقلة وذلك لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

ولقد تمت معالجة البيانات إحصائياً في مركز البحوث بكلية التربية بجامعة الملك سعود باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية ( spss )

#### نتائج البحث :

ينص الفرض الذي تختبر صحته الدراسة على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ( عند مستوى  $\geq 0.05$  ) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات التالية: التذكر، الفهم، التطبيق، والتحليل".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ( ت ) T.test ، وتبين الجداول ( ٣ ) ، ( ٤ ) ، ( ٥ ) ، ( ٦ ) ، نتائج اختبار ( ت ) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستويات: التذكر، الفهم، التطبيق، والتحليل.

جدول ( ٣ ) نتيجة اختبار ( ت ) للفرق بين متوسطي درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ( ت )	مستوى الدلالة
الضابطة	٤٦	١٩.٨٢	٤.٠٩	٤.٦٨	٠.٠١
التجريبية	٤٦	١٦.٤٤	٣.٥١		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ( ت = ٤.٦٨ ) دالة إحصائياً ( عند مستوى ٠.٠١ ) ، مما يعني وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر وذلك لصالح المجموعة الضابطة، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر ( ١٩.٨١ - ١٦.٤٤ ) على التوالي ، أي أن التحصيل عند مستوى التذكر للمجموعة الضابطة أعلى من نظيره لدى المجموعة التجريبية، وبذلك نرفض هذا الفرض فيما يخص مستوى التذكر.

جدول ( ٤ ) نتيجة اختبار ( ت ) للفرق بين متوسطي درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ( ت )	مستوى الدلالة
الضابطة	٤٦	٨.٦٢	١.٩٢	٦.٣٨	٠.٠١
التجريبية	٤٦	٦.١١	٢.١١		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ( ت = ٦.٣٨ ) دالة إحصائياً ( عند مستوى ٠.٠١ ) ، مما يعني وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند

مستوى الفهم وذلك لصالح المجموعة الضابطة، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم (٨.٦٢ - ٦.١١) على الترتيب ، أي أن التحصيل عند مستوى الفهم للمجموعة الضابطة أعلى منه لدى المجموعة التجريبية، وبذلك نرفض فرض الدراسة فيما يخص مستوى الفهم.

جدول ( ٥ ) نتيجة اختبار ( ت ) للفرق بين متوسطي درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ( ت )	مستوى الدلالة
الضابطة	٤٦	٤.٥٧	١.٣٣	٨.٤١	٠.٠١
التجريبية	٤٦	٢.٦٩	١.٨		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ( ت = ٨.٤١ ) دالة إحصائياً ( عند مستوى ٠.٠١ ) ، مما يعني وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق وذلك لصالح المجموعة الضابطة، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق (٤.٥٧ - ٢.٦٩) على الترتيب ، أي أن التحصيل عند مستوى التطبيق للمجموعة الضابطة أعلى منه لدى المجموعة التجريبية، وبذلك نرفض فرض الدراسة فيما يخص مستوى التطبيق.

جدول ( ٦ ) نتيجة اختبار ( ت ) للفرق بين متوسطي درجات طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التحليل.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ( ت )	مستوى الدلالة
الضابطة	٤٦	٣.٩٩	١.٠٦	٨.٤٧	٠.٠١
التجريبية	٤٦	٢.٢٨	٠.٩٥		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ( ت = ٨.٤٧ ) دالة إحصائياً ( عند مستوى ٠.٠١ ) ، مما يعني وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التحليل وذلك لصالح المجموعة الضابطة، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعتين

الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التحليل (٣.٩٩ - ٢.٢٨) على التوالي ، أي أن التحصيل عند مستوى التحليل للمجموعة الضابطة أعلى منه لدى المجموعة التجريبية، وبذلك نرفض فرض الدراسة فيما يخص مستوى التحليل. ومن اجمالي النتائج السابقة يتضح عدم تحقق فرض الدراسة، وبهذا فإننا نرفض هذا الفرض، وبذلك تم الإجابة عن سؤال الدراسة. ومن هنا يمكن القول أن استخدام التعلم التعاوني في تدريس الفقه ليس له أثر إيجابي في تنمية تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لمادة الفقه.

### تفسير ومناقشة نتائج البحث :

أظهرت نتائج اختبار فرض البحث وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستويات : التذكر والفهم والتطبيق والتحليل وذلك لصالح المجموعة الضابطة . ويمكن تفسير تفوق أفراد المجموعة الضابطة على أفراد المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي كما يلي :

هناك احتمال أن يكون بعض طلاب المجموعة - خاصة الأذكاء أو ذوي الجراءة - قد احتكروا العمل واحتلوا مركز القيادة ، مما أدى إلى عدم التزام كل طالب بدوره . ( ريان ، ١٩٩٥م : ٣١٩ - ٣٢٠ ) ، مما انعكس سلباً على نتيجة التجربة . وعلى عكس النقطة السابقة ، فقد يكون المؤثر سلبية بعض الطلاب ، وذلك لعدة أسباب منها : شعور الطالب بأن جهده غير ضروري للمجموعة ، أو شعوره بأن العمل أكبر من طاقته ، أو عدم اهتمامه بالعمل لأنه يرى أنه إذا لم يقم به هو فسيقوم به غيره ، أو شعوره بأنه يعمل وغير يستفيد دون بذل مجهود .

وقد يكون ذلك راجعاً إلى تجانس المجموعات إلى حد كبير ، ذلك أنه كلما كان أعضاء المجموعة أكثر تجانساً ، كان ما يضيفه كل عضو كمصدر من مصادر المعرفة أقل ، وعدم التجانس يضمن مجموعة متنوعة واسعة من المصادر المتوافرة لعمل المجموعة ( جونسون وجونسون وهوليك ، ١٩٩٥م / ف : ٤ - ٧ - ٨ )

وقد تكون نتائج البحث راجعة إلى أن الصف الذي طبقت فيه التجربة يعتبر من الصفوف التي تسودها الضوضاء ويقل فيها الانضباط مما يعيق عمل المجموعات ويصرف انتباه الطلاب عن الأعمال التي يقومون بها ، ومعلوم أن صفوف المستوى الثاني الثانوي - أدبي - هي أكثر صفوف المرحلة الثانوية ضوضاءً وأقلها انضباطاً وجدية .

ومعلوم أنه إذا كان عدد طلاب الصف كبيراً فإن عدد المجموعات سيكون كبيراً وهذا يؤثر على عملية ضبط المعلم لها ومتابعته لأعمالها ، والذي يظهر أن هذا قد حدث في هذه التجربة حيث عدد طلاب المجموعة كان يتراوح بين ٦ - ٨ طلاب .

ومن المحتمل أنه لم يكن قد شعر الطلاب أن بإمكانهم القيام بالعمل معتمدين على أنفسهم ، ولم يكن لديهم التزام كافٍ بالعمل ، ولم تكن دافعيتهم للعمل عالية ، مما أدى إلى عدم نجاح العمل الجماعي لنجاح المرتجي .

وقد يكون تفسير نتائج البحث أن التعلم التعاوني لا يناسب تدريس الفقه للطلاب في هذه السن ، وكل ذلك من المحتمل أن يكون تفسيراً لنتائج البحث وجود تباين في نتائج الدراسات في هذا المجال ، فقد بينت دراستنا ( Lee, 1992, Gilbert – Macmillan, 1984 ) عدم وجود فرق بين التعلم التعاوني والتعلم الفردي والطريقة التقليدية في مجال حل المشكلات الرياضية . ونظراً لأنه يفترض في الطلاب ضمن المجموعة الواحدة البدء بنشاط والتفاعل مع بعضهم وبثقة متبادلة ، إلا أنه قد لا يكون حدث ذلك بينهم ، مما قد يكون أدى إلى رفض العمل مع زملائهم في المجموعة مما أعاق عملية التعلم التعاوني .

وقد يكون ذلك راجعاً إلى سلوك بعض أفراد المجموعة ، مما أدى إلى فشل التعلم التعاوني فبعض الأفراد قد ينزع إلى العبث واللعب ، ويفترض في المعلم في هذه الحالة تكليف من يبدر منه ذلك بعمل يشغله ويختص بالمجموعة في الوقت نفسه ، وذلك باستخدام أسلوب مناسب بعيد عن الغلظة .

وقد يكون انخفاض مستوى تحصيل المجموعة التجريبية عن الضابطة راجع إلى شعورهم بالقلق والتوتر من تجربة طريقة جديدة في التعلم لم يعتادوا عليها ، ويؤيد ذلك ما توصلت إليه دراسة ( حسن ، ١٩٩٥ : ٣٠ ) حيث أشارت إلى وجود ارتباط عكسي بين مستوى القلق والتحصيل الدراسي ، وبينت أنه كلما زاد مستوى القلق لدى الطلاب قل تحصيلهم الدراسي .

وتختلف نتائج هذا البحث :

مع نتائج دراسة ( الفالح ، ١٤٢١هـ / ٢٠٠٠م ) كما تختلف مع نتائج دراسة ( الناصر ، ١٤٢٢هـ / ٢٠٠١م ) وذلك فيما يتعلق بتفوق التعلم التعاوني على الطريقة المعتادة في التحصيل في مستويات الفهم والتطبيق والتحليل وتتفق معها في مستوى التذكر ، كذلك تختلف مع نتائج دراستي ( الجندي ، ١٩٩٦ ) و ( راشد ، ١٩٩٩ ) في مجال تفوق التعلم التعاوني على الطريقة المعتادة في التحصيل في مستويات التذكر والفهم والتطبيق ، أما في مجال تفوق التعلم التعاوني على الطريقة المعتادة في التحصيل ككل فتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة

كل من : واطسون ( Watson ، ١٩٨٩ ) ، المرعبة ( Merebah ، ١٩٨٧ ) ، أوكيبوكولا ( Okebukola ، ١٩٨٦ ) ، ( أبو هولاء ، ١٩٨٩ ) ، ( الفاخوري ، ١٩٩٢ ) ، ( هوبر Huber ، ١٩٩٢ ) ، ( كيوان ، ١٩٩٢ ) ، ( الشيخ ، ١٩٩٣ ) ، ( شير ، ١٩٩٥ ) ، ( أبو فضاله ، ١٩٩٥ ) ( العارف ، ١٩٩٦ ) ، ( الخولي ، ١٩٩٧ ) ، ( الدعيسي ، ١٩٩٨ ) ، ( سماره ، ١٩٩٨ ) ، ( البعلي ، ١٩٩٨ ) ، فيما تتفق مع ما توصل إليه كل من : بيورن وآخرون ( Burron et al ، ١٩٩٣ ) ، تشانج وليدرمان ( Change & Lederman ، ١٩٩٤ ) ، ( العمر ، ٢٠٠١ ) .

### توصيات البحث :

انطلاقاً من نتائج البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات التالية :

- ١ . دراسة أثر استراتيجيات أخرى من التعلم التعاوني في تنمية التحصيل في المراحل التعليمية المختلفة الأخرى .
- ٢ . دراسة أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني على المتفوقين دراسياً ومدى ملاءمتها لهم .
- ٣ . دراسة أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني على الضعفاء دراسياً ومدى ملاءمتها لهم .
- ٤ . دراسة أثر التعلم التعاوني في تنمية متغيرات تابعة أخرى مثل : حل المشكلات ، التفكير الابتكاري ، التفكير الناقد ، الحوار ، الاتجاه نحو العمل التعاوني ، السلوك الاجتماعي الإيجابي .
- ٥ . دراسة أثر اختلاف حجم المجموعات على فاعلية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل .
- ٦ . دراسة أثر التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية في المراحل والصفوف التعليمية الأخرى .
- ٧ . دراسة الصعوبات التي تواجه معلمي الفقه عند استخدامهم التعلم التعاوني في تدريس الفقه .
- ٨ . دراسة أثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل لمادة الفقه لدى الفتيات .
- ٩ . دراسة أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب لمواد علمية أخرى غير الفقه .
- ١٠ . دراسة أسباب إخفاق التعلم التعاوني في منافسة التعليم بالطريقة المعتادة في هذا البحث وما شابهه في النتائج من البحوث الأخرى .
- ١١ . العمل على استحداث وابتكار طرائق جديدة للتدريس بهدف رفع مستوى التحصيل لدى المتعلمين في كل العلوم عامة، والعلوم الشرعية خاصة .

## المراجع

### أولاً: المراجع العربية

١. أبو فضاله ، يسري محمد . ( ١٩٩٥ م ) . " أثر تعلم المجموعات التعاوني على ميول واتجاهات طلبة الصف الثامن نحو العلوم وأثره على تحصيلهم المعرفي " . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية ، عمان .
٢. أحمد ، سمية عبد الحميد ، ونجاح السعدي المرسي . ( ١٩٩٧ م ) . " فعالية استخدام التعلم التعاوني في تنمية التفكير العلمي والتحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية " مجلة كلية التربية بالمنصورة ، ع ( ٣٥ ) ، ص ص : ٤١ - ٧٦ .
٣. البعلي ، إبراهيم عبد العزيز . ( ١٩٩٨ م ) . " فعالية استخدام التعلم التعاوني والموديلات التعليمية في تدريس العلوم على التحصيل وتنمية بعض مهارات عمليات العلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، بنها .
٤. الجبري ، أسماء عبد العال ، ومحمد مصطفى الديب . ( ١٩٩٨ م ) . سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية . علم النفس الاجتماعي التربوي . القاهرة : عالم الكتب .
٥. جونسون ، ديفيد ، وروجر جونسون . ( ١٩٩٨ م ) : التعلم التعاوني والفردية والتعاون والتنافس والفردية . ( ترجمة : رفعت محمد بهجات ) ، القاهرة : عالم الكتب .
٦. جونسون ، ديفيد ، وروجر جونسون ، وإديث جونسون هوليك . ( ١٩٩٥ م ) : التعلم التعاوني . ( ترجمة : مدارس الظهران الأهلية ) ، الظهران : مؤسسة التركي للنشر والتوزيع .
٧. الحميدان ، إبراهيم عبد الله . "مدى إدراك طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة للمفاهيم الجغرافية " . رسالة ماجستير غير منشورة ، الرياض : كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، ١٤١٨ هـ .
٨. الخليوي ، نورة عبد الله . " دراسة تقييمية لمحتوى منهج الفقه للصف الأول الثانوي (بنات) بالمملكة العربية السعودية في ضوء المفاهيم الفقهية اللازمة " . رسالة ماجستير غير منشورة ، الرياض : كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، ١٤١٤ هـ .
٩. الخوالدة ، محمد ومحمد الطيطي . " دراسة مقارنة بين امتلاك المعلمين لمفاهيم ومناهج التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي وبين اكتساب طلبتهم لها في المدارس الحكومية ووكالة الغوث الدولية في محافظة إربد - الأردن " . رسالة الخليج العربي ، الرياض : ع ٢٦ ، سنة ٨ ، ١٤٠٨ هـ ، ص ص ٥ - ٢٨ .
١٠. الخولي ، عبادة أحمد . ( ١٩٩٧ م ) . " أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مقرر الأجهزة والمعدات الكهربائية لتلاميذ الصف الثاني الثانوي الصناعي على التفاعل اللفظي وتحصيلهم الدراسي " . مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ع ( ١٣ ) ، ص ص : ٣١ - ٥١ .

١١. الرئاسة العامة لتعليم البنات: منهج المرحلة الثانوية لتعليم البنات، الوكالة المساعدة للتطوير التربوي، ١٤١٨هـ.
١٢. راشد، محمد راشد. (١٤١٩هـ / ١٩٩٩م). " أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على اكتساب المعارف العلمية وتنمية التفكير الابتكاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية ". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس، العريش.
١٣. الرئيس، هند بنت صالح بن حمد. " تقييم محتوى منهج الفقه في المرحلة المتوسطة ( بنات ) في ضوء المفاهيم الفقهية اللازمة للطالبات ". رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤١٧هـ.
١٤. سابق، السيد: فقه السنة، الجزء الأول، ط٥، بيروت، دار الكتاب العربي، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م.
١٥. سالم، محمد رشاد ( ١٤٠٥هـ ). المدخل إلى الثقافة الإسلامية. ط٨، دار القلم، جدة.
١٦. سعد، أحمد الضوي. " دراسة تحليلية لمفاهيم فقه العبادات في محتوى مناهج التربية الإسلامية بالتعليم العام بدولة مصر ". مجلة البحث في التربية وعلم النفس، مصر، ١٠٤، ١٩٧٧م، ص ص ٢١٥ - ٢٤٨.
١٧. سمية، محمد صالح أحمد. " تقويم بعض المفاهيم الفقهية المكتسبة لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي من كتاب التربية الإسلامية بدولة البحرين ". رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٤١٤هـ.
١٨. السيد، عبد الحليم محمود. علم النفس العام. مكتبة غريب، ١٩٩٠م.
١٩. شبر، خليل إبراهيم. ( ١٩٩٥م ). " أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس مادة العلوم على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الإعدادي ". مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس ع ( ١٩ )، ج ( ٣ )، ص ص : ١٨٣ - ٢٠٧.
٢٠. الشخبي، على السيد. ( ١٩٩١م ) : المدرسة التعاونية كإستراتيجية لتجديد نظامنا التعليمي - دراسة تحليلية - المؤتمر العلمي السادس - " التعليم الثانوي الحاضر والمستقبل " الجزء الأول، جامعة عين شمس، ص ص : ١٤٧ - ١٧٠.
٢١. الشعوان، عبد الرحمن بن محمد. " نحو تدريس فاعل لمفاهيم الدراسات الاجتماعية باستخدام أسلوب الاستنتاج والاستقراء - دراسة نظرية ". مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٩٩٦م.
٢٢. الشهراني، عامر عبد الله، وسعيد محمد السعيد. ( ١٤١٨هـ / ١٩٩٧م ) : تدريس العلوم في التعليم العام. الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

٢٣. الشيخ ، سامي صالح . ( ١٩٩٣ م ) : " مقارنة بين أثر إستراتيجيتي التعلم التعاوني والتعليم حسب الطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساس في مادة العلوم " . رسالة ماجستير غير منشورة ، عمان : جامعة مؤتة .

٢٤. صابر ، ملكة حسين . ( ١٩٩٩ م ) : " أثر التعلم التعاوني الجمعي في اكتساب طالبات السنة الثانية ثانوي / أدبي لبعض مفاهيم مادة علم النفس واتجاهاتهن نحو إستراتيجية التعلم التعاوني " . دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ع ( ٦٠ ) ، ص ص ١٧١ - ٢٢١ .

٢٥. عباس، حسن محمد. الفقه الإسلامي آفاقه وتطورهِ. رابطة العالم الإسلامي، سلسلة دعوة الحق، ١٠٤، ١٤٠٢هـ ص ص ١٠ - ١٢.

٢٦. عبد السلام ، عبد السلام مصطفى ( ٢٠٠٠ م ) : " تطوير تدريس الفيزياء لطلاب المرحلة الثانوية " . مجلة التربية العلمية ، مج ( ٣ ) ، ع ( ٢ ) ، ص ص ٨١ - ١٧٨ .

٢٧. العبد الله، لطوف حمد. " تقويم تحصيل المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول الإعدادي في مدينة دمشق " . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق ١٤١٠هـ.

٢٨. عزام، محفوظ بن علي ( ١٤٠٤هـ ). نظرات في الثقافة الإسلامية. دار اللواء، الرياض.

٢٩. العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر. فتح الباري بشرح صحيح البخاري. بيروت: دار المعرفة، ١٣٨١هـ.

٣٠. عقل، محمود عطا. ( ١٤١٧هـ / ١٩٩٧ م ) : النمو الإنساني الطفولة والمراهقة ، ( ٤ ) ، الرياض : دار الخريجي للنشر والتوزيع .

٣١. العمر ، عبد العزيز سعود . ( ١٤٢٢هـ / ٢٠٠١ م ) . " أثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية " . رسالة الخليج العربي ، مكتب التربية العربية لدول الخليج ، ع ( ٨٠ ) ، س ( ٢٢ ) ، ص ص : ١٣ - ٣٨ .

٣٢. الفاخوري ، جميل خالد . ( ١٤١٣هـ / ١٩٩٢ م ) . " أثر التعلم التعاوني في التحصيل في العلوم ومفهوم الذات لدى طلاب الصف التاسع " . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، إربد .

٣٣. الفالح ، سلطنة قاسم. ( ١٤٢١هـ / ٢٠٠٠ م ) : " فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني الإبتعاني في تنمية التحصيل الدراسي لوحدة الخلية والورثة والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض " . رسالة دكتوراه غير منشورة ، الرياض : كلية التربية للبنات - الأقسام الأدبية .

٣٤. فودة ، ألفت محمد. ( ١٤١٩هـ / ١٩٩٩ م ) : " قياس أثر كل من الأسلوب التعاوني والتقليدي في تعلم مبادئ الحاسب الآلي والبرمجة على طالبات كلية التربية ( دراسة ميدانية ) " . مجلة جامعة الملك سعود ، مج ( ١١ ) العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ( ٢ ) ، ص ص : ١٠١ - ١٢٢ .

٣٥. الفيروزآبادي، مجد الدين محمد يعقوب: القاموس المحيط، ط١، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٤٠٦هـ.

٣٦. القصيرين ، بسما ارشيد. ( ١٤١٩هـ / ١٩٩٥م ) . " أثر استخدام كل من التعلم التعاوني والتعليم الشخصي في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية " . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد .

٣٧. قنديل ، يس . ( ١٤١١هـ / ١٩٩١م ) . " مستوى الأداء الكمي والنوعي في مهارة الملاحظة العلمية لدى التلاميذ في نهاية الدراسة بالمرحلة الابتدائية " . بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، ص ص : ١٠٩ - ١٤٠ .

٣٨. كامل ، أمال ربيع. ( ١٩٩٩م ) . " فعالية استراتيجية Jigsaw القائمة على التعلم التعاوني في اكتساب الطلاب المعلمين شعبي الفيزياء بعض المفاهيم البيولوجية المتطلبية لتدريس العلوم " . المؤتمر العلمي الثالث ، مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين - رؤية مستقبلية ، جامعة عين شمس ، مج ( ٢ ) ، ص ص : ٥٤٣ - ٥٧٧ .

٣٩. كوجك ، كوثر حسين ( ١٩٩٧م ) : اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ( ط ٢ ) القاهرة : عالم الكتب .

٤٠. المفدى، صالح بن سليمان. " أهم مشكلات تدريس التربية الإسلامية في المدارس الابتدائية بمنطقة الرياض التعليمية "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤٠٩هـ.

٤١. هندي، صالح بن نيباب ( ١٤١٣هـ ) . دراسات في الثقافة الإسلامية. ط ٩، دار الفكر، عمان.

٤٢. وزارة المعارف . سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية. ١٤١٦هـ.

٤٣. اليحيى ، عبد الله سعد ، ومحمد محمد سالم . ( ٢٠٠٠م ) . " أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب تلاميذ الصف السادس بعض مهارات التجويد في القرآن الكريم " . مجلة القراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ع ( ١ ) ، ص ص : ٢١٥-٢٦٥ .

#### ثانياً: المراجع الأجمية:

1. Burrton, B., James M., and Ambrosio, A. ( 1993 ). " The Effects of Cooperative Learning in Physical Science for Elementary / Middle Level, Preservice Teachers". Journal of Research in Science Teaching, 30 ( 7 ), pp: 697-707.

2. Chang, H. & Lederman, N. ( 1994 ). " The Effects of Levels of Cooperation Within Physical Science Laboratory Groups Physical Science Achievement ". Journal of Research in Science Teaching, 3 ( 20 ) , pp: 167-181.
3. Marti, Laura. ( 2000 ). " Effects of Cooperative Learning on Student Achievement in Science Class ". Research in Action. 2/15/02 <http://www.teach.org/Laura.htm>.
4. Merbah, Sa'ad, A. ( 1987 ) . " Cooperative Learning in Science: A comparative Study in Saudi Arabia". Unpublished Doctor's Dissertation, Kansas State University, Manhattan, Kansas.
5. Okebukola, Peter A. ( 1986 ) : " The Problem of Large Classes in Science: An Experiment in Cooperative Learning " European Journal of Science Education, 8 ( 1 ) , P P : 73 – 77.
6. Slavin, R. ( 1983 ) . " When does Cooperative Learning Increase Student Achievement ". Psychological Bulletin, 94(3), pp: 429-445.
7. Slavin, Robert & Karweit, Nancy, ( 1981 ) : " Cognitive and Affective Outcomes of an Intensive Student Team Learning Experience " The Journal of Experimental Education, 50 ( 1 ) , p p : 29 – 35.
8. Slavin, Robert. E ( 1980 ). " Cooperative Learning". Review of Educational Research, 50 ( 2 ) , pp: 315 – 342.
9. Sharan, Y. & Sharan, S. ( 1989-1990 ). " Group Investigation Expands Cooperative Learning ". Educational Leadership, 47(4), pp: 17-21.
10. Slavin, Robert, Madden, Nancy & Stevens, Robert. (1989/1990): " Cooperative Learning for the 3 R's". Educational leadership, 47 ( 4 ) , p p : 22-28.

## الملحق

### الاختبار التحصيلي القبلي البعدي

- السؤال الأول : ضع علامة ( ✓ ) أمام العبارة الصحيحة وعلامة ( x ) أما العبارة الخاطئة :
١. ( ) اللقطة هي المال الضائع من صاحبة يجده صاحبه.
  ٢. ( ) إذا غصب شخص من آخر سيارة وكانت باقية لم تتلف يجب أن يرد قيمتها
  ٣. ( ) الشيء اليسير الذي لا تتبعه همة أوساط الناس مثل : الريال والريالين
  ٤. ( ) يجوز التقاط السوط وعلى من التقطه أن يعرفه سنة كاملة
  ٥. ( ) إذا كان المغصوب مما جرت العادة بتأجيريه فإنه يلزم الغاصب أن يعطي المغصوب منه أجرته مدة بقائه عنده
  ٦. ( ) الغصب في اللغة أخذ الشيء ظلماً
  ٧. ( ) يجوز التقاط البقر وعلى من التقطه أن يعرفه سنة كاملة
  ٨. ( ) قال الرسول صلى الله عليه وسلم : " ولا يلتقط لقطعة إلا من عرفها " دليل على لقطة الحرم.
  ٩. ( ) يجوز التعريف داخل المسجد عن الضالة.
  ١٠. ( ) الغصب اصطلاحاً : استيلاء شخص على حق غيره سراً بغير حق.

### السؤال الثاني : ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة مما يلي :

- ١ - إذا حصل في الشيء المغصوب عيب عند الغاصب وجب عليه :  
أ ) أن يرده إلى مالكة ويدفع ما نقص من قيمة العيب ب ) يرد مثله ج ) يرد قيمته
- ٢ - قال الرسول صلى الله عليه وسلم : " إن دماءكم وأموالكم عليكم حرام " دليل على :  
أ ) لقطة الحرم ب ) الغصب ج ) لقطة المال الذي تتبعه همة أوساط الناس
- ٣ - المال الذي تتبعه همة أوساط الناس مثل :  
أ ) الغنم ب ) الإبل ج ) البقر
- ٤ - إذا مضت سنة على اللقطة المعرفة ولم يأت من يطلبها فلملتقط بعدها:  
أ ) أن يتصرف فيها ب ) لا يتصرف فيها ج ) يتصرف فيها وتكون كالوديعة
- ٥ - إذا تلف الشيء المغصوب وكان له مثل ولكن لم يتمكن من تحصيله:  
أ ) يجب أن يرد مثل الشيء المغصوب ب ) يرد قيمته إلى المالك ج ) يرد قيمته بسبب العيب
- ٦ - الشيء اليسير الذي لا تتبعه همة أوساط الناس مثل المسطرة :  
أ ) يجوز أخذه ولا يحتاج إلى التعريف ب ) يجوز أخذه مع التعريف ج ) لا يجوز أخذه
- ٧ - الحيوان الذي يمتنع بنفسه عن صغار السباع مثل الإبل :  
أ ) يجوز التقاطه ب ) لا يجوز التقاطه ج ) يجوز التقاطه مع التعريف سنة
- ٨ - إذا غصب شماغ جديد واحترق فإنه يجب عليه :  
أ ) أن يرد مثله ب ) أن يرد قيمته ج ) يرد شماغاً مستعملاً مع دفع الفرق في القيمة
- ٩ - من وجد حمام الأهل فإنه :  
أ ) يجوز التقاطه ب ) لا يجوز التقاطه ج ) يسلمه لجهة مسؤولة
- ١٠ - المكان الذي يعرف فيه من التقط الشيء :  
أ ) في داخل المسجد ب ) في الصحف أو الأسواق ج ) في المجالس التي يجلس فيها مع الناس

السؤال الثالث : إختار من العمود ( ب ) ما يناسب عبارات العمود ( أ ) :

ب		أ
أ	رباط القرية وغيرها	الشيء اليسير الذي لا تتبعه همة أوساط الناس ( )
ب	دليل على إذا غصب شيء وكان باقياً لم يتلف	النبي صلى الله عليه وسلم نهى عن لقطة الحاج ( )
ج	يجوز التقاطه لأنه يمتنع بنفسه	المراد بالعفاص ( )
د	فإن ذلك يجوز مع التعريف سنة	الغصب ( )
هـ	يجب أن يرد قيمته إلى المالك	قال النبي صلى الله عليه وسلم " على اليد ما أخذت حتى تؤديه "
و	يجوز اخذه ولا يحتاج إلى تعريف	المراد بالوكاء ( )
ز	الجلد الذي يغطي به رأس القارورة	الحيوان الذي يمتنع بنفسه من صغار السباع مثل ( )
ح	دليل على عدم جواز لقطة الحرم	إذا تلف الشيء المغصوب وكان له مثل ( )
ط	الإبل والبقر	إذا تلف الشيء المغصوب ولم يكن له مثل ( )
ي	حكمه حرام	إذا التقط رجل ساعة ( )
ك	يجب أن يرد إلى مالكة مثل الشيء المغصوب	