

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات

(دراسة تجريبية على طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي في مدارس مدينة دمشق)

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

إعداد الطالب

عصمت الله عبد الحليم رمضان

بإشراف الدكتور

أصف حيدر يوسف

الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس

العام الدراسي 2010/2011

شكر وتقدير

قال تعالى: (رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّحْتَ بِرَبِّكَ إِنَّكَ أَرْحَمُ الرَّاحِمِينَ) (1).

وامتثالاً لقول الرسول الكريم (من لم يشكر الناس لم يشكر الله) (2) فلا يسعني وقد أنعمت بإتمام هذه الرسالة وشعوراً مني بحق الآخرين، أن أقدم خالص شكري وتقديري بأجل التعبيرات الشكرية وأرقى لغة التقدير إلى أستاذي المشرف الدكتور آصف يوسف الذي تكرم بقبوله الإشراف على هذه الرسالة ومنحني الكثير من وقته وتلطف بي بإرشاداته السديدة وتوجيهاته القيمة المفيدة، وأمسك بيدي إلى شاطئ الأمان، فأحسست معه بدفعٍ روي ومدد معنوي.

كما أسجل أسمى معاني الشكر المقرونة بالتحية والتجلة إلى الأستاذ الدكتور محمد خير الفوال الذي غمرني بتوجيهاته وإرشاداته ومتابعته لهذا العمل خطوة بخطوة جزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى الأستاذ الدكتور جمال سليمان رئيس قسم المناهج وطرائق التدريس الذي كان له الأيادي البيضاء في تقويم مخطط هذا البحث وتعديله، وتحسين صياغته، فله مني كل إجلال وتقدير. وأوجه شكري واحترامي للأستاذ الدكتور فواز العبد الله الذي كان سخياً معطاءً في تقديم إرشاداته التي كان لها أكبر الأثر في هذه الرسالة. كما أتقدم بالشكر والعرفان بالجميل لجميع الأساتذة في كلية التربية الذين تفضلوا و تكرموا بقبولهم تحكيم أدوات هذه الرسالة حتى أصبحت في أفضل صورة.

وأقدم بخالص شكري وامتناني إلى الأساتذة الموجهين الأولين لمادة الجغرافية، الذين أعطوني من وقتهم وجهدهم وبتوجيهاتهم السديدة التي ساهمت في إغناء البحث، وأخص بالذكر منهم الأستاذ عبد الحكيم الحماد ، والأستاذ عبد المهيمن الديرشوي.

كما أقدم شكري إلى إدارة كلية التربية لما وفرت له من الفرص والظروف المؤاتية للدراسة والبحث، وللعاملين في مكتبتها على ما قدموه لي من يد العون والمساعدة. وأخيراً أرجو أن أكون قد وفقت من خلال هذا البحث في رفق المساعي الهادفة إلى الارتقاء بالتربية في بلدنا الحبيب.

الباحث

(1) سورة النمل: الرقم 27، الآية 19.

(2) رواه أبو سعيد الخدري، أخرجه أبو عيسى الترمذي



أفكار
عاشرة

إلى والدي ووالدتي لعظيم حقهما علي،،

إلى إخوتي وأخواتي الأعزاء الذين ساندوني حتى إتمام هذا البحث،،

إلى عائلتي وأولادي الذين حرّموا من حقوقهم حتى أصل إلى هدفي،،

إلى أصدقائي الذين مدّوا لي يد العون والمساعدة،،

إلى أستاذي ومعلمي الذي لم يبخل عليّ بالنصح والتوجيه والمتابعة،،

أهدي لهم هذا الجهد المتواضع،،

الباحث

فهرست المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	شكر وتقدير
ب	الإهداء
ت- ذ	فهرست المحتويات
ر- س	فهرست الجداول
الباب الأول	
الإطار النظري	
17-2	الفصل الأول: التعريف بالبحث وأهميته
3	1- المقدمة
6	2- مشكلة البحث
8	3- أهمية البحث
9	4- أهداف البحث
9	5- أسئلة البحث
10	6- فرضيات البحث
12	7- منهج البحث
12	8- متغيرات البحث
13	9- عينة البحث
13	10- أدوات البحث
13	11- حدود البحث
14	12- إجراءات البحث
15	13- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية
65-18	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
19	مقدمة
42-19	أولاً الدراسات العربية

62-42	ثانياً: الدراسات الأجنبية
65-63	ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة
103 -66	الفصل الثالث: استراتيجية التعلم التعاوني
67	المقدمة
68	1- مفهوم التعلم التعاوني
70	2- خصائص التعلم التعاوني
71	3- أهداف التعلم التعاوني:
71	1-3- تحسين مستوى الأداء والتحصيل الدراسي
71	2-3- تقبل التنوع والاختلاف بين الطلاب
71	3-3- تنمية المهارات الاجتماعية
72	4- دواعي الاهتمام بالتعلم التعاوني
73	5- العناصر الأساسية في التعلم التعاوني:
73	1-5- الاعتماد الايجابي المتبادل
74	2-5- التفاعل وجهاً لوجه
74	3-5- المسؤولية الفردية
75	4-5- المهارات الاجتماعية
75	5-5- معالجة عمل المجموعة
76	6- مجموعات التعلم التعاوني
76	1-6- مفهوم المجموعة
76	2-6- حجم مجموعة التعلم التعاوني
78	3-6- أنواع المجموعات
78	4-6- طرق تشكيل المجموعات
79	5-6- توزيع المهمات على المجموعات
80	6-6- تنظيم جلوس المجموعات

80	6-7- بناء المهام التعاونية
80	6-8- التخطيط للمواد التعليمية
81	6-9- معيار نجاح المجموعات
82	6-10- أدوار الطلبة في المجموعات
83	7- المراقبة والتدخل في التعلم التعاوني
84	8- التقويم في التعلم التعاوني
85	9- خطوات تصميم درس بالتعلم التعاوني
85	9-1- الخطوات التخطيطية
85	9-2- الخطوات التنفيذية
86	9-3- الخطوات التقويمية
87	10- صعوبات استخدام التعلم التعاوني
88	11- استراتيجيات التعلم التعاوني
89	11-1- استراتيجية التعلم معاً
90	11-2- استراتيجية الفرق التحصيلية
91	11-3- استراتيجية البحث الجماعي
92	11-4- استراتيجية جيڪسو
93	11-5- استراتيجية دوري الألعاب التعاونية
94	11-6- استراتيجية المساعدة الفردية للفرق
94	11-7- استراتيجية الطاولة المستديرة
95	11-8- استراتيجية فكر - زواج - شارك
95	11-9- استراتيجية الرؤوس المرقمة
96	11-10- استراتيجية حوض السمك
96	11-11- استراتيجية المقابلة بخطوات ثلاث
96	11-12- دورة روبن للعصف الذهني

98	12- العلاقة بين التعلم التعاوني والجغرافية
99	13- المعايير العامة للجغرافية لمرحلة التعليم الثانوي
100	14- القيم والمهارات الأساسية العامة للجغرافية
100	15- المعايير والمخرجات التعليمية للجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي
101	16- القيم الاجتماعية التي تنميها الجغرافية
101	17- المهارات التي تنميها الجغرافية
124-104	الفصل الرابع: مهارات حل المشكلات
105	المقدمة
105	1- تعريف المشكلة
106	2- أنواع المشكلات
106	2-1- المشكلات التقليدية
106	2-2- المشكلات الحقيقية
107	■ المشكلات العفوية
107	■ المشكلات المستثارة
107	■ المشكلات المصطنعة
108	3- مهارات حل المشكلات
109	4- الاتجاهات التي فسرت مهارات حل المشكلات
109	4-1- مهارات حل المشكلات وفق الاتجاه السلوكي
109	4-2- مهارات حل المشكلات وفق الاتجاه المعرفي
110	4-3- مهارات حل المشكلات وفق الاتجاه الغشطالتي
110	4-4- مهارات حل المشكلات وفق اتجاه معالجة المعلومات
110	4-5- مهارات حل المشكلات من وجهة نظر غانييه

111	5- أهمية تعلم مهارات حل المشكلات
114	6- شروط تحسين أداء مهارات حل المشكلات
114	7- استراتيجيات التعليم والتعلم لتحسين مهارات حل المشكلات
118	8- خطوات حل المشكلات والمهارات المتضمنة فيها
118	8-1- نماذج لمهارات حل المشكلات
120	8-2- خطوات حل المشكلات
122	9- دور التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل المشكلات
123	10- خصائص التعلم التعاوني القائم على المشكلات
الباب الثاني	
الإطار العملي	
125-161	الفصل الأول: تصميم أدوات البحث
127	المقدمة
127	1- تصميم البرنامج التعليمي
130	2- تصميم الخطة الصفية لتنفيذ التدريس وفق استراتيجية التعلم التعاوني
141	3- تحكيم البرنامج التعليمي
142	4- تصميم الاختبار التحصيلي
149	5- تصميم اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات
153	6- تصميم مقياس الاتجاهات نحو استراتيجية التعلم التعاوني
155	7- التجربة الاستطلاعية للبرنامج التعليمي
156	نتائج التجربة الاستطلاعية
162-176	الفصل الثاني: التجريب النهائي
163	مقدمة
164	1- اختيار عينة التجربة النهائية
164	1-1- اختيار عينة المدارس
165	1-2- اختيار شعب العينة
165	1-3- تقسيم شعب العينة إلى مجموعتين (تجريبية، ضابطة)

166	2- الإجراءات التمهيدية للتجربة النهائية
168	3- تنفيذ التجريب النهائي
168	3-1- التطبيق القبلي لاختبار مهارات الطلبة في حل المشكلات واختبار التحصيل الدراسي
173	3-2- تطبيق البرنامج التعليمي
175	3-3- التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات الطلبة في حل المشكلات واختبار التحصيل الدراسي
175	3-4- تطبيق مقياس الاتجاه نحو استراتيجيات التعلم التعاوني
175	3-5- التطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارات الطلبة في حل المشكلات واختبار التحصيل الدراسي.
217-177	الفصل الثالث: عرض النتائج وتفسيرها
178	مقدمة
178	1- الإجابة عن أسئلة البحث
178	1-1- موازنة فاعلية التدريس باستراتيجيات التعلم التعاوني مع الطرائق العرضية وفق نتائج الاختبار التحصيلي
178	1-1-1- حساب نسبة الكسب المعدل
179	1-1-2- حساب مستوى الإتقان
181	1-1-3- حساب متوسط فاقد الكسب
183	1-2- موازنة فاعلية التدريس باستراتيجيات التعلم التعاوني مع الطرائق العرضية وفق نتائج اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات
183	1-2-1- حساب نسبة الكسب المعدل
184	1-2-2- حساب مستوى الإتقان
186	1-2-3- حساب متوسط فاقد الكسب
217-187	2- التحقق من صحة فرضيات البحث
218	مقترحات البحث
219	ملخص البحث باللغة العربية

223	المراجع العربية
233	المراجع الأجنبية
422-238	ملاحق البحث
239	1- البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجية التعلم التعاوني
379	2-- بطاقة الملاحظة
381	3- مقياس اتجاهات الطلاب نحو استراتيجية التعلم التعاوني
383	4- الاختبار التحصيلي (القبلي، البعدي، المؤجل)
390	5- مفتاح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي
392	6- اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات (القبلي، البعدي، المؤجل)
401	7- - مفتاح الإجابات الصحيحة لاختبار حل المشكلات
403	8-- معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي
404	9- معاملات التمييز لمفردات الاختبار التحصيلي
405	10- معامل ثبات الاختبار التحصيلي
406	11- معامل ثبات اختبار حل المشكلات
407	12- معامل ثبات مقياس الاتجاهات
408	13- أسماء السادة محكمي أدوات البحث
409	14- كتاب مديرية التربية
412	15-- درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي
414	16- درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار حل المشكلات
422	17- درجات المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاهات نحو استراتيجية التعلم التعاوني.
6-1	ملخص البحث باللغة الإنكليزية

فهرست الجداول

الصفحة	الرقم	موضوع الجدول
132	1	الأهداف السلوكية وعددها ونسبتها ومستوياتها المعرفية
145	2	مواصفات الاختبار التحصيلي
147	3	تعديلات بنود الاختبار التحصيلي
151	4	مواصفات اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات
152	5	تعديلات بنود اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات
154	6	معيار الحكم على طبيعة الاتجاه.
155	7	تعديل عبارات مقياس الاتجاهات
159	8	جدول تعديل بنود الاختبار التحصيلي بناءً على معامل التمييز
160	9	مواصفات الاختبار التحصيلي في صورته النهائية
164	10	عدد الشعب والطلاب في مدارس التجربة
165	11	شعب التجربة النهائية وأعداد الطلاب فيها
166	12	توزع المجموعتين التجريبية والضابطة وفق الثانوية والجنس والعدد
168	13	البرنامج الزمني للتطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات والاختبار التحصيلي
170	14	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي
171	15	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات
171	16	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب الذكور في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي
172	17	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب الإناث في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي
172	18	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات
173	19	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الإناث في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

175	20	البرنامج الزمني للتطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات والاختبار التحصيلي
176	21	البرنامج الزمني للتطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات والاختبار التحصيلي
179	22	نسبة الكسب المعدل في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة
180	23	توزع درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على فئات الدرجات في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر
181	24	التكرارات والنسب المئوية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويات الإتقان المقابلة لفئات الدرجات.
182	25	متوسط فاقد الكسب بين الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل والنسبة المئوية للمجموعتين التجريبية والضابطة.
183	26	نسبة الكسب المعدل في اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة.
185	27	توزع درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على فئات الدرجات اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات (البعدي المباشر)
185	28	التكرارات والنسب المئوية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويات الإتقان المقابلة لفئات الدرجات
186	29	متوسط فاقد الكسب بين الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل والنسبة المئوية للمجموعتين التجريبية والضابطة.
188	30	قيم (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي
189	31	قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي
190	32	قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.
191	33	قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات
195	34	قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

196	35	قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات
199	36	قيم (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن المجموعات ودرجاتهم على الاختبار بشكل فردي
200	37	معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي ودرجاتهم في اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات
201	38	قيم (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث من المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي
202	39	قيم (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث من المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.
204	40	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاهات نحو استراتيجية التعلم التعاوني
205	41	قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاهات
207	42	قيم t-test لدلالة الفرق بين اتجاهات الذكور واتجاهات الإناث في المجموعة التجريبية
208	43	قيم (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي
210	44	قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي
211	45	قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي
212	46	قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات
214	47	قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات
216	48	قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

الباب الأول

الإطار النظري

الفصل الأول : التعريف بالبحث وأهميته .

الفصل الثاني : الدراسات السابقة .

الفصل الثالث : استراتيجية التعلم التعاوني .

الفصل الرابع : مهارات حل المشكلات .

الفصل الأول التعريف بالبحث وأهميته

- 1- المقدمة.
- 2- مشكلة البحث.
- 3- أهمية البحث.
- 4- أهداف البحث.
- 5- أسئلة البحث.
- 6- فرضيات البحث.
- 7- منهج البحث.
- 8- متغيرات البحث.
- 9- عينة البحث .
- 10- أدوات البحث.
- 11- حدود البحث.
- 12- إجراءات البحث.
- 13- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.

1 - المقدمة :

تشهد المجتمعات الإنسانية ثورة علمية تكنولوجية نتج عنها العديد من المتغيرات والتطورات السريعة، أدت إلى ظهور العديد من المشكلات السياسية والاجتماعية والبيئية والاقتصادية وغيرها من المشكلات التي تصادف الأفراد والجماعات في حياتهم اليومية، الأمر الذي فرض على المجتمعات بذل الجهود لتطوير المؤسسات التعليمية بما يكفل إعداد الأفراد للتوافق مع المتغيرات التي يشهدها العصر الحالي من ناحية، ومواجهة المشكلات التي تترتب على هذه المتغيرات من ناحية أخرى.

ففي كل يوم يظهر على مسرح الحياة معطيات جديدة، تحتاج إلى خبرات جديدة وأفكار ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، "أي أنها تحتاج إلى إنسان مبدع ومبتكر ومفكر قادر على حل المشكلات التي تواجهه والتكيف مع بيئته الطبيعية والاجتماعية وفق القيم والأهداف المرغوبة" (إبراهيم، 2004، 1922) ولا يتحقق ذلك دون تربية تواكب متطلبات العصر وتواجه تحدياته، تربية تكون نقطة الانطلاق الأساسية لتحسين نوعية التعليم من خلال الثروة البشرية التي لا غنى عنها في تحقيق التنمية الشاملة، والتي تراعي جميع جوانب النمو بصورة متكاملة ومتوازنة، والتركيز على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقها وتوليدها، وحل المشكلات بكفاية وسرعة، بالإضافة إلى التركيز على دافعية التعلم واستمراريته والعمل لجعل المتعلم دائم التساؤل والبحث من أجل أن يصل إلى انتاج المعرفة بذاته بدلاً من تلقّيها وحفظها جاهزة.

نتيجة لتلك المتغيرات والتوجهات، تم عقد العديد من المؤتمرات التربوية التي دعت إلى تطوير المناهج الدراسية، والأهداف العامة للتربية والاهتمام بشخصية المتعلم من النواحي كافة، المعرفية والوجدانية والمهارية والاجتماعية، ومن هذه المؤتمرات: المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم في الوطن العربي، والمنعقد في دمشق عام 2000 بعنوان نماذج مختارة لمدرسة المستقبل، حيث جاء في توصياته ضرورة اكتساب المتعلم أنماط التفكير وخاصة التفكير الناقد والعلمي والقدرة على حل المشكلات، وامتلاك مهارات البحث والحصول على المعرفة من منابعها المتعددة واستخدامها (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2000، 48). كما وضعت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية خطاً وبرامج شملت مختلف مكونات العملية التربوية وركزت في أولوياتها على تطوير المناهج التربوية "من خلال التركيز على أساسيات المعرفة وأساليب البحث وطرائق التفكير الأساسية، فهذه الأساسيات هي التي تبقى وتسمح للمتعلم باستخدامها في مواقف الحياة المختلفة "

(الحصري، 2008، 19) واعتماد أحدث المداخل في مشروع بناء هذه المناهج، المتمثل في مدخل المعايير لتغدو هذه المعايير مرجعية للمؤسسات التربوية تتوضح من خلالها الأهداف والمسؤوليات والأدوار وتكون بالتالي أساساً في الحكم على مدى الانجاز وجودته، كما ركزت على برامج تأهيل المعلمين والمدرسين والاهتمام بجودة التعليم العام بغية تخريج متعلم لا يقل تكوينه المعرفي والمهاري عن تكوين غيره في الدول المتقدمة (وزارة التربية، 2007، 20-21). ومن هنا فقد بدأ التربويون في إعادة النظر في طرائق التدريس واستراتيجياته المستخدمة في المدارس، والبحث عن استراتيجيات تدريسية خاصة تجعل المتعلم عنصراً فاعلاً في العملية التعليمية، إذ أنه لا يمكن تعليم مجموعة من الطلاب بالكيفية نفسها، بل لابد أن يكون التعليم منوعاً يتعامل مع الطلاب أفراداً ومجموعات متقاربة بدلاً من التعامل معهم كمجموعة واحدة، وقد ركزت النظريات الحديثة على دور الطالب فجعلته محوراً للعملية التعليمية، بينما رأت أن يكون دور المدرس منظماً ومسهلاً ومرشداً، "وذلك من خلال توجيه الطلاب للعمل في مجموعات تضم طلاباً من أعماراً متقاربة ومستويات وقدرات مختلفة" (سليمان، 2005، 18).

ويتحقق ذلك من خلال "تطبيق الأسس النفسية للمدرسة المعرفية اعتماداً على استراتيجية يتبناها المتعلم في الحصول على المعرفة والاحتفاظ بها واستخدامها في الوصول إلى أهداف معينة والقدرة على حل المشكلات سعياً للتكيف مع متطلبات الحياة" (السويلمين، 2005، 1) وجاء التعلم التعاوني كإحدى استراتيجيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة والتي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي، ورفع مستوى المشاركة والتعاون بين الطلبة وإثارة حماسهم ودافعيتهم وتحسن في علاقاتهم مع بعضهم إضافة إلى زيادة قدراتهم في الاعتماد على النفس وتنمية شخصياتهم وإثارة تفكيرهم في البحث عن حلول لمشكلات الحياة المعقدة. ومن هذه البحوث والدراسات (القاعد، 1995) و(عمران، 2001) و(عثامنة، 2005) و(صالح، 2009) و(باباتوندي، 2008) و(هوليداي، 2000) (Hlliday).

يشير كوبر، Cooper إلى أن التعلم التعاوني ينمي العاطفة بين أعضاء المجموعة الواحدة والمجموعات الأخرى، وينمي اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو أنفسهم ونحو المادة التعليمية التي تعلموها تعاونياً، كما أنه يزيد الإبداع في حل المشكلات والمشاركة لدى الطلبة (Cooper, 1999) ويؤكد بياجيه "أن التعلم والتطور عند الفرد ينتج من خلال التعاون والعمل الجماعي، إلا أن فيجوتسكي صاحب نظرية تأثير المجتمع على النمو العقلي يرى بأن التعلم يحدث في وسط اجتماعي، لذلك فهو يؤكد على ضرورة دعم التعلم التعاوني، لأنه يساعد المتعلمين على

بلورة أفكارهم العشوائية أحياناً إلى أفكار متماسكة، والمعرفة تتطور بطريقة اجتماعية من التفاعل بين عدة عقول لا في عقل واحد" (فودة، 2002، 20-45)، وحسب هذه النظرية لا بد للتدريس أن يركز على إتاحة الفرصة للطلبة بالتفاعل مع ذوي الخبرة، بوضعهم في مواقف تسمح لهم بالتعاون مع الطلبة الأكثر قدرة، "فالتعلم من الطالب الأكثر قدرة ينتج عنه اكتساب لمعلومات أكثر ويمكنه من معالجة المشكلات بصورة أكثر تركيزاً، مما يساعد على التعلم وبقاء أثره لمدة أطول، وإمكانية تطبيقه في مواقف مشابهة" (الكسباني، 2008، 263).

"تستند استراتيجية التعلم التعاوني إلى النظرية البنائية الاجتماعية" (أعبد الحطيات، 2007، 20) وفيها يمنح الطالب فرصة كافية للتعلم النشط والتفكير المنتج، وذلك لكونه كائناً اجتماعياً يتأثر بالوسط الذي يعيش فيه، والجغرافية بحكم طبيعتها الاجتماعية يتناسب تدريسها باستراتيجية التعلم التعاوني كونها تأتي في طليعة المواد الدراسية التي تدرس الإنسان من حيث علاقاته بالبيئة الطبيعية والوسط الجغرافي الذي يعيش فيه والمشكلات الناجمة عن هذه العلاقات، لا سيما وإن تم تدريس هذه المشكلات باستراتيجية التعلم التعاوني، لأن أهداف التعلم التي يحققها حل المشكلات وتعلم إجراءات حل المشكلة تعاونياً في غرفة الصف تفيد الطلبة في تطبيق ما تعلموه في مواقف مشابهة من البيئة. إذ يؤكد مراد وآخرون بأن الجغرافية "تفيد في تربية الإنسان وإعداده للحياة من خلال الفهم الشامل والمتكامل للمشكلات الطبيعية والاجتماعية والمساهمة في إيجاد الحلول لها، وتفسير الظاهرة الاجتماعية من خلال ارتباطها مع الشروط الطبيعية سيما وأنها تسعى إلى إكساب الطلبة المعرفة الجغرافية بجوانبها الطبيعية والبشرية والإسهام في إعداد الفرد للحياة وتحسين شروط حياته الاقتصادية والاجتماعية وتنمية ولاءه لوطنه، وإبراز الروابط الطبيعية والبشرية التي تجمع بين أبناء الوطن الواحد وتعريفهم بإمكانات البيئة التي يعيشون فيها وتنمية العلاقات الإيجابية بين شعوب العالم" (مراد وآخرون، 2009، 155-156).

"ذلك وأن الجغرافية كأحد العلوم التي تدرس ضمن مناهج التعليم العام، لها دور في تنمية القدرة على حل المشكلات والتفكير العلمي بحيث يسهم في فهم المادة ويدعم دورها في الاستجابة لمتطلبات العصر الحديث المتميز بسرعة التغيير" (روزبولت Rusbult، 2002) كما أنها تتميز بقاعدة كبيرة من المعلومات والبيانات، وتتناول دراسة البعد المكاني الذي يزيد من تعقيد هذه المادة، لذا يحتاج المتعلم ليس فقط التفكير الاستنتاجي المجرد وإنما أيضاً تعلم الملاحظة والتفكير الاستقرائي وجمع المعلومات وتنظيمها وتسجيلها وتعليلها، وربط الأماكن بالأفكار والنظريات، وتنمية القدرات العقلية ومهارات الاتصال وحل المشكلات، من خلال تعاون المتعلمين مع بعضهم

بعضاً واكتساب المعرفة والمهارات الاجتماعية والقيام بالأنشطة الجماعية المتنوعة مثل الندوات والمناقشات والمناظرات والمشروعات الجماعية (جونسون، Johnson,2000).

من هنا يبرز دور استراتيجية التعلم التعاوني في تحقيق أهداف هذه المادة، حيث يؤكد الربيعي أن العمل في جماعات من خلال التعلم التعاوني، يعبر عن نظام طبيعي للحياة والتعلم بهذا الأسلوب يجمع بين النمو الفردي والنمو الاجتماعي للمتعلم معاً مما قد يسهم في تربية متكاملة وشاملة للفرد والجماعة، إذ يواجه الطالب داخل المجموعة مشكلات معينة يتعاون في حلها مع سائر زملائه في المجموعة (الربيعي، 2006، 82-83) و يوفر هذا النوع من التعلم فرصاً كافية للطلبة بالمشاركة في مجموعات متنوعة الخبرات، فيشجعهم ذلك على الحديث وتبادل للآراء والأفكار، وتطوير عادات جيدة وتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات فضلاً عن تنمية الاتجاهات والعلاقات المرغوبة وقبول الآخر.

ومن خلال ما سبق جاءت هذه الدراسة لتبين فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

2- مشكلة البحث:

ترتبط المعرفة الجغرافية ارتباطاً وثيقاً بعمليات التفكير واكتسابها وتوظيفها تحتاج إلى مهارات وعمليات فكرية، وطرائق بحثية منظمة و إستراتيجيات تدريسية تركز على نشاط المتعلم وتجعله محورياً للعملية التعليمية، غير أن الجغرافية بوصفها مادة دراسية تتعرض كثيراً لسوء الفهم والتفسير، فالمدرسون غالباً ما يعرضونها وكأنها تقتصر فقط على تحديد الموقع والمكان لذا ينهي الطلاب دراسة الجغرافية دون أن يتكون لديهم فهم واسع لتطبيقاتها أو إلمام كافٍ بجوهر المعرفة الجغرافية وإسهامها في تحليل وتفسير التعقيدات التي يتسم بها الكوكب الأرضي الذي يعيشون فوق سطحه، ونتيجة لذلك يبتعد الطلاب عن التفكير في الجغرافية كمادة ضرورية في المنهاج المدرسي ويفشلون في رؤية قيمة الجغرافية في حل كثير من المشكلات التي يواجهونها في المواقف الحياتية، ومن هنا فقد" أكد خبراء منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة أن التطورات المتلاحقة والتضخم المستمر في المعارف المختلفة جعل المناهج وطرائق التدريس القائمة على التذكر والتلقين أمراً عديم الجدوى فعقول المتعلمين مهما اتسعت لن تتمكن من استيعاب أي فرع من فروع المعرفة استيعاباً كاملاً، ومن ثم لم يعد أمام المربين سوى التركيز على إكساب المتعلمين القدرة على التعلم وجمع المعلومات من مصادر متنوعة ومعالجتها

واستخدامها عند الحاجة إليها في دراسة مشكلات ترتبط بحياتهم وبمجتمعاتهم، وتنمية طرائق تفكيرهم " (وزارة التربية، 2007، 36).

وفي الواقع تكاد تتفق العديد من نتائج الدراسات السابقة أن هناك بعض أوجه القصور في الطرائق التي ما تزال تستخدم في تدريس الجغرافية، ومن هذه الدراسات: دراسة (الحماد، 1998) ودراسة (قسيس، 2000) فقد كشفت هذه الدراسات، أن واقع تدريس الجغرافية ما زال يعطي اهتماماً كبيراً لهدف تحصيل المعلومات الموضوعية في الكتاب المدرسي دون الاهتمام بالمهارات الجغرافية المتمثلة بالتفكير وحل المشكلات بالأسلوب العلمي بالإضافة إلى المهارات العملية والاجتماعية التي يحتاجها الطلبة في حياتهم، إضافة إلى أن مهارات حل المشكلات ليست مستخدمة في غرفة الصف، فأكثر الأسئلة المستخدمة من قبل المدرسين تعمل على تنمية التذكر، أما الأسئلة التي تحتاج إلى عمليات التحليل والتركيب وتطوير مهارات التفكير العليا فإنها نادراً ما تسأل من قبل المدرس.

ومن خلال ملاحظات الباحث وعمله في تدريس مادة الجغرافية، والمقابلات التي أجراها مع بعض مدرسي مادة الجغرافية في مدارس مدينة دمشق، حول الطرائق المتبعة في تدريس مادة الجغرافية واتجاهات الطلبة نحوها والوسائل التعليمية والتقنيات المستخدمة في التدريس من قبل مدرسي الجغرافية، تبين له ما يؤكد الدراسات السابقة وذلك من خلال ما يلي:

- نمطية طرائق التدريس المتبعة في تدريس مادة الجغرافية والتي تعتمد في معظمها على الطرائق الإلقائية التي تشجع الحفظ والتذكر والتي تجعل من مادة الجغرافية مادة جامدة خالية من الحيوية والنشاط .

- واقع الجغرافية في نظر الطلبة كانت تلك المادة الدراسية المقررة في البرنامج والتي تهتم أساساً بأسماء المناطق ومواقعها وبكمية الإنتاج وأنواع المناخات والبعيدة عن الحياة واهتمامات الناس والمرهقة للذاكرة.

- عدم استخدام مدرسي الجغرافية للوسائل والتقنيات التعليمية في التدريس، والتي تعمل على إثارة الطالب وتشويقه بموضوعات الجغرافية.

- عدم إقبال الطلبة على الاهتمام بدروس الجغرافية.

ويعتقد الباحث إن هذا الضعف والقصور يأتي من الممارسات التي تتم في المدارس من خلال طرائق التدريس التي تؤدي إلى تنافس فردي بين الطلاب، بينما لا يحظى التدريب على التفكير والتعاون في حل المشكلات التي تواجههم بالاهتمام اللازم، فهناك الكثير من الطلبة، ينهون

دراستهم في المدارس الثانوية وهم يعرفون معرفة سطحية بالجغرافية وهذا يعود إلى الاستمرار بالنهج التقليدي في تدريس الجغرافية، وعدم استخدام استراتيجيات حديثة تزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم، الأمر الذي يؤدي إلى بروز آثار على مستوى من الخطورة تتجلى في صعوبة اكتساب الطلبة للمفاهيم والمهارات والمبادئ والحقائق الجغرافية، وترسيخ فكرة أن الجغرافية هي تلك المادة الدراسية الجافة والمملة والتي تهتم أساساً بأسماء المناطق ومواقعها وتضاريسها والبعيدة عن الحياة والمرهقة للذاكرة.

لذا دعت هذه الأمور إلى قيام الباحث بإجراء دراسة في استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني التي تقوم على الجمع بين الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية في تدريس الجغرافية وقياس فاعليتها في التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات، وبذلك تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات؟

3 - أهمية البحث:

تتجلى أهمية هذا البحث في النقاط الآتية:

- يركز على تنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات باعتماد خطوات التفكير العلمي بالإضافة إلى مهارات التعاون والاحترام المتبادل والمناقشة والحوار وتحمل المسؤولية ومهارات الاتصال والقيادة، والتي قد يصعب تحقيقها مع الإستراتيجيات التدريسية الأخرى، وذلك من خلال دراستهم لموضوعات جغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى باستراتيجية التعلم التعاوني، وهو بذلك ينسجم مع الاتجاهات الحديثة في وزارة التربية التي تركز على اعتماد مدخل المهارات كأحد المداخل الأساسية في التدريس وبناء المناهج الوطنية، لأن المهارات بأنواعها تساعد الطالب على تطبيق معارفه المكتسبة وتمكنه من حل المشكلات واتخاذ القرارات في جميع المواقف الحياتية.

- قد يفيد القائمين على تطوير المناهج في تضمين استراتيجية التعلم التعاوني في المناهج المدرسية وفي برامج تدريب المعلمين، لرفع مستوى أدائهم في تطوير تدريس الجغرافية.

- يقدم نموذجاً إجرائياً لكيفية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني بخطواتها وعناصرها الأساسية في تدريس مادة الجغرافية من خلال التصميم التجريبي لبعض الدروس من كتاب الجغرافية

- للف صف الثاني الثانوي الأدبي بعد صياغة المحتوى على شكل مشكلات تتحدى تفكير الطلبة، قد يستفيد منه المدرسون في تطوير أساليبهم التدريسية وطريقة تصميمهم للتدريس.
- يمثل البحث استجابة للنداءات المتكررة من قبل الباحثين و محاولة لمسايرة الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تدريس الجغرافية، بضرورة استحداث أساليب تدريسية تثير اهتمام الطلاب وتهيئ لهم فرص العمل والتفاعل والتعاون في الموقف التعليمي.
 - يمكن أن تفيد نتائج البحث في اعتماد أسس جديدة في تقويم تحصيل الطلاب من خلال نماذج الاختبارات التي تم إعدادها والتي تركز على المستويات العليا من التفكير في المجال المعرفي.
 - يقدم البحث جملة من المقترحات في ضوء النتائج التي توصل إليها يمكن أن تقلل من صعوبات تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني في المدارس.

4- أهداف البحث :

يهدف البحث إلى:

- تصميم برنامج تعليمي لتدريس موضوعات المشكلات السكانية والبيئية لطلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي وفق استراتيجيات التعلم التعاوني بما يحقق هدف زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.
- تعرف فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي مقارنة مع الطرائق العرضية.
- تعرف فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في تنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات مقارنة مع الطرائق العرضية.
- تعرف فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في بقاء أثر التعلم مقارنة مع الطرائق العرضية.
- تعرف الفرق بين مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن مجموعات التعلم التعاوني ومهارتهم في حل المشكلات بشكل فردي.
- تعرف العلاقة بين مهارة الطلبة في حل المشكلات والتحصيل الدراسي.
- تعرف اتجاهات الطلبة نحو استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.

5 - أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1- ما خطوات تصميم البرنامج التعليمي المعد لتدريس موضوعات المشكلات السكانية والبيئية لطلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي وفق استراتيجية التعلم التعاوني.
- 2- ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي مقارنة مع الطرائق العرضية؟
- 3- ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في تنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات مقارنة مع الطرائق العرضية؟
- 4- ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في بقاء أثر التعلم مقارنة مع الطرائق العرضية؟
- 5- ما الفرق بين مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن مجموعات التعلم التعاوني ومهارتهم في حل المشكلات بشكل فردي ؟
- 6- ما العلاقة بين مهارة الطلبة في حل المشكلات والتحصيل الدراسي؟
- 7- ما اتجاهات الطلبة نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية؟

6- فرضيات البحث:

يتم اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0.05):

الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

الفرضية الفرعية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

الفرضية الفرعية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاوره الخمسة.

الفرضية الفرعية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاوره الخمسة.

الفرضية الفرعية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاوره الخمسة.

الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن مجموعات التعلم التعاوني ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المباشر للاختبار ذاته بشكل فردي.

الفرضية الرابعة:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل الدراسي ومتوسط درجاتهم على اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في التطبيق البعدي المباشر.

الفرضية الخامسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

الفرضية السادسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

الفرضية السابعة:

لا توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة المجموعة التجريبية نحو استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.

الفرضية الثامنة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين اتجاهات الذكور واتجاهات الإناث في المجموعة التجريبية نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.

الفرضية التاسعة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي.

الفرضية الفرعية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي.

الفرضية الفرعية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي.

الفرضية العاشرة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاوره الخمسة.

الفرضية الفرعية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاوره الخمسة.

الفرضية الفرعية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاوره الخمسة.

7 - منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لإجراء الدراسة النظرية والرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، كما استخدم المنهج التجريبي المعروف بالتصميم

التجريبي القبلي والبُعدي والذي تطلب وجود مجموعتين: إحداهما تجريبية وتم تدريسها من قبل الباحث باستراتيجية التعلم التعاوني والأخرى ضابطة وتم تدريسها من قبل مدرّسهم بالطرائق العرضية، وتطبيق أدوات البحث نفسها على المجموعتين.

8 - متغيرات البحث:

أولاً- المتغيرات المستقلة:

❖ استراتيجية التعلم التعاوني.

❖ متغير الجنس (ذكور، إناث).

ثانياً- المتغيرات التابعة:

❖ مهارة الطلبة في حل المشكلات.

❖ التحصيل الدراسي.

❖ اتجاهات الطلبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني.

❖ بقاء أثر التعلم.

9 - عينة البحث:

بلغ عدد أفراد عينة البحث (119) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي تم اختيارهم من مدرستي عبد الجليل النحاس وبسام بكوره في مدينة دمشق وتوزيعهم في مجموعتين: مجموعة تجريبية وضمت (60) طالباً وطالبة منهم 31 من الإناث و29 من الذكور، ومجموعة ضابطة ضمت (59) طالباً وطالبة، منهم 29 من الذكور و30 من الإناث.

10 - أدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث بالآتي:

- برنامج تعليمي مصمم وفق استراتيجية التعلم التعاوني.
- اختبار تحصيلي (قبلي ، بعدي ، مؤجل) من تصميم الباحث.
- اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات (قبلي ، بعدي ، مؤجل) ويضم خمسة محاور هي: (تحديد المشكلة، جمع المعلومات، وضع الحلول، التحقق من صحة الحلول، الاستنتاج والتعميم) من تصميم الباحث.
- مقياس اتجاهات الطلبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني.
- بطاقة ملاحظة خاصة بكل درس من دروس البرنامج التعليمي بهدف متابعة أداء المجموعات للمهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية.

11 - حدود البحث:

تم إجراء البحث في الحدود الآتية:

- يتناول البحث ثمانية دروس من كتاب جغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى للصف الثاني الثانوي الأدبي والمقرر من وزارة التربية في سورية والمطبوع بتاريخ 1998 بدءاً من الدرس الرابع وإلى نهاية الدرس الحادي عشر كما هو وارد في الكتاب.
- تم استخدام التعلم التعاوني باستراتيجية التعلم معاً في تدريس الموضوعات المختارة وقياس فاعليتها في التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.
- عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي تم اختيارهم من مدرستي عبد الجليل النحاس وبسام بكوره في مدينة دمشق وبلغ عددهم 119 طالباً وطالبة.
- اجري البحث في الفصل الأول من العام الدراسي 2010/2009 مع التقيد بالجدول الزمني المخصص لتدريس الجغرافية كما هو في البرنامج المدرسي المقرر من قبل إدارات المدارس.

12 - إجراءات البحث:

- اختيار المحتوى التعليمي من كتاب جغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى وتحليله إلى مضامين رئيسية وفرعية وتحت فرعية.
- صياغة المحتوى التعليمي بما يتناسب مع زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.
- تصميم البرنامج التعليمي بكافة مكوناته والمعد لتدريس الموضوعات المختارة من كتاب الجغرافية وفق استراتيجية التعلم التعاوني ثم التأكد من صدقه بعرضه على المحكمين.
- تصميم الاختبار التحصيلي والتأكد من صدقه وثباته.
- تصميم اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات والتأكد من صدقه وثباته.
- تصميم مقياس اتجاهات الطلبة في المجموعة التجريبية نحو استراتيجية التعلم التعاوني والتأكد من صدقه وثباته.
- التجريب الاستطلاعي للبرنامج التعليمي للتعرف على إمكانية تطبيقه تبعاً للواقع الفعلي للمدارس ومدى قابليته للتنفيذ.

- التجريب الاستطلاعي للاختبار التحصيلي بهدف حساب معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لبنوده.
- التجريب الاستطلاعي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ومقياس الاتجاهات نحو استراتيجية التعلم التعاوني بهدف تحديد الزمن اللازم لتطبيقها.
- اختيار عينة البحث من طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي وتقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.
- التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي واختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات للتعرف على مدى التكافؤ بين الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تطبيق البرنامج التعليمي من قبل الباحث وذلك من خلال تدريس المجموعة التجريبية باستراتيجية التعلم التعاوني، بينما تم تدريس المجموعة الضابطة من قبل مدرسيهم بالطرائق العرضية.
- التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي بعد الانتهاء من تدريس البرنامج التعليمي .
- التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات بشكل فردي ومن ثم تطبيقه بشكل تعاوني بين المجموعات وذلك بعد الانتهاء من تدريس البرنامج التعليمي.
- تطبيق مقياس اتجاهات الطلبة في المجموعة التجريبية نحو استراتيجية التعلم التعاوني.
- التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي واختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات بعد مضي فترة زمنية قدرها 24 يوماً من تطبيق الاختبار البعدي المباشر.
- تصحيح الاختبارات وتفرغ النتائج ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته وتفسير النتائج في ضوء المعطيات الإحصائية.
- تقديم المقترحات المناسبة في ضوء نتائج البحث.

13 - مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية :

1- الفاعلية (Effectiveness):

تقويم العملية التي أنتجت المخرجات أو النتائج التي يمكن ملاحظتها أي أنها مقارنة قابلة للقياس بين المخرجات المتوقعة والمخرجات الفعلية (زيتون، 2005، 54).

كما يعرفها شحاته (2003) نقلاً عن (الحارثي، 2008، 9) بأن مصطلح الفاعلية للدراسات التربوية التجريبية يعبر عن مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها : المعيار الذي يبين مدى تحقيق استراتيجية التعلم التعاوني لهدف زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات، لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي، ويقاس بالاختبارات التي أعدت لهذا الغرض.

2- الاستراتيجية (Strategy) :

يتبنى الباحث التعريف الإجرائي التالي: هي مجموعة من إجراءات التدريس المخططة والموجهة لتنفيذ التدريس والتي يخطط لها المدرس لإتباعها الواحدة تلو الأخرى بشكل متسلسل وبترتيب معين مستخدماً الإمكانيات المتاحة بما يحقق الأهداف وأفضل مخرجات تعليمية ممكنة.
(زيتون، 1999، 280)

3- التعلم التعاوني (Cooperative Learning) :

يعرفه ديفيد جونسون وروجر جونسون Johnson & Johnson : "بأنه استراتيجية تدريس تتضمن وجود مجموعة صغيرة من الطلاب يعملون سوياً بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن" (Johnson & Johnson, 2000)
ويعرفه ماكليش McLeish : "بأنه مجموعة من استراتيجيات التدريس تتمحور حول الطلاب بالدرجة الأولى وفيها يعمل الطلاب معاً ضمن مجموعات غير متجانسة لتحقيق هدف تعليمي مشترك" (McLeish, 2009).

ويعتمد الباحث في هذا البحث: استراتيجية التعلم معاً Learning Together :

وهي: إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني التي استخدمها ديفيد جونسون وروجر جونسون، يتم فيها تقسيم الطلاب في الصف إلى مجموعات، وكل مجموعة تتكون من 4-6 أعضاء غير متجانسين في القدرات والتحصيل، تعتمد هذه الاستراتيجية على المشاركة المتبادلة بين أعضاء المجموعة الواحدة، لتحقيق أهداف الدرس بحيث يشارك جميع أعضاء المجموعة في تعلم المهمة، ويتحمل الطلاب مسؤولية جمع البيانات، ويكون دور المدرس الإشراف والمتابعة، وتكافؤ المجموعة بناءً على كيفية العمل معاً وتحقيق الهدف، وإنجاز المهمة الموكلة إليهم (Johnson & Johnson, 2000).

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني، يتم فيها تقسيم طلاب المجموعة التجريبية إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة تضم مستويات معرفية مختلفة استناداً إلى نتائج الاختبار التحصيلي القبلي، ويتراوح عدد أفراد المجموعة الواحدة أربعة طلاب يتعاونون

معاً من أجل حل المشكلة المشتركة التي يطرحها الباحث بحيث يكون كل طالب في المجموعة مسؤولاً عن تعلمه وتعلم باقي أفراد مجموعته.

4- المشكلة (Problem): موقف تعليمي تعليمي يشعر فيه الطالب بفجوة بين ما يعرفه وما يجب الوصول إليه مما يتطلب التفاعل فردياً أو جماعياً لتخطي الفجوة مستعيناً بخبراته السابقة وما يكتسبه من تعاونه مع أفراد المجموعة الآخرين (إبراهيم، 2004، 1922).

5- مهارات حل المشكلات (Problem Solving Skills):

نوع من الأداء تتجلى في العمليات الذهنية التي يستخدمها الطالب عند حله لأية مشكلة وتتطلب مهارة ومن الممكن أن يتعلمه الطالب ويتحسن عن طريق الممارسة (المنصور، 2007، 426-431).

ويعرفها الباحث إجرائياً:

النشاط العقلي المنظم الذي يقوم به الطالب عند تعرضه لموقف أو سؤال غامض مع أفراد مجموعته الآخرين ويقوم هذا الموقف على أساس صياغة المحتوى التعليمي على شكل مشكلة تتحدى تفكير المجموعة وتحفزهم على القيام بجهد عقلي يهدف إلى إيجاد حل لهذه المشكلة، بغية تنمية مهاراته في حل المشكلات، ويتم قياسه إجرائياً بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على المقياس الذي أعده الباحث والمؤلف من خمس مهارات أساسية هي (تحديد المشكلة، جمع المعلومات، وضع الحلول، التحقق من صحة الحلول، الاستنتاج والتعميم).

6- الطرائق العرضية (الإلقاء والشرح) (Presentation Methods):

يتبنى الباحث التعريف الإجرائي التالي:

تتمثل بمعظم فعاليات العرض التي يقوم بتقديمها المدرس لنقل المعلومات إلى الطلبة، يصاحبه شرح وإيضاح وأسئلة واستفسارات مع استخدام الوسائل التعليمية لتحقيق الأهداف المبتغاة ويكون فيها المعلم محور العملية التعليمية (الربيعي، 2006، 65).

7- التحصيل الدراسي (Achievement):

هو ناتج ما يتعلمه الطالب من الحقائق والمعارف والمفاهيم بعد عملية التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني، ويقاس بالعلامات التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض.

8- مادة الجغرافية (Geography classes):

الكتاب المدرسي المقرر لطلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي، باسم جغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى، والمقرر من وزارة التربية في سورية، والمطبوع بتاريخ 1998

9- الصف الثاني الثانوي الأدبي (2-nd Literary class):

الصف الثاني من المرحلة الثانوية التي تسبق المرحلة الجامعية، الفرع الأدبي، يتألف من الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين 16- 17 سنة في مدارس مدينة دمشق الرسمية.

10- المجموعة التجريبية (Experimental Group):

وهم الطلبة أفراد المجموعة الذين تم تدريسهم الموضوعات المقررة في كتاب جغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى من قبل الباحث باستراتيجية التعلم التعاوني.

11- المجموعة الضابطة (Control Group):

وهم الطلبة أفراد المجموعة الذين تم تدريسهم الموضوعات المقررة في كتاب جغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى، من قبل مدرسيهم بالطرائق العرضية.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

القدمة

أولاً : الدراسات العربية.

ثانياً : الدراسات الأجنبية.

ثالثاً : التعليق على الدراسات السابقة.

مقدمة:

اطلع الباحث على عدد من البحوث والدراسات السابقة العربية منها والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية من جانب أو أكثر، وقد لاحظ بعد هذا الإطلاع قلة الدراسات التي تناولت فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية بشكل خاص، مما حدا بالباحث إلى تناول الدراسات ذات الصلة بموضوع دراسته فيما يتعلق باختبار فاعلية التعلم التعاوني، باعتباره طريقة أو أسلوباً أو إستراتيجية في تدريس العديد من المواد الدراسية فيما يتعلق بقياس فاعليتها في التحصيل والاتجاه، والاحتفاظ بالمعلومات وتنمية المهارات الاجتماعية، بالإضافة إلى بعض الدراسات التي تناولت فاعلية استراتيجيات مختلفة في تدريس الجغرافية وتنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات.

وقد ساعد ذلك في تحديد مشكلة البحث وأهميته وأهدافه والفرضيات التي يسعى إلى التحقق من صحتها، كما استفاد منها من خلال المنهجية المتبعة والتصميم التجريبي فيها ومجالها وأهدافها وطريقة تحديد العينة، والنتائج التي توصلت إليها. وفيما يلي عرض لبعض الدراسات العربية والأجنبية التي حصل عليها الباحث من الدوريات العربية والأجنبية في ميدان التربية ومجلات كلية التربية ورسائل الدكتوراه والماجستير ومن خدمة شبكة الانترنت.

أولاً : الدراسات العربية

1- دراسة القاعود (1995) في الأردن:

عنوان الدراسة: أثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافيا ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الأردن.

هدف الدراسة: معرفة أثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافيا ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الأردن.

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- هل يختلف تحصيل طلاب الصف العاشر في مادة الجغرافيا باختلاف طريقة

التدريس (تعاونية، تقليدية)؟

- هل يختلف مفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في مادة الجغرافيا باختلاف طريقة

التدريس (تعاونية، تقليدية)؟

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وأجريت على عينة مكونة من 41 طالباً من طلاب

الصف العاشر تم اختيارهم من مدرسة المنشية (المفرق) في الأردن، وتقسيمهم إلى

- مجموعتين: تعلمت الأولى وحدة الأقاليم المناخية من كتاب الجغرافيا للصف العاشر بطريقة التعلم التعاوني، وتعلمت الثانية الوحدة نفسها بالطريقة التقليدية.
- أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة طبق الباحث الأدوات الآتية:
- برنامجاً تعليمياً معداً وفق التعلم التعاوني في مادة الجغرافية.
 - اختباراً تحصيلياً قلياً وبعدياً.
 - مقياساً لمفهوم الذات قلياً وبعدياً .
- ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:
- وجود فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلاب الذين تعلموا الجغرافيا بالطريقة التعاونية، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين تعلموا بالطريقة التقليدية لصالح الطريقة التعاونية.
 - عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط أداء المجموعتين على مقياس مفهوم الذات.
 - وأوصت الدراسة بأهمية استخدام الطريقة التعاونية في تعليم الجغرافيا، وتدريب المعلمين على إجراءاتها .
 - علاقتها مع الدراسة الحالية:
- تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في اختبارها فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي مقارنة بالطرائق التقليدية، وتختلف عنها من حيث:
- هدفها في تعرف مفهوم الذات ، مما لم تتناوله الدراسة الحالية.
 - تناولت الدراسة الحالية تنمية مهارات حل المشكلات كهدف رئيس، وهذا لم تتناوله الدراسة السابقة.
- 2- دراسة الجندي (1995) في مصر:
- عنوان الدراسة: أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التاريخ على التحصيل والاتجاه نحو دراسة التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- هدف الدراسة: بيان أثر استخدام إحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس التاريخ للصف الأول الثانوي على التحصيل الأكاديمي واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ مقارنة بالأسلوب العادي استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وأجريت على عينة مكونة من 86 طالباً من طلبة الصف الأول الثانوي في إحدى المدارس بمدينة القاهرة في مصر تم تقسيمهم إلى مجموعتين :
- تجريبية وضابطة ،
- أدوات الدراسة: تمثلت باختبار تحصيلي، ومقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ، وتوصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج كانت أهمها:

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني ومتوسطي درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق العادية في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية. ولم توجد أية فروق في الاتجاه تعزى إلى الجنس وهذا يدل أن استخدام التعلم التعاوني قد أثر في تعديل اتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ.
- علاقتها بالدراسة الحالية:

تتفق الدراستان في هدفهما وهو تعرف فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي، واستخدامهما الاختبار التحصيلي أداة رئيسة لتحقيق هذا الهدف، وتختلفان من حيث:

- تناولت الدراسة السابقة اتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ بينما حاولت الدراسة الحالية تعرف اتجاهات الطلاب نحو استراتيجية التعلم التعاوني.
- تناولت الدراسة الحالية تنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات واستخدمت مقياساً لذلك مما لم تتناوله الدراسة السابقة.

3- دراسة إبراهيم (2000) في العراق:

عنوان الدراسة: أثر التعلم التعاوني بإستراتيجية جيڪسو في تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة التاريخ واتجاهاتهم نحوها قياساً بالأسلوب التقليدي.

هدف الدراسة: تعرف أثر التعلم التعاوني بإستراتيجية جيڪسو في تحصيل تلاميذ الصف السادس في مادة التاريخ واتجاهاتهم نحوها في محافظة نينوى بالعراق.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وأجريت على عينة مؤلفة من 146 تم اختيارهم من مدرستي كلية المعلمين وقبة الصخرة وتقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وتم تدريسها بإستراتيجية جيڪسو، ومجموعة ضابطة تم تدريسها بالأسلوب التقليدي.

أدوات الدراسة:- برنامج تعليمي مصمم وفق إستراتيجية جيڪسو التعاونية في مادة التاريخ.

- اختبار تحصيلي، قبلي، بعدي.
- مقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادة التاريخ.

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق التعلم التعاوني.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية فيما يتعلق بالاتجاه نحو مادة التاريخ.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تلتقي الدراستان في أن كلاً منها تناولت أثر استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس إحدى المواد الاجتماعية في التحصيل الدراسي مقارنة بالطرائق التقليدية، وتختلفان في أن الدراسة السابقة تناولت استراتيجية جيكسو في تدريس التاريخ، بينما استخدمت الدراسة الحالية استراتيجية التعلم معاً في تدريس الجغرافية، كما تختلفان من حيث العينة التي أجريت الدراسة لديها بالإضافة إلى أن الدراسة السابقة تناولت اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ، بينما تناولت الدراسة الحالية اتجاهات الطلبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني.

4 - دراسة القحطاني (2001) في السعودية:

عنوان الدراسة: فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة، في منطقة أبها التعليمية بالسعودية.

هدف الدراسة: التعرف إلى فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب الأكاديمية والاجتماعية وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بالرجوع إلى البحوث والدراسات السابقة لإعداد الأدوات، والمنهج التجريبي في الدراسة التجريبية من خلال تطبيق طريقة التعلم التعاوني وإجراء الاختبار على مجموعتين: المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية. وأجريت على عينة مكونة من 72 طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط، والذين تم توزيعهم في شعبتين، شكلتا المجموعتين الضابطة والتجريبية، بحيث كانتا متساويتين بالعدد. كما تم اختيار عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير (منطقة أبها التعليمية) بلغ عددهم 63 معلماً.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة استبانة تتعلق بالمعلمين من حيث معرفتهم بواقع التعلم التعاوني وأهميته ، واستبانة موجهة للطلاب لدراسة اتجاهاتهم نحو التعلم التعاوني واختبار لقياس تحصيل الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة .

أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج هي:

- الأهمية الكبيرة للتعلم التعاوني عند معلمي الدراسات الاجتماعية.
- استخدام طريقة التعلم التعاوني تتم بدرجة متوسطة مقارنة بأهميتها في التدريس نظراً لبعض الصعوبات.
- ظهور اتجاهات الطلبة نحو التعلم التعاوني ايجابية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تؤكد تأثير استخدام التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتدل على تفوق الطلبة من المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل، مما يدل على فاعلية التعلم التعاوني مقارنة بالطرائق التقليدية.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في اعتمادها على استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية وقياس أثرها في التحصيل الدراسي وتختلفان من حيث:

- المرحلة الدراسية التي تنتمي لها عينة البحث.
- تناولت الدراسة السابقة اتجاهات المعلمين والطلاب نحو استخدام التعلم التعاوني.
- اتخذت الدراسة السابقة تسمية الدراسات الاجتماعية، لاختلاف المرحلة التعليمية وطبيعة السلم التعليمي.
- تناولت الدراسة الحالية قياس فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل المشكلات وبقاء أثر التعلم مما لم تتناوله الدراسة السابقة.
- لم تتناول الدراسة السابقة متغير الجنس كأحد متغيرات الدراسة.

5- دراسة عمران (2001) في مصر:

عنوان الدراسة: أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وتنمية وعيهم ببعض المشكلات الاقتصادية المحيطة بهم.

هدف الدراسة: سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟
 - ما أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على وعي التلاميذ ببعض المشكلات الاقتصادية المحيطة بهم؟
 - ما العلاقة بين التحصيل المعرفي ووعي التلاميذ بالمشكلات الاقتصادية في ضوء استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس وحدة الصناعة والتجارة؟
- استخدمت الدراسة المنهج التجريبي ، وأجريت على عينة من طلبة الصف الثاني الإعدادي بسوهاج في مصر، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وتم تدريسها باستراتيجية التعلم التعاوني ، ومجموعة ضابطة تم تدريسها بالطرائق العادية.

أدوات الدراسة: تمثلت بـ: إعداد دليل المعلم وأوراق عمل التلاميذ وفقاً لاستراتيجية التعلم التعاوني واختبار تحصيلي بالإضافة إلى مقياس وعي التلاميذ بالمشكلات الاقتصادية. أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة المجموعة الضابطة في التحصيل والوعي بالمشكلات الاقتصادية المحيطة بهم.
- وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي للاختبار التحصيلي ودرجاتهم في مقياس الوعي بالمشكلات الاقتصادية.
- علاقتها بالدراسة الحالية:

تتفق الدراستان في تبنيهما لاستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية وقياس أثرها في التحصيل، وتختلفان من حيث:

- المرحلة الدراسية التي أجريت الدراسة لديها.
- اعتمدت الدراسة السابقة على برنامج تعليمي معد وفق التعلم التعاوني في تنمية وعي التلاميذ بالمشكلات الاقتصادية المحيطة بهم، بينما كان الهدف من البرنامج في الدراسة الحالية، تنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات السكانية والبيئية.
- لم تتناول الدراسة السابقة متغير بقاء أثر التعلم ومتغير الجنس.

6- دراسة مسعود (2002) في مصر:

عنوان الدراسة: فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

هدف الدراسة: تعرف فعالية استراتيجية التعلم معاً كإحدى استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مدينة بنها في مصر.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي القائم على تصميم مجموعتين ، مجموعة تجريبية ودرست باستراتيجية التعلم معاً، ومجموعة أخرى ضابطة درست بالطرائق العادية، وأجريت على عينة مكونة من 116 تلميذاً تم اختيارهم من مدرستي ناصر الإعدادية للذكور ومدرسة كفر شكر الإعدادية للذكور أيضاً.

أدوات الدراسة: تمثلت بما يلي:

- برنامج تعليمي معد وفق استراتيجية التعلم معاً.
- اختبار تحصيلي قبلي، بعدي، مؤجل.

- اختبار مواقف حياتية.
- مقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية.
- أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج كانت أهمها:
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المواقف الحياتية، لصالح المجموعة التجريبية.
- تحسن ملحوظ في اتجاهات تلامذة المجموعة التجريبية نحو مادة الدراسات الاجتماعية.
- علاقتها بالدراسة الحالية:
- تلتقي الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في اعتمادهما على استراتيجية التعلم معاً التعاونية وقياس فاعليتها في التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية، وتختلفان من حيث:
- المرحلة الدراسية التي تنتمي إليها عينة البحث.
- لم تتناول الدراسة السابقة متغير بقاء أثر التعلم ومتغير الجنس.
- كان الهدف من البرنامج التعليمي المعد وفق التعلم التعاوني في الدراسة السابقة زيادة التحصيل الدراسي وتنمية المهارات الحياتية، بينما في الدراسة الحالية كان زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارات حل المشكلات.
- قياس اتجاهات الطلاب في الدراسة السابقة نحو مادة الدراسات الاجتماعية بينما في الدراسة الحالية نحو استراتيجية التعلم التعاوني.

7- دراسة محمد (2002) في مصر:

عنوان الدراسة: اثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس علم الاجتماع على التحصيل وتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة: الكشف عن مدى فاعلية التعلم التعاوني في تحسين التحصيل وتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي الأدبي (الاتصال، التعاون، القيادة، تحمل المسؤولية) والكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية من خلال تدريس علم الاجتماع باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في الإطار النظري للبحث و المنهج التجريبي في التطبيق الميداني، حيث يتضمن التصميم التجريبي للدراسة، مجموعتين، مجموعة تجريبية وهي التي درست وحدة " علم الاجتماع وقضايا المجتمع المصري " المعدة باستخدام التعلم التعاوني

ومجموعة ضابطة ودرست الوحدة نفسها كما هي في الكتاب المدرسي بالطريقة التقليدية، واختيرت عينة البحث من المدارس الثانوية في منطقة الفيوم بمصر. أدوات الدراسة:

- دليل المعلم الخاص بإجراءات تدريس الوحدة المعدة باستخدام التعلم التعاوني.
 - اختبار مواقف للتعرف على المهارات الاجتماعية.
 - اختبار تحصيلي قبلي وبعدي لقياس تحصيل الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة
- نتائج الدراسة: توصلت هذه الدراسة إلى جملة من النتائج كانت أهمها:
- تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بإستراتيجية التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطرق التقليدية حسب نتائج الاختبارات التحصيلية، واختبار المهارات الاجتماعية، مما يدل على فاعلية التعلم التعاوني في تدريس علم الاجتماع في التحصيل وتنمية بعض المهارات الاجتماعية، كما توصلت الدراسة إلى أن هناك ارتباطاً طردياً قوياً بين درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختباري التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية ، مما يدل على إن العلاقة بين التحصيل والمهارات الاجتماعية ايجابية قوية، أي أن زيادة التحصيل يؤدي إلى تنمية المهارات الاجتماعية أو ان تنمية المهارات الاجتماعية يؤدي إلى زيادة التحصيل.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تلقتي الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في اعتمادها على استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني، وقياس فاعليتها في التحصيل الدراسي، كما تتشابهان في المرحلة الدراسية و بعض الأدوات المستخدمة فيهما وبعض الإجراءات الإحصائية مثل الارتباط الطردي بين متغيرات الدراسة كالعلاقة بين التحصيل والمهارات الاجتماعية في الدراسة السابقة، والعلاقة بين التحصيل ومهارات حل المشكلات في الدراسة الحالية. ولكنهما تختلفان من حيث:

- المادة التعليمية المختارة.
- لم تتناول الدراسة السابقة متغير بقاء أثر التعلم ومتغير الجنس.
- كان الهدف من البرنامج التعليمي المعد وفق التعلم التعاوني في الدراسة السابقة زيادة التحصيل الدراسي وتنمية المهارات الاجتماعية في مادة علم الاجتماع، بينما في الدراسة الحالية كان زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارات حل المشكلات في مادة الجغرافية.
- تناولت الدراسة السابقة تنمية المهارات الاجتماعية بينما تناولت الدراسة الحالية تنمية مهارات حل المشكلات.

8- دراسة السيد (2003) في مصر:

عنوان الدراسة: فعالية استخدام إحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني (جيكسو) في التدريس على تنمية المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، في مدينة أسيوط.

هدف الدراسة: تعرف أثر إستراتيجية جيكسو التعاونية في تدريس وحدة عصر الخلفاء الراشدين والفتوحات في عهدهم من مادة التاريخ على تنمية المفاهيم التاريخية.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مؤلفة من 88 تلميذاً وتلميذة من الصف الثاني الإعدادي في مدرسة عصمت عفيفي الإعدادية تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

أدوات الدراسة:

- اختبار مواقف للمفاهيم التاريخية المتضمنة بوحدة الدراسة .
- دليل المعلم المعد لتدريس الوحدة المختارة بإستراتيجية جيكسو .
- أظهرت النتائج فاعلية استخدام إستراتيجية جيكسو التعاونية في تدريس مادة التاريخ في زيادة التحصيل الدراسي واكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:
- تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام كل منها إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني في التدريس مقارنة بالطرائق التقليدية، وتختلفان في عدة جوانب:
- استخدمت الدراسة السابقة استراتيجية جيكسو في تنمية المفاهيم التاريخية، بينما استخدمت الدراسة الحالية استراتيجية التعلم معاً في زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارات حل المشكلات في مادة الجغرافية.
- المرحلة الدراسية.

9 - دراسة فارس (2003) في مصر:

عنوان الدراسة: فعالية استخدام دورة التعلم في تنمية القدرة على حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة: بيان أثر استخدام طريقة دورة التعلم في تنمية التحصيل الدراسي والقدرة على حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة علم النفس.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الإطار النظري للدراسة والمنهج التجريبي لتجريب طريقة دورة التعلم، وأجريت على عينة مكونة 65 طالبة من طالبات الصف الثاني

الثانوي الأدبي في محافظة الجيزة بمصر، تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وعددها 30 طالبة ومجموعة ضابطة وعددها 35 طالبة.

أدوات الدراسة:

- دليل المعلم لوحدة العمليات المعرفية وفقاً لخطوات طريقة دورة التعلم.
 - كتاب الطالب في وحدة العمليات المعرفية وفقاً لخطوات طريقة دورة التعلم.
 - اختبار تحصيلي لقياس التحصيل الدراسي.
 - مقياس القدرة على حل المشكلات لقياس قدرة الطالبات على حل المشكلات الحياتية.
- خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج هي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الدراسي أثناء التطبيق القبلي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الدراسي ككل لصالح المجموعة التجريبية وذلك في التطبيق البعدي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في مقياس القدرة على حل المشكلات ككل وفي كل محور من محاوره الخمسة لصالح المجموعة التجريبية وذلك في التطبيق البعدي ويرجع ذلك لاستخدام طريقة دورة التعلم في التدريس.

- وجود ارتباط دال إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل الدراسي ودرجاتهن في مقياس القدرة على حل المشكلات.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

- استخدامها إحدى استراتيجيات التدريس القائمة على النظرية البنائية وقياس أثرها في زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- استخدامها لاختبار تحصيلي واختبار حل المشكلات.
- قياس العلاقة بين التحصيل الدراسي ومهارة حل المشكلات.
- استخدامها المنهجين الوصفي و التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة.

لكنهما تختلفان من حيث:

- استراتيجية التدريس المستخدمة.

- المادة التعليمية المختارة.
- اختيارها لعينة البحث من الطالبات فقط.
- لم تتناول الدراسة السابقة اتجاهات الطلبة نحو الاستراتيجيات المستخدمة كما في الدراسة الحالية.

10 - دراسة عثمانة (2005) في الأردن:

عنوان الدراسة: أثر استخدام كل من استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث الجغرافية في الأردن.

هدف الدراسة: معرفة أثر استخدام كل من استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث الجغرافية في الأردن.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينتها من شعبتين من شعب الصف الأول الثانوي ، بلغ عدد أفرادها 61 طالباً تم اختيارهم من مدرستين تابعتين لمديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى بطريقة عشوائية، تعلمت الأولى وفقاً لإستراتيجية نظرية الذكاءات المتعددة وتعلمت الثانية وفقاً لإستراتيجية التعلم التعاوني.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث في الدراسة أداتين، الأولى: أداة مسح الذكاءات المتعددة، والثانية اختبار تورنس للتفكير الإبداعي.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كانت أهمها:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية التفكير الإبداعي الكلي ومهارة الطلاقة باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني ونظرية الذكاءات المتعددة .

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية الأصالة والمرونة باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارة الأصالة والمرونة باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في اعتمادها على استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني

في تدريس الجغرافية، وتختلف عنها في أنها استخدمت استراتيجيات الذكاءات المتعددة إلى جانب استراتيجيات التعلم التعاوني وقياس أثرهما في تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبة

الصف الأول الثانوي، في حين أن الدراسة الحالية تناولت قياس فاعلية التعلم التعاوني في التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة الصف الثاني الثانوي.

11- دراسة السويلمين (2005) في الأردن:

عنوان الدراسة: أثر التدريس بطريقتي التعلم التعاوني وحل المشكلات في تغيير المفاهيم الفيزيائية البديلة و إكساب عمليات العلم والتحصيل لدى طلاب التعليم الصناعي.

هدف الدراسة: سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما أثر التدريس بطريقتي التعلم التعاوني وحل المشكلات في تغيير المفاهيم الفيزيائية البديلة لطلاب الصف الأول الثانوي؟

- ما أثر التدريس بطريقتي التعلم التعاوني وحل المشكلات في إكساب طلاب الصف الأول الثانوي عمليات العلم؟

- ما أثر التدريس بطريقتي التعلم التعاوني وحل المشكلات في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول الثانوي؟

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وأجريت على عينة مقصودة من طلبة الصف الأول الثانوي الصناعي بلغ عدد أفرادها 75 طالباً تم اختيارهم من المدارس التابعة لمديرية عمان الثانية، موزعين على ثلاث مجموعات: اثنتين تجريبيتين ومجموعة واحدة ضابطة.

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة بما يلي:

- دليل المعلم للتدريس باستراتيجية التعلم التعاوني واختبار الكشف عن المفاهيم البديلة .

- اختبار عمليات العلم.

- اختباراً تحصيلياً في مادة الفيزياء.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فرق دال إحصائياً بين نسب المفاهيم البديلة لدى طلاب المجموعتين التجريبيتين:

(التعلم التعاوني ، حل المشكلات) والمجموعة الضابطة لصالح المجموعتين التجريبيتين.

- وجود فرق دال إحصائياً بين درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين: (التعلم التعاوني، حل

المشكلات) والمجموعة الضابطة وفق نتائج الاختبار التحصيلي واختبار عمليات العلم لصالح المجموعتين التجريبيتين.

- وجود فرق دال إحصائياً في أداء أفراد مجموعة التعلم التعاوني وأداء أفراد مجموعة حل

المشكلات لصالح أفراد مجموعة التعلم التعاوني وذلك في اختبار عمليات العلم، بينما كان الأداء بينهم متماثلاً في نتائج الاختبار التحصيلي.

- علاقتها بالدراسة الحالية:

تلقتي الدراستان في تبنيهما قياس أثر التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي واعتمادهما على برنامج تعليمي معد وفق التعلم التعاوني واختبار تحصيلي، وتختلفان من حيث:

- اعتماد الدراسة السابقة لحل المشكلات كاستراتيجية تدريس إلى جانب التعلم التعاوني، وقياس أثرهما في التحصيل وإكساب عمليات العلم، في حين إن الدراسة الحالية اتخذت حل المشكلات كمهارة قابلة للقياس، بعد التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني.
- شكل الباحث في الدراسة السابقة ثلاث مجموعات، اثنتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة.

▪ المرحلة الدراسية التي أجريت الدراسة لديها.

▪ المادة التعليمية .

▪ لم تتناول الدراسة السابقة متغير الجنس وبقاء أثر التعلم كما في الدراسة الحالية.

12- دراسة العبيدي (2006) في العراق:

عنوان الدراسة: أثر استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية.

هدف الدراسة: تعرف أثر التعلم التعاوني باستراتيجية فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية، بمنطقة الرصافة في بغداد

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من 50 طالبة تم اختيارهن من مدرسة نواكشوط التابعة لمديرية الرصافة في بغداد، وزعت الطالبات في مجموعتين متكافئتين بالتحصيل، مجموعة تجريبية درست المفاهيم الجغرافية باستراتيجية فرق التعلم ومجموعة ضابطة درست وفق الطريقة الاعتيادية.

أدوات الدراسة:

- خطة صفية لتدريس المجموعة التجريبية مصممة وفق إستراتيجية فرق التعلم في مادة الجغرافية، وخطة صفية أخرى لتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

- اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية من نوع الاختيار من متعدد، قبلي، بعدي، مؤجل.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي درست باستعمال إستراتيجية فرق التعلم وبين المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لصالح المجموعة التجريبية.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في استخدامها لاستراتيجية التعلم التعاوني، وبناء برنامج تعليمي في تدريس مادة الجغرافية وإعداد اختبار تحصيلي قبلي، بعدي، مؤجل كأداة رئيسة فيها.

وتختلفان من حيث:

- الاستراتيجية التعاونية المستخدمة.
- المرحلة الدراسية التي تنتمي العينة لها.
- تناولت الدراسة السابقة تنمية المفاهيم الجغرافية، بينما كان التحصيل الدراسي وتنمية مهارات حل المشكلات متغيرات رئيسة في الدراسة الحالية.
- أجريت الدراسة السابقة لدى الطالبات من الإناث فقط.

13- دراسة أعيد الحطيات (2007) في الأردن:

عنوان الدراسة: أثر إستراتيجيتي التعلم التعاوني والعصف الذهني في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة: سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- هل يختلف اكتساب مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد باختلاف استراتيجية التدريس (التعلم التعاوني، العصف الذهني، الطريقة الاعتيادية).
- هل يختلف اكتساب مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد اختلافاً يعزى إلى تفاعل استراتيجية التدريس مع الجنس.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من 176 طالباً وطالبة، تم اختيارهم من مدارس منطقة الكرك التعليمية، منهم 87 طالباً من الذكور و89 طالبة من الإناث وزعوا عشوائياً على ثلاث مجموعات: مجموعة تجريبية درست بطريقة التعلم التعاوني، ومجموعة تجريبية ثانية درست بطريقة العصف الذهني، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية.

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة بـ:

- دليل المعلم للتدريس وفق استراتيجية التعلم التعاوني واستراتيجية العصف الذهني.
- اختبار في التعبير الكتابي وآخر في التفكير الناقد.
- توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كانت أهمها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب مهارات التفكير الناقد ومهارات التعبير الكتابي تعزى إلى استراتيجية التعلم التعاوني والعصف الذهني بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد تعزى إلى الجنس (ذكور، إناث).

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية من حيث:

- تبنيها استراتيجية التعلم التعاوني في التدريس وبناء برنامج تعليمي وفقها.
- قياس أثرها في التحصيل الدراسي و تنمية بعض المهارات.
- تناولها لمتغير الجنس.

تختلف عنها من حيث:

- استخدامها لاستراتيجية العصف الذهني إلى جانب التعلم التعاوني وبناء برنامج تعليمي وفقها مما لم تتناوله الدراسة الحالية.
- المادة التعليمية.
- المهارات التي تم قياسها.

14- دراسة شيبان (2008) في سورية:

عنوان الدراسة: اثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تعليم بعض مفاهيم مادة التربية الاجتماعية على التحصيل المعرفي.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر إستراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل المعرفي لدى تلاميذ الصف الرابع في محافظة اللاذقية وريفها ومدى اكتسابهم للمهارات الاجتماعية المطلوبة.

اعتمدت الدراسة المنهجين: التجريبي والوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: - تحليل المضمون: لتحليل الوحدة التعليمية المختارة من مادة التربية الاجتماعية إلى مفاهيم رئيسية وفرعية وتصميم برنامج تعليمي وفق إستراتيجية التعلم التعاوني.

- اختبار تحصيلي، قبلي، بعدي، مؤجل.

- قائمة الشطب لقياس مدى اكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية.

أجريت الدراسة على عينة مكونة من 96 تلميذاً وتلميذة من الصف الرابع من التعليم الأساسي تم تقسيمها إلى أربع مجموعات منها مجموعتان تجريبيتان، ومجموعتان ضابطتان.

نتائج الدراسة: دلت النتائج إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي تعلمت بإستراتيجية التعلم التعاوني على تلاميذ المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية.

- عدم وجود أثر لمتغير الجنس على التحصيل المعرفي في إستراتيجية التعلم التعاوني.
- عدم وجود أثر لمتغير المنطقة /ريف / مدينة، على التحصيل المعرفي في إستراتيجية التعلم التعاوني.
- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة نتيجة الاختبار البعدي المؤجل.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في أن الهدف منهما هو قياس أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل الدراسي، واتخذها الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي والمؤجل كأداة رئيسة فيها وتختلفان من حيث:

- المرحلة التعليمية.

- اتخذت الدراسة السابقة قائمة الشطب كأداة لقياس المهارات الاجتماعية، بينما اعتمدت الدراسة الحالية بطاقة الملاحظة لمتابعة أداء المجموعات للمهارات التعاونية ومهارات حل المشكلات.

- تناولت الدراسة الحالية تنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات، واتجاهات الطلبة مما لم تتناوله الدراسة السابقة.

15- دراسة محمد أمين (2008) في السعودية:

عنوان الدراسة: فاعلية استراتيجية تبادل الأدوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة.

هدف الدراسة: تعرف استخدام استراتيجية تبادل الأدوار كأحدى استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمعلومات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة.

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأجريت على عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها 64 طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي تم اختيارهن من المدرسة الخامسة عشرة الحكومية في المدينة المنورة، قسموا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية ودرست بإستراتيجية تبادل الأدوار التعاونية، والأخرى ضابطة وتم تدريسها بالطرائق العادية.

أدوات الدراسة: قامت الباحثة بتطبيق الأدوات الآتية:

- دليل المعلم المعد وفق إستراتيجية التعلم التعاوني.
- اختبار تحصيلي، قبلي، بعدي في مادة التاريخ.

- اختبار التفكير الناقد لواطسن وغلaser .
- أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:
- وجود فروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد ككل وفي كل مكون من مكوناته الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المؤجل (الاحتفاظ بالمعلومات) للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:
- تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في مقارنتها بين استراتيجيات التعلم التعاوني والطرائق العادية في تدريس إحدى المواد الاجتماعية، والتي تحددت بالتاريخ في الدراسة السابقة والجغرافية في الدراسة الحالية وقياس أثرها في التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات. وتختلف عنها من حيث:
- اتخذت الدراسة السابقة من تنمية مهارات التفكير الناقد هدفاً أساسياً لها واستخدمت لقياسها اختبار واطسن وغلaser، في حين أن الدراسة الحالية اتخذت تنمية مهارات حل المشكلات هدفاً لها، وقيام الباحث ببناء اختبار لقياسها.
- أجريت الدراسة السابقة على طالبات الصف الثاني الثانوي، في حين أن الدراسة الحالية أجريت على الطلاب والطالبات من الصف المذكور.
- استخدمت الدراسة السابقة استراتيجيات تبادل الأدوار التعاونية، بينما استخدمت الدراسة الحالية استراتيجيات التعلم معاً التعاونية.

16- دراسة الأكلبي (2008) في السعودية:

عنوان الدراسة: فعالية استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

هدف الدراسة: تعرف فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي في جميع المستويات حسب تصنيف بلوم للأهداف

المعرفية السلوكية منفردة ومجتمعة، وفي تنمية مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج) منفردة ومجتمعة.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المتمثل في تحليل المحتوى بالإضافة إلى المنهج التجريبي وفق تصميم مجموعتين: الأولى تجريبية وعدد طلابها 24 طالباً ودرست باستراتيجية التعلم التعاوني والثانية ضابطة وعدد طلابها 24 طالباً وتم تدريسهم بالطرائق العادية واختيرت العينة من مدرسة ثانوية واحدة في مدينة بيشة بالسعودية ، وقد قام مدرس واحد بتدريس المجموعتين .

أدوات الدراسة:

- دليل للمعلم احتوى على تحضير كتابي للموضوعات الدراسية وفق استراتيجية التعلم التعاوني.

- اختبار تحصيلي قبلي، بعدي.

- اختبار مهارات التفكير الناقد.

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة وفق نتائج الاختبار التحصيلي البعدي في مستويات الأهداف المعرفية الدنيا، بينما وجدت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية في مستويات الأهداف المعرفية العليا.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة وفق نتائج اختبار مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

اتفقت الدراستان في الهدف المحدد في تعرف فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة معينة، في التحصيل الدراسي وتنمية بعض المهارات التي تحددت في الدراسة السابقة بمهارات التفكير الناقد وفي الدراسة الحالية بمهارات حل المشكلات .بينما اختلفتا في المادة موضع التجريب والعينة المختارة، وبأن الدراسة الحالية تناولت اتجاهات الطلبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني واستخدامها مقياساً لتحقيق هذا الغرض، مما لم تتناوله الدراسة السابقة.

17- دراسة محمد عمدة (2008) في السعودية:

عنوان الدراسة: فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي.

هدف الدراسة: الكشف عن فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تدريس الاقتصاد المنزلي في تنمية مهارات التفكير الابتكاري في مهارات (المرونة، الأصالة، الطلاقة، الدرجة ككل) لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي في مدينة مكة المكرمة بالسعودية.

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وأجريت على عينة عشوائية مكونة من 64 تلميذة من تلميذات الصف السادس الابتدائي تم اختيارهن من مدرسة 68 الابتدائية في حي الشرائع بمكة وتقسمهن إلى مجموعتين متكافئتين بالعدد: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

أدوات الدراسة:

- بناء دليل للمعلمة في وحدة الغذاء والتغذية وفق استراتيجية التعلم التعاوني.

- تطبيق اختبار تورانس للتفكير الابتكاري.

أظهرت نتائج الدراسة تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستراتيجية التعلم التعاوني على تلميذات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطرائق العادية وفق نتائج درجاتهن على الاختبار في التطبيق البعدي.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تلتقي الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التدريس والمنهج المتبع فيهما وتختلفان في الهدف منهما والمادة الدراسية المختارة موضع التجريب، والمرحلة الدراسية التي أجريت الدراسة لديها.

18- دراسة إسماعيل (2008) في مصر:

عنوان الدراسة : فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني من خلال الذكاء الاصطناعي في مادة البرمجة على الحل الابتكاري للمشكلات والمهارات التعاونية.

هدف الدراسة: قياس أثر التعلم التعاوني مع الذكاء الاصطناعي على الحل الابتكاري للمشكلات والمهارات التعاونية لدى طلاب السنة الثانية في قسم تكنولوجيا المعلومات في جامعة عين شمس بمصر، ووضع تصور مقترح لبناء برنامج تدريسي في حل المشكلات لمادة البرمجة وفق إستراتيجية التعلم التعاوني، وتنمية المهارات الضرورية لممارستها في الحياة العملية للطلاب .

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والشبه التجريبي، وأجريت على عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية من طلاب الفرقة الثانية بقسم تكنولوجيا التعليم بجامعة عين شمس، بلغ عدد أفرادها 60 طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية.

أدوات الدراسة: تمثلت في ما يلي:

- قائمة بالمهارات التعاونية.

- اختبار حل ابتكاري للمشكلات.
 - بطاقة ملاحظة للمهارات التعاونية.
 - مقياس اتجاهات نحو العمل التعاوني.
- توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- تفوق المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق التقليدية .
 - فاعلية التعلم التعاوني من خلال الذكاء الاصطناعي على الحل الابتكاري للمشكلات وعلى تنمية المهارات التعاونية التي يمكن ممارستها.
 - ظهور اتجاهات الطلبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني إيجابية.
 - علاقتها مع الدراسة الحالية:
- تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في:
- قياسها أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل المشكلات، وبناءها لبرنامج تعليمي وفق التعلم التعاوني على أساس صياغة المحتوى في شكل مشكلات تتحدى تفكير الطلاب.
 - استخدامها بطاقة الملاحظة لمتابعة المهارات التعاونية وقياسها.
 - استخدامها مقياس اتجاهات الطلبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني.
- تختلف عنها من حيث:
- المادة التعليمية في كل منهما.
 - المرحلة الدراسية.
 - لم تتناول الدراسة السابقة متغير الجنس وبقاء أثر التعلم كما في الدراسة الحالية.
- 19- دراسة عبد العزيز (2008) في مصر:**
- عنوان الدراسة: فاعلية إستراتيجيتي الفرق التحصيلية والتعلم معاً في إكساب تلميذات الصف الأول الإعدادي المفاهيم الفنية والاتجاه نحو العمل التعاوني.
- هدف الدراسة: سعت الدراسة إلى التحقق من فاعلية كل من إستراتيجيتي الفرق التحصيلية والتعلم معاً في تدريس محتوى مقرر التربية الفنية على المفاهيم الفنية والاتجاه نحو العمل التعاوني.
- استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأجريت على عينة مكونة 58 طالبة تم اختيارهن من ثلاث شعب لتلميذات الصف الأول الإعدادي بمدرسة سوزان مبارك للبنات في مدينة المنيا بمصر، تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة.

- أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة في تحقيق أهدافها الأدوات الآتية:
- دليل المعلم المعد وفق إستراتيجية الفرق التحصيلية والتعلم معاً، وأوراق عمل التلميذ.
 - اختبار المفاهيم الفنية للصف الأول الإعدادي.
 - مقياس الاتجاه نحو العمل التعاوني.
- توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كانت أهمها:
- تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية الفرق التحصيلي على المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم الفنية والاتجاه نحو العمل التعاوني.
 - تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية التعلم معاً على المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم الفنية والاتجاه نحو العمل التعاوني.
 - علاقتها مع الدراسة الحالية:
- تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام استراتيجية التعلم معاً التعاونية في تدريس مادة معينة، وقياس أثرها في التحصيل والاتجاه نحو العمل التعاوني وتختلف عنها من حيث:
- المادة التعليمية.
 - المرحلة الدراسية وجنس أفراد العينة.
 - استخدامها لاستراتيجية الفرق التحصيلية إلى جانب استراتيجية التعلم معاً وقيام الباحث بتدريس ثلاث مجموعات، اثنتين تجريبيتين وواحدة ضابطة.
 - تناولت الدراسة الحالية تنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات مما لم تتناوله الدراسة السابقة.

20- دراسة عطيفي (2008) في مصر:

- عنوان الدراسة: أثر استخدام التعلم التعاوني كأحدى استراتيجيات التعلم النشط في تدريس وحدة الكسور لتلاميذ المرحلة الابتدائية على التحصيل والتفكير الابتكاري.
- هدف الدراسة: سعت الدراسة إلى التحقق من صحة الفروض الآتية:
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.
 - يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابتكاري لصالح المجموعة التجريبية.
- استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة تم اختيارها من تلامذة الصف الرابع

الابتدائي من مدرسة الجامعة الابتدائية بمصر، بلغ عددهم 70 تلميذاً تم توزيعهن بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متكافئتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة. أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة دليل المعلم لتدريس وحدة الكسور وفق طريقة التعلم التعاوني، واختبار تحصيلي بالإضافة إلى اختبار للتفكير الابتكاري. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كانت أهمها: تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية التعلم التعاوني على طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة العادية في نتائج كل من الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الابتكاري. - علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في هدفها تعرف فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل، وتختلف عنها في تعرفها فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الابتكاري واستخدامها مقياساً لذلك، كما إنها تختلف في عينة الدراسة والمادة التعليمية المختارة.

21- دراسة إبراهيم (2008) في الأردن:

عنوان الدراسة: أثر تدريس العلوم الطبيعية باستخدام دورة التعلم المعدلة في تنمية مهارات التفكير العلمي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية في الأردن.

هدف الدراسة: استقصاء أثر استخدام دورة التعلم في تدريس العلوم الطبيعية في تنمية مهارات التفكير العلمي والقدرة على حل المشكلات.

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطبقت على عينة مكونة من 60 طالباً وطالبة من السنة الثانية تخصص معلم صف من كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية موزعين على شعبتين درستا وحدة الحركة والطاقة من مساق العلوم الطبيعية، لتمثل إحداها المجموعة التجريبية والأخرى ضابطة.

أدوات الدراسة:

- مقياس مهارات التفكير العلمي.

- مقياس القدرة على حل المشكلات، وتم تطبيقهما قبليةً وبعدياً على المجموعتين الضابطة والتجريبية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كانت أهمها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس التفكير العلمي لصالح المجموعة التجريبية.

- تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في القدرة على حل المشكلات.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في قياسها أثر التدريس بإحدى الاستراتيجيات في تنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات، واستخدامها مقياساً لتحقيق هذا الهدف، كما تتفقان في المنهجية المستخدمة فيهما، وتختلف عنها في استراتيجية التدريس المستخدمة والمادة التعليمية والمرحلة الدراسية بالإضافة إلى تناول الدراسة السابقة لتنمية مهارات التفكير العلمي واستخدامها مقياساً خاصاً لذلك مما لم تتناوله الدراسة الحالية.

22 - دراسة سلطان (2009) في سورية:

عنوان الدراسة: أثر برنامج تعليمي قائم على أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة العلوم والتربية الصحية.

هدف الدراسة: تصميم برنامج تعليمي قائم على أسلوب التعلم التعاوني بإستراتيجياته الثلاث (التعاون الجماعي، البحث الجماعي، جيكسو) وتعرف أثره في تدريس وحدات الطاقة، البيئة وتكيف الأحياء معها والجهاز الدعامي والحركي عند الإنسان من مادة العلوم والتربية الصحية لتلامذة الصف الرابع الأساسي، على تحصيلهم مقارنة بنظرائهم الدارسين للوحدات نفسها بالطريقة المعتادة.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من 100 تلميذاً وتلميذة من الصف الرابع من التعليم الأساسي، تم اختيارهم بشكل مقصود من مدارس مدينة اللاذقية، وقد قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ضمت كل مجموعة 50 تلميذاً وتلميذة.

أدوات الدراسة: تمثلت بما يلي:

- برنامج تعليمي مقترح لتدريس مادة العلوم والتربية الصحية مصمم وفق إستراتيجيات تدريسية بأسلوب التعلم التعاوني.

- اختبار تحصيلي، قبلي، بعدي في مادة العلوم.

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي وذلك فيما يتعلق بالإستراتيجيات الثلاث لصالح المجموعة التجريبية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور من المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الإناث في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإستراتيجيات التعاونية الثلاث بعد تطبيق البرنامج التعليمي في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في هدفها، تعرف أثر التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني من خلال برنامج تعليمي في التحصيل الدراسي، واستخدامها لاختبار تحصيلي معد لهذا الغرض.

وتختلف عنها في أن الباحثة في الدراسة السابقة قامت بتصميم برنامج تعليمي قائم على التعلم التعاوني بثلاث استراتيجيات، وهي التعاون الجماعي، البحث الجماعي، جيكسو، في حين أن الدراسة الحالية تناولت استراتيجية التعلم معاً فقط، كما تختلفان من حيث المادة التعليمية والمرحلة الدراسية واتخاذ الدراسة الحالية لتنمية مهارات حل المشكلات كهدف رئيس آخر مما لم تتناوله الدراسة السابقة.

23- دراسة صالح (2009) في مصر:

عنوان الدراسة: فاعلية استخدام إستراتيجية جيكسو في تدريس الدراسات الاجتماعية في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. هدف الدراسة: تعرف فاعلية استخدام إستراتيجية جيكسو في تدريس الدراسات الاجتماعية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدينة المنيا بمصر، المفاهيم الجغرافية واتجاهاتهم نحو العمل الجماعي.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة مصعب بن عمير الابتدائية تم اختيارها بشكل عشوائي لتكون عينة الدراسة وتقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وبلغ عدد أفرادها 60 تلميذاً. أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد وتطبيق الأدوات الآتية:

- دليل المعلم لتدريس وحدة البيئة الصحراوية باستخدام إستراتيجية جيكسو.
- أوراق عمل التلميذ.

- اختبار المفاهيم الجغرافية المتضمنة في وحدة الدراسة.
- مقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي.
- أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية.
 - وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي لصالح المجموعة التجريبية .
 - علاقتها مع الدراسة الحالية:
- تتفق الدراستان في الهدف منهما، قياس فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل والاتجاه نحو العمل التعاوني، لكنهما تختلفان في العينة المختارة والاستراتيجية التعاونية المستخدمة فيهما كما تختلفان في أن الدراسة الحالية تناولت تنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني وهذا ما لم تتناوله الدراسة السابقة.

ثانياً : الدراسات الأجنبية:

1- دراسة ماتنكلي وفانسكيل Mattingly & Vansickle (1991) في ألمانيا:

Cooperative Learning and Achievement in Social Studies: Jigsaw II.

- عنوان الدراسة: التعلم التعاوني باستراتيجية جيكو والتحصي في مادة الدراسات الاجتماعية.
- هدف الدراسة: المقارنة بين أثر استخدام استراتيجية جيكو التعاونية والطرائق العادية في تدريس مادة جغرافية العالم على التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف التاسع في ألمانيا.
- استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من 45 طالباً تم اختيارهم من إحدى المدارس التابعة لوزارة الدفاع الأمريكية في ألمانيا، تم توزيعهم في مجموعتين، تجريبية بلغ عدد أفرادها 23 طالباً تم تدريسهم باستراتيجية جيكو، ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها 22 طالباً تم تدريسهم بالطرائق العادية.
- أدوات الدراسة: تمثلت ببرنامج تعليمي مصمم وفق استراتيجية التعلم التعاوني، واختبار تحصيلي قبلي، بعدي.
- أظهرت نتائج الدراسة تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة وفق نتائج الاختبار التحصيلي.
- علاقتها بالدراسة الحالية:

تتفق الدراستان في اعتمادهما استراتيجية التعلم التعاوني في بناء برنامج تعليمي في مادة الدراسات الاجتماعية، وقياس فاعليته في التحصيل الدراسي، واختلفتا في الاستراتيجية التعاونية المستخدمة، إذ استخدمت الدراسة السابقة استراتيجية جيكو، بينما استخدمت الدراسة

الحالية استراتيجية التعلم معاً، كما تختلفان في العينة المختارة للدراسة إضافة إلى اتخاذ الدراسة الحالية تنمية مهارات حل المشكلات كهدف آخر لها.

2- دراسة دوكان وكامبس وليونارد , Dugan, Kamps, Leonard (1995):

في الولايات المتحدة:

Effects of cooperative learning groups during social studies for students with autism and fourth-grade peers.

عنوان الدراسة: فاعلية مجموعات التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية لطلبة الصف الرابع ذوي التوحد.

هدف الدراسة: تعرف أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية مقارنة مع الطريقة الاعتيادية.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من 40 تلميذاً من تلامذة الصف الرابع الابتدائي المصابين بالتوحد في ولاية كانساس بالولايات المتحدة، تم توزيعهم في مجموعتين ، مجموعة تجريبية وضمت 20 تلميذاً في عشر مجموعات وتم تدريسهم باستراتيجية التعلم التعاوني، ومجموعة أخرى ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية من خلال الشرح والتوضيح وعرض الصور والخرائط.

أدوات الدراسة: تمثلت بما يلي:

- برنامج تعليمي في مادة الجغرافية مصمم وفق إستراتيجية التعلم التعاوني بما يتناسب مع التلاميذ.

- اختبار تحصيلي: قبلي، بعدي في مادة الجغرافية.

أظهرت نتائج الدراسة تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة المجموعة الضابطة وفق درجاتهم على الاختبار التحصيلي.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في الهدف من تعرف فاعلية التعلم التعاوني في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في التحصيل الدراسي وتختلفان في أن الدراسة السابقة أجريت على عينة من طلبة الصف الرابع من ذوي التوحد بينما أجريت الدراسة الحالية على عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي في المدارس الرسمية.

3- دراسة بوريس Poris (1997) في الولايات المتحدة:

Effects of computer-Based Cooperative Learning on the problem solving skills of Grade six students.

عنوان الدراسة : فاعلية التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب في تنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

هدف الدراسة: تعرف أثر التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب في تنمية مهارات حل المشكلات (ألعاب، ألغاز مبنية على التفكير المنطقي في مادة الرياضيات والدراسات الاجتماعية) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في ولاية نونو الشمالية في الولايات المتحدة.

اتبعت الدراسة المنهج التجريبي وأجريت على عينة مكونة من 106 تلاميذ وتلميذات تم توزيعهم في مجموعات على الشكل التالي:

- مجموعة من التلاميذ وعددهم 26 تلميذاً ويعملون معاً على الحاسوب وبطريقة التعلم التعاوني على حل المشكلات المتعلقة بألعاب وألغاز التفكير المنطقي المتعلقة بالرياضيات.

- مجموعة من التلاميذ وعددهم 27 تلميذاً ويعملون بشكل فردي على الحاسوب في حل المشكلات المتعلقة بألعاب وألغاز التفكير المنطقي المتعلقة بالرياضيات.

- مجموعة من التلاميذ وعددهم 24 ويعملون معاً على الحاسوب بطريقة التعلم التعاوني في حل المشكلات المتعلقة بالدراسات الاجتماعية.

مجموعة من التلاميذ وعددهم 29 ويعملون بشكل فردي على الحاسوب في حل المشكلات المتعلقة بالدراسات الاجتماعية.

أدوات الدراسة:

- برنامج تعليمي باستخدام الحاسوب.

- اختبار حل المشكلات.

أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعات التي عملت بشكل تعاوني على المجموعات التي عملت بشكل فردي في كافة الاختبارات.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراستان في هدفهما إلى تعرف فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل

المشكلات المتضمنة في مادة الدراسات الاجتماعية، وتصميم برنامج تعليمي لتحقيق ذلك الهدف قائم على استراتيجية التعلم التعاوني، وتختلفان في أن البرنامج في الدراسة السابقة حاسوبي ومصمم لتنمية مهارات حل المشكلات المرتبطة بمادة الرياضيات إضافة إلى مادة الدراسات الاجتماعية، ولتحقيق ذلك شكلت ثلاث مجموعات تجريبية من تلاميذ الصف

السادس الابتدائي، في حين أن البرنامج في الدراسة الحالية ليس حاسوبياً ومصمم لزيادة التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة الصف الثاني الثانوي.

4- دراسة روسيني وفاكulti, Rosini&Fakulti (1997) في الولايات المتحدة:

The Effects of cooperative learning Methods on achievement, retention, and attitudes of home economics students in north Carolina.

عنوان الدراسة : فاعلية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمعلومات في مادة الاقتصاد المحلي واتجاهات الطلاب نحوها في كارولينا الشمالية.

هدف الدراسة: تحديد فاعلية التعلم التعاوني بإستراتيجية تقسيم الطلاب إلى فرق استناداً إلى التحصيل السابق على التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمعلومات، واتجاهات الطلاب نحو طريقة التعلم التعاوني، لدى طلبة المدرسة العليا في ولاية كارولينا الشمالية في مادة الاقتصاد المحلي.

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأجريت على عينة من الطلاب تم اختيارهم من أربع مدارس من ولاية كارولينا الشمالية، بلغ عددهم 197 طالباً وطالبة قسموا إلى مجموعتين تجريبيتين ضمت 91 طالباً وطالبة ودرست وفق إستراتيجية تقسيم الطلاب إلى فرق استناداً إلى التحصيل السابق ومجموعة ضابطة ضمت 106 طلاب وطالبات ودرست وفق الطريقة العادية.

أدوات الدراسة:

- برنامج تعليمي مصمم وفق التعلم التعاوني.
 - اختبار تحصيلي: قبلي، بعدي، مؤجل.
 - مقياس اتجاهات الطلاب نحو التعلم التعاوني.
- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة وفق نتائج الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي، ولكن هذه الفروق لوحظت وفق نتائج الاختبار التحصيلي المؤجل بشأن الاحتفاظ بالمعلومات.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:

اتفقت الدراستان من الهدف المحدد في تعرف فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني عند استخدامه في التدريس في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمعلومات واتجاهات الطلاب نحو

التعلم التعاوني مقارنة بالطرائق العادية، بينما اختلفتا في المادة موضع التجريب والعينة المختارة وفي بعض المتغيرات الأخرى مثل الجنس، وتنمية مهارات حل المشكلات.

5- دراسة أرمسترونغ، Armstrong (1998) في الولايات المتحدة.

Student Teams Achievement Divisions (STAD) in a twelfth grade classroom: Effect on student achievement and attitude.

عنوان الدراسة: أثر استراتيجيات الفرق التحصيلية في التحصيل الدراسي والاتجاهات لدى طلبة الصف الثاني عشر.

هدف الدراسة: التحقق من فاعلية التعلم التعاوني باستخدام استراتيجيات الفرق التحصيلية في التحصيل الدراسي وتنمية الاتجاهات في مادة الدراسات الاجتماعية.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وطبقت على عينة مكونة من 47 طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني عشر الثانوي، كان اختيارهم من إحدى المدارس الحكومية الواقعة جنوب المسيبي في الولايات المتحدة، وقسموا إلى مجموعتين: تجريبية تم تدريسها من قبل مدرّسهم باستراتيجيات الفرق التحصيلية بعد تدريبه على استخدامها لمدة سبعة أيام، ومجموعة ضابطة درست مادة الدراسات الاجتماعية بالطرائق التقليدية (المحاضرة والمناقشة) من قبل المدرس ذاته.

أدوات الدراسة:

- برنامج تعليمي وفق استراتيجيات الفرق التحصيلية في مادة الدراسات الاجتماعية.
- اختبار تحصيلي، قبلي، بعدي.
- مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة الدراسات الاجتماعية.
- أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج كانت أهمها:
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، نتيجة الاختبار التحصيلي القبلي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، نتيجة الاختبار التحصيلي البعدي، لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب نحو مادة الدراسات الاجتماعية في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.
- علاقتها بالدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في إعداد برنامج تعليمي وفق استراتيجيات التعلم التعاوني بما يسهم في زيادة التحصيل الدراسي والاتجاهات في مادة الدراسات الاجتماعية، وتختلفان في أن الدراسة السابقة اعتمدت استراتيجيات الفرق التحصيلية بينما اعتمدت الدراسة

الحالية استراتيجية التعلم معاً كما تختلفان في الهدف من تعرف اتجاهات الطلبة، إذ كان الهدف في الدراسة السابقة في تعرف اتجاهات الطلبة نحو مادة الدراسات الاجتماعية، بينما كان الهدف في الدراسة الحالية تعرف اتجاهات الطلبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني، إضافة إلى اختلافهما في بعض المتغيرات الأخرى مثل متغير الجنس وبقاء أثر التعلم ومهارات حل المشكلات مما تناولته الدراسة الحالية ولم تتناوله الدراسة السابقة.

6- دراسة كلينغنر و فوغن و شي سكوم, Klingner & Vaughn & Shayschum (1998) في الولايات المتحدة:

Collaborative Strategic Reading during Social Studies in Heterogeneous Fourth-Grade Classrooms.

عنوان الدراسة : تطبيق الإستراتيجية التعاونية على الدراسات الاجتماعية في صفوف متباينة من تلاميذ الصف الرابع.

هدف الدراسة: تعرف أثر تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على الاستيعاب والفهم القرائي والتحصيل لدى ثلاثة صفوف متباينة ثقافياً ولغوياً من تلاميذ الصف الرابع في الولايات المتحدة.

اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من 85 تلميذاً مختلفين لغوياً وثقافياً تم اختيارهم من ثلاث صفوف بمدرسة واحدة في شيكاغو بالولايات المتحدة، وتم توزيعهم في مجموعتين الأولى: تجريبية ضمت 29 تلميذاً ودرسهم الباحثون الثلاثة نصوصاً من مادة الجغرافية بإستراتيجية التعلم التعاوني وذلك لاختبار الفهم والاستيعاب القرائي، والثانية : ضابطة بلغ عدد أفرادها 56 تلميذاً ودرسهم معلمهم المحتوى ذاته بالطريقة العادية. أدوات الدراسة :

- برنامج تعليمي في مادة الجغرافية بالإضافة إلى أوراق عمل التلاميذ.
- اختبار الاستيعاب والفهم: طبق قبلياً وبعدياً.
- أظهرت نتائج الدراسة: بأن الطلبة الذين درسوا بإستراتيجية التعلم التعاوني قد أبدوا ميلاً نحو التعاون والحوار والنقاش و نما لديهم الفهم والاستيعاب رغم اختلافهم ثقافياً ولغوياً، لاسيما وأن نتائجهم على الاختبار كانت أفضل مما هي لدى المجموعة الضابطة.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراستان في استخدامهما لاستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الجغرافية، وتختلفان في الهدف المحدد من استخدامهما، فبينما هدفت الدراسة السابقة إلى تنمية مهارات الفهم والاستيعاب القرائي لنصوص الجغرافية لدى الطلاب المختلفين لغوياً وثقافياً، تهدف

الدراسة الحالية إلى زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية المتجانسين لغوياً وثقافياً.

7- دراسة هوليداي Holliday (2000) في الولايات المتحدة:

The Development of Jigsaw IV in a Secondary Social Studies Classroom

عنوان الدراسة: استخدام إستراتيجية جيكو المطورة لتدريس الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية.

هذه الدراسة هي متابعة لدراستين سابقتين أجريتا في مجال التعلم التعاوني بإستراتيجية جيكو في تدريس الجغرافية، الأولى في المرحلة الابتدائية باستخدام إستراتيجية جيكو الأولى، والثانية في المرحلة الإعدادية باستخدام إستراتيجية جيكو بعد تطويرها للمرة الأولى، وهذه الدراسة في المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية جيكو بعد تطويرها للمرة الثانية، وعلى أفراد العينة ذاتها (الأشخاص أنفسهم).

هدف الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما أثر التعلم التعاوني بإستراتيجية جيكو المطورة في التحصيل الدراسي لطلبة الصف التاسع في مدينة إينر في الولايات المتحدة بمادة الجغرافية؟
- ما مخاوف المعلمين والطلاب من تطبيق التعلم التعاوني في الصفوف الدراسية؟
- هل تحقق إستراتيجية جيكو المطورة مطالب المعلمين في تنمية وزيادة التحصيل الدراسي لطلابهم؟

- ما اتجاهات الطلاب نحو إستراتيجية جيكو التعاونية؟

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وأجريت على عينة مكونة من 100 طالب وطالبة من طلاب الصف التاسع في إحدى المدارس بمدينة إينر في مقاطعة كولف كوست بالولايات المتحدة وهم أنفسهم الذين أجريت عليهم الدراستين السابقتين وتم توزيعهم في مجموعتين تجريبية وضابطة.

أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة بتطبيق اختبار تحصيلي، قبلي وبعدي في مادة الجغرافية ومقياس لاتجاهات الطلبة في المجموعة التجريبية نحو إستراتيجية جيكو.

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- تلبية إستراتيجية جيكو لحاجات المعلمين والطلاب في زيادة التحصيل الأكاديمي.
- تبديد مخاوف المعلمين والطلاب التي كانت في الدراستان السابقتان، وإمكانية تطبيق هذه الاستراتيجية في الصفوف الدراسية.

- كانت اتجاهات الطلاب نحو الإستراتيجية إيجابية.
- تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية جيكسو التعاونية على طلبة المجموعة الضابطة التي درست مادة الجغرافية بطريقة الشرح وعرض الخرائط والصور وذلك وفق درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:
- تتفق الدراسات في تعرف فاعلية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي واتجاهات الطلاب نحو استراتيجية التعلم التعاوني، وتختلفان من حيث:
 - اعتمدت الدراسة السابقة استراتيجية جيكسو في التدريس.
 - أجريت الدراسة السابقة لثلاث مرات على أفراد العينة ذاتهم.
 - تناولت الدراسة السابقة اتجاهات ومخاوف المعلمين من تطبيق الاستراتيجيات التعاونية مما لم تتناوله الدراسة الحالية.

8- دراسة وي Wu (2000) في تايوان:

The Effects of Collaborative Problem Solving on Individual Problem-Solving Ability.

- عنوان الدراسة: فاعلية أسلوب حل المشكلات بشكل تعاوني على قدرة الطلاب في حل المشكلة بشكل فردي، دراسة تجريبية على تلامذة الصف الرابع في مادة الرياضيات في مدينة تايبيه في تايوان.
- هدف الدراسة: سعت إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:
 - هل هناك فروق بين قدرة الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية على حل المشكلة الرياضية بشكل فردي؟
 - هل هناك فروق بين قدرة الطلاب الذين تعلموا حل المشكلة الرياضية بشكل تعاوني والطلبة الذين تعلموا حل المشكلة الرياضية بشكل فردي؟
 - هل يؤثر أسلوب حل المشكلات بشكل تعاوني على قدرة الطلاب في حل المشكلة بشكل فردي؟
- استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من 35 تلميذاً من المرحلة الابتدائية في تايبيه تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وعدد أفرادها 16 تلميذاً تم توزيعهم في أربع مجموعات، ومجموعة ضابطة وعددها 19 تلميذاً و يعمل أفرادها بشكل فردي.
- أدوات الدراسة:
- برنامج تدريبي في حل المشكلات الرياضية.
- اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات تم تطبيقه بشكل تعاوني وبشكل فردي.

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- عدم وجود فروق بين قدرة الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية على حل المشكلة الرياضية بشكل فردي.
- وجود فروق بين قدرة الطلاب الذين تعلموا حل المشكلة الرياضية بشكل تعاوني والطلبة الذين تعلموا حل المشكلة الرياضية بشكل فردي لصالح المجموعة التعاونية.
- تأثير أسلوب التعلم التعاوني في حل المشكلات على قدرة الطلبة في حل المشكلات بشكل فردي.

- علاقتها بالدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في الهدف من تعرف فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل المشكلات جماعياً وفردياً واختلافها في المادة التعليمية المختارة عينة للبحث، والمرحلة الدراسية .

9-دراسة روس و سيبورن وويلسون Ross&Seaborn&Wilson (2002)

في الولايات المتحدة:

Is Cooperative Learning a Valuable Instructional Method for Teaching Social Studies to Urban African American Students?

عنوان الدراسة: القيمة التعليمية للتعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية للطلاب الأمريكيين من أصل أفريقي.

هدف الدراسة: التحقق من فاعلية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية للطلاب الأمريكيين من أصل أفريقي.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مؤلفة من 58 طالباً من طلاب الصف الثاني عشر في إحدى المدارس الحضرية، تم توزيعهم في مجموعتين، مجموعة تجريبية ودرست باستراتيجية التعلم التعاوني وضمت مستويات عرقية متباينة ومجموعة ضابطة وتم تدريسها بطرائق المحاضرة والمناقشة.

أدوات الدراسة:

- برنامج تعليمي معد وفق التعلم التعاوني.
- اختبار تحصيلي في مادة الدراسات الاجتماعية.
- أدوات مسح (ملاحظة، مقابلة).

أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج كانت أهمها:

- عدم وجود فروق كبيرة في مستوى التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين درسوا باستراتيجية التعلم التعاوني، والطلاب الذين درسوا بطرائق المحاضرة والمناقشة.
- كثرة استخدام الطلاب في المجموعات غير المتجانسة للسلوك التعاوني ومهارات الاتصال.
- صعوبة تنفيذ الأنشطة التعاونية بين الطلاب المختلفين عرقياً.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تلتقي الدراستان في هدفهما تعرف فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية في التحصيل الدراسي مقارنة بالطرائق العادية، وإعدادهما لاختبار تحصيلي في المادة المختارة إلا أن الدراسة السابقة أجريت بهدف تعرف فاعلية التعلم التعاوني في التدريس لدى الطلاب المختلفين عرقياً واستخدامها المقابلات مع الطلبة لتعرف اتجاهاتهم نحوها، بينما أجريت الدراسة الحالية لدى الطلاب المتجانسين عرقياً واستخدام الاستبانة لتعرف اتجاهاتهم نحوها بالإضافة إلى اختبار الكشف عن مهارات الطلبة في حل المشكلات.

10- دراسة تان وشاران ولي Tan & Sharan & Lee (2005) في سنغافورة:
Students' Perceptions of Learning Geography through Group Investigation in Singapore.

عنوان الدراسة: اتجاهات الطلاب نحو تعلم الجغرافية باستراتيجية مجموعات التحري في سنغافورة

هدف الدراسة: تعرف تصورات واتجاهات الطلاب نحو تعلم الجغرافية باستراتيجية التعلم التعاوني القائمة على مجموعات التحري.

استخدمت الدراسة المنهجين الوصفي والتجريبي وأجريت على عينة مؤلفة من 142 طالباً منهم 62 طالباً من ذوي التحصيل المرتفع و 80 طالباً من ذوي التحصيل المنخفض، تم تدريبهم جميعاً خلال ستة أسابيع باستراتيجية التعلم التعاوني بعد تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة تعمل معاً عن طريق البحث الجماعي، وبعد نهاية تدريبهم موضوعات الجغرافية، طلب إليهم أن يكتب كل طالب منهم تصورات واتجاهاته نحو التدريس بالتعلم التعاوني خلال الأسابيع السابقة.

أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج كانت على الشكل الآتي:
 أدلى جميع الطلاب بتصريحات حول الموضوع بلغت بمجموعها 955 تصريحاً، منها 652 تصريحاً إيجابياً و 303 تصريحاً سلبياً، وقد برزت تصورات الطلاب واتجاهاتهم في أربع جوانب رئيسة هي:

- إن استراتيجية مجموعات التحري مثيرة للاهتمام وتحقق المرح والتشويق.

- تنمي المهارات الاجتماعية والتعاونية لدى الطلاب.
- تزيد من التحصيل الدراسي.
- تحقق الفهم الأعمق لموضوعات الجغرافية والبحث فيها، هذه من الناحية الإيجابية، أما التصريحات السلبية فقد كانت كما يلي:
- أبدى الطلاب رغبتهم في استمرار المدرس بتدريسهم بالأسلوب العادي.
- قلق الطلاب من الامتحانات، نظراً لعدم تغطية المنهاج، والفترة الطويلة التي تستغرقها تطبيق استراتيجيات مجموعات التحري.
- علاقتها مع الدراسة الحالية

اتفقت الدراستان في استخدام التعلم التعاوني كاستراتيجية في تدريس مادة الجغرافية في هدفهما، تعرف اتجاهات الطلاب نحو استخدام هذه الاستراتيجية في التدريس إلا أنهما اختلفتا في المنهج المتبع فيهما، فبينما اعتمدت الدراسة السابقة مجموعة واحدة كمجموعة تجريبية تم تدريسهم بالتعلم التعاوني القائم على مجموعات التحري وبالتالي قياس فاعليتها في تعرف اتجاهاتهم نحو هذه الاستراتيجية، اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي القائم على تصميم مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة، وتدرس المجموعة التجريبية باستراتيجية التعلم معاً التعاونية، بينما تم تدريس المجموعة الضابطة بالطرائق العرضية، كما اختلفتا في أن الدراسة السابقة لم تتناول متغيرات مثل التحصيل الدراسي وتنمية مهارات حل المشكلات .

11- دراسة سكميتز و وينسكل Schmitz & Winskel (2006) في استراليا:

Towards Effective Partnerships in a Collaborative Problem-Solving Task.

عنوان الدراسة: نحو مشاركة فعالة في حل المشكلات التعاونية.

هدف الدراسة: إلى تعرف أثر طريقة التعلم التعاوني بإستراتيجية الفرق التحصيلية في حل المشكلات وتنمية مهارات المحادثة، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدينة سدني باستراليا.

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من 54 تلميذاً وتلميذة في عمر ست سنوات منهم 26 تلميذاً من الذكور و 28 تلميذة من الإناث، تم توزيعهم في 27 مجموعة يعمل كل تلميذين من مستويات تحصيل مختلفة مع بعضهم بعضاً.

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة بتطبيق اختبار تحصيلي واختبار جودة المحادثة على كافة المجموعات.

أسفرت الدراسة عن نتيجة مفادها بأن التلاميذ في مجموعات المستوى التحصيلي المتوسط وتحت المتوسط والذين عملوا معاً على حل المشكلات كانت نتائجهم أفضل من نتائج

المجموعات التي ضمت التلاميذ من المستوى التحصيلي المنخفض والمرتفع، كما أظهروا قدرة أكثر في المحادثة والتعبير عن الأفكار.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراستان في هدفهما تعرف فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل المشكلات، إلا أنهما اختلفتا في المادة المختارة والمرحلة الدراسية، والاستراتيجية التعاونية المستخدمة، كما أن الدراسة الحالية تناولت متغيرات أخرى مثل التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم واتجاهات الطلاب مما لم تتناوله الدراسة السابقة.

12- دراسة إيشك وتاريم Isik & Tarim (2007) في تركيا:

The effects of the cooperative learning method supported by multiple intelligence theory on Turkish elementary students' mathematics achievement .

عنوان الدراسة: أثر التعلم التعاوني مدعومة بنظرية الذكاءات المتعددة على تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الرياضيات في تركيا.

هدف الدراسة : تعرف أثر التعلم التعاوني مدعومة بنظرية الذكاءات المتعددة على تحصيل تلاميذ الصف الرابع وبقاء أثر التعلم في مادة الرياضيات.

اتبعت الدراسة المنهج التجريبي وأجريت على عينة مكونة من 150 تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات منها مجموعتان تجريبيتان درستتا بإستراتيجية التعلم التعاوني القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة، ومجموعتان ضابطتان درستتا وفق الطرائق التقليدية.

أدوات الدراسة:

- برنامج تعليمي مصمم وفق إستراتيجية التعلم التعاوني مدعومة بنظرية الذكاءات المتعددة.

- اختبار تحصيلي، قبلي، بعدي، مؤجل في مادة الرياضيات.

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة وفق نتائج الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة وفق نتائج الاختبار التحصيلي المؤجل بشأن بقاء أثر التعلم.

- علاقتها بالدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في الهدف من تعرف فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في التدريس في التحصيل الدراسي الفوري والمؤجل مقارنة بالطرائق العادية،

واستخدامها لاختبار تحصيلي قبلي، بعدي، مؤجل لقياس ذلك واختلفا في أن البرنامج التعليمي المعد وفق التعلم التعاوني في الدراسة السابقة كان مدعوماً بنظرية الذكاءات المتعددة، بينما أعد في الدراسة الحالية لتنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات، كما اختلفا في المادة المختارة عينة للدراسة والمرحلة الدراسية.

13- دراسة أكار وتارهان Akar & Tarhan (2007) في تركيا:

Effect cooperative learning strategies on students understanding of concepts in electrochemistry.

عنوان الدراسة: أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في إكساب الطلبة مفاهيم الكيمياء الالكترونية.

هدف الدراسة: الكشف عن أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في إكساب طلبة الصف الحادي عشر مفاهيم مادة الكيمياء الالكترونية ومقارنتها بالطريقة التقليدية واتجاهات الطلاب نحوها في مدينة أزمير بتركيا.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة من طلبة الصف الحادي عشر بلغ عدد أفرادها 41 طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضمت 20 طالباً، درست بإستراتيجية التعلم التعاوني من قبل الباحث ومجموعة ضابطة ضمت 21 طالبا ودرست من قبل مدرّسهم بالطرائق التقليدية المعتادة.

أدوات الدراسة:

- برنامج مصمم وفق إستراتيجية التعلم التعاوني في الموضوعات المقررة.
- اختبار تحصيلي لبيان اثر الإستراتيجية مكون من 12/ سؤالاً من نمط الاختيار من متعدد.
- أدوات مثل المقابلات والملاحظة لتعرف اتجاهات الطلاب نحو استخدام التعلم التعاوني في التدريس.
- أسفرت نتائج الدراسة عن: تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست مفاهيم الكيمياء الالكترونية بإستراتيجية التعلم التعاوني على طلبة المجموعة الضابطة وذلك وفق نتائج الاختبار التحصيلي.
- ظهور اتجاهات الطلاب إيجابية نحو استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في التدريس.
- علاقتها بالدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في إعداد برنامج تعليمي وفق إستراتيجية التعلم التعاوني وتعرف فاعليته في التحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي

مقارنة بالطرائق العادية، إلا أنها اختلفت عنها في أن البرنامج التعليمي فيها كان معداً لإكساب الطلبة مفاهيم الكيمياء الإلكترونية بينما في الدراسة الحالية أعد لزيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات في مادة الجغرافية، كما اختلفت عنها بإجراءها المقابلات مع الطلبة بشأن استخدام التعلم التعاوني في التدريس، بينما استُخدمت الاستبانة في تعرف اتجاهات الطلاب نحو استراتيجية التعلم التعاوني في الدراسة الحالية.

14- دراسة بيك وجيزيك Beck & chizik (2008) في الولايات المتحدة:

An Experimental study of cooperative learning – effectiveness of cooperative learning approach to teaching computer science .

عنوان الدراسة: دراسة تجريبية في التعلم التعاوني – فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس علوم الكمبيوتر.

هدف الدراسة: تعرف أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس علوم الكمبيوتر (هندسة الكمبيوتر، إدارة الأعمال، جغرافية، إحصاء ورياضيات، هندسات أخرى) لطلبة السنة الأولى في جامعة سان دييغو بالولايات المتحدة.

اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من 71 طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضمت 34 طالباً وطالبة من مختلف الاختصاصات (هندسة الكمبيوتر، إدارة الأعمال، جغرافية، إحصاء ورياضيات، هندسات أخرى) تم تدريسها بإستراتيجية التعلم التعاوني ويقابلها مجموعة ضابطة ضمت 37 طالباً وطالبة من الاختصاصات ذاتها وتدرّسها بالطرائق التقليدية، وقد تناولت الدراسة متغيرات مثل الجنس، العرق، اللون، الجنسية.

أدوات الدراسة:

- اختبار تحصيلي في مختلف العلوم.

- قام الباحثان بإعداد تمارين من مختلف الاختصاصات، يطلب من المجموعات إنجازها كل حسب اختصاصه، وتحديد المدة الزمنية المطلوبة للإنجاز.

أظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة وذلك في إنجاز التمارين لا سيما فيما يتعلق بزمان الانجاز، وفي نتائج الاختبار التحصيلي بكافة المتغيرات.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراستان في هدفهما إلى تعرف فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التدريس وتصميم برنامج تعليمي وفق التعلم التعاوني لتحقيق ذلك الهدف، وتختلفان في أن البرنامج التعليمي في الدراسة السابقة أعد لتدريس علوم الكمبيوتر على شكل تمارين حاسوبية تضمنت تخصصات مختلفة مثل: هندسة الكمبيوتر، إدارة الأعمال، إحصاء،

رياضيات ومن ضمنها مادة الجغرافية لطلبة السنة الأولى وقياس فاعليته في التحصيل الدراسي، بينما أعد البرنامج التعليمي في الدراسة الحالية بشكل مكتوب في مادة الجغرافية فقط وعلى طلاب متجانسين عرقياً بهدف زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات.

15- دراسة تاريم و آكدينيز Tarim& Akdeniz (2008) في تركيا:

The Effects of Cooperative Learning on Turkish Elementary Students' Mathematics Achievement and Attitude towards Mathematics Using TAI and STAD Methods

عنوان الدراسة: أثر التعلم التعاوني على التحصيل لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها باستخدام إستراتيجيتي (الفرق التحصيلية STAD) و (المساعدات الفردية للفرق: TAI) في تركيا.

هدف الدراسة: إجراء مقارنة بين أثر كل من إستراتيجيتي الفرق التحصيلية (STAD) و فرق المساعدة الفردية (TAI) على التحصيل الدراسي لدى تلامذة الصف الرابع الابتدائي في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من سبع شعب تم اختيارها بشكل عشوائي وتقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وتتألف من أربع شعب، درست اثنتين منها مادة الرياضيات بإستراتيجية (STAD) واثنين بإستراتيجية (TAI) أما الشعب الثالث الأخرى فشكلت المجموعة الضابطة والتي درست المادة بالطرائق العادية.

أدوات الدراسة: تمثلت باختبار تحصيلي في مادة الرياضيات طبق قبلياً وبعدياً بالإضافة إلى مقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات.

خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلامذة المجموعة التجريبية والضابطة وفق نتائج الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبيتين لصالح المجموعة التي درست بإستراتيجية فرق المساعدة الفردية.

- أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية فيما يتعلق باتجاهات التلاميذ في المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في استخدامها استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس مادة معينة وتعرف فاعليتها في التحصيل الدراسي باستخدام اختبار تحصيلي كأداة رئيسية واتجاهات الطلاب، وتختلف عنها من حيث:

- استخدمتها لاستراتيجيتين تعاونيتين وإجراء مقارنة بينهما في حين أن الدراسة الحالية استخدمت استراتيجيات التعلم معاً فقط.
- أجريت الدراسة السابقة في مادة الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية، بينما أجريت في الدراسة الحالية في مادة الجغرافية لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- تناولت الدراسة السابقة اتجاهات الطلاب نحو مادة الرياضيات، بينما في الدراسة الحالية نحو استراتيجيات التعلم التعاوني.
- تناولت الدراسة الحالية متغيرات مثل مهارات حل المشكلات، الجنس، بقاء أثر التعلم مما لم تتناوله الدراسة السابقة.

16- دراسة باباتوندي , Babatunde (2008) في نيجيريا:

Effects of Cooperative Learning and Problem-Solving Strategies on Junior Secondary School Students' Achievement in Social Studies

عنوان الدراسة: أثر استخدام إستراتيجيات التعلم التعاوني وحل المشكلات على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الدراسات الاجتماعية.

هدف الدراسة: التحقق من فاعلية ثلاث استراتيجيات تدريسية متمثلة بـ (التعلم التعاوني حل المشكلات، والطريقة العادية) وأثرها في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية بمادة الدراسات الاجتماعية في ولاية أوسن بنيجيريا.

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأجريت على عينة من طلبة المدارس الثانوية، تم اختيارهم بشكل عشوائي ومكونة من 80 طالباً و 70 طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، تجريبية درست وفق إستراتيجيات التعلم التعاوني وحل المشكلات و مجموعة ضابطة تم تدريسها بالطرائق العادية.

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة ببناء اختبار تحصيلي قبلي، بعدي في مادة الدراسات الاجتماعية لاختبار فاعلية الإستراتيجيات الثلاث.

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجيات التعلم التعاوني وحل المشكلات على طلبة المجموعة الضابطة.

- أظهرت النتائج أفضلية إستراتيجيات التعلم التعاوني على حساب إستراتيجيات حل المشكلات.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية من الذكور والمجموعة التجريبية من الإناث لصالح المجموعة التجريبية من الإناث.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:

اتفقت الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في هدفها تعرف فاعلية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية في التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، إلا أنها اختلفت عنها بأنها استخدمت حل المشكلات كاستراتيجية تدريسية إلى جانب التعلم التعاوني مقارنة بالطرائق العادية بينما استخدمت الدراسة الحالية استراتيجية التعلم التعاوني فقط واعتمدت حل المشكلات كمهارة قابلة للقياس بتأثير التعلم التعاوني في تنميتها .

17- دراسة جيليس, Gillies (2008) في استراليا:

The Effects of Cooperative Learning on Junior High School Students' Behaviours, Discourse and Learning during a Science-Based Learning Activity.

عنوان الدراسة: أثر التعلم التعاوني في سلوك طلبة المدرسة العليا وتنمية مهارات الحوار والتعلم المبني على نشاط التعلم بمادة العلوم في استراليا.

هدف الدراسة: التحقق من فاعلية مجموعات التعلم التعاوني المنظمة في تعليم العلوم على إكساب طلبة الصف التاسع في المدرسة العليا في استراليا مهارات الحوار وحل المشكلات.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مؤلفة من 146 تلميذاً من الجنسين تم توزيعهم في مجموعتين: مجموعة تجريبية تم تقسيم التلاميذ فيها إلى مجموعات ضمت كل مجموعة 3- 4 تلاميذ من مستويات مختلفة للتحصيل وتم تدريسها مادة العلوم بإستراتيجية التعلم التعاوني و مجموعة أخرى ضابطة تم تدريسها بالطريقة العادية.

أدوات الدراسة: تم تصوير التلاميذ وهم يعملون معاً من خلال المجموعات المنظمة والغير منظمة وتحليل السلوكيات التي كانت تصدر من المتعلمين، بالإضافة إلى أوراق عمل الطلاب وبطاقة الملاحظة.

أظهرت النتائج بأن التلاميذ الذين تعلموا العلوم ضمن مجموعات التعلم التعاوني قد اكتسبوا مهارات الحوار وحل المشكلات أكثر مما هو لدى التلاميذ في المجموعة الضابطة.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

اتفقت الدراستان في إعداد برنامج تعليمي وفق استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة معينة إلا أن البرنامج التعليمي في الدراسة السابقة أعد لتنمية مهارات الحوار والتعلم المبني على نشاط المتعلم و مهارات حل المشكلات في مادة العلوم لدى طلاب الصف التاسع، بينما أعد في الدراسة الحالية بهدف زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارات حل المشكلات في مادة

الجغرافية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، كما اعتمد التصوير كأداة لمتابعة أداء الطلاب للمهارات في الدراسة السابقة بينما استخدمت بطاقة الملاحظة لمتابعة أداء الطلاب في الدراسة الحالية.

18 - دراسة توك , Tok (2008) في تركيا:

Effects of cooperative learning Method of pairs check technique on reading comprehension.

عنوان الدراسة: أثر طريقة التعلم التعاوني بتقنية (تبادل الأدوار) على الفهم القرائي. هدف الدراسة: تعرف أثر طريقة التعلم التعاوني بتقنية (تبادل الأدوار) التعاونية على الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في مقاطعة هاتاي في تركيا. اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مؤلفة من 64 تلميذ وتلميذة من الصف الثالث الابتدائي تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وتم تدريسها من قبل معلم الصف باستراتيجية تبادل الأدوار التعاونية ومجموعة ضابطة وتم تدريسها من قبل معلم الصف أيضاً باستخدام الطريقة العادية (أنشطة القراءة الصامتة وشرح النصوص). أدوات الدراسة:

- اختبار تحصيلي في الفهم القرائي.
- أوراق عمل وأنشطة للتلاميذ.
- دليل المعلم لتدريس المجموعة التجريبية وفق طريقة التعلم التعاوني.
- أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى لاستخدام استراتيجية التعلم التعاوني بتقنية تبادل الأدوار .
- علاقتها مع الدراسة الحالية:
- تلتقي الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في هدفها تعرف فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التدريس مقارنة بالطرائق العادية والمنهج المتبع فيها، إلا أنها تختلف عنها من حيث الاستراتيجية التعاونية المستخدمة والمادة الدراسية والمرحلة التعليمية المختارة عينة للدراسة.

19 - دراسة كولول , Kolawole (2008) في نيجيريا:

Effects of competitive and cooperative learning strategies on academic performance of Nigerian students in mathematics .

عنوان الدراسة: أثر استراتيجيات التعلم التعاوني والتعلم التنافسي على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى الطلبة في نيجيريا.

هدف الدراسة: التحقق من أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني مقارنة بالتعلم التنافسي في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في نيجيريا. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من 400 طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي، منهم 240 طالباً من الذكور و 160 طالبة من الإناث، تم اختيارهم عشوائياً من أربعة مدارس في أربعة ولايات من الجنوب الشرقي من نيجيريا، تم توزيعهم في مجموعتين، درست المجموعة الأولى وفق استراتيجية التعلم التعاوني، بينما درست الثانية وفق استراتيجية التعلم التنافسي.

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة بتصميم برنامج تعليمي وفق التعلم التعاوني وآخر وفق التعلم التنافسي، وتطبيق اختبار تحصيلي: قبلي، بعدي في مادة الرياضيات. أظهرت نتائج الدراسة: - تفوق طلبة المجموعة التي درست وفق استراتيجية التعلم التعاوني على طلبة المجموعة التي درست وفق استراتيجية التعلم التنافسي وفق نتائج الاختبار التحصيلي.

- تفوق الذكور على الإناث في المجموعتين وفق نتائج الاختبار التحصيلي.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:

اتفقت الدراستان في هدفهما تعرف فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة معينة في التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وإعداد برنامج تعليمي واختبار تحصيلي لتحقيق هذا الهدف، إلا أنها اختلفت عنها بأنها قارنت بين التعلم التعاوني والتعلم التنافسي في تدريس مادة الرياضيات، بينما قارنت الدراسة الحالية بين التعلم التعاوني والطرائق العرضية في تدريس مادة الجغرافية.

20- دراسة تاريم , Tarim (2009) في تركيا:

The effects of cooperative learning on preschoolers' mathematics problem-solving ability

عنوان الدراسة: أثر التعلم التعاوني في تنمية قدرة المتعلمين على حل المشكلات في مادة الرياضيات.

هدف الدراسة: التحقق من فاعلية التعلم التعاوني في تنمية القدرة على حل المشكلات في مادة الرياضيات لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في تركيا.

اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة من التلاميذ الصغار في مرحلة ما قبل المدرسة، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين وتم تدريسهما بطريقة التعلم التعاوني، فردياً وجماعياً ومجموعة ضابطة واحدة وتم تدريسها بالطريقة العادية.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة الأدوات الآتية:

- اختبار حل المشكلات في مادة الرياضيات.
- اختبار لقياس المهارات الاجتماعية المكتسبة.
- أظهرت نتائج الدراسة تفوق التلاميذ في المجموعتين التجريبتين على تلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في اختبار القدرة على حل المشكلات فردياً وتعاونياً، كما أبدوا مهارة في الكلام والاستماع أكثر مما هي لدى تلاميذ المجموعة الضابطة.
- علاقتها مع الدراسة الحالية:
- تتفق الدراستان في هدفهما تعرف فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في التدريس وإعداد برنامج تعليمي لتنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات وتختلفان في أن البرنامج في الدراسة السابقة كان معداً لتدريس مادة الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية بينما أعد في الدراسة الحالية في مادة الجغرافية لطلبة المرحلة الثانوية.

21- دراسة دويمو، سيمشيك، كاركوب، آدا Doymu, Simsek, Karagop, Ada, (2009) في تركيا:

Effects of Two Cooperative Learning Strategies on Teaching and Learning Topics of Thermochemistry.

عنوان الدراسة: أثر إستراتيجيتين للتعلم التعاوني في تدريس وتعليم مواضيع المركبات الكيميائية .

هدف الدراسة: مقارنة أثر استخدام كل من إستراتيجية جيكو وإستراتيجية مجموعات التحري على تحصيل الطلبة في مادة الكيمياء في جامعة أتاتورك في تركيا.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة مكونة من 80 طالباً تم اختيارهم بشكل عشوائي من شعبتين لقسم الكيمياء وتوزيعهم في مجموعتين تجريبتين، تعلمت الأولى مفاهيم المركبات الكيميائية بإستراتيجية جيكو التعاونية، وتعلمت الثانية الموضوع نفسه بإستراتيجية مجموعات التحري.

أدوات الدراسة:

- تصميم برنامجين تعليميين، أحدهما بإستراتيجية جيكو والثاني بإستراتيجية مجموعات التحري.

- اختبار تحصيلي قبلي، بعدي في مادة الكيمياء.

أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين وفق نتيجة الاختبار القبلي.
- تفوق طلبة المجموعة التي درست وفق إستراتيجية مجموعات التحري على المجموعة التي درست بإستراتيجية جيكو.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في الهدف من تعرف فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس مادة معينة في التحصيل الدراسي، وإعداد برنامج تعليمي واختبار تحصيلي واختلفت عنها في أن الدراسة السابقة استخدمت لتحقيق أهدافها، استراتيجيتان تعاونيتان في تدريس مادة الكيمياء بينما استخدمت الدراسة الحالية استراتيجيات تعاونية واحدة في تدريس الجغرافيا.

22- دراسة جاليلفار (Jalilifar) (2010) في الولايات المتحدة:

The Effect of Cooperative Learning Techniques on College Students' Reading Comprehension.

عنوان الدراسة: أثر استراتيجيات التعلم التعاوني في الفهم القرائي لدى طالبات الكلية. هدف الدراسة: تعرف أثر كل من استراتيجيتي الفرق التحصيلية والبحث الجماعي التعاونيتين في الفهم والاستيعاب القرائي والتحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنكليزية لدى الطلبة الذين تعد الإنكليزية لغة ثانية لهم في أمريكا.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت على عينة عشوائية مؤلفة من 90 طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة أورلاندو بولاية فلوريدا، تم تقسيمهن إلى ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين درست الأولى باستخدام استراتيجيات الفرق التحصيلية، ودرست الثانية باستراتيجيات البحث الجماعي، ومجموعة ثالثة ضابطة درست مادة اللغة الإنكليزية بالطرائق العادية.

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة بتطبيق اختبار تحصيلي في مادة اللغة الإنكليزية بعد تدريس المجموعات الثلاث موضوعات اللغة الإنكليزية.

أظهرت نتائج الدراسة: تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستراتيجيات الفرق التحصيلية على طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي درسن باستراتيجيات البحث الجماعي وعلى طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطرائق العادية وفق نتائج الاختبار التحصيلي البعدي.

- علاقتها مع الدراسة الحالية:

اتفقت الدراسات في استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التدريس باعتبارها استراتيجية تسهم في زيادة التحصيل الدراسي وتنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الطلاب مقارنة بالطرائق العادية، كما تشابهت في بعض الأدوات المستخدمة مثل البرنامج التعليمي المعد وفق التعلم التعاوني والاختبار التحصيلي، واختلفتا من حيث:

- استخدام الدراسة السابقة لاستراتيجيتي الفرق التحصيلية والبحث الجماعي، بينما الدراسة الحالية لاستراتيجية التعلم معاً.
- أجراء الدراسة السابقة لدى طالبات المرحلة الجامعية في مادة اللغة الإنكليزية، بينما أجريت الدراسة الحالية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة الجغرافية.

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة:

يتبين من العرض السابق تعدد وتنوع الدراسات التي تناولت استخدام التعلم التعاوني بصفته استراتيجية أو طريقة أو أسلوب في التدريس، والتي تسهم في تحقيق العديد من النواتج التعليمية.

واستطاع الباحث من خلالها استخلاص النقاط الآتية:

- أظهرت نتائج معظم الدراسات السابقة أهمية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس كافة المواد الدراسية بصفة عامة والجغرافية بصفة خاصة، وفعاليتها في التحصيل الدراسي مقارنة بالطرائق العرضية (الإلقاء والشرح)، إذ كان هناك اتفاق شبه تام في نتائجها، سوى بعض الدراسات الأجنبية التي أظهرت نتائجها بعد التحليل الإحصائي، عدم وجود أثر لهذه الاستراتيجية سواء في التحصيل الفوري كدراسة (Rosini&Fakulti,1997)، وفي التحصيل المؤجل كدراسة (Isik&Tarim,2007)، وربما يعود هذا الاختلاف إلى :

- اختلاف المواد الدراسية واختلاف مستوى تقبل الطلاب لها.
- تباين تأهيل المدرسين الذين قاموا بتدريس عينة الدراسة.
- التباين في عدد أفراد العينة ومراحلهم الدراسية وأعمارهم الزمنية.
- الاختلاف في نوعية التفاعلات التي تحدث بين الطلاب في التعلم التعاوني باختلاف البيئات والثقافات.

- استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية تسهم في تهيئة مناخ يشجع على زيادة التفاعلات الاجتماعية والمشاركة النشطة أثناء قيامهم بالأنشطة الجماعية كدراسة : (القاعود، 1995) و(شيبان، 2008) و (Klingner&Vaughn&Shayschum,1998) (Armstrong,1998) .

- تتوع أهداف هذه الدراسات وفقاً للهدف العام لها، إذ تناولت اختبار فاعلية التعلم التعاوني في عدد من المتغيرات مثل التحصيل الدراسي، الفهم القرائي، الاحتفاظ بالمعلومات، الاتجاهات، والمهارات الاجتماعية، مهارات التفكير المختلفة.
- اتفقت جميع الدراسات من حيث أن المنهج التجريبي وشبه التجريبي هو المنهج الملائم لهذا النوع من الدراسات.
- أجريت هذه الدراسات في الفترة ما بين عام 1995-2009 بالنسبة للدراسات العربية، وما بين عام 1991-2010 بالنسبة للدراسات الأجنبية.
- اختلاف وتنوع المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة حسب هدف كل دراسة.
- اختلاف وتنوع عينات الدراسات السابقة من المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية والجامعية مما يدل على إمكانية استخدام التعلم التعاوني لدى جميع المراحل الدراسية.
- عدم اهتمام الباحثين في الدراسات السابقة لأثر متغير الجنس وخاصة في الدراسات الأجنبية، علماً أن دراسة أثر هذا المتغير ذو أهمية بالغة لا سيما في استراتيجية التعلم التعاوني لأن ذلك يعد مؤشراً على أن أياً من الجنسين أكثر تقبلاً وميلاً نحو التعاون والعمل الجماعي، والدراسات القليلة التي تناولت متغير الجنس قد تفاوتت نتائجها، إذ أشارت دراسة (Kolawale,2008) إلى تفوق الذكور على الإناث، ودراسة (Babatunde,2008) إلى تفوق الإناث على الذكور. بينما دلت نتائج الدراسات العربية كدراسة (الجندي، 1995) و (سلطان، 2009) و (شيبان، 2008) و (أعبد الحطيات، 2007) إلى عدم وجود فروق بين درجات الذكور والإناث.
- اتفقت جميع الدراسات السابقة التي تناولت اتجاهات الطلاب نحو استراتيجية التعلم التعاوني، بأنها اتجاهات إيجابية مثل دراسة (صالح، 2009) و (عبد العزيز، 2008) ودراسة (Holliday,2000) و (Akar & Tarhan,2007) و (Tan&Sharan & Lee,2005).
- اتفقت جميع الدراسات السابقة على أن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني تؤدي إلى نمو الاتجاهات وتعديلها نحو المادة الدراسية كدراسة (الجندي، 1995) و (القحطاني، 2001) و (Armstrong,1998).
- اتجهت الدراسات الأجنبية إلى تجريب استراتيجية التعلم التعاوني لدى عينات من الطلاب المختلفين عرقياً وثقافياً ومن بيئات مختلفة لتعرف فاعليتها في تنمية المهارات الاجتماعية والتعاونية .

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- اتجهت بعض الدراسات العربية إلى قياس فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الابتكاري والإبداعي والناقد، كدراسة (عثامنة، 2005) و(محمد عمدة، 2008) و(محمد أمين، 2008) و(الأكلبي، 2008) و(عطيفي، 2008)، ولم تنجح إلى قياس فاعليته في تنمية مهارات حل المشكلات مع التحصيل الدراسي، فيما عدا دراسة(عمران، 2001) والتي تناولت تجريب التعلم التعاوني في تنمية وعي الطلاب بالمشكلات الاقتصادية المحيطة بهم.

- الدراسات الأجنبية التي تناولت فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل المشكلات، انحصرت تجريبها في مادة الرياضيات كدراسة(Poris,1997) و(Wu,2000) و(Tarim,2009) دون الجغرافية.

*- تناولت بعض الدراسات العربية كدراسة(فارس، 2003) و(إبراهيم، 2008) فاعلية استراتيجيات تدريسية أخرى مثل دورة التعلم في مواد علم النفس والعلوم والفيزياء في تنمية القدرة في حل المشكلات، لذلك حاول الباحث سد هذه الثغرة في تناول فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي في موضوعات المشكلات السكانية والبيئية، مما لم يتعرض لها أحد من الباحثين في حدود علم الباحث.

كما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لعدد من المتغيرات الأخرى مثل الجنس و بقاء أثر التعلم واتجاهات الطلبة نحو استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة.

وقد استفادت الدراسة الحالية من البحوث والدراسات السابقة فيما يأتي:

- منهجية البحث المستخدمة في كل منها.
- تحديد مشكلة البحث وأهدافه وفرضياته مما لم يتعرض لها أحد من الباحثين من قبل.
- الأساليب والمعالجات الإحصائية المستخدمة فيها.
- إعداد البرنامج التعليمي المعد وفق خطوات التعلم التعاوني بكافة مكوناته، بما يتضمن تحضير الدروس المختارة وأوراق العمل وبطاقة الملاحظة.
- إعداد الاختبار التحصيلي واختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ومقياس اتجاهات الطلبة نحو استراتيجيات التعلم التعاوني.

الفصل الثالث

استراتيجية التعلم التعاوني

المقدمة .

- 1- مفهوم التعلم التعاوني .
- 2- خصائص التعلم التعاوني .
- 3 - أهداف التعلم التعاوني .
- 4 - دواعي الاهتمام بالتعلم التعاوني .
- 5 - العناصر الأساسية للتعلم التعاوني .
- 6 - مجموعات التعلم التعاوني.
- 7- المراقبة والتدخل في التعلم التعاوني.
- 8- التقويم في التعلم التعاوني.
- 9 - خطوات تصميم درس بالتعلم التعاوني .
- 10 - صعوبات استخدام التعلم التعاوني وسبل معالجتها.
- 11 - استراتيجيات التعلم التعاوني.
- 12- العلاقة بين التعلم التعاوني والجغرافية.
- 13- المعايير العامة للجغرافية لمرحلة التعليم الثانوي .
- 14- القيم والمهارات الأساسية العامة للجغرافية.
- 15- المعايير والمخرجات التعليمية للجغرافية للصف الثاني الثانوي .
- 16- القيم الاجتماعية التي تنميها الجغرافية.
- 17- المهارات التي تنميها الجغرافية.

المقدمة:

أدت التغيرات السريعة، والثورة المعرفية وتطور المجتمعات المعاصرة، وزيادة ثقافة أفرادها إلى زيادة الاهتمام بالتعلم والتعليم وتقنياته، بإيجاد استراتيجيات تدريس تتواءم مع التطور العلمي والقفزة التكنولوجية، وكان مما تم التوصل إليه، حدوث انتقال من الطرائق والأساليب التعليمية الجامدة والتي تتمركز حول المدرس مثل الإلقاء والشرح، إلى الاستراتيجيات التدريسية التي تتمركز حول المتعلم، والتي تمكنه من تحقيق تعلم أفضل، وتشجعه على القيام بمزيد من النشاط والتفاعل مع زملائه، بما يساعده في زيادة الاستفادة من المواقف التعليمية التي يمر بها عند دراسة المقررات الدراسية، بجميع خبراتها، المعرفية والمهارية والوجدانية، ومن هذه الاستراتيجيات، استراتيجية التعلم التعاوني التي تعد من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تم التركيز عليها، نظراً لما تتميز به من خاصية الجمع بين الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية والاجتماعية، لا سيما إذا أحسن العاملون في الحقل التعليمي استخدامها.

وبالنظر إلى فكرة التعلم التعاوني، نجد أنها فكرة قديمة في مجال العمل الإنساني بشكل عام وفي مجال التربية والتعليم بشكل خاص، فقد وجدت المجموعات التعاونية منذ وجود الإنسان على سطح الأرض، وهو يعمل وينجز من خلال هذه المجموعات، إذ كان العمل التعاوني القوة الدافعة التي لعبت دوراً هاماً في حياة الجنس البشري، وكان من الطبيعي أن يتأثر المجال التربوي في حياة البشر بمفهوم التعاون، ففي تاريخ التربية كثير من النماذج والصور والأمثلة المرتبطة بالتعلم التعاوني الذي ينادي به العديد من التربويين في هذا العصر، "ولكنها لم تبرز بشكل علمي منظم، ولم تمثل اتجاهاً تربوياً بارزاً يخضع للبحث والتجريب إلا في العصور الحديثة، فقد تزايد الاهتمام بها لما فيها من فوائد كثيرة للمتعلمين" (أبو النصر وجمال، 2005، 24). وبهذا الصدد يشير جونسون وجونسون وهولبك Johnson&Johnson&Holubec (1995) "أن هناك تاريخاً غنياً وطويلاً من الاستخدام العملي للتعلم التعاوني، ففي أواخر القرن الثامن عشر، قام كل من جوزيف لانكستر وأندرويل "Joseph Lancaster & Andrew bell" باستخدام المجموعات التعاونية في بريطانيا على نطاق واسع، وتم نقل الفكرة إلى أمريكا عندما افتتحت مدرسة تتبع هذا الأسلوب في نيويورك عام 1806، وكان من أبرز الرواد الذين طوروا فكرة التعلم التعاوني، العالم باركر Parker الذي استخدمه على نطاق واسع في المدارس التي كان يديرها (1875-1880) ثم تبعه جون ديوي الذي عزز استخدام المجموعات التعليمية التعاونية، حتى أصبح جزءاً من أسلوبه

المشهور في العالم، وقد ظهر الاستخدام الواسع للتعلم التعاوني في أوائل عام 1900 على يد العالم كورت كافكا Kurt Kafka أحد واضعي نظرية الغشتالت في علم النفس الذي أكد على أن المجموعات وحدات كاملة نشطة، يختلف فيها الاعتماد المتبادل بين الأعضاء، إلا أن كورت ليون Kurt Lewin قام بتطوير أفكار كافكا على أن أساس المجموعة هو الاعتماد المتبادل بين الأعضاء (جونسون وجونسون وهوليك، 1995، 3-4).

"وقد تأثر التعلم التعاوني بأفكار الفيلسوف الأمريكي جون ديوي 1916 التي كتبها في كتابه (الديمقراطية والتربية)، أكد من خلالها على ديمقراطية التربية والتعليم من خلال التعلم التعاوني" (جابر، 1999، 83)، ومن أهم العلماء الذين دعموا فكرة التعلم التعاوني بطريقة غير مباشرة، جان بياجيه العالم النفسي السويسري الشهير الذي أكد على أن النمو المعرفي والنمو الاجتماعي مظهران متداخلان، إذ أن نمط التعلم الذي يأخذ بعين الاعتبار البعد الاجتماعي، يؤدي إلى تحقيق نواتج تعليمية بشكل أفضل، ومن المؤيدين لهذا النوع من التعليم والذين ساهموا في تطوره وبلوره أفكاره واستراتيجياته كل من روجر جونسون و ديفيد جونسون وروبرت سلافين Robert Slavin إذ أجروا العديد من الدراسات في هذا المجال، وأشاروا إلى أن التعلم التعاوني يعمل على مساعدة المتعلمين على التعلم بشكل أفضل، ويطور المشاعر الايجابية نحو التعلم والتحصيل لديهم" (الزغلول والمحاميد، 2007، 244). "ونظراً لأهمية التعلم التعاوني، فقد أكدت الأكاديمية القومية للعلوم في أمريكا، عام 1996 على المعايير القومية للتربية العلمية، وتطوير مجتمعات التعلم من خلال المشاركة، والمجموعات الصغيرة، ودعم النقاش والحوار، وفصول التعاون والمسؤولية المشتركة والاحترام المتبادل" (عبد السلام، 2007، 107).

لذا نجد أن الاهتمام بالتعلم التعاوني في تزايد مستمر، فقد أخذت العديد من بلدان العالم بمفهوم التعلم التعاوني، لتنفيذ الممارسات التربوية في مؤسساتها التربوية، حيث أصبح الاتجاه الحديث، يولي مزيداً من الاهتمام بمساعدة الطلاب على التعلم، وزيادة دافعيتهم في معالجة أمور حياتهم بأساليب أكثر إبداعاً.

1- مفهوم التعلم التعاوني:

شاع حديثاً في الأوساط التربوية، الدعوة إلى استخدام التعلم التعاوني كإحدى استراتيجيات التعليم، نظراً لما تتمتع به من آثار ايجابية في حدوث التعلم لدى المتعلمين.

" ويستند هذا النوع من التعليم إلى مسلمة مفادها أن الطلاب يستطيعون تحقيق أعظم الفوائد في تحصيلهم الدراسي، عندما يتم حثهم على المشاركة الفاعلة في عملية التعليم، بحيث يتفاعلون مع زملائهم ويتناقشون ما تم تعلمه معاً، ويستمعون إلى وجهات نظرهم، ويشجعون بعضهم بعضاً، مما ينعكس هذا بالتالي في تحسين مستوى أدائهم وتعميق عملية التعلم لديهم" (الزغلول والمحاميد، 2007، 243). ومما يعزز هذا الاتجاه في التعلم أن الطلاب يعملون مع بعضهم بعضاً في جو اجتماعي يسوده عوامل الحوار والنقاش والاحترام وتقبل الآخر، مما ينمي لديهم قيم اجتماعية بحيث تكون المحصلة النهائية أن الطلاب يتعلمون المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات بأنفسهم ومن بعضهم بعضاً دون الحاجة إلى تدخل المدرس.

تعددت تعريفات التعلم التعاوني، واتفقت جميعها على تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة والعمل مع بعضهم بعضاً في إنجاز مهمة معينة، وقد اختار الباحث مجموعة من التعريفات منها: يعرفه سلافين Slavin بأنه: تكتيكات ينشغل من خلالها المتعلمون بنشاطات تعليمية ضمن مجموعات صغيرة ويتلقون من خلالها تعزيزات أو تقديرات تستند إلى أدائهم في مجموعاتهم (Slavin, 1995).

تعرفه كوجك بأنه: نموذج تدريس يتطلب من المتعلمين العمل مع بعضهم بعضاً، والتحاور فيما بينهم داخل المجموعة فيما يتعلق بالمادة الدراسية، فيعلمون بعضهم من خلال التفاعل الذي يؤدي إلى نمو المهارات الشخصية والاجتماعية لديهم (كوجك، 2001، 325).

ويعرفه مرعي والحيلة (2009) بأنه: استراتيجية تدريسية تقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، تعمل معاً من أجل تحقيق هدف مشترك، أو أهداف تعلمهم الصفي، مع التأكيد على أن كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية (مرعي والحيلة، 2009، 84).

ويعرفه بورسین وتارهان Burcin&Tarhan بأنه: مجموعة من استراتيجيات التعليم التي تتضمن العمل الجماعي للمتعلمين داخل مجموعات صغيرة، بهدف الوصول إلى الأهداف التعليمية، وتحسين مهارات المتعلمين من حيث اتخاذ القرارات الجماعية والمشاركة الإيجابية وتحمل المسؤولية (Burcin&Tarhan، 2007).

ويعرفه ماكليش Mcleish بأنه: استراتيجية في التدريس، يتم فيها تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة في التحصيل، تعمل معاً من أجل تحقيق هدف مشترك بحيث يكون كل فرد في المجموعة مسؤولاً عن تعلمه وتعلم باقي أفراد مجموعته (Mcleish، 2009).

ويعرفه الباحث بأنه: استراتيجية تدريس تقوم على تنظيم الصف، عبر تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتكون كل منها من أربعة أفراد أو أكثر، يتعاونون مع بعضهم ويتفاعلون فيما بينهم ويتناقشون في الأفكار، ويسعون لحل المشكلات، بهدف إتمام المهام المكلفين بها، ويكون كل فرد في المجموعة مسؤولاً عن تعلم نفسه وتعلم زملائه وعن نجاح المجموعة، ويتحدد دور المدرس في التوجيه والإرشاد وتشجيع الطلاب والإجابة عن أسئلتهم وتوزيع الأدوار على كل طالب في المجموعة.

2- خصائص التعلم التعاوني:

يمتاز التعلم التعاوني بمجموعة من الخصائص التي تجعل منه استراتيجية فعالة في عملية التعليم وهي كالآتي (الزغلول والمحاميد، 2007، 245-246) (قطامي وآخرون، 2010، 266) (عبد السلام، 2007، 108)

- 1- يعمل التعلم التعاوني على جعل الطالب محور العملية التعليمية.
- 2- يوفر التعلم التعاوني، بنى تعاونية للمهمة، والأهداف وأنواع المكافآت، وتوجه أنظمة المكافآت نحو الجماعة أكثر من توجيهها نحو الفرد.
- 3- التعلم التعاوني صيغة متعددة لاستراتيجيات التدريس التي تقوم على تنظيم الصف الدراسي في صورة مجموعات صغيرة من مستويات مختلفة من الطلاب، يعملون فيها متعاونين لإتقان المحتوى والحصول على المعلومات بأنفسهم مما يبقي أثرها مدة أطول.
- 4- ينحصر دور المدرس في التوجيه والإرشاد وتشجيع وتيسير حدوث التعلم، ومساعدة أعضاء المجموعات في التغلب على الصعوبات التي تواجههم، وملاحظة سلوكهم في أثناء عملهم، بالإضافة إلى تزويدهم بالتغذية الراجعة.
- 5- يتسم التعلم التعاوني بالاجتماعية في أداء أدوار التعلم، حيث يتم التعلم في سياق احتكاك اجتماعي متبادل بين أفراد المجموعة وبين المجموعات، وبينها وبين المدرس، مما ينمي المهارات الاجتماعية مثل مهارات الاتصال مع الآخرين، القيادة، تقبل النقد وإدارة العمل.
- 6- ينمي المسؤولية الفردية والجماعية لدى الطلاب، حيث يكون كل فرد مسؤول عن نجاحه في إنجاز مهمته بالإضافة إلى مسؤوليته عن نجاح مجموعته ككل في إنجاز مهمتها وتحقيق هدفها.

7- يتميز التعلم التعاوني بوجود مناقشات بين أفراد المجموعة للتوصل إلى أفكار ومعلومات متفق عليها، وتسجيلها بطريقة منظمة، كما يسمح بمساعدة الطلاب بعضهم بعضاً، إذ أن التعلم من الأقران يبقى أثره مدة أطول.

8- يسهم التعلم التعاوني في تحسين قدرات الطلاب على التفكير وحل المشكلات، وتطوير قدراتهم العقلية، ورفع مستوى التحصيل، والمثابرة نحو تحقيق المزيد من التعلم والنجاح.

9- تحسين اتجاهات الطلاب نحو أنفسهم والآخرين والمنهاج والمعلم والمدرسة.

ويرى الباحث أن هذه الخصائص كفيلة بتحقيق الكثير من النواتج التعليمية، وزيادة دافعية الطلاب ونشاطهم بالمشاركة الفعالة في الموقف التعليمي، وتنمية الكثير من القيم التربوية والاجتماعية، ومهارات التعاون والعمل الجماعي التي تتطلبها الحياة المعاصرة، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية، وتعزيز جوانب التعلم المختلفة؛ وتنمية مهارات التفكير العليا وحل المشكلات، كما أنه يوفر على المدرس الوقت والجهد في تعليم الطلاب، في جميع المراحل التعليمية، مما يجعله من أكثر الاستراتيجيات التدريسية تحقيقاً للأهداف التعليمية، الأمر الذي ساهم في انتشاره والدعوة إليه.

3- أهداف التعلم التعاوني:

يهدف التعلم التعاوني إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، يمكن إجمالها على النحو الآتي :

3-1- تحسين مستوى الأداء والتحصيل الدراسي لدى الطلاب :

"يعد التعلم التعاوني من الاستراتيجيات الناجحة والفعالة في تحسين مستوى التحصيل لدى الطلاب وذلك لأن مثل هذا النمط من التعلم يعمل على تغيير المعايير الثقافية لدى الطلاب، وينمي لديهم مهارات التفاعل مع الآخرين والاستفادة من خبراتهم ومعارفهم (الزغلول والمحاميد، 2007، 247)، إذ يفيد ذوي التحصيل المنخفض وذوي التحصيل المرتفع، الذين يعملون معاً في إنجاز المهمات الأكاديمية، فقيام ذوي التحصيل المرتفع بتعليم ذوي التحصيل المنخفض يؤدي بهم إلى تقدم ملموس في التحصيل إذ أن العمل كمدرس من جانبهم يتطلب التفكير بعمق أكبر (عبد السلام، 2007، 110).

3-2- تقبل التنوع والاختلاف بين الطلاب:

يشير سلافين Slavin "أن مجموعات التعلم التعاوني تتألف من عدد من الطلاب الذين يختلفون في الثقافة والمستوى الاجتماعي، وفي قدراتهم العقلية والتحصيلية، وفي خصائصهم الاجتماعية،

وذلك يتيح الفرصة لهؤلاء في التعلم معتمدين على بعضهم، ومتقبلين بعضهم بعضاً، وهذا ينمي لديهم الشعور بتقدير الذات وتقدير الآخرين وتقبلهم على اختلاف خصائصهم وقدراتهم" (سلافين Slavin ، 1995).

3-3- تنمية المهارات الاجتماعية:

لا يقتصر الهدف من التعلم التعاوني في زيادة وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب فقط، بل يتعدى ذلك إلى تنمية الجوانب الانفعالية والاجتماعية لديهم، حيث تضم دروس التعلم التعاوني بالإضافة إلى الأهداف التعليمية، أهدافاً ومهارات اجتماعية متنوعة مثل مهارات التعاون، والمناقشة والحوار، والاتصال والقيادة، والمشاركة والثقة بالنفس واحترام الآخرين، وتقبل وجهات النظر المختلفة وتحسين المهارات اللغوية، وتقدير العمل التعاوني (الطناوي، 2009، 221)، كون التعلم التعاوني يفرض على الطلاب متطلبات معينة أثناء التفاعل مع الأنشطة التعليمية ضمن المجموعات، فإن ذلك يفرض على الطلاب تعلم تلك المهارات (الزغلول والمحاميد، 2007، 248). وهذه المهارات ضرورية وهامة لكل فرد في مختلف جوانب الحياة، لمواجهة تغيرات العصر وإيجاد الحلول لمشكلات الحياة المعقدة لذلك ينبغي على المدرسين والقائمين على التعليم، العمل على تنميتها لدى الطلاب باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني التي تهدف إلى ذلك.

4- دواعي الاهتمام بالتعلم التعاوني:

يشير بشارة "بأن مهارات النجاح في العمل، تشمل مهارات التعامل والتواصل مع الآخرين، وإقامة العلاقات الإنسانية، والمقدرة على العمل كجزء من فريق، هذه المقدرة التي أضحت حاجة ماسة لمواجهة متطلبات التربية، فقد أضحت من الضرورة بمكان أن تتضمن المناهج الدراسية مثل هذه المهارات، وأن تعمل المدرسة على تنميتها من خلال ما يسمى ببيئات للتعلم التعاوني، التي تدرب الطلاب على أن يعملوا في بيئات اجتماعية، يتدربون على العمل الجماعي، فيكتسبون طرقاً جديدة في الحصول على المعرفة، وعلى إنتاجها قدر المستطاع" (بشارة، 2009، 187).

وقد ظهرت استراتيجية التعلم التعاوني، وزاد الاهتمام بها وباستخدامها للتغلب على بعض الانتقادات التي وجهت إلى التعلم التنافسي، ومن هذه الانتقادات:

1- يكون دور الطلاب في التعلم التنافسي دوراً سلبياً، وذلك لأنهم يعلمون ثلاثة أشياء رئيسية، وهي أن المدرس هو مصدر المعلومات الرئيس، والوحيد وأن هناك إجابة صحيحة واحدة لكل

سؤال، و تكون الإجابة بنفس صيغة المدرس، وعلى الطالب حفظ ما يلقيه المدرس، من أجل إرضائه والحصول على الدرجات العالية.

2- الطلاب الذين يتنافسون ويفشلون، يميلون إلى الحقد والغيرة على زملائهم الناجحين، حتى يصبحوا تدريجياً ذوي سلوك عدواني نحو هؤلاء الطلاب الناجحين، ومن ناحية أخرى فإن الطلاب الناجحين ينظرون نظرة متدنية للطلاب الذين أخفقوا، مما يزيد الفجوة بينهما، كما أن المنافسة بين الطلاب الناجحين أنفسهم تؤدي بهم إلى القلق والشك وعدم الثقة، والشعور بعدم الأمان، كل هذه المشاعر السلبية تؤدي إلى تأثير سلبي على التقدم الدراسي (الكسباني، 2007، 376).

3- المنافسة عادة لا تؤدي إلى تنمية الشعور بالتفاهم والود والتعاون المشترك بين طلاب الصف الواحد، كما تفقر إلى إكساب الطلاب مهارات التفاعل الاجتماعي على الرغم من أهميتها (شبر وآخرون، 2005، 193).

مما سبق يتبين أن التعلم التعاوني من استراتيجيات التدريس الحديثة التي تتمركز حول الطالب، وتعتمد في أساسها على التعاون بين الطلاب في المجموعات، مما يكسبهم مهارات العمل الجماعي والنجاح فيه، كما أنها تفوق استراتيجيات التدريس التنافسية، إذ استطاعت التغلب على معظم سلبياتها، لا سيما وقد أكدت نتائج معظم الدراسات السابقة أن تحصيل الطلاب يرتفع، ويبقى أثر التعلم مدة أطول، وإمكانية تطبيقه في مواقف أخرى مشابهة، عندما يساق الموقف التعليمي على شكل مواقف تعاونية.

5- العناصر الأساسية في التعلم التعاوني:

إن التعاون ليس جلوس الطلبة بجانب بعضهم على الطاولة نفسها ليتحدثوا مع بعضهم أثناء قيامهم بإنجاز المهام الموكلين بها، والتعاون ليس تكليف مجموعة من الطلبة بإعداد تقرير حيث يقوم طالب واحد بكل العمل ويضع الطلبة الآخرون أسماءهم على التقرير بعد إنجازه، إن التعاون أكبر من ذلك بكثير (مرعي والحيلة، 2009، 85)، وحتى يكون التعلم التعاوني ناجحاً وحقيقياً فإنه على المدرسين أن يبنوا في كل درس تعاوني عناصر التعلم التعاوني الأساسية (أبو النصر وجمل، 2005، 31). وقد اتفقت معظم أدبيات التعلم التعاوني على وجود خمسة عناصر أساسية ينبغي مراعاتها في كل درس تعاوني وهي كالاتي:

5-1- الاعتماد الإيجابي المتبادل Positive interdependence:

يعد الاعتماد الإيجابي المتبادل من أهم مكونات التعلم التعاوني، ويتحقق حينما يدرك كل عضو من أعضاء المجموعة الارتباط الوثيق بين الأعضاء، بحيث لن يتحقق نجاح أي فرد إلا بنجاح الآخرين، ومن ثم فإن أي عمل فردي يؤدي يعتبر في صالح المجموعة، ويبدأ التعلم التعاوني بإدراك حقيقة أن غرق المجموعة أو نجاتها يعد غرقاً أو نجاةً للكل، وبهذا يعتمد أفراد المجموعة على بعضهم اعتماداً تكاملياً لا تطفلياً، إذ أن للطلبة مسؤوليتان: أن يتعلموا المادة المخصصة، وأن يتأكدوا من أن جميع أعضاء مجموعتهم يتعلمون هذه المادة. ويمكن للمدرس من تحقيق وبناء الاعتماد الإيجابي المتبادل بعدة إجراءات منها: المشاركة في المهام، المشاركة في المصادر والمواد المتاحة، وحدة الهدف، ويمكن للمدرس أن يستخدم كل أو بعض هذه الطرائق حسب طبيعة الموقف التعليمي.

5-2- التفاعل وجهاً لوجه Face to Face Interaction:

يلتزم كل فرد في المجموعة، بتقديم المساعدة والتفاعل الإيجابي وجهاً لوجه مع زميل آخر في نفس المجموعة، والاشتراك في استخدام مصادر التعلم وتشجيع كل فرد للآخر وتقديم الدعم لبعضهم بعضاً، ويعتبر التفاعل معززاً من خلال التزامهم الشخصي نحو بعضهم لتحقيق الهدف المشترك، ويتم التأكد من هذا التفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أفراد المجموعة، وتبادلهم الشرح والتوضيح، ولا يعتبر التفاعل وجهاً لوجه غاية في حد ذاتها بل وسيلة لتحقيق أهداف هامة مثل تطوير التفاعل اللفظي، والتفاعلات الايجابية بين الطلاب والتي تؤثر ايجابياً على المردود التربوي.

وينشأ التفاعل وجهاً لوجه نتيجة الاعتماد الايجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة، ويتمثل في تبادل الآراء وإثارة الأسئلة والإجابة عنها، ومناقشة طبيعة المادة التي يتم تعلمها، ولاشك أن مثل هذه الأمور، تكسب الطلاب اتجاهات ايجابية للعمل معاً، كما تؤثر في تحصيلهم ومهاراتهم، ويتطلب هذا من المدرس متابعة الطلاب وتوفير التغذية الراجعة.

5-3- المسؤولية الفردية Individual Accountability:

بالرغم من أن العمل يتم في المجموعة، إلا أن كل فرد في المجموعة مطالب بتعلم جوانب التعلم المرتبطة بعمل المجموعة، وتعني أن كل عضو يكون مسؤولاً عن تعلمه وتعلم الأعضاء الآخرين في المجموعة نفسها، إذ أن كل طالب مسؤول عن تعلم الجزء الخاص به والأجزاء الخاصة بزملائه في المجموعة، ولا بد أن يقتنع كل طالب أن إسهامه الإيجابي وجهده الفردي أمران ضروريان لنجاح المجموعة، وتقدير العمل النهائي للمجموعة يتم بناء على مدى جودة

- وإتقان أداء كل فرد في المجموعة بما كلف من عمل كل على حده، ولضمان تحقيق ذلك، يمكن للمدرس القيام بالإجراءات الآتية:
- تخصيص عمل معين لكل فرد من أفراد المجموعة، ولكن لا يقبل المدرس عمل أي منهم إلا بعد أن ينتهي كل فرد من عمله.
 - اختيار المدرس طالباً من كل مجموعة، بصورة عشوائية، لشرح إجابة المجموعة.
 - إجراء اختبار قصير لكل طالب لمعرفة مدى إتقانه للمادة التعليمية.
 - إجراء اختبار فردي لكل طالب، وإعطاء علامته للمجموعة، بمعدل مجموع علامات الأعضاء فيها.

5-4- المهارات الاجتماعية Social Skills:

تعتبر من المكونات الأساسية لاستراتيجية التعلم التعاوني، إذ يتطلب في كل درس تعاوني تحديد الأهداف التعاونية والمهارات الاجتماعية، التي يطلق عليها مهارات المجموعة الصغيرة، وهي مجموعة من المهارات التي يكتسبها الطالب، نتيجة عمله وتفاعله في مجموعته، وتتمثل في توظيف المهارات الشخصية والاجتماعية داخل المجموعة، مهما كان حجم هذه المهارات صغيراً، حيث أن هناك عدداً من الطلاب لم يسبق لهم أن تعاونوا في مواقف تعليمية سابقة، لذا فإنهم يعانون من نقص في المهارات الاجتماعية التي تمكنهم من القيادة والتعاون بنجاح، ومن هذه المهارات يمكن ذكر ما يأتي :

- **مهارات الثقة:** وتعني قدرة الطالب على التعبير عن أفكاره وآرائه بوضوح، والتي يتقبلها زملاؤه بالتأييد والترحيب.

- **مهارات الاتصال:** وتعني قدرة الطالب على أن يتصل بزملائه ويبادلهم الأفكار ويشاركهم في المعلومات، ويحاول فهم أفكار الآخرين وشعورهم حتى يتمكن من الوصول معهم إلى تحقيق الهدف المشترك.

- **مهارة تتالي الأدوار:** بمعنى أن لكل عضو دوراً محدداً ووقتاً معيناً يسمح له بالعمل بعد أداء زميله، وبالتالي يكون إنجاز مهام المجموعة كاملاً، ويتحقق ذلك عندما يوجد تعاون بين الأعضاء داخل المجموعة، حتى يساعد الأعضاء بعضهم للتحرك نحو أداء الأدوار، كي يحققوا الهدف العام للمجموعة.

- **مهارات تعلم السلوك الاجتماعي:**

مثل تعزيز الثقة بالنفس، وتقدير الذات، واحترام الآخرين وتقبل النقد وتقدير العمل التعاوني والبعد عن الذاتية.

* - مهارات القيادة:

وتعني قدرة الطالب في المحافظة على العلاقات الاجتماعية بين الأفراد داخل المجموعة، بفعالية لتحقيق الأهداف المشتركة، وتشجيع الأفراد على العمل، وحل ما ينشأ بين أفراد المجموعة من خلافات.

5-5- معالجة عمل المجموعة Group Processing:

يقوم هذا العنصر على تحليل أعمال أعضاء المجموعة، لتحديد درجة استخدامهم للمهارات الاجتماعية اللازمة لتوثيق العلاقة بينهم والإفادة القصوى من إمكانيات ومهارات كل فرد في المجموعة ومختلف المجموعات، ويتحقق ذلك من خلال مناقشة المجموعة لكيفية أدائهم وتحقيقهم لأهدافهم بفاعلية، ومدى محافظتهم على علاقات عمل فعالة، ومن الإجراءات التي يمكن بها معالجة عمل المجموعة يمكن ذكر ما يأتي:

- تقييم نوعية التفاعل بين أعضاء المجموعة أثناء عملهم للوصول بتعليم بعضهم بعضاً إلى الحدود القصوى.
- بناء التعاون بين المجموعات.
- تقديم التغذية الراجعة لكل مجموعة.
- تعالج المجموعة مدى فاعلية المجموعات كلها.
- اتخاذ قرارات بخصوص السلوكيات التي يمكن الاستمرار فيها، وتلك التي يجب تغييرها.
- (الكسباني، 2008، 376-379) و(شبر وآخرون، 2005، 195-197) (مؤسسة رياض نجد، 2003، 17-19) (Johnson&Johnson, 2000).

مما سبق يتبين مدى أهمية توفر هذه العناصر مجتمعة في أي موقف من مواقف التعلم تعاوني، فالعلاقة بينها علاقة تكامل وارتباط، إذ لا يمكن التركيز على بعضها وإهمال الأخرى، بل لابد من مراعاة التوازن فيما بينها قدر الإمكان، كل بحسب درجة تحققه في أي موقف تعليمي، أثناء تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة.

6- مجموعات التعلم التعاوني:

تقرض طبيعة التعلم التعاوني، تقسيم الطلاب إلى مجموعات تسمى مجموعات التعلم التعاوني، لذلك كان لابد من دراسة مفهوم المجموعة، وكيفية تكوينها، وتعرف حجمها وتركيبها، وطريقة سير العمل فيها، وطبيعة الأنشطة والمهام التي تمارسها وتوزيع الأدوار بداخلها.

6-1- مفهوم المجموعة:

يشير مفهوم المجموعة إلى ذلك التنظيم الذي يشتمل على شخصين أو أكثر، يشتركون في معايير وحاجات معينة، تتحدد أدوارهم وتتكامل داخل المجموعة، مما يحقق اشباع حاجاتهم المشتركة (الكسباني، 2008، 386).

6-2- حجم مجموعة التعلم التعاوني:

اختلفت الآراء التي تناولت تحديد العدد المناسب من الأعضاء في مجموعة التعلم التعاوني، فهناك من يرى "أن تتكون المجموعة من عدد من الأعضاء يتراوح ما بين (7-12) عضواً، من منطلق أن زيادة عدد الأعضاء، يترتب عليه زيادة في مصادر المعلومات، وتعدد في أساليب التغذية الراجعة، مما يؤدي إثراء الموقف التعليمي بالخبرات الفعالة، بيد أن المجموعة الكبيرة الحجم، يقل التفاعل بين أعضائها نتيجة لصعوبة مشاركة كل الأعضاء بفاعلية، كما قد يولد شعوراً بعدم الطمأنينة والراحة بين الأعضاء، مما يفقد التعلم التعاوني أهم مميزاتة، فضلاً عن أنه بكبر حجم المجموعة قد يتحول العمل الجماعي إلى عمل استبدادي يسيطر فيه القليل من أعضاء المجموعة على كل المهام ويتحول باقي الأعضاء إلى مجرد متفرجين ليس لديهم دور أو مشاركة" (الربيع، 2005، 44).

ويرى سلافيين أنه ينبغي أن يتراوح عدد أعضاء مجموعة التعلم التعاوني بين (4-6) أعضاء، في حين أن هناك اتجاهاً آخر يرى أن المجموعة ينبغي أن تتكون من فردين فقط، بيد أن صغر حجم المجموعة بهذه الدرجة، يقلل من فرص التفاعل والتعاون بين أعضائها ويبعد التعلم عن إطار العمل الجماعي (الكسباني، 2008، 387).

بينما يرى الحيلة بأنه يتحدد حجم المجموعات وعدد الطلبة المشاركين في كل مجموعة وفقاً لنوع النشاط أو العمل المطلوب، وتتراوح من (3-6) أفراد، ولكل حجم من أحجام المجموعات مزايا وخصائص، فعندما تكون المجموعة قليلة العدد فإنه يسهل إدارتها، وينصح بتشكيل مجموعات صغيرة الحجم عند البدء بالتعلم التعاوني، ثم يزداد هذا العدد مع نمو مهارات التعاون والعمل الجماعي، أما عندما تكون الأعمال المطلوب القيام بها كبيرة، فإنه يفضل أن تكون المجموعات كبيرة الحجم لتصل إلى ستة أفراد (الحيلة، 2007، 187).

- مما سبق يتبين أن أفضل حجم للمجموعات، هي المجموعات التي تتراوح عدد أعضائها ما بين (3-4) أعضاء وذلك للأسباب الآتية:
- هذا العدد مناسب لزيادة التفاعل بين أعضاء المجموعة وتسهيله وممارسة مهارات العمل الجماعي.
 - يساعد على زيادة التوافق بين الأعضاء، وزيادة الشعور بالانتماء للمجموعة، وتقوية روابط الصداقة والألفة بين الأعضاء.
 - قلة الفوضى والضوضاء داخل المجموعة أثناء القيام بإنجاز المهام والأنشطة.
- أما بالنسبة لمدة بقاء الطلاب في المجموعة الواحدة، فيفضل ألا تقل عن أسبوعين لضمان تمتين أواصر الألفة والصداقة بين الطلاب .

3-6- أنواع المجموعات في التعلم التعاوني:

هناك ثلاثة أشكال لأنواع المجموعات التعاونية (جونسون وجونسون وهوليك، 1995، 9-10) وهي على الشكل الآتي:

أ - المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية Formal Cooperative Learning:

وهي مجموعات قد تدوم من حصة دراسية واحدة إلى عدة أسابيع. ويعمل الطلاب فيها معاً للتأكد من أنهم وزملائهم في المجموعة قد أتموا بنجاح المهمة التعليمية التي أسندت إليهم.

ب - المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية Informal Cooperative Learning:

تعرف بأنها مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصة دراسية واحدة. ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل محاضرة، تقديم عرض، أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه انتباه الطلاب إلى المادة التي سيتم تعلمها، وتهيئة الطلاب نفسياً على نحو يساعد على التعلم، والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما سيتم دراسته في الحصة، والتأكد من معالجة الطلاب للمادة فكرياً وتقديم غلق للدرس.

ج - المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية Cooperative base groups:

وهي مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيس هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي، والمجموعات الأساسية تزود الطالب بالعلاقات الملزمة، والطويلة الأجل والتي تدوم سنة على الأقل وربما تدوم حتى يتخرج جميع أعضاء المجموعة.

مما سبق يلاحظ أن أنواع المجموعات التعاونية تختلف في أسلوبها وطريقة تشكيلها، تبعاً لاختلاف الموقف التعليمي الذي تطبق فيه، لذلك ينبغي على المدرس معرفة طبيعة المواقف التعليمية المختلفة، حتى يستطيع أن يختار الشكل المناسب للمجموعات التي سيقوم بتشكيلها لتنفيذ الدروس التعاونية.

6-4- طرق تشكيل المجموعات:

توجد الكثير من الطرائق التي تساعد المدرس على اختيار التوزيع المناسب للطلاب في المجموعات ومن تلك الطرائق:

أ- التقسيم الحر:

وفيه يترك الفرصة للطلاب لاختيار زملائهم في المجموعة، وغالباً ما تكون هذه المجموعة متجانسة في التحصيل، ومتجانسة اجتماعياً ومهارياً، ومن مميزات: سرعة التشكيل والتدريب على حرية الاختيار، ومن عيوبها: إخفاق المجموعة لا سيما إذا كانوا من ذوي التحصيل المنخفض.

ب- التقسيم العشوائي:

وفيه يكون التوزيع عشوائياً، كأن يقوم الطلاب بسحب بطاقات معدة من قبل، أو حسب الحروف الأبجدية لأسمائهم. ومن مميزات هذا التقسيم: انها طريقة مسلية ومحبة للطلاب، لما فيها من حيوية ونشاط. أما عيوبها: فإنها تستغرق وقتاً لتشكيلها (الأكلبي، 2009، 74).

ج- التقسيم المنظم:

وفيه يتم التوزيع بشكل منظم ومحدد وفقاً لمستويات غير متجانسة في التحصيل، والسلوكيات الأخرى التي يمكن أن تؤثر في العمل الجماعي، ويكون التوزيع المنظم على الشكل الآتي:

- ترتيب نتائج الطلاب وفق علاماتهم في المادة للعام السابق ترتيباً تنازلياً أو تصاعدياً.
- وضع طالب ممتاز مع طالب متوسط وطالب ضعيف، مع مراعاة جوانب السلوك والمهارات الاجتماعية.

- تحديد الطلاب الذين نادراً ما يقع عليهم الاختيار، أو الذين لم يتم اختيارهم مطلقاً، وذلك بوضع الطلاب المدعومين اجتماعياً مع ذوي الميول الاجتماعية الأدنى (مؤسسة رياض نجد، 2003، 27).

يرى كل من عباس والعبيسي والحيلة (2007) أن أفضل طريقة لتشكيل المجموعات، هي تشكيل مجموعات غير متجانسة في التحصيل، بالاعتماد على درجات الطلاب في المادة، لأن ذلك يساعد في تحقيق أهداف التعلم التعاوني، واستفادة الطلبة من بعضهم بعضاً، بالإضافة إلى التفاعل

الاجتماعي وذلك لأن الطلاب المتفوقين في المجموعة يسهمون بصورة أكثر فعالية في مساعدة زملائهم غير المتفوقين (عباس والعيسي، 2007، 194) (الحيلة، 2007، 187).

5-6- توزيع المهمات على المجموعات:

تنقسم المهمات داخل المجموعة الواحدة وبين المجموعات على النحو الآتي:

- أ- العمل الفردي للمهام المتشابهة: بحيث يعطى لكل طالب في المجموعة المهمة نفسها، ويعمل بها على انفراد، ولكن ضمن المجموعة الواحدة، وهذا يساعد الطلبة على تبادل الخبرات ويساعد في وصول المهمة الفردية إلى أفضل نتائجها.
- ب- العمل الفردي للقيام بمهمة واحدة: تعطى المجموعة مهمة واحدة وتجزأ أقسامها على أفراد المجموعة، ولا تتم المهمة إلا إذا قام كل فرد بالجزء الموكل إليه بنجاح.
- ج- العمل الجماعي للقيام بمهمة واحدة: وهنا يحتاج الطلاب للعمل بتعاون منذ البداية، وفيها يبرز دور قائد المجموعة لتهيئة الجو للتنظيم، ويكون لعمل الفرد أثر في المهمة الموكلة للمجموعة.
- د- كل مجموعة تعمل في مهمة مختلفة عن المجموعة الأخرى: وبعد انتهاء المجموعات من إنجاز العمل تعرض كل مجموعة عملها أمام المجموعات الأخرى.
- هـ- مهمة موحدة لكافة المجموعات: بحيث توزع المهمة نفسها لكافة المجموعات (طربية، 2008، 188).

6-6- تنظيم جلوس الطلاب داخل الصف:

يتم تنظيم جلوس الطلاب داخل الصف في مجموعات التعلم التعاوني، بحيث تكون مقاعد طلاب المجموعة الواحدة متقاربة، لضمان عدم حدوث الفوضى، وبما يسمح لهم بالمناقشة والحوار لحل المشكلة التعاونية، كما يمكن أن يكون جلوسهم على شكل دائرة أو حلقة بما يساعدهم على أداء المهمة الموكلة إليهم، بحيث تمثل كل دائرة مجموعة تعلم تعاوني، ويمكن أيضاً أن ينتظم أعضاء كل مجموعة في صفوف متواجهة بحيث تكون وجوههم متقابلة، وأهم ما في تنظيم المجموعة هو السماح لها بالتفاعل المباشر وجهاً لوجه (الكسباني، 2008، 390).

7-6- بناء المهام التعاونية:

يعتمد بناء المهام التعاونية على مهارات المدرس في تحليل الدرس إلى أجزاءه الفرعية، وصياغة كل جزء في عبارة تشكل المهمة التعاونية، وتوجد نوعان من المهام التعاونية:

- أ- مهام مغلقة: ولها إجابة واحدة، وتتطلب هذه المهام من المدرس أن يقوم بدور أكبر في تعزيز مشاركة الطلاب، وضمان تفاعل كل أعضاء المجموعة، والتركيز على التقويم الفردي.

ب- مهام مفتوحة: وتحتل أكثر من إجابة، وهذا النوع من المهام له مزايا عديدة، منها حفز الجميع على التعاون في سبيل الوصول إلى إجابة جيدة، واستثارة الدافعية للتفكير والإبداع في إيجاد الحلول للمشكلات المطروحة (الربيعه، 2005، 19).

6-8- التخطيط للمواد التعليمية:

من الأمور التي يتوقف عليها نجاح التعلم التعاوني، حسن توزيع وإعداد أوراق العمل الخاصة بكل مجموعة، والخاصة بكل طالب، وتجهيز وإعداد الخامات والوسائل التعليمية اللازمة لإنجاز المجموعات للمهام المكلفة بها، وعادة ما يتم ذلك عن طريق أوراق العمل الخاصة بالمجموعة ككل، حيث يشترك أعضاء كل مجموعة ويتعاونون في إنجاز عمل المجموعة من خلال الأدوات والوسائل التي سبق وأن قام المدرس بإعدادها بالإشتراك مع قائد المجموعة، وبذلك تتحقق أهداف التعلم التعاوني (الكسباني، 2008، 392).

6-9- معيار نجاح المجموعات:

يحتاج الطلاب إلى معرفة مستوى الأداء المطلوب منهم والمتوقع منهم، لذلك ينبغي للمدرس أن يبني أدوات تقويم الطلاب في المجموعات على أساس نظام محكي المرجع، وذلك بوضع محكات الأداء بتصنيف عمل الطلاب حسب مستوى الأداء، فمثلاً المجموعة التي تحصل على 80% إلى 90% أو أكثر من الدرجة النهائية، تحصل على تقدير (أ) والتي تحصل على 89% إلى 80% تحصل على تقدير (ب) ولا تعتبر المجموعة أنهت عملها إلا إذا حصل جميع أفرادها على 85% (Johnson&Johnson, 2000)، كذلك من الممكن وضع المحك، على أساس التحسن في الأداء عن الأسبوع الماضي أو الحصة الماضية، وقد يضع المدرس المحك على أساس إتقان جميع أفراد المجموعة للمادة ومن المفضل تحديد مستوى الإتقان كأن يكون بنسبة 95% أو أكثر (طربية، 2008، 282) وهناك مجموعة من المعايير يمكن الحكم في ضوءها على مدى نجاح استراتيجية التعلم التعاوني في المجموعات:

- معرفة مستويات التحصيل لجميع أفراد الصف.
- تحديد حجم كل مجموعة وتشكيلها.
- تحديد الأنشطة والمهام والزمن اللازم لتنفيذ كل منها.
- التجول بين المجموعات والجلوس معهم أثناء تنفيذ المهام للتأكد من صحة سير العمل.
- توجيه الطلاب إلى حل المشكلة وذلك من خلال طرح الأسئلة المناسبة.
- الانتهاء من النشاط في الزمن المحدد.

- مناقشة أعمال المجموعات أمام الجميع، والتوصل إلى فهم مشترك.
 - تعزيز الإجابات المتميزة وإبرازها أمام الجميع.
 - تصويب الأخطاء وتقديم التغذية الراجعة (شبر وآخرون، 2005، 201).
 - وقد قدم روبرت جونز Robert Jones وهو أحد رواد التعلم التعاوني، بعض النصائح لزيادة فاعلية التعلم من خلال المجموعات التعاونية، وهي كالآتي:
 - اطلب إلى كل مجموعة اختيار اسم خاص بها، إذ أنه نشاط اجتماعي جيد، ذلك لأن الأسماء المختلفة للمجموعات، تساعدك في تمييز المجموعات عن بعضها.
 - اجر تغييراً في أفراد المجموعة في كل مرة، واختر أفراداً غير متجانسين في كل مجموعة، سواء في التحصيل أم في مستويات اجتماعية واقتصادية.
 - لا تتحدث سوى مع قائد المجموعة، الذي بدوره سينقل المعلومات للطلبة، إضافة إلى أن ذلك يؤدي إلى عدم تكرار الأسئلة.
 - طور نظاماً لتوزيع الأدوار.
 - حدد المسؤوليات من أجل الإسهام في إدارة الصف وحفظ النظام، وإذا طرأت بعض الإشكاليات، فاطلب من إلى الشخص المسؤول مباشرة من حل هذا الإشكال.
 - طور نظاماً لجمع المعلومات وتسجيلها.
 - طور بعض الأدوات الخاصة بكل نشاط.
 - شارك الطلبة واستمتع بتدريسهم. (الربيع، 2005، 59) و (شبر وآخرون، 2005، 201).
- 6-10- أدوار الطلبة في مجموعات التعلم التعاوني:**

إضافة لدور الطالب الرئيس في تعليم نفسه، وتعليم زملائه، فإنه في التعلم التعاوني يفترض أن يمارس دوراً في المجموعة، وعلى المدرس تدوير هذه الأدوار في كل مرة من طالب إلى آخر، بحيث يمارس الطالب هذه الأدوار جميعها ويتقنها، ويتسنى له ممارسة وتعلم الخبرات المرتبطة بكل دور منها. وتختلف مسميات هذه الأدوار في الأدب التربوي، لكنها تتفق في الهدف، لذلك فقد اختار الباحث بعض التسميات التي اعتمدها في الدراسة التجريبية وهي كالآتي:

القائد أو **الباحث الرئيسي**: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة، ودوره شرح المهمة وقيادة الحوار والتأكد من مشاركة الجميع، وطرح الأسئلة التوضيحية على المدرس، وكذلك توزيع المهام على أفراد المجموعة، بالإضافة إلى مسؤوليته المتعلقة بإجراءات الانضباط أثناء العمل.

المسجل أو المقرر : يتولى مسؤولية تسجيل النتائج والملاحظات وكل ما تتوصل إليه المجموعة ونسخ التقرير النهائي بعد النقاش وتبادل الآراء.

مسؤول المواد أو الباحث أو حامل المواد: يتولى مسؤولية استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته، ومن ثم جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس، وهو الطالب الوحيد المسموح له بالتجول داخل غرفة الصف.

المراقب أو الميفاتي: تتمثل مهمته في إدارة الوقت ومراقبته، وضبط وقت تنفيذ المهمة، بالإضافة إلى مهمته في ضبط سلوك أفراد مجموعته.

المشجع أو المعزز: وتتجلى مهمته في تقديم الدعم والتشجيع لأفراد مجموعته وحثهم على إنجاز المهمات قبل انتهاء المجموعات الأخرى، ويحترم الجميع ويتجنب إحراجهم (الزغلول والمحاميد، 2007، 250).

7- المراقبة والتدخل في التعلم التعاوني:

تشكل المراقبة والتدخل جزءاً أساسياً من عملية التعلم التعاوني، إذ إن معرفة المدرس متى يتدخل ومتى لا يتدخل من الأمور المهمة في نجاح الدرس التعاوني، فدوره هو دور الموجه والمرشد والمسهل والملاحظ لعملية تعلم الطلاب ويفترض به القيام بالإجراءات الآتية:

- 1- ترتيب وتنظيم عملية التفاعل وجهاً لوجه: ينبغي على المدرس التأكد من أن مجموعات الطلبة موزعة داخل الصف بطريقة تمكنهم من التفاعل مع بعضهم وتمكن المدرس من التجول بينهم بحرية (مؤسسة رياض نجد، 2003، 38).
- 2- تفقد سلوك المتعلمين: يقوم المدرس بملاحظة سلوك الطلاب أثناء انشغالهم في تنفيذ المهمة التعليمية وحل المشكلة التعاونية، والتأكد من أنهم يتبادلون الأفكار والآراء ويتناقشون فيما بينهم، لإيجاد أكبر عدد ممكن من البدائل لحل المشكلة المطروحة، وبإمكان المدرس استخدام بطاقة للملاحظة يقوم بإعدادها مسبقاً، تمكنه من مراقبة أداء الطلاب، وتعرفه بمدى تقدمهم ومشاركتهم في إنجاز المهام، ومدى ممارستهم للمهارات التعاونية (قطامي وآخرون، 2010، 264).
- 3- تقديم المساعدة للقيام بالمهمة: ينبغي على المدرس اعتماداً على ملاحظاته لسلوك الطلاب، أثناء تفقده أداء المجموعات، التدخل وتقديم المساعدة في حال وجود مشكلة تعاني منها أفراد المجموعات، وتوضيح المهمة وتوجيههم نحو مصادر التعلم الإضافية، وذلك من خلال:
 - الإجابة عن أسئلة الطلاب لمساعدتهم في حل المشكلات.

- تشجيع الطلاب على توليد حلول جديدة وإبداعية للمشكلات.
- الاستفادة من الطلاب كمراقبين وملاحظين.
- تعليم الطلاب، المهارات اللازمة للقيام بالمهمة (مؤسسة رياض نجد، 2003، 22).
- 3- **التدخل لتعليم المهارات التعاونية:** إذا لاحظ المدرس مشكلة في التواصل والتفاعل بين أفراد المجموعات، أو سوء في ممارسة مهارات التعلم التعاوني، ينبغي عليه التدخل لتدريب الطلاب على هذه المهارات وتوضيحها لهم وكيفية استخدامها بشكل أفضل، مقترحاً بعض الإجراءات الفاعلة للعمل بها من جانب الطلاب، إذ أن أفضل وقت لتعلم المهارات التعاونية هو ذلك الوقت الذي يشعر الطلبة بالحاجة إليها، والمهارات التعاونية يمكن تعلمها وتعليمها شأنها شأن أية مهارة أخرى (الزغلول والمحاميد، 2007، 254) (مؤسسة رياض نجد، 2003، 20) .

8- التقييم في التعلم التعاوني:

يتضمن تقييم تعلم الطلبة، تقويماً مستمراً خلال العمل، ثم تقويماً ختامياً مبنياً على التقييم المستمر (التكويني) وفقاً لمحكات نابعة من الأهداف، ويشمل التقييم في التعلم التعاوني، أهداف المادة الدراسية، والسلوك الاجتماعي المتمثل بالعمل داخل المجموعة في أفضل صورة للعمل الجماعي التعاوني (الكسباني، 2008، 405).

وهناك نوعان للتقويم في التعلم التعاوني هما:

- 1- **التقويم التكويني (المرحلي) :** ويكون في صورة جماعية، إذ يتم تقويم المجموعات كوحدات عاملة لا كأفراد يتنافسون للحصول على أعلى الدرجات أو رضا المدرس، وذلك بناء على إتقان الطلبة للمادة الدراسية وعلى قدرتهم للعمل معاً (عباس والعيسى، 2007، 193).

ويكون التقويم المرحلي من خلال الإجراءات الآتية:

- الطلب من المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
 - اختيار بعض الطلاب بشكل عشوائي لعرض إنجاز المجموعة.
 - توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض الطلاب.
 - تقديم التغذية الراجعة وتحديد مواطن القوة والأوجه التي تحتاج إلى تحسين.
 - تلخيص الفكرة الرئيسية.
- 2- **التقويم النهائي:** يتم لاختبار مدى إتقان الفرد لأدائه في المجموعة، وعلى مقدار ما اكتسبه من مفاهيم ومعارف ومهارات، ويتم غالباً في صورة فردية، كما تلعب التغذية الراجعة وإعطاء

المكافآت دوراً هاماً في تعزيز تعلم الطلاب إثارة دافعيتهم للتعلم، ويتم التقويم النهائي من خلال إجراء اختبار فردي على جميع الطلاب لبيان مدى تحقق الأهداف. وهناك عدة طرق لاستخدام درجات الطلاب في الاختبار الفردي كأداة للتقويم في مجموعات التعلم التعاوني:

- إيجاد متوسط درجات أعضاء مجموعة التعلم التعاوني، بجمع درجات أعضاء المجموعة، ثم تقسيمها على عدد الأعضاء، ثم اعتبار هذا المتوسط درجة كل عضو في المجموعة.
- اعتبار أدنى درجة في المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- إبلاغ المجموعة بأنه سوف يتم اختيار فرد منها لاختباره وتحديد درجته في الاختبار لتكون درجة كل عضو في المجموعة، وهو ما يجعل جميع الأعضاء على استعداد للاختبار وإثباتهم للمادة التعليمية (الكسباني، 2008، 406).

يتبين مما سبق أنه ولضمان الاعتماد الإيجابي المتبادل، لابد من إجراء تقويمين للطلاب أحدهما مبني على المجهود الجماعي للطلاب، ليشعروا من خلالها بالمسؤولية تجاه المجموعة، والآخر مبني على إسهام كل طالب كفرد لإشعار الطلاب بالمسؤولية الفردية، مما يزيد حماساً وإنجازاً وتحصيلاً على المستوى الفردي والجماعي.

9- خطوات تصميم وتنفيذ درس بالتعلم التعاوني:

أولاً: الخطوات التخطيطية:

- تحديد الأهداف السلوكية وتحليل محتوى المادة التعليمية.
- تحديد الأهداف التعاونية والسلوكيات الاجتماعية.
- توزيع الطلبة في مجموعات و تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة، وإعطاء كل مجموعة اسماً خاصاً بها.
- تحديد أدوار أعضاء المجموعة (قائد، مسجل، قارئ، مسؤول المواد، مراقب، مشجع).
- إعداد وتحضير الأدوات والوسائل التعليمية المناسبة لتدريس المحتوى.
- تصميم خطة صفية وفق استراتيجية التعلم التعاوني.
- إعداد أوراق العمل والأنشطة المرتبطة بالأهداف.

ثانياً: الخطوات التنفيذية:

- تنفيذ استراتيجيات العمل وتقنياته ولوازمه وبناء العناصر الأساسية للتعلم التعاوني.

- توزيع المهام على المجموعات وفق تسلسل الأهداف التعليمية.
- اعتماد محكات الإتقان والتفوق في كل مهمة تعليمية.
- ملاحظة تفاعل أعضاء المجموعة من قبل المعلم أو بمساعدة مدرس آخر كملاحظ.
- التأكد من أن كافة الطلاب يشتركون في العمل ويتقدمون في التعلم.
- تقديم التوجيه والإرشاد عند الحاجة.
- تعليم المهارات الاجتماعية للطلاب الذين يحتاجونها.

ثالثاً: الخطوات التقويمية:

- تقويم جودة قيام كل مجموعة بمهامها.
- تقويم ما تعلمه أعضاء المجموعات من حيث النوعية والكمية، تقويماً مستمراً خلال العمل وبعد انتهاءه.
- تلخيص الأفكار الرئيسية في الدرس وتوزيع المكافآت على المجموعات التي أنجزت مهماتها وفق معيار النجاح المحدد (شبر وآخرون ،2005،192)(الكسباني ،2008،399)(الربيعه، 2005، 43-44).
- لا بد أن يؤخذ في الاعتبار بعض العوامل التي تساعد على نجاح استراتيجية التعلم التعاوني في تحقيق اهدافها:
- **جو العمل:** حيث يتطلب العمل الجماعي توفير الإمكانيات المادية والمعنوية، التي يساعد على انجاز مهام العمل الجماعي.
- **الطمأنينة:** إن العلاقة الطيبة بين الطلاب لا تدع مجالاً للخلاف، وتسمح بالانتقال بالمهام الفردية، إلى تحقيق أهداف الجماعة.
- **القيادة الموزعة:** توزيع القيادة بين الطلاب يؤدي إلى انغماسهم في المهام، كما يسمح بأقصى نمو ممكن بينهم.
- **وضوح الأهداف:** إن الصياغة الواضحة للهدف تزيد من الشعور لدى الطلاب بالحرص على تحقيقه، كما تزيد من اشتراك الطلاب في عملية اتخاذ القرارات.
- **المرونة:** قدرة المجموعة على تعديل خطة العمل في ضوء الاحتياجات الجديدة.
- **الإجماع:** القدرة على اقتراح الحلول، واتخاذ القرارات، بشأن المشكلة المطروحة ومناقشتها، والوصول إلى قرار يحصل على موافقة جماعية(جابر، 1999، 114).

ومن خلال استعراض الخطوات التي تمر بها عملية تصميم وتنفيذ درس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني ممثلة في مراحل التخطيط والتنفيذ والتقييم، يتضح مدى المسؤوليات الملقاة على عاتق المدرس، ومدى إسهامه في إنجاح أو إخفاق هذا النمط من التعلم، حتى تحقق المجموعات التعاونية أهدافها على الوجه الأكمل، بالإضافة إلى بعض الأمور الأخرى التي يرى الباحث بأنها ضرورية لنجاح الدرس التعاوني:

- انضباط الطلاب داخل الصف.
- توفر الزمن الكافي لتطبيق استراتيجية التعلم التعاوني.
- وجود مساحة كافية في الغرفة الصفية، تسمح بتوزيع الطلاب على المجموعات وتنظيم جلوسهم متقابلين لضمان التفاعل وجهاً لوجه.
- أن يكون عدد الطلاب في الصف الدراسي معقولاً ومقبولاً ومتناسباً مع حجم غرفة الصف، وعدد المجموعات والوقت المخصص.
- مراعاة الفروق الفردية أثناء تصميم المهام التعليمية.
- توافر الوسائل التعليمية المناسبة للدرس التعاوني.

10- صعوبات استخدام التعلم التعاوني وسبل معالجتها:

بالرغم من فوائد التعلم التعاوني في عدة مجالات، تشمل التحصيل والنمو الاجتماعي والانفعالي لدى الطلاب، إلا أن هناك عدداً من الصعوبات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني، علماً أن هذه الصعوبات يمكن تلافيها بالممارسة والتدريب على استخدامها. ومن هذه الصعوبات:

1- ضيق مساحة الغرفة الصفية: وتزايد أعداد الطلاب فيها، الأمر الذي يصعب فيه تشكيل المجموعات وتنظيم جلوسها، والحد من حرية تحرك الطلاب والتفاعل داخل المجموعات، يضاف إلى ذلك عدم ملائمة الأثاث والكراسي والطاولات لمثل هذا النمط من التعليم. ويمكن معالجة هذه الصعوبات من خلال: تنفيذ التعلم التعاوني في مكان آخر من المدرسة كالبهو أو المخبر، وتشكيل مجموعات من 3-4 طلاب تكون مقاعدهم قريبة من بعضها، جنباً إلى جنب وكفي أن يتواجه الطلاب في المجموعة وجهاً لوجه.

2- ضيق الوقت: لا يتناسب زمن الحصة الدراسية مع تطبيق التعلم التعاوني، ويمكن معالجتها بـ:

- إكساب الطلاب مهارات إدارة الوقت.
- تنظيم زمن الحصة الدراسية وتنظيم الأنشطة، بأن تكون ملائمة للزمن المخصص.
- توزيع المهمات على المجموعات بشكل مباشر.
- اختيار الموضوعات الدراسية التي تتناسب مع تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني.
- 3- عدم توفر المهارات والكفايات الملائمة لدى العديد من المدرسين:** وذلك في استخدام التعلم التعاوني ويمكن معالجة ذلك: بتنظيم دورات تدريبية للمدرسين على استخدام هذه الاستراتيجية، وتبادل الزيارات بين المدرسين، ومشاهدة دروس مسجلة عن استراتيجية التعلم التعاوني.
- 4- ضعف المهارات التعاونية عند الطلاب:** ويؤدي ذلك إلى عدم تفاعل أفراد المجموعة بالشكل المطلوب، واللامبالاة والاعتماد السلبي، وعدم الاستجابة الفعالة أثناء الحوار، كما أن هناك احتمالاً لأن يفرض أحد الأفراد في المجموعة إرادته على الآخرين، مما يخلق حالة من النفور وعدم التعاون بدلاً من التفاعل الإيجابي. ويمكن معالجة هذه الصعوبات من خلال:
 - تنظيم عملية المراقبة والتدخل واستخدام بطاقة الملاحظة.
 - تحديد الأهداف الاجتماعية، إضافة إلى الأهداف التعليمية .
 - شرح المهارات التعاونية للطلاب وبيان أهميتها.
 - تهيئة الطلاب نفسياً للدرس التعاوني .
 - تدريب الطلاب على المهارات التعاونية تدريجياً.
 - مكافأة الطلبة الذين يبدون مهارات تعاونية، وخصمهم بالدرجات المناسبة.
- 5- عدم ملائمة المقرر الدراسي لاستخدام التعلم التعاوني:** إذ تمتاز الأنشطة والأسئلة والتدريبات بالتركيز على الجهد الفردي بدلاً من التركيز على الجهد الجماعي. ويمكن معالجة ذلك من خلال:
 - تنظيم المهام التعاونية على شكل مشكلات تتحدى تفكير الطلاب وتتطلب منهم التعاون في حلها.
- صياغة المقرر الدراسي بما يتناسب و استخدام استراتيجية التعلم التعاوني(الربيع، 2005، 48)
- (الزغول والمحاميد، 2007، 256) .
- بالإضافة إلى بعض الصعوبات الأخرى التي يرى الباحث أنها تشكل عائقاً أمام استخدام استراتيجية التعلم التعاوني ومن هذه الصعوبات:

- نقص التجهيزات الأساسية والمواد والوسائل التعليمية التي تساعد المدرس على تسهيل تعلم الطلاب وزيادة دافعيتهم على التعلم.
- عدم توفر مراكز مصادر التعلم (المخابر، المكتبات) في معظم المدارس مما يجعل تطبيق بعض نماذج واستراتيجيات التعلم التعاوني كالبحت الجماعي مستحيلاً.
- النصاب الأسبوعي لحصص المدرسين والعبء الكبير الملقى على عاتقهم مما يقلل من رغبتهم في تطوير أنفسهم، وتطبيق استراتيجيات حديثة في التدريس.

11- استراتيجيات التعلم التعاوني:

يتم استخدام التعلم التعاوني بأشكال عديدة متنوعة، تشترك جميعها في أن التعاون هو هدف العمل الجماعي، وتتناول كل منها أموراً تتعلق بتنظيم عمل المجموعات التعاونية وأحجامها ومعايير

اختيارها وتقويم العمل فيها، ومكافأة المجموعة، وإن تم تطبيقها من جانب المدرس بشكل محدد ومنظم، فإنها ستحقق للطلاب قدرة عالية في حل المشكلات وزيادة في التحصيل الدراسي. وهناك استراتيجيات عامة للتعلم التعاوني يصلح استخدامها مع مختلف المواد الدراسية، كما أن هناك استراتيجيات متخصصة ظهرت نتيجة التطور في المجال التربوي، والمجال هنا لا يتسع بشكل أوسع لعرضها، لذا سيتم استعراض بعض الاستراتيجيات العامة الأكثر استخداماً وانتشاراً، وخطوات تنفيذها بشيء من الاختصار، وفيما يلي أبرز استراتيجيات التعلم التعاوني:

11-1- استراتيجية التعلم معاً Learning together:

اقترح هذه الاستراتيجية كل من ديفيد جونسون وروجر جونسون عام 1987 في جامعة مينسوتا الأمريكية، وهي استراتيجية تقوم على عمل الطلاب في المجموعات لإنتاج عمل واحد أو إنجاز مهمة واحدة، وتصلح لجميع مراحل التعليم ولجميع المواد الدراسية، ويكون التركيز فيها على خمسة عناصر رئيسة وهي: (Johnson&Johnson,2000):

- الاعتماد الإيجابي المتبادل، بحيث يكون كل فرد في المجموعة مسؤولاً عن نجاحه ونجاح الآخرين.
- التفاعل وجهاً لوجه، على اعتبار أن الطلبة بحاجة إلى بعضهم بعضاً.
- المسؤولية الفردية، كل طالب مسؤول عن تعليم نفسه.
- المهارات الاجتماعية والتعاونية الضرورية لكل فرد في المجموعة.

- متابعة مهام المجموعة، وتقويم الأداء وتقديم التغذية الراجعة.
- "وفيها يقسم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة في التحصيل، مكونة من أربعة إلى ستة أفراد، تدور بينهم المناقشات وتبادل المعلومات، حتى يتم التأكد من فهم المادة العلمية، يقومون بعمل أوراق عمل تسلم بعد ذلك كورقة واحدة من المجموعة ككل، ويتشاركون في تبادل الأفكار، ويساعد بعضهم بعضاً ليس بين المجموعة الواحدة فقط؛ بل بين المجموعات جميعاً، ويقسم المدرس العمل على أعضاء كل مجموعة ويتعاونون لتحقيق الأهداف المشتركة، ويلاحظ المدرس أداء المجموعات في أثناء العمل ويتدخل عند الضرورة" (الطناوي، 2009، 215).
- تسير هذه الاستراتيجية وفق الخطوات الآتية:
- تحديد الأهداف التعليمية، والأهداف التعاونية قبل بداية كل درس.
- تقسيم الطلاب في الصف إلى مجموعات صغيرة، يتراوح عدد أفرادها بين (4-6) طلاب مختلفي القدرات والتحصيل.
- تنظيم جلوس المجموعات، بحيث يجلس أفراد كل مجموعة في مواجهة بعضهم بعضاً، أو بشكل دائرة وذلك حسب طبيعة الصف.
- تقسيم موضوع كل درس إلى مهام فرعية، إذ تقدم للطلاب في شكل أوراق عمل وعلى الطلاب القيام بتنفيذ هذه المهام.
- تحديد دور لكل طالب في المجموعة، مع مراعاة تدوير الأدوار بين الطلاب في كل حصة.
- يقدم المدرس المهام المراد القيام بتنفيذها بشكل جماعي.
- يحث المدرس طلاب كل مجموعة على المناقشة الجماعية والتفاعل مع بعضهم دون حدوث شغب أو ضجيج داخل الصف، مع مراعاة المحاسبة الفردية أثناء التعلم.
- مراقبة المجموعات أثناء الحوار والنقاش الذي يدور بين أفراد كل مجموعة لمعرفة مدى قيامهم بأدوارهم وملاحظة سلوكياتهم في أثناء قيامهم بتنفيذ مهامهم.
- يؤكد المدرس على أن الدرجات، سوف تمنح لأعضاء المجموعة بأكملها، وعليه فلا بد من المساعدة المتبادلة بين الأعضاء لتحقيق أعلى الدرجات.
- يتدخل المدرس ليدرب الطلاب على المهارات التعاونية، كما يساعد على تسهيل عملية التعلم لأي مجموعة، والإجابة عن تساؤلات الطلاب وحل المشكلات التي قد تعيق إنجاز المهام.
- يطلب المدرس من المجموعة التي أنهت عملها مساعدة المجموعات التي لم تنتهي مهامها بشكل تعاوني.

- يطلب المدرس من كل مجموعة أن تبدي رأيها في المعلومات التي تحصل عليها، وأن تعد تقريراً مفصلاً.
- يطلب المدرس من المجموعات أن تعرض عملها أمام المجموعات الأخرى.
- يعرض المدرس والطلاب ملخصاً عن الدرس.
- يقوم المدرس أداء المجموعات للوقوف على مدى تنفيذها للمهام الموكلة إليها وفق المعيار المحدد .
- يقوم الطلاب في نهاية كل درس بأداء اختبارات فردية (الكسباني، 2008، 393)(الأكلبي، 2008، 48-50).

11-2- استراتيجية الفرق التحصيلية (STAD) Student Team Achievement Division :

طورت هذه الاستراتيجية على يد روبرت سلافين عام 1980 في جامعة جون هوبكنز بأمريكا ويعرفها "بأنها استراتيجية تدريس للمجموعات الصغيرة المكونة من طلاب في مستويات مختلفة من القدرات والتحصيل، وتتكون كل مجموعة من 3-5 طلاب، يتعاون طلاب كل مجموعة فيما بينهم ويساعد كل منهم الآخر بهدف التمكن من المادة العلمية التي طرحها المدرس عليهم، وتقوم على مبدأ تعاون الطلاب ذوي التحصيل المتدني والمتوسط مع زملائهم ذوي التحصيل المرتفع لتحقيق الأهداف التعليمية، بحيث يصل الجميع لمستوى إتقان مقارب" (Slavin, 1994).

تسير هذه الاستراتيجية وفق الخطوات الآتية:

- تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتألف من 3-5 أفراد متفاوتي القدرة التحصيلية.
- تطبيق اختبار تحصيلي لجميع الطلاب على أن يؤديه كل طالب منفرداً دون مساعدة من الآخرين.
- عرض الدرس من قبل المدرس باستخدام طرائق المناقشة أو المحاضرة في بداية الحصة لجميع الطلاب.
- يتعاون طلاب كل مجموعة فيما بينهم ويساعد كل منهم الآخر، بهدف التمكن من المادة العلمية.
- تطبيق اختبار تحصيلي بعدي لجميع الطلاب، على أن يؤديه كل طالب منفرداً دون مساعدة من الآخرين.
- تقارن درجة كل طالب في الاختبار بدرجته في الاختبار القبلي، والفرق بينهما يضاف إلى الدرجة الكلية للمجموعة.

- تبعاً لنتائج الاختبار يقسم الطلاب مرة أخرى إلى مجموعات متجانسة في التحصيل، ويقدم كل مجموعة اختباراً أسبوعياً، وتحسب درجة العضو والفرق بين درجته في الأداء السابق واللاحق تضاف إلى مجموعته الأصلية والمجموعة الفائزة هي المجموعة التي تحصل على أعلى درجة بين المجموعات.

- تحصل المجموعة التي تصل إلى مستوى الإتقان المحدد على تقدير مادي أو معنوي.
- يعاد تكوين المجموعات كل فترة زمنية (جابر، 1999، 88) (الطناوي، 2009، 214) (محمد عمدة، 2009، 36).

11-3- استراتيجية البحث الجماعي Group Investigation :

اقترح ثيلين Thelen هذه الاستراتيجية و تم تطويرها على يد شاران Sharan في عام 1989 وهي أكثر استراتيجيات التعلم التعاوني تعقيداً وصعوبة في التطبيق، كما أنها تتطلب معايير صفية أكثر تقدماً وبنيات أكثر تعقيداً من الاستراتيجيات التي تتمركز حول المتعلم، وتتطلب تدريب الطلاب على مهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي (جابر، 1999، 90)، ويعتمد أسلوب العمل في الاستقصاء أو البحث الجماعي على مبدأ الاستقصاء التعاوني والمنافسة الجماعية، والتخطيط لإنجاز للمشاريع التعاونية، وتعتمد على جمع المعلومات من مصادر متعددة، بحيث يشترك الطلاب في جمعها في صورة مشروع جماعي (Doymu, Simsek, Karagop, Ada, 2009)، ويتم فيها تقسيم طلاب الصف إلى مجموعات يتراوح عدد أفراد كل مجموعة بين (2-6) أفراد يتعاونون فيما بينهم في البحث والتقصي عن الموضوعات التي تم اختيارها من ضمن الوحدات الدراسية التي تم تقسيمها إلى موضوعات فرعية، تناط مسؤولية إنجازها إلى أفراد المجموعة ككل، بحيث يقوم كل فرد بخطوات التفكير العلمي وحل المشكلات (الملاحظة، فرض الفروض، التجريب، الاستنتاج)، ثم تقدم كل مجموعة تقريراً شاملاً وتعرضه أمام الطلاب في الصف حتى يتم مناقشته (شبر وآخرون، 2005، 190).

11-4- استراتيجية جيكو Jigsaw :

تعرف هذه الاستراتيجية بعدة مسميات مثل (التكامل التعاوني للمعلومات المجزأة، الصور المقطوعة، أو الفرق المتشاركة، القطع المتكاملة، أو الترتيب بطريقة متشابكة، مجموعة الخبراء، أو استراتيجية المهام المتقطعة، أو استراتيجيات جيكو I, II, III).

وأول من استخدم هذه الاستراتيجية هو "أرونسون" Aronso في عام 1978 في جامعة تكساس باسم استراتيجية جيكو (I) حيث كان يقوم أرونسون بتقسيم الطلاب في الصف إلى

مجموعات، تحتوي كل مجموعة ستة أفراد وكان يقسم موضوع الدراسة إلى خمسة أجزاء رئيسية، ويوزع على كل طالب أحد الأجزاء، والجزء الأخير يتشارك فيه اثنان من الطلاب، بعدها يقوم الطلاب من مختلف المجموعات والذين أخذوا نفس الجزء بمقابلة مجموعات الخبراء (Expert group) لمناقشة المادة العلمية وإبداء الملاحظات حتى يتقونها، ثم يرجع كل فرد إلى مجموعته الأصلية ليعلم أفراد مجموعته الجزء الذي أتقنه ويتعلم من الآخرين ما تعلموه. ويجري اختبار المجموعة بعد الانتهاء من الدرس، وتكون هذه الاختبارات قصيرة وتساهم في العلامة الكلية، وتوصف هذه الاستراتيجية بأنها شاقة وقليلة التعزيز، ذلك لأن الإنجازات الفردية لا تسهم مباشرة في أهداف المجموعة (Holiday,2000) (و عثمانة، 2005، 79)، ثم جاء سلافيين ليطور هذه الاستراتيجية في عام 1980 وأطلق عليها اسم استراتيجية جيكيو (I I)، حيث قام بأبحاث في جامعة هوبكنز وكان يقسم الطلاب إلى مجموعات، كل مجموعة تتألف من (4-5) أفراد، لكل فرد جزء خاص به يقوم بدراسته مع مجموعات الخبراء ليصبح خبيراً في هذا الجزء، ويكون مسؤولاً عن تعلمه وتعليمه للآخرين وهذا ما يسمى بالاعتماد الإيجابي المتبادل، والتي تجعل أعضاء الفريق يعتمدون على بعضهم بعضاً في الأداء، بحيث إذا أخفق فرد في أداء مهمته، أخفق بالتالي أعضاء المجموعة في تحصيل هذا الجزء (الكسباني، 2008، 399).

وتركز هذه الاستراتيجية على نشاط الطالب في إطارين، مجموعة الأم ومجموعة التخصص، وتسير وفق الخطوات الآتية:

- اختيار المحتوى التعليمي وتحليله ثم تقسيمه إلى عدة مواضيع أساسية.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة من (4-5) طلاب للمجموعة الواحدة، تكون متباينة في التحصيل.
- توزيع المواضيع الأساسية على كل مجموعة أصلية، بحيث تكون المهمة نفسها لكافة المجموعات.
- تخصيص جزء من الموضوع لكل عضو في المجموعة، واعتبار هؤلاء خبراء في المواضيع الخاصة بهم.
- يتقابل الخبراء الذين أخذوا نفس الجزء لتكوين مجموعات الخبرة، من خلال تجميع أفراد المهمة الواحدة في مجموعات صغيرة تتحدد عددها بعدد المجموعات الأصلية، ليتم مناقشة المهمة الموكلة لهم من خلال المصادر المتاحة بشكل مبني على التفاعل المباشر والتعاون المثمر فيما بينهم.

- العودة للمجموعة الأصلية بعد الانتهاء من مناقشة الموضوع بين أعضاء مجموعات الخبرة وتدريب المعلومات المتعلقة بمواضيعهم للأعضاء الآخرين.
- بعد الانتهاء من التدريس، يخضع كل طالب لاختبار يغطي جميع الأجزاء، وعلى جميع الطلاب الإجابة عن الأسئلة.
- تعامل درجات الطلاب على الاختبار على أنها درجات للمجموعة.
- تكرار الخطوات السابقة لكل المواضيع الأساسية (عباس والعبيسي، 2007، 190-191).

11-5- استراتيجية دوري فرق الألعاب التعاونية (TGT) Team Games Tournament

:

كانت من أولى استراتيجيات التعلم التعاوني التي طورها سلافين في جامعة جون هوبكنز، تتشابه خطوات هذه الاستراتيجية مع استراتيجية الفرق التحصيلية من حيث الشكل وأعمال المجموعة، إلا أنها تستخدم بدلاً من الاختبار الفردي الذي يجب أن يجريه كل عضو في المجموعة، اختباراً أسبوعياً أو مسابقة أسبوعية في نهاية العمل. وتقوم هذه الاستراتيجية على التنافس بين أعضاء الفرق التعاونية في مسابقة مع أعضاء المجموعات الأخرى الذين يمثلونهم في الدرجات والمستوى، من أجل حصد أكبر عدد ممكن من النقاط، إذ يتنافس ثلاثة طلاب مقابل ثلاثة آخرين لهم الدرجات نفساً، والمجموعة التي تفوز تقابل مجموعة من مستوى أعلى في الدوري التالي، والمجموعة التي تخسر تتنافس مع مجموعة من مستوى أدنى، وتحصل المجموعات الفائزة على المكافآت المادية والمعنوية (الطناوي، 2009، 214).

11-6- استراتيجية المساعدة الفردية للفريق Team Assisted Individualization

صمم هذه الاستراتيجية سلافين في عام 1985 وتعد مزيجاً من التعلم الجماعي والتعلم الفردي، وهي نتاج لتلاقي أفكار تفريد التعليم والتعلم التعاوني، حيث أنها تعتمد على التعلم الذاتي الذي يحترم التعاون بين الطلاب لإنجاز المهام في المجموعات، ويمكن إيضاح خطواتها على الشكل الآتي:

- تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة.
- يقوم كل طالب من أعضاء المجموعة بدراسة أحد موضوعات وحدة دراسية، ثم يقوم بشرح هذا الموضوع لباقي أعضاء مجموعته، حتى تنتهي المجموعة من دراسة الوحدة بأكملها، وبمفردها ودون اللجوء إلى المدرس، وتلجأ المجموعة إلى المدرس في حال فشلها في فهم جزئية ما.

- إجراء اختبارات هدفها التأكد من إتقان الطلاب للوحدات المكلفين بدراستها.
- التعاون وتبادل الأفراد في المجموعات للخبرات التي أمكنهم تحصيلها وتقديم المساعدة فيما بينهم.
- تحسب درجة المجموعة من خلال حساب متوسط الموضوعات التي تمكن منها المجموعة خلال أربع أسابيع ومن خلال درجاتهم في الاختبار الذي يتم في نهاية كل أسبوع، والمجموعة التي تصل إلى مستوى الإتقان، تحصل على المكافأة (الكسباني، 2008، 402) (الطناوي، 2009، 216).

11-7- استراتيجية دوائر التعلم (الطاولة المستديرة) Round Table :

- تعد هذه الاستراتيجية تطويراً لاستراتيجية التعلم معاً لديفيد جونسون وروجر جونسون، وتسير وفق الخطوات الآتية:
- تقسيم الطلاب في الصف إلى مجموعات غير متجانسة، تجلس في شكل دائرة لتحقيق أكبر قدر من الانسجام.
 - تحديد دور لكل طالب في المجموعة (مسجل، قائد، مراقب، مسؤول المواد).
 - يقوم المدرس بطرح المشكلة على الطلاب في المجموعات، والتي تستدعي التفكير بإيجاد أكبر قدر ممكن من الحلول.
 - يقوم المسجل من كل مجموعة بتسجيل المشكلة على ورقة العمل، ويجب عليها حسب رأيه، ويقوم بتمرير الورقة إلى الطالب الآخر في المجموعة، والذي بدوره يجيب عن السؤال، وهكذا حتى يقوم كل طالب في المجموعة بتسجيل إجابته.
 - التعاون والتنسيق بين الطلاب في المجموعة.
 - يطلب المدرس من كل مجموعة تقديم تقرير موحد، أو حلول مبنية على أساس علمي للمشكلة.
 - يوجه المدرس كل مجموعة إلى التعاون بين أعضائها والتعاون مع باقي المجموعات.
 - تعزز المجموعة التي قدمت أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة المطروحة.
- (Colorin Colorado, 2007)

11-8- استراتيجية فكر، زوج، شارك Think , Pair, Share :

هي إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني التي اقترحها في بداية الأمر فرانك ليمان Frank Layman في عام 1981 ثم تطورت في جامعة ماري لاند Mary Land عام 1985 وتركز على نشاط ومشاركة الطالب في الأنشطة التعليمية، حيث يعمل الطالب بشكل فردي أولاً بالتفكير

لبعض الوقت في المشكلة المطروحة، ثم يقوم كل زوج من الطلاب بمناقشة أفكارهم معاً، ثم يشاركا زوجاً آخر من الطلاب في مناقشتها للمشكلة نفسها، ويسجلون ما توصلوا إليه جميعاً من نتائج لتمثل أفكار المجموعة ككل (Tok, 2008) (Ledlow, 2001). وتسير هذه الاستراتيجية وفق الخطوات التالية :

- تقسيم الطلاب إلى مجموعات مكونة من أربعة أفراد.
- يوجه المدرس سؤالاً أو يطرح مشكلة للتفكير.
- يعطي المدرس الطلاب وقتاً للتفكير بالمشكلة المطروحة، و يطلب منهم أن يفكر كل واحد منهم بمفرده فيها، ويمنعهم من الحديث لمدة (2-3) دقائق.
- يقسم المدرس الطلاب إلى أزواج ويطلب من كل زوج أن يفكروا فيما بينهم ومن ثم يتبادلوا الأفكار مع بعضهم وذلك لمدة (3-4) دقائق.
- يقوم المدرس باختيار عدد من الطلاب بأن يعرضوا ما توصلوا إليه من حلول وأفكار حول المشكلة المطروحة لمدة 1 دقيقة، ومشاركتها مع جميع الطلاب في المجموعات. (Cooperative Learning Strategies, 2009).

11-9- استراتيجية الرؤوس المرقمة **Numbered heads togethe** :

طور هذه الاستراتيجية سبنسر كاجان Kagan في عام 1992، وذلك لدمج أكبر عدد ممكن من الطلاب في تناول وفهم محتوى المادة التعليمية. تسير هذه الاستراتيجية وفق الخطوات الآتية:

- يقسم المدرس الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتألف من (3-5) طلاب.
- يعطي لكل طالب في المجموعة رقم خاص به (1، 2، 3، 4، 5، ...) وذلك حسب عدد أعضاء المجموعة.

- يقوم المدرس بطرح سؤال أو مهمة محددة على كل المجموعات.
- يضع الطلاب رؤوسهم معاً ليتعاون أفراد كل مجموعة في حل السؤال.
- يطلب المدرس من الطلاب بأن يرفعوا رؤوسهم، وينادي مثلاً الرقم (4) ، فيقوم كل الطلاب الذين يحملون الرقم ذاته، فيطلب منهم المدرس أن يوضحوا أو يشرحوا السؤال لطلاب الصف جميعهم (Colorin Colorado, 2007).

11-10- استراتيجية حوض السمك أو غضارة السمك **Fishbowl** :

استراتيجية تدريس تقوم على تقسيم الصف بأكمله إلى مجموعتين، مجموعة صغيرة داخل أو تحيط بها مجموعة كبيرة، والمجموعة الصغيرة تتكون من (4-5) طلاب يقومون بمناقشة

موضوع معين، أو حل مشكلة مطروحة من قبل المدرس، يتعاون أفراد المجموعة الصغيرة فيما بينهم ويمهلون لبعض الوقت، بينما تكون دور المجموعة الكبيرة في هذا الأثناء هو الملاحظة، بعد ذلك يقوم أفراد المجموعة الكبيرة بطرح الأسئلة على المجموعة الصغيرة التي ينبغي على أفرادها الإجابة عن هذه الأسئلة.

11-11 - استراتيجية المقابلة بخطوات ثلاث Three Step interview :

تستخدم هذه الاستراتيجية مع الأسئلة المفتوحة التي لا تتوافر لها إجابات محددة، أو حل مشكلة ما. هناك ثلاث خطوات لحل المشكلة بهذا الأسلوب :

أ- يقوم المدرس بطرح المشكلة التي تستدعي آراء متنوعة، أو يطرح العديد من الأسئلة على الطلاب لمناقشتها.

ب- يقوم الطلاب بشكل ثنائي وبتوزيع الأدوار، حيث يكون دور الطالب الأول المحاور، أو المذيع، والطالب الثاني يجيب عن الأسئلة التي يطرحها عليه المحاور أو المذيع على شكل مقابلة.

ج - بعد انتهاء المحاورة أو المقابلة يقوم الطلاب بتبديل الأدوار ليتسنى لكل الطلاب ممارسة الدور، وبعد انتهاء جميع المقابلات، يطلب المدرس من الطلاب كتابة تقرير أو ملخص عن النتائج التي توصلوا إليها.

11-12 - دورة روبن للعصف الذهني Round Robin Brain storming :

تستخدم هذه الاستراتيجية أيضاً مع الأسئلة المفتوحة كما في الاستراتيجية السابقة، وتتشابه خطواتها مع خطوات استراتيجية الطاولة المستديرة، وهي كما يلي:

- تقسيم الطلاب في الصف إلى مجموعات صغيرة من (5-6) طلاب.

- يتم اختيار عضو من كل مجموعة ليقوم بدور المسجل (نقطة الاختلاف مع استراتيجية الطاولة المستديرة).

- يطرح المدرس المشكلة على الطلاب في المجموعات، ويعطى الطلاب وقتاً للتفكير في إيجاد الحلول لها.

- بعد انتهاء وقت التفكير، يقوم أعضاء المجموعة بمشاركة الإجابات مع بعضهم بعضاً.

- يقوم المسجل بكتابة جميع الإجابات، وذلك من خلال الطلب من الطالب المجاور بإعطاء الفكرة التي لديه ومن ثم تسجيلها، وهكذا يقوم أعضاء المجموعة وبالترتيب بطرح الأفكار، بينما يقوم المسجل بكتابتها حتى انتهاء الوقت المحدد.

- تعرض كل مجموعة عملها أمام المدرس وأمام المجموعات الأخرى.

(Cooperative Learning Strategies, 2009).

إضافة إلى الاستراتيجيات السابقة، هناك العديد منها والتي تتشابه في خطواتها إلى حد ما بالاستراتيجيات المذكورة ومنها على سبيل المثال:

- استراتيجية التعاون والتكامل في القراءة والتعبير (Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC).

- إتقان فرق التلاميذ للمادة التعليمية (Student Teams Mastery Learning (SIML).

- استراتيجية التعاون من أجل التعاون: Co,Op Co,Op.

- تقنية فليبس (6×6) Philips.

- استراتيجية دوائر التعلم (Circles of Learning).

يتضح مما سبق أن هناك العديد من استراتيجيات التعلم التعاوني، والتي جميعها تتميز بخصائص وميزات التعلم التعاوني، الذي يسعى التربويون إلى تحقيق التعلم من خلاله، مما يفرض على المدرس الناجح أن يختار ما تتناسب مع المادة التعليمية، واستعدادات الطلاب والإمكانات المتاحة.

علماً أن الباحث قد اعتمد استراتيجيات التعلم معاً في تحقيق أهداف هذه الدراسة، وذلك لسهولة تطبيقها ووضوح خطواتها ومناسبتها للمحتوى التعليمي والمرحلة الدراسية، وكذلك مناسبتها لوقت الحصة الدراسية، إضافة إلى أنها تحقق تعلم أفضل حسب رأي الباحث للمهارات التعاونية ومهارات حل المشكلات.

12- العلاقة بين التعلم التعاوني والجغرافية:

تعد الجغرافية من المواد الدراسية التي تعنى بالإنسان من حيث علاقاته بالبيئة التي يعيش فيها فرداً وعضواً في جماعة، والتي تهدف إلى تنشئة الفرد وتزويده بالمعرفة والمهارات المرتبطة بحياته وبيئته، والوعي بقضايا مجتمعه ومشكلاته والقدرة على حلها (عبابنة، 2004، 3-4)، ويعد تعليم الجغرافية ضرورة ملحة، نظراً لطبيعتها الاجتماعية التي تسهم في بناء شخصية الطالب السوية، إذ يمكن من خلالها مخاطبة فكر الإنسان، فمنذ آلاف السنين تلازمت المعرفة الجغرافية مع ظهور الإنسان على سطح الأرض، وما تواجد مجموعة بشرية في مكان معين، إلا نتيجة اختيار إرادي خضع ولا يزال لاعتبارات عديدة مرتبطة بالحاجات المعيشية والاجتماعية من حماية وسكن وغذاء، "وقد ترجم الإنسان هذه المعرفة علماً مستقلاً غرضه فهم

وتوضيح صورة الأرض التي يعيش عليها والفلك الذي يحيط بها بهدف تسخير ذلك في خدمة حياة الإنسان وتطوير سبل معيشته، فكيف يمكن استثارة فكر الطالب من خلال مادة الجغرافية" (الأهدل، 2009، 194) إذ أن استثارة فكر الطالب في مادة الجغرافية تمكنه من المشاركة الفعالة في حياة مجتمعه، والبحث عن حلول لمشكلات الحياة اليومية.

ويؤكد باباتوندي Babatunde بأنه حتى تؤدي الجغرافية وظائفها المتوقعة منها لا بد لاستراتيجيات تدريسها أن تركز على طرائق البحث عن الحقائق والمعلومات والتي تتضمن اكتشاف المشكلات وحلها باعتماد خطوات التفكير العلمي في الوصول إلى الحل والاستنتاج، مما يجعلها مادة شيقة في دراستها وعملية في موضوعاتها ومرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها الطلاب (Babatunde, 2008)، كما يشير جولكونين Julkunen أن تشجيع المتعلمين على التعبير عن آرائهم من خلال حل المشكلات وإثبات صحة حلولهم يؤدي إلى تعلم أفضل وينمي لديهم القدرة على التطوير والإبداع، الأمر الذي يمكنهم من اتخاذ قرارات صائبة في المستقبل (Julkunen, 2005). وتعد إستراتيجية التعلم التعاوني من الإستراتيجيات التدريسية التي تتوافق مع طبيعة دراسة الجغرافية "واستخدامها في تدريس الجغرافية، تكسب الطالب أنماط السلوك المختلفة بما فيه من قيم واتجاهات ومهارات تجعل منه مواطناً صالحاً مهتماً بقضايا مجتمعه"

(سعيد وعبد الله، 2008، 126)، وتساعد في تحسين أداء الطلبة وتزودهم بمهارات التواصل والتعاون في حل المشكلات.

فقد أكد (القحطاني، 2001) و(صالح، 2009) أن الجغرافية من التخصصات التي ينبغي أن تعنى بإستراتيجية التعلم التعاوني بحكم طبيعتها التعليمية التي تهتم بإعداد الطالب سلوكياً واجتماعياً ومعرفياً، كما يرى جونسون وجونسون Johnson & Johnson أن أهم عنصر في أداء الأفراد لوظائفهم لا يعود إلى نقص في قدراتهم ومهاراتهم العلمية، ولكن إلى النقص في مهاراتهم التعاونية (Johnson & Johnson, 2000).

فالطالب إضافة إلى حاجته للتعلم وزيادة مستوى تحصيله، بحاجة إلى ثقافة اجتماعية ومهارات اجتماعية تمكنه من التفاعل الناجح مع الآخرين، والقدرة على استخدام هذه المهارات في مختلف مناحي الحياة في هذا العصر المتشابك في العلاقات والمشكلات، إذ أن الطالب يمارس حياة اجتماعية عادية داخل مجموعات التعلم التعاوني، التي يعمل فيها، فهو يعمل مع مجموعته ويواجه مشاكل معينة، ويتعاون في حلها مع سائر الزملاء مما يعود الطلاب على الإحساس بالمسؤولية

بضرورة الحياة الاجتماعية بشكل مستمر، وتساعد على التوافق والانسجام مع البيئة التي يعيش فيها، وهذا الشعور يدفعه إلى الإحساس بتقدير الذات لديه داخل المجتمع. ومن هنا فإن تدريس الجغرافية بالتعلم التعاوني يحقق العديد من الأهداف التي تسعى الجغرافية إلى تحقيقها وتتميتها لدى الطلاب، الأمر الذي يصعب تحقيقه باستراتيجيات التدريس الأخرى، وبالتالي فإن طبيعة التعلم التعاوني تتفق إلى حد كبير مع طبيعة تدريس الجغرافية. وبهذا الصدد يمكن إيراد بعض المعايير والمخرجات التعليمية للجغرافية لمرحلة التعليم الثانوي

(الثاني الثانوي) والتي يرى الباحث إمكانية تحقيقها باستراتيجية التعلم التعاوني:

13- المعايير العامة للجغرافية لمرحلة التعليم الثانوي (وزارة التربية، 2007، 337-342)

- يفهم المتعلم علم الجغرافية أهميته وفروعه ومفاهيمه وعلاقته بالعلوم الأخرى.
- يستخدم المصادر والأدوات الجغرافية في تفسير الحاضر والتخطيط للمستقبل من خلال دراسة المشكلات الجغرافية المختلفة على مستوى العالم.
- يعي المتعلم العلاقة المتبادلة بين الإنسان والبيئة وما ينتج عنها من قضايا ومشكلات مبيناً الجهود على مستوى العالم وبخاصة في الجمهورية العربية السورية في حماية البيئة.
- يفهم المتعلم أهم التكتلات الاقتصادية والسياسية والعسكرية في العالم المعاصر كجزء من النظام العالمي.
- يوظف المتعلم معارفه ومهاراته الجغرافية في تحليل بعض المشكلات الجغرافية وإبداء رأيه فيها.

14- القيم والمهارات الأساسية العامة للجغرافية:

- يساهم في نقل القيم الاجتماعية والوطنية والإنسانية والعلمية والبيئية التي اكتسبها إلى الآخرين.
- يستخدم المتعلم مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ القرارات لينظم المعلومات ويحللها ويستخدمها.
- يتواصل المتعلم مع الآخرين بالطرق السمعية والمرئية.

15 - المعايير والمخرجات التعليمية للجغرافية للصف الثاني الثانوي (وزارة التربية، 2007، 393-400):

1 - يفهم المتعلم معنى الجغرافية البشرية وفروعها وأهمية دراستها:

- ❖ يوضح مفهوم الجغرافية البشرية وفروعها (الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية)
- ❖ يبين الاهتمامات المعاصرة للجغرافية البشرية، وفائدتها الحياتية مستخدماً الأدوات المناسبة في دراستها.

2- يفهم المتعلم نمو وتوزع وحركة وميزات سكان العالم:

- ❖ يوضح أهم مصادر البيانات السكانية (التعداد العام، السجلات الحيوية، المسوحات..)
- ❖ وأهميتها في رسم الخطط التنموية للدولة.
- ❖ يرسم ويحلل الهرم السكاني ، ويستعمل معطيات أخرى وتمثيلات بيانية وخرائط ليصف الميزات.
- ❖ يوضح أهم التراكيب السكانية مبيناً أهمية دراستها.
- ❖ يشرح العوامل الجغرافية التي تساهم في ارتفاع أو تراجع حجم الهجرة.
- ❖ يصف اتجاهات النمو والتوزع السكاني في العالم.
- ❖ يستنتج الفرق بين القوة البشرية والقوة العاملة وأهمية الاستثمار في الموارد البشرية.
- ❖ يوضح أهمية السياسات السكانية في التنمية مبيناً رأيه فيها.

3- يفهم المتعلم أنماط الاستقرار البشري، والعوامل المؤثرة على أماكن الاستقرار، وعوامل تطوره عبر الزمن:

- ❖ يحدد أماكن الاستقرار البشري، مفسراً اختلاف أنماط المراكز العمرانية.
 - ❖ يشرح العوامل التي أدت إلى نشأة ونمو المدن.
 - ❖ يبين أن المكان الاجتماعي محدد ومنظم.
- ### 4- يفهم المتعلم تطور العوامل الجغرافية التي أدت إلى قيام التكتلات الاقتصادية وأهم النشاطات الاقتصادية:

- ❖ يحلل الأحداث الآنية ليستنتج من خلالها التطورات الجيوسياسية التي أدت إلى تشكل التكتلات الاقتصادية .
- ❖ يشرح العوامل الجغرافية التي تؤثر في كل اتحاد اقتصادي للسيطرة على إقليم معين لتشكل سياسات وعلاقات سياسية واقتصادية موحدة.
- ❖ يصف كيف تؤثر التغييرات في التقنية والنقل والاتصالات على أنماط النشاطات الاقتصادية في التكتلات كمجموعات مكانية مختلفة ومتراصة.

- 5- بفهم المتعلم أهمية التفكير الجغرافي وإسهاماته في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والأدوات التي يستخدمها الجغرافي:
- ❖ يبين أهمية الجغرافية التطبيقية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والفروع التي تركز عليها وأدواتها.
 - ❖ يوضح الإضافات التي يمكن أن تسهم فيها الجغرافية التطبيقية في عملية التخطيط والتنمية.

16- القيم الاجتماعية التي تنميها الجغرافية:

- يساهم المتعلم في نقل القيم الاجتماعية التي اكتسبها إلى الآخرين.
- ❖ يعتز بانتمائه للوطن العربي وللعالم الإسلامي وحضارته.
 - ❖ يحترم مبدأ التعايش السلمي بين مختلف مجتمعات العالم.
 - ❖ يقدر قيمة العمل من خلال ما قام به العلماء العرب المسلمون والعالميون من إنجازات لخدمة الإنسانية.
 - ❖ يستنكر الآثار السلبية للحروب على البيئة.
 - ❖ يمتثل القيم الاجتماعية من خلال سلوكه وتعاملاته مع الآخرين.
 - ❖ يتحمل المسؤولية ممارسة وسلوكاً تجاه الحفاظ على الموارد وإدارتها بشكل مستدام.

17- المهارات التي تنميها الجغرافية:

- 1- يطبق المتعلم مهارات التفكير الناقد ، لينظم ويستخدم المعلومات المكتسبة من مصادرها المختلفة بما فيها الثقافة الإلكترونية:
- ❖ يستخدم المعلومات التاريخية ، والجغرافية ، والإحصائية ، من مصادر متنوعة مثل قواعد البيانات ، الاستقصاءات الميدانية ، ووسائل الإعلام والأسئلة للإجابة على التساؤلات الجغرافية مثل المراجع الأساسية والثانوية والصور الجوية والخرائط.
 - ❖ يرسم ويفسر خرائط للإجابة على الأسئلة الجغرافية، واستنتاج علاقات جغرافية ويحلل التغيرات الجغرافية.
 - ❖ يطبق مفاهيم الإحصاء الأساسية ، والطرق التحليلية مثل برامج الحاسوب بغية تحليل المعطيات الجغرافية.

- ❖ يستخدم مجموعة خرائط من ضمنها برامج معلومات جغرافية بغية الحصول على المعطيات المطلوبة لحل مسائل جغرافية وإمكانية تحليلها.
 - 2- يتواصل المتعلم كتابياً أو شفوياً أو بصرياً:
 - ❖ يصمم ويرسم خرائط و تمثيلات بيانية ويستخدم معطيات إحصائية لتقديم وعرض معلومات جغرافية تتضمن معالم وتوزعات وعلاقات جغرافية.
 - ❖ يطبق مفردات ملائمة ، ونماذج جغرافية ، وتعميمات ، ونظريات ، ومهارات على المعلومات الجغرافية الحالية.
 - ❖ يستعمل مصطلحات جغرافية بشكل صحيح.
 - ❖ يستعمل معايير قواعد اللغة وتركيب الجمل وعلامات الوقوف.
 - 3- يستخدم المتعلم مهارات حل المسائل وصنع القرارات وهو يعمل إفرادياً أو ضمن المجموعات في مواقع مختلفة:
 - ❖ يخطط وينظم ويكمل مشروع بحث يتضمن طرح أسئلة جغرافية ، ويكتسب وينظم ويحلل معلومات ويجيب عن أسئلة جغرافية ويتواصل مع النتائج التي يحصل عليها.
 - ❖ يستعمل منهجية دراسة حالة ما وأنظمة المعلومات الجغرافية ليحدد مشاكل ومسائل جغرافية معاصرة ، ويطبق معارف ومهارات ليجيب عن أسئلة واقعية من الحياة اليومية.
- يستخدم خطوات حل المشكلات لتحديد مشكلة، ثم يجمع المعلومات حولها ، وتعداد الخيارات الحل ودراستها مع الأخذ بالاعتبار حسناتها وسيئتها، ويختار بعدها الحل الأنسب ويطبقه ليقوم مدى فاعلية هذا الحل(وزارة التربية،2007، 393-400).
- ومن هنا يمكن القول بأن الجغرافية نظام معقد تقف وسطاً عند نقطة التلاقي بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية، لذلك وجدت الحاجة إلى استخدام طرائق تدريس مختلفة تركز على نشاط المتعلم وتجعله عنصراً فاعلاً في المواقف التعليمية، وتكسبه قدراً كبيراً من المعلومات والحقائق ومهارات التفكير والاتجاهات المرغوبة وهو ما عجزت الطرائق العرضية عن تحقيقه في ظل تسارع المعرفة والتكنولوجيا الحديثة، إضافة إلى ذلك ومن أجل تحقيق أهداف مادة الجغرافية فإنها تحتاج إلى مدرسين متخصصين بنفس درجة تخصص مدرّس العلوم الأخرى، مستكملين تدريبهم المهني من الناحيتين العلمية والتربوية.

الفصل الرابع مهارات حل المشكلات

المقدمة.

- 1- تعريف المشكلة.
- 2- أنواع المشكلات.
- 3 - مهارات حل المشكلات.
- 4 - الاتجاهات التي فسرت مهارات حل المشكلات.
- 5 - أهمية تعلم مهارات حل المشكلات.
- 6 - شروط تحسين أداء مهارات حل المشكلات.
- 7- استراتيجيات التعليم والتعلم لتحسين مهارات حل المشكلات.
- 8- خطوات حل المشكلات والمهارات المتضمنة فيها.
- 9- دور التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل المشكلات.
- 10- خصائص التعلم التعاوني القائم على حل المشكلات.

مقدمة:

إن التطور السريع الذي يميز هذا العصر، إنما يحدث كنتيجة لحل المشكلات المستمرة التي تواجه البشرية، ويعد حل المشكلات من أكثر أشكال السلوك الإنساني تعقيداً وأهمية، وتعتبر القدرة على حل المشكلات من السمات المميزة للإنسان، إذ تعود نسبة كبيرة من تقدم البشرية إلى هذه القدرة المتفردة له في حل المشكلات التي تواجهه، لا سيما في هذا العصر وما يحتويه من تطورات علمية وتقنية متلاحقة، وما يستجد فيه من ثورة معلوماتية في جميع المجالات، حيث أصبح من الصعوبة تقدير المعرفة الضرورية التي يحتاجها الإنسان مستقبلاً.

وتأتي التربية الحديثة مؤكدة على أهمية إكساب الطلبة مهارة مواجهة المشكلات التي أصبحت ضرورة لازمة لمواجهة تغيرات العصر، وإحراز التقدم في جميع المجالات، وليصبحوا قادرين على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم، لأن القدرة على حل المشكلات مطلب أساسي ونشاط مهم في حياة الطالب، فالكثير من المواقف التي تواجهه في الحياة اليومية هي أساساً مواقف تتطلب حل المشكلات. وقبل الحديث عن مهارات حل المشكلات ينبغي أولاً تعريف المشكلة:

1- تعريف المشكلة:

يشير مصطلح المشكلة إلى موقف يكون فيه الفرد مطالباً بإنجاز مهمة لم تواجهه من قبل، وتكون المعلومات المزود بها هذا الفرد غير محددة تماماً لطريقة الحل، "ولكي يكون الموقف الذي يواجهه الفرد بمثابة مشكلة، يجب أن يتحقق فيه الشروط الآتية:

- أن يكون لدى الفرد هدف واضح يرغب الوصول إليه.
 - أن يكون طريق الوصول إلى الهدف لا يخلو من عوائق.
 - أن يقوم الفرد ببعض المحاولات للوصول إلى الهدف" (زيتون، 2005، 278-279).
- ويعرف ماندير Minder (2003) المشكلة بأنها الحالة التي تظهر لدى الفرد عند وجود حاجة لديه، لا يتم إشباعها بطريقة آلية، وتؤدي به إلى عدم التكيف، وتتطلب منه هذه الحاجة إلى القيام بسلسلة من الأفعال بهدف إعادة التكيف والتوازن لديه (ماندير، 2003، 116).
- ويعرف عبد الله (2003) المشكلة بأنها: حالة شك وحيرة وتردد، تؤدي إلى اختلال في التوازن المعرفي والانفعالي، مما يتطلب القيام بعمل أو بحث يرمي إلى التخلص منها وإلى إيجاد شعور بالارتياح. (عبد الله، 2003، 92)

ويرى زيتون (2005) "أن المشكلة تمثل فجوة معلوماتية بين المعلومات المتاحة في الموقف، أو ما يطلق عليه الحالة الابتدائية للمعلومات، وبين معلومات الهدف أو ما يسمى بالحالة النهائية للمعلومات، ويكون غير واضح تماماً كيفية فك الفجوة المعلوماتية بينهما، للوصول من المعلومات المتاحة إلى الهدف، ويحتوي الموقف المشكل على ثلاثة عناصر رئيسية" وهي:

- ❖ حالة المعلومات الابتدائية: وهي الحالة التي يبدأ منها الفرد نقطة انطلاقاً لحل المشكلة.
- ❖ حالة المعلومات النهائية: وهي الحالة المنشودة أو المرغوب الوصول إليها.
- ❖ العمليات المطبقة: وتمثل تلك الأفعال الضرورية واللازمة لملء الفجوة المعلوماتية بين حالة المعلومات الابتدائية وحالة المعلومات النهائية، والذي يكون مساره غير واضح للفرد تماماً، ولا يمثل الحل للفرد نوع من الاستدعاء المباشر، إنما يحتاج إلى أعمال التفكير (زيتون، 2005، 278)

ويعرفها الباحث بأنها: سؤال أو موقف يواجهه الطالب ويتطلب منه إجابة أو تفسيراً أو حلاً، ولا يتمكن بما لديه من معلومات وخبرات من الإجابة، مما يحدث لديه حالة من الشك والحيرة، يتطلب منه القيام ببذل جهد عقلي لتخطي هذه العقبة.

2- أنواع المشكلات:

" يمكن تصنيف المشكلات في التدريس في فئتين:

مشكلات تقليدية ومشكلات حقيقية:

2-1- المشكلات التقليدية : هي تلك التي سبق وكشف الاختصاصيون حلولاً لها، وهي تتعلق بعدة مجالات، فقد تكون وصفية، من مثل: كيف يكون الرعي الجائر سبباً للتصحّر؟ وقد تكون مشكلات تفسيرية من مثل:

لماذا يتزايد السكان في العالم باستمرار؟ وقد تكون من نوع مشكلات تبحث عن مدى التأثير، من مثل:

إلى أي مدى أثر التلوث البيئي في انتشار الأمراض السارية؟

وجميع هذه المشكلات ذات طبيعة عقلية أي أنها تتحدى عقل الطالب وتتطلب منه بذل الجهد للوصول إلى الإجابة عنها.

2-2- المشكلات الحقيقية: هي تلك التي تواجه الفرد أو مجموعة أفراد وتتطلب حلها جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة وتحليلها ومن ثم افتراض مجموعة حلول ممكنة واختيار الحل الأنسب من بينها ووضع موضع التنفيذ مثال: كيف يمكن حل مشكلة الغذاء في الدول التي تعاني منها؟

والفرق الأساسي بين مدخل حل المشكلات الحقيقية والتقليدية، يكمن في أن تحصيل الطلاب للمعارف المختلفة وطرائق البحث والتفكير لا يهدف إلى إشباع حاجة علمية فقط؛ بل يهدف إلى التدريب على اتخاذ قرارات بشأن قضايا تمس الحياة التي يعيشها الطلاب (الحصري ويوسف، 2009، 228، 229).

يعد معيار الحكم على كون الموقف يمثل مشكلة بالنسبة للطلاب أم لا، هو معرفة الطالب بالإجراء أو الطريق الذي يقوده إلى الحل، فإذا كان معروفاً له أصبح الموقف روتينياً لا يمثل أية مشكلة له، وإذا كان غير معروف له أصبح الموقف مشكلة تحتاج إلى التفكير للبحث عن الطريق اللازم للحل، ويمكن أن يكون للمشكلة أكثر من حل، وأكثر من مسار للوصول إليه في معظم الأحيان (زيتون، 2005، 279) وبهذا الصدد يمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من المشكلات:

- ❖ المشكلة المفتوحة: لها أكثر من جواب واحد وأكثر من طريقة للحل.
- ❖ المشكلة المتوسطة: لها جواب واحد وعدة طرائق للحل.
- ❖ المشكلة المغلقة: لها جواب مقبول واحد عادة، وطريقة واحدة للحل (Bilqin, 2006)

ويميز ماندير (2003) بين ثلاثة أنواع المشكلات وهي:

أ- **المشكلات العفوية** : وهي المشكلات التي تفرض نفسها دون تدخل من المعلم أو الطلاب كأن تحدث مشكلة عقب حادث في الصف أو خارجه، مثل حريق بجانب المدرسة أو حادث سير مثلاً، في هذه الحالة يكون الطلاب في حالة تعلم طبيعي كما يصادفون ذلك في مواقف الحياة المختلفة، فإن كانت المشكلة العفوية مرتبطة بأهداف الدرس، تطلب ذلك البحث فيها وتقصي أسبابها والبحث عن حلول لها باعتماد خطوات التفكير العلمي، أما إذا كانت المشكلة غير مرتبطة بأهداف الدرس فينبغي حينئذٍ المرور عليها باختصار.

ب- **المشكلات المستثارة** : وتكون هذه المشكلات في أغلب الأحيان مستثارة من قبل المعلم ومرتبطة بأهداف الدرس وتبدو وكأنها عفوية كأن يسمع الطلاب والمدرس أصواتاً مزعجة وضوضاء في الخارج ويكون عنوان الدرس هو التلوث بالضجيج، عندئذٍ بإمكان المدرس أن يثير المشكلة لتبدو عفوية، بينما تكون مرتبطة بأهداف الدرس، ويتميز هذا النوع من المشكلات بالمرونة فهي تجمع بشكل متوازن بين استئثار الحاجات العفوية وبين حصر الاهتمام بأهداف التعليم.

ج - المشكلات المصطنعة:

وهي المشكلات التي يصطنعها المدرس بشكل مقصود من أجل حاجات الأهداف المنشودة

(ماندير، 2003، 147-150)

3- مهارات حل المشكلات:

المهارة نمط معقد من النشاط الهادف يتطلب أدائه معالجة وتدريبات عليها، وتتراوح المهارات من حيث التعقيد وصعوبة الأداء، بين البسيط نسبياً كالمشي والالتقاط ولفظ بعض الحروف والكلمات، والشديد التعقيد كحل المشكلات، وازدادت أهمية المهارات في معظم ميادين المعرفة، لا سيما في العقود الأخيرة، فبالمهارات وخاصة مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات يحصل الطلاب على تعلم فعال (مرعي والحيلة، 2009، 215).

تعد مهارة مواجهة المشكلات والتصدي لها ومحاولة حلها من المهارات الأساسية التي ينبغي على الطالب أن يتعلمها ويتقنها، حيث أن الطالب في مسيرته الحياتية، يواجه الكثير من المشكلات والضغوطات المختلفة في طبيعتها وعناصرها والأطراف المشاركة فيها، فيسعى دائماً إلى اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات المناسبة التي تمكنه من مواجهة تلك الضغوطات والمشكلات المرتبطة بها. ويقصد بمهارة حل المشكلات بأنها "تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة، وفي التدريس تعني إيجاد الطلبة حلولاً لمشكلة ما أو قضية معينة أو مسألة مطروحة، ويمثل حل المشكلات التطبيق الفعلي للتفكير التأملي، حيث أنه من أجل القيام بعملية التفكير، لا بد للفرد من الشعور بالحيرة والغموض أولاً، والتفكير بالصعوبة أو الحيرة عن طريق تحديد المشكلة المراد حلها ثانياً، واختبار الفرضيات عن طريق جمع البيانات للتخلص من الحيرة والغموض ثالثاً، وتطوير فكرة تؤدي إلى الحل رابعاً، وقبول النتيجة التي تمت برهنتها بالمعلومات والأدلة، ورفض غيرها من تلك التي لم يتم إثباتها بالأدلة" (الحصري ويوسف، 2009، 227).

ويعرف هارولد Harrold مهارات حل المشكلات بأنها: نشاط ذهني معرفي تسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن الفرد (التفكير العلمي لحل المشكلات) ويستطيع أن يسير فيها بسرعة آلية إذا ما تمت له السيطرة على كل عناصرها وخطواتها، بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي تزود الفرد بالمهارات الأدائية لمواجهة الضغوط والمعوقات بكفاءة عالية (Harrold, 1993).

ويعرفها إبراهيم (2008) بأنها "نوع من الأداء يقوم به المتعلم بنفسه وبتوجيه من المعلم لإيجاد حل أو أكثر لموقف جديد غير مألوف (إبراهيم، 2008، 313).

ويطلق على حل المشكلات (الأسلوب العلمي في التفكير) فهي تقوم على إثارة تفكير المتعلمين وإشعارهم بالقلق إزاء وجود مشكلة لا يستطيعون حلها بسهولة ويتطلب إيجاد الحل المناسب لها قيام المتعلمين بالبحث لاستكشاف الحقائق التي توصل إلى الحل (شبر وآخرون، 2005، 169).

ويرى قطامي وآخرون (2000) أن مهارة حل المشكلة هي مهارة ذهنية قابلة للتدريب والتنمية إذ أنها مهارة ترتبط بعمليات الفرد الذهنية، ومستوى المعالجات الموظفة في موقف المشكلة، والأفراد مختلفون في درجة سيطرتهم على عملياتهم الذهنية المهارية في مواجهة مشكلة ما ومرد ذلك عوامل مختلفة تتعلق بالفرد والمهمة (قطامي وآخرون، 2000، 701)

يتبين من التعريفات السابقة أن مهارات حل المشكلات تتجلى في العمليات العقلية التي يقوم بها الطالب عند تعرضه لموقف غير مألوف لديه وتتطلب منه استخدام خطوات التفكير العلمي للوصول إلى الحل وهي (الشعور بالمشكلة وتحديدها، وجمع المعلومات عنها، ووضع الفروض واختبار صحتها واختيار الحل الأنسب لها ومن ثم تطبيقه وتعميمه).

4- الاتجاهات التي فسرت مهارات حل المشكلات:

تختلف الاتجاهات النظرية التي فسرت مهارات حل المشكلات تبعاً لاختلاف تفسيرها لعملية التعلم، ومن هذه الاتجاهات:

4-1- مهارات حل المشكلات وفق الاتجاه السلوكي:

يسمى باتجاه الارتباط بين المثير والاستجابة، وأن التعلم يمثل ميلاً مكتسباً لدى الكائن الحي للاستجابة بطريقة معينة عندما يواجه بمثير معين في موقف ما، ويقوم هذا الاتجاه في تناوله لمهارات حل المشكلات على عدد من الفروض وهي:

- ❖ موقف يمكن أن يخضع للتعلم.
- ❖ تقسيم أجزائه وعناصره إلى خطوات.
- ❖ يسير فيها المتعلم خطوة خطوة ويحدد لكل خطوة معياراً للنجاح.
- ❖ تصميم نموذج دليل لتعليم مهارات حل المشكلات، تتحدد فيه خطوات السير المتنامية، بحيث تقضي كل خطوة إلى التي تليها (سعادة، 2006، 472-473).

إن تفسير مهارات حل المشكلات حسب هذا الاتجاه يقيد الطالب ويجعله يدور في حلقة مفرغة لا يستطيع التوصل إلى اكتشاف أي جديد، لأن الطالب سوف يستخدم دائماً ما لديه من خبرة ومعلومات فقط لحل أية مشكلة تواجهه، وهذا التعريف لا يشمل حل المشكلات المعقدة التي تحتاج إلى تفكير عميق لاكتشافها.

4-2- مهارات حل المشكلات وفق الاتجاه المعرفي:

يسمى باتجاه الارتباط بين المثيرات، فالتعلم يمثل ميلاً مكتسباً لدى الكائن الحي لتوقع أحداث متتالية عندما يظهر مثير معين في موقف معين، إن هذا النظام وفق استراتيجية الاستبصار التي تتم فيها محاولة

صياغة مبدأ أو صور أو رموز ويتضمن أيضاً صياغة فرضيات مجردة بدلاً من معالجة أشياء ظاهرة، ويتناول هذا الاتجاه لمهارات حل المشكلات على الشكل الآتي:

❖ موقف يواجه الفرد ويتفاعل معه ويستحضر ما لديه من خبرات جديدة.

الارتقاء في معالجته الذهنية للموقف المشكل حتى يتمكن من الوصول إلى خبرة جديدة والذي يمثل بدوره حلاً (جابر، 1999، 194)

4-3- مهارات حل المشكلات وفق الاتجاه الغشطاتي:

يرى علماء الغشطات أن التفكير نوع من التنظيم الإدراكي للعالم الخارجي، ويمكن فهمه من خلال معرفة الأسلوب الذي يتبعه الطالب في إدراك المثيرات التي يتضمنها مجاله الإدراكي، لذا يعتبر التفكير وحل المشكلات عمليات معرفية داخلية، وهي العمليات التي يعنى بها أصحاب هذا الاتجاه على نحو أولي لتفسير عمليات حل المشكلات، حيث يعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن الأفراد القادرين على حل المشكلة هم أولئك الذين لديهم قدرة على إدراك المظاهر الرئيسة للمهمة التي تتطلب نوعاً من الحل الاستبصاري، وأن ظهور الحل على نحو سريع ومفاجئ يوحي بسلوك الفرد وقيامه بإعادة إدراك المثيرات في الوضع القائم على المشكلة. (جابر، 1999، 194) (سعادة، 2006، 472-473)

4-4- مهارات حل المشكلات وفق اتجاه معالجة المعلومات:

إن اتجاه معالجة المعلومات هو أحد الاتجاهات المعرفية الحديثة في مجال دراسة الذاكرة وعمليات التعلم الإنساني، فهو لم يكتفي بوصف العمليات المعرفية التي تحدث داخل الإنسان وحسب، إنما حاول توضيح وتفسير آلية حدوث هذه العمليات ودورها في معالجة المعلومات وإنتاج السلوك، كما أن تجهيز ومعالجة المعلومات يعتبر نموذجاً حسناً للربط بين المعطيات والأهداف (مدخلات، مخرجات) ويهتم بالأسلوب المتبع لحل المشكلات مؤكداً أهمية العمليات الفكرية التي يقوم بها الطالب مع عدم إغفال أهمية الخبرات الاجتماعية الإدراكية المتعلقة بحل المشكلات (سعادة، 2006، 472-473) (جابر، 1999، 194)

4-5- مهارات حل المشكلات من وجهة نظر جانبيه:

يرى غانبيه أن اكتساب مهارات عقلية كمهارات حل المشكلات، تتطلب تعلماً مسبقاً لمركبات أكثر سهولة، وتعلم مهارة عقلية تتطلب تمكناً مسبقاً لمفاهيم وحقائق ومعلومات على شكل معرفة منظمة، وأن أصالة التفكير ترتبط بمقدار المعارف المنظمة، ومهارات حل المشكلات من وجهة نظره هي:

❖ ينفرد جانبيه بوضع حل المشكلات في قمة هرم التعلم.

❖ سلوك موجه نحو الهدف.

❖ جميع ألوان السلوك المتصل بحل المشكلات هي ألوان يمكن تعليمها وتعلمها.

- ❖ الفرد يسعى إلى حل مشكلة ما يضع في ذهنه صوراً للمشكلة والإطار المناسب الذي يعنيه لتوجيه العمليات الفكرية المنتمية.
- ❖ تعزى الفروق الفردية في القدرة على حل المشكلات إلى الفروق بين الأفراد في مقدراتهم الفكرية المتنوعة (غانبيه، 1994، 105-107).

5- أهمية تعلم مهارات حل المشكلات:

يحدث التعلم على نحو أفضل، عندما يتم تفعيل استخدام حل المشكلات في تدريس الطلبة، وعندما يتعامل الطلاب مع مشكلات حياتية واقعية، فتزداد دافعيتهم للتعلم من خلال إيجاد حل لهذه المشكلات (Schmitz & Winskel 2006) لأن أهداف التعلم التي تحققها حل المشكلات وتعلم إجراءات حل المشكلة، تمثل أهدافاً مهمة وجوهرية للمجتمع، والمبادئ التي يتم تعلمها وتطبيقها في حصص حل المشكلات تكون أكثر انتقالاً وأثراً للمواقف خارج الصف، عن غيرها من المبادئ التي لا تطبق فيها حل المشكلات، كما أنها تساعد في تحسين قدرات الطلاب التحليلية، وتساعد في استخدام هذه القدرات في مواقف مختلفة، كما تساهم في تحسين دافعية الطلاب مما يجعل المادة أكثر إثارة ومتعة، بما تحمله من متعة عقلية للكثير منهم من خلال الخطوات التي يتبعونها في الحل (إبراهيم، 2004، 2034).

يؤكد جول كونين Julkunen (2005) "أن حل المشكلات يعني التطوير والإبداع، وكلتا المهارتين تحتاجان إلى تدريب وممارسة داخل المدرسة وخارجها، حيث ينبغي على المتعلم تعلم حل المشكلات، الأمر الذي سيجعله قادراً على اتخاذ قرارات صائبة بشأن المشكلات التي تواجه البشرية (Julkunen, 2005). ويشير الحصري ويوسف (2009) إلى أن التعليم المشكلي يهدف إلى تدريب الطلبة على مجموعة من العمليات الفكرية بدءاً من التحليل، فالتركيب والمقارنة، فالتعميم والوصول إلى معلومات جديدة، ويؤدي استخدام الطلبة للمعلومات في مواقف جديدة إلى استيعابهم لمنظومة الأفعال العقلية الإبداعية، وإلى تراكم في الخبرات والمهارات التي تقود تلقائياً إلى حدوث تغيير في مستوى ونوعية النشاط العقلي بحد ذاته، والذي يتصف عندئذ بالنقدية والعلمية، ويرتكز هذا التعليم على قيام الطلبة بعملية البحث عن جواب لتساؤل أو حل لمشكلات نظرية أو عملية (الحصري ويوسف، 2009، 228).

ومن الجدير بالذكر أن عملية إرساء أساليب التفكير العلمي وحل المشكلات وتنميتها لدى الطلاب، تحتاج إلى مدرس ناجح، يمتلك استعدادات وإمكانات وسمات شخصية ومعرفية وقدرة على تقديم إجابات عن مشكلات تواجههم، فالطلاب مهما تفاوتت أعمارهم يواجهون مشكلات مجتمعهم وتؤرق أذهانهم مشكلات معينة قد تكون شخصية أو اجتماعية، ويمكن للمدرس أن يعودهم على الجرأة في عرض المشكلات والموضوعية في تناولها ومناقشتها، فعندما يراد للطلاب أن يتعلموا حل المشكلات المتعلقة

بحياتهم وأن يفسروا الظواهر تفسيراً صحيحاً، فإنما يراد لهم بذلك أن يفكروا بطريقة علمية تفكيراً هادفاً ودقيقاً وواقعياً، وهذه كلها سمات التفكير السليم المبني على أسس علمية (المنصور، 2007، 420-421) "وذلك يتطلب من المدرس التخطيط الدقيق لمنظومة التدريس، والسعي دائماً لتنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات، بوضعهم في مواقف حقيقية تمكنهم من ممارسة المهارات بشكل منطقي ومنتابع كلما واجهته مشكلة، وعندما يتقن الطالب المهارات، يصبح قادراً على حل المشكلات بكفاية، ويتسم بالمرونة في سلوكه " (Harrold, 1993).

وتشير الأعسر (1998) إلى أن تدريس الطلبة مهارات حل المشكلات، وكيفية استخدامها، تتطلب إعادة تقييم طرائق التدريس والمقررات الدراسية، لسد الثغرة بين التعليم المدرسي والأنشطة خارج المدرسة، وإلقاء الضوء على أهمية دور المدرس في العملية التربوية، فإذا أعطى المدرسون الحرية لطلابهم ليقرروا ماذا يتعلمون، وكيف يقيمون تقدمهم في التعلم، فإن الطلاب لا بد أن يتفوقوا في حل المشكلات والإبداع في ذلك (الأعسر، 1998، 12).

إضافة إلى ذلك فإن تعلم مهارات حل المشكلات تحقق للطلاب العديد من الفوائد يمكن إيجازها في ما يأتي:

- ❖ يكتسب الطلاب من خلال حل المشكلات بعض الصفات والمهارات المرغوبة، مثل تحمل المسؤولية، والتعاون والاعتماد على النفس.
- ❖ يساعد تعلم مهارات حل المشكلات الطلاب على اكتساب المعلومات بصورة أفضل من اكتسابهم لها بطرائق التدريس الأخرى، وبالتالي القدرة على تطبيقها واستخدامها في مواقف أخرى مشابهة.
- ❖ يساعد الاعتماد على الواقعية في التفكير، والبعد عن الأنانية، مما يمكنهم من التكيف بسهولة مع المجتمع الذي يعيشون فيه.
- ❖ يمنح الطلاب الفرصة للقيام بالبحث التجريبي لتفسير الظواهر في العالم الحقيقي مما يساهم في زيادة الوعي لديهم وفهم ما يدور من حولهم.
- ❖ إن مهارات حل المشكلات تساعد الفرد على استخدام الطريقة العلمية في التفكير، واكتساب المهارات العقلية الأساسية اللازمة لذلك (الطناوي، 2009، 176).

ويرى الباحث أن تعلم الطلاب لمهارات حل المشكلات يمكنهم من اكتساب مهارات البحث والتجريب والتساؤل، وتعطيهم دوراً كبيراً في عملية التعليم، إضافة إلى إثارة دوافعهم وبناء شخصيتهم ونموها، وكشف قدراتهم مما يعطيهم الثقة بالنفس والسعي للوصول إلى المعرفة بأنفسهم، ومساعدتهم في الخروج من نطاق الكتاب المدرسي الذي يحصر تفكيرهم ويجعله ضيقاً، ولكي يساعد المدرس طلابه في تنمية

مهاراتهم ينبغي عليه وضع استراتيجيات ملائمة من خلال إيجاد مواقف ذات طبيعة مشكلة للطلاب وتوجيههم إلى معالجتها بإتباع الأسلوب العلمي في التفكير.

ولكي يتم ذلك لابد من توافر شروط في المشكلات التي يعرضها المدرس في الموقف التعليمي:

❖ تتضمن كل مشكله بعداً انفعالياً لا بد أن يأخذه المدرس بالاعتبار في تعليمه لمهارات حل المشكلات.

❖ لا بد أن تكون المشكلة التي تدرج تحت مظلة (مهارات حل المشكلات) غير مألوقة، فإذا كانت كذلك فإنها لا تعدو أن تكون نوعاً من التدريب أو المران المتكرر الذي يمكن التعامل معه بصورة آلية دون مجهود عقلي يذكر.

❖ أن تكون المشكلة مناسبة لمستوى الطلبة ومثيرة لاهتماماتهم.

❖ أن تكون واقعية وقابلة للحل (Pawson, Fournier, etel, 2006).

❖ أن يكون في معالجة المشكلة مجال لممارسة الطريقة العلمية في التفكير لحل المشكلات في مختلف ميادين الحياة.

❖ أن تتيح المشكلة فرصاً للرجوع إلى مصادر المعرفة.

❖ أن يشعر الطلاب بأهمية وقيمة المشكلة وحاجتهم إلى معالجتها.

❖ أن تكون مرتبطة بأهداف الدرس (شبر وآخرون، 169، 2005) (عبد الله، 2003، 93)

يقترح برانسفورد Bransford بعض الإجراءات التي يمكن استخدامها في أثناء تدريس مهارات حل المشكلات وهي:

❖ دراسة جوانب المشكلة.

❖ التعرف على الصورة العامة الكاملة دون العناية بالتفاصيل .

❖ عدم إبداء الحكم إلا بعد جمع البيانات.

❖ تبسيط المشكلة باستخدام الكلمات والرموز وطرح الأسئلة والتتويج في صياغتها.

❖ التعديل في طريقة وأسلوب عرض المشكلة والتعامل المرن مع المعالجة واختبار صحة الفرضيات (فارس، 2003، 47).

ويرى الباحث أن تنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات لا تتطور في حصة دراسية واحدة بل إنها تحتاج إلى الاستمرارية، لذلك ينبغي تدريس حل المشكلات يومياً وفي كل حصة، وأن يكون المدرس قادراً على حل المشكلات بأسلوب علمي صحيح، ويعرف المبادئ والاستراتيجيات اللازمة لذلك، وأن يتأكد من أن الطلاب يمتلكون المهارات والمعلومات الأساسية التي يحتاجون إليها لحل المشكلة قبل

شروعهم في ذلك، كما ينبغي على المدرس أن يوجه الطلاب إلى العمل الجماعي وغرس قيمة التعاون في نفوسهم و تجريب استراتيجية التوصل إلى الحل على مشكلات جديدة، تسهل عملية انتقال التعلم في مواقف أخرى.

6- شروط تحسين أداء مهارات حل المشكلات:

هناك مجموعة شروط يمكن من خلالها تحسين ظروف حل المشكلات وهي كالآتي:

6-1- استدعاء جميع المفاهيم والمبادئ المتعلقة بالمشكلة:

يطلب من الطلاب استدعاء كل ما لديهم من معرفة أو خبرة أو مبادئ، ثم إيجاد العلاقة السببية بين هذه الظروف للوصول إلى إدراك المشكلة بطريقة أكثر عمقاً، وفهمها واستيعاب أبعادها، وهذا الفهم يسهم في صياغة وتحديد العلاقة بين أجزاء المشكلة.

6-2- تزويد الطلاب ببعض التوجيهات والتعليمات:

وذلك يساعد على استيعاب المشكلة وتنظيم الأفكار والخبرات، وتوجيههم إلى الحل بإتباع الخطوات الأساسية في حل المشكلة.

6-3- الاستعداد والتأهب لحل المشكلة:

يعد الاستعداد والتأهب من العوامل المساعدة في تحسين مهارات حل المشكلات، لأنه يؤدي إلى تهيئة الطالب وتوجيه انتباهه إلى المشكلة، كما أنه يشكل نوعاً من القابلية والميل، يتطور عادة في الاستعداد للحل، وحتى تتشكل القابلية لا بد من توافر درجة من الممارسة والتدريب.

6-4- أهمية الخبرات الاكتشافية والاستقصائية:

الاكتشاف والاستقصاء تطور مهارة حل المشكلة بالمقارنة مع الأساليب الأخرى.

6-5- إدراك العلاقة بين المبادئ التي تربط مفاهيم حل المشكلة وموقف حل المشكلة.

6-6- توفر البدائل المختلفة لحل المشكلة:

وذلك من خلال تزويد الطلاب بمبدأ أن أية مشكلة لها عدد كبير من البدائل التي تشكل حلاً، وبذلك تزيد درجة المرونة واتساع الأفق لديهم (قطامي وآخرون، 2000، 699-700) و(منصور، 2001، 356-357).

7- استراتيجيات التعليم والتعلم لتحسين مهارات حل المشكلات:

توجد عدد من الاستراتيجيات التي يمكن إتباعها لتعليم مهارات حل المشكلات تعتبر الأكثر انتشاراً واستخداماً وهي كما يلي:

7-1- المنحى المبرمج في حل المشكلات : ويشتمل هذا المنحى على عدد من الخطوات:

- ❖ تقديم المشكلة على هيئة سؤال شفوي أو مكتوب.
- ❖ الطلب إلى الطلاب طرح الحلول وخطوات إيجادها بشكل منطقي والاستماع إلى الإجابات.
- ❖ تزويد الطلاب بتغذية راجعة مباشرة.
- ❖ تزويد المدرس الطلاب بتلميحات حول الخطوات اللاحقة بعد اجتياز الخطوات الناجحة.
- ❖ التعزيز.

7-2- الطريقة المصطنعة:

وتكون هذه الطريقة بوضع المتعلم في موقف مصطنع شبيه بالمواقف الحقيقية التي قد يعترض لها فيما بعد ويطلب إليه التعرف إزاءها كما لو كانت موقفاً أو مشكلة حقيقية، ومن ثم تزويده بالتغذية الراجعة من الموقف نفسه.

7-3- طريقة التدرب في موقف العمل:

في هذا الإطار تستخدم المشكلات الحقيقية في مواقف عملية واقعية، ويتطلب تطبيق هذه الطريقة توافر بيئة عملية يمارس الطالب فيها عمله، بالإضافة إلى توافر مدرس كفء يراقب العمل ويزود بالتغذية الراجعة في الوقت المناسب.

7-4- استراتيجية استمطار الأفكار:

تقوم هذه الاستراتيجية على طرح المشكلة أمام فريق من الطلاب وتبصيرهم بكل جوانبها، والعوامل المؤثرة فيها، ثم الطلب إليهم تقديم الحلول الفورية الشفوية، ويقوم المدرس بتدوين هذه الحلول وتصنيفها دون محاولة تقويمها، وبذلك يتمكن من جمع أكبر عدد ممكن من الحلول المقترحة وبالتالي اختيار المناسب منها.

7-5- استراتيجية التفريق والتجميع:

تقوم هذه الاستراتيجية على تحليل المشكلة المطروحة، ثم تقديم أكبر عدد ممكن من الأسباب والعوائق التي قد تكون سبباً لها، والتفكير في كل واحد منها على حدة ومحاولة استثناء الحلول واحداً بعد الآخر عن طريق التجربة، واقتراح مجموعة من الحلول الجديدة عندما تفشل الحلول المقترحة السابقة كلها وتجربتها إلى أن يتوصل للحل المنشود وهكذا يتم تضيق مسار المشكلة تدريجياً (عملية التجميع والاختزال).

7-6- استراتيجية تحليل الوسائل والغايات :

وتتمثل بالخطوات الثلاث الآتية:

- ❖ تحديد الوضع الراهن للمشكلة والوضع المرغوب في ضوء المعطيات المتوفرة.
- ❖ محاولة حصر الفروق بين الوضعين (الواقع ، المتوقع)

❖ السعي لتقليل الفروق تدريجياً بتوفير النواقص الممكنة، وبذلك يتم دفع الواقع باتجاه المتوقع .
(مرعي والحيلة، 2009، 225- 227)

7-7- استراتيجية المشكلات المماثلة:

وهي التوصل إلى حل مشكلة من خلال العودة إلى مشكلة مماثلة لها من حيث المعالجة، أو ما يطلق عليها اسم القياس، وقد تكون المشكلة القديمة أسهل بالنسبة للفرد لأنه يدرك حلها خصوصاً إذا كان هو من توصل إلى الحل، ولكن الخطورة منها أن يكون التشبيه بين حل المشكلة القديمة والقائمة لا يتلاءم تماماً، مما يزيد من عقبات الموقف.

7-8- استراتيجية العمل للخلف:

وتستخدم هذه الاستراتيجية عند حل مشكلة تكون حالتها الراهنة معروفة، ولكن الطريق إليها غير معروف فالبحث الخلفي يقود إلى الحالة الراهنة المعروفة، أي إلى النقطة التي وصلت إليها المشكلة، حيث يبدأ الطالب من النقطة (أ) وعندما يصعب عليه البحث من هذه النقطة (أ) إلى (ب) فإنه يعتمد على المسار العكسي من (ب) إلى (أ) (فارس، 2003، 40).

بينما يميز كيلر Keller بين نوعين من الاستراتيجيات التي يمكن من خلالهما تحسين مهارات حل المشكلات لدى الطلاب، الأولى تدعى استراتيجيات التدريس والتي يكون المدرس محوراً وله الدور الأساسي فيها، أما الثانية فهي استراتيجيات المنهاج والتي يكون المتعلم محوراً وتقوم على سلسلة من الخطوات، وفيما يلي توضيح لتلك الإستراتيجيتين:

أولاً: استراتيجيات التدريس Pedagogical Strategies:

تسمح هذه الاستراتيجيات للمدرس على خلق بيئة تعلم صفية، وتقوية الروابط بينه وبين الطلاب، وتنمية مهاراتهم في حل المشكلات، فمثلاً يستطيع المدرس في اليوم الأول من بدء العام الدراسي أن يجري مناقشة مفتوحة حول طبيعة المادة التي يدرسها، وتشجيع الطلاب على التعبير عن آرائهم من دون توتر أو خجل، بذلك يتمكن المدرس من تحديد المعوقات النفسية والعاطفية لدى الطلاب وتشجيعهم على طرح الأسئلة بجرأة عند تعرضهم لموقف تعليمي ذو طبيعة مشكلة، إضافة إلى ذلك، هناك استراتيجيات أخرى فعالة، تتضمن القبول بالمحاولات أو الفرضيات المتعددة لإيجاد الحلول للمشكلة، وإقناعهم بأن كل مشكلة تحتل أكثر من حل، كذلك السماح للطلاب بإعادة تنفيذ واجباتهم المنزلية عندما يفشلوا في المرة الأولى، وذلك يساعد في زيادة تحصيلهم الدراسي وتنمية مهاراتهم في حل المشكلات، إن مثل هذه الاستراتيجيات تخفض من مستوى القلق عند الطالب، لأنها لا تركز على نشاط الطالب بمفرده، بل على نشاطه ضمن المجموعة.

ثانياً: استراتيجيات المنهاج (المنهجية) Methodological Strategies

يكون المتعلم المحور الأساسي فيها، وهي تقدم سلسلة من الخطوات المساعدة للطلاب في تحديد وحل المشكلة الجديدة الحقيقية ولها نوعان هما طريقة اللوغاريتم و طريقة الهيرستيك

طريقة اللوغاريتم (Algorithmic methods)

تقوم هذه الطريقة على سلسلة من الخطوات المحددة، وبشكل تدريجي ومجموعة من المبادئ لتحقيق أهداف الدرس، تستخدم هذه الطريقة في الرياضيات، وتسير وفق خطوات تدريجية تقود إلى حل المسائل من خلال تطبيق خوارزمية محددة كأن يبدأ الطالب بالجمع ثم الطرح فالضرب و القسمة، وتستخدم هذه الطريقة عند حل المسائل السهلة والواضحة الحل (مشكلات تقليدية) (Keller, 1999).

طريقة الهيرستيك (الكشفية) (Heuristic methods)

تقوم هذه الطريقة على مساعدة المتعلم لاكتشاف الأشياء بنفسه، وتعتمد على خطط عامة قائمة على توليد الحلول واكتشافها لحل المشكلات ومعالجتها (Keller، 1999).

ويرى إبراهيم أن أفضل الاستراتيجيات لتدريس وتعليم مهارات حل المشكلات للطلاب، هو أن نعلمهم كيف يسألون أنفسهم أسئلة خاصة بالحل، وأن توفير مجموعة من الأسئلة للطلاب وجعلهم يسألون أنفسهم هذه الأسئلة عند محاولتهم حل المشكلة هي خطوة أولية جيدة نحو تعليمهم حل المشكلات، وعندما يواجه الطالب صعوبة أثناء حل المشكلة، فعلى المدرس أن يساعده في صياغة أسئلة يسألها لنفسه، تساعد في الحل، وذلك بدلاً من أن يقوم المدرس باقتراح طريقة الحل أو إعطاء الطالب صورة محددة لحل تلك المشكلة، وهذا المدخل غير المباشر لمساعدة الطلاب على اكتشاف طرقهم الشخصية لحل كل مشكلة، ذات فعالية، لأنها تعلم الطلاب مداخل عامة لحل مجموعات كاملة من المشكلات، فإذا قام المدرس بأعداد خطوات وقوائم جاهزة للطلاب دون مشاركتهم، فإنهم قد يتعلمون مهارة الحل لأنماط معينة من المشكلات ولكنهم لا يستخدمونها في مواقف أخرى (إبراهيم، 2004 ، 2043).

إضافة إلى تلك الاستراتيجيات هناك العديد منها والتي تتشابه إلى حد ما مع الاستراتيجيات المذكورة ومنها: - دراسة أمثلة محلولة.

- العمل على تبسيط المشكلة.

- تقسيم المشكلة إلى أجزاء.

- استراتيجية العمل للأمام.

- استراتيجية الحالات المتطرفة.

- استراتيجية صعود التل.

- المزج بين الخطط أو الطرق الفعالة في حل المشكلات.

8- خطوات حل المشكلة والمهارات المتضمنة فيها :

تهتم المناهج و الاستراتيجيات الحديثة في جميع دول العالم بتنمية التفكير ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة داخل غرفة الصف وخارجها. "وتستمد مهارات حل المشكلات أهميتها من علاقتها بالتفكير، إذا يرى جون ديوي أن خطوات حل المشكلات على صلة بخطوات التفكير العلمي وهذا يعني أن قدرة الطالب على حل المشكلات إنما يدل على اكتسابه لمهارات التفكير العلمي وتنمية قدرته على مواجهة مواقف الحياة المختلفة، إذا أن مراحل وخطوات حل المشكلات هي مراحل وخطوات التفكير العلمي، وقدرة الطالب على اجتياز كل خطوة إنما يدل على اكتسابه للمهارة المتضمنة فيها، واجتيازها لكافة الخطوات يعني اكتسابه لمهارات حل المشكلات داخل غرفة الصف وفي مواقف الحياة الحقيقية(المصري، 2003، 18).

8-1- نماذج لمهارات حل المشكلات:

حاول الكثير من التربويين وعلماء النفس المعنيين، وضع نماذج تصف عملية حل المشكلة، ومنهم جون ديوي، و روسمان Rosman، وهاييز Hayes، وعلماء النفس الترابطيين أمثال سكينر Skinner، وثورنديك Thorndik، وعلماء الغشطات وعلى رأسهم كوهلر Kohler، بالإضافة إلى مقدمه جورج بوليا George Polya، من اقتراحات لوصف تلك العملية(زيتون، 2005، 284)، حيث قاموا بوضع عدد من الخطوات الموجهة التي يمكن الاسترشاد بها عند حل المشكلة وفيما يأتي بعض النماذج:

8-1-1- نموذج كلينغر Klingner:

يرى كلينغر أن مهارات حل المشكلات من المهارات فوق المعرفية التي تتضمن عدد من المهارات العليا والتي تقوم بإدارة نشاطات التفكير وتوجيهها عندما ينشغل الفرد في موقف حل المشكلة، أو اتخاذ القرار، وهذا يعني أن يعمل الطالب بالعمليات الإدراكية فوق المعرفية التي تساعد على الضبط والتحكم بمعلوماته وتنظيمها بصورة مستمرة للوصول إلى القرار الذي يعتبره حلاً للمشكلة وتطوير استراتيجية منظمة لحل المشكلة، وقد حددها بخمس مهارات هي:

(مهارات تحديد المشكلة، صياغة الفروض، اختبار صحة الفروض، التفسير، التعميم)

(Klingner, etel 2007)

8-1-2- نموذج هاييز (Hayes) :

اقترح هاييز نمطاً تسلسلياً في حل المشكلات، وعرف هذا النموذج باسمه ويتضمن خطوات أساسية ينبغي اتباعها عند تعلم مهارات حل المشكلات وهي:

- ❖ تحديد المشكلة.
- ❖ تمثيل المشكلة وإيضاحها.
- ❖ اختيار خطة للحل.
- ❖ إيضاح خطة للحل.
- ❖ الاستنتاج.
- ❖ التحقق والتقويم (قطاعي، 2007- 453).

8-1-3- نموذج روسمان (Rosman) :

افترض روسمان أن مهارة حل المشكلات باعتبارها عملية فإنها تضم ست مهارات:

- ❖ الإحساس بوجود مشكلة ما، أو الشعور بالصعوبة التي يواجهها الفرد.
- ❖ تحديد وبناء المشكلة.
- ❖ جمع المعلومات واختبارها والتفكير في كيفية استخدامها.
- ❖ تحديد مجموعة من الحلول والبدائل المتعلقة بالمشكلة.
- ❖ اختبار الحلول ونقدها وتقييمها.
- ❖ صياغة الفكرة الجديدة وتنفيذها.

8-1-4- نموذج سيرت (Syert) :

يذكر سيرت بعض العمليات العامة لحل المشكلة وهي بمثابة قوائم من الاستراتيجيات غير المنظمة كما يلي:

- ❖ انظر إلى الصورة الكلية لانتظر إلى التفاصيل.
- ❖ لاتتسرع بإصدار الحكم، لاتلزم نفسك بالموقف مبكراً.
- ❖ اطرح أسئلة شفهية ذات أشكال متنوعة.
- ❖ كن مرناً وتفحص مرونة فرضياتك.
- ❖ أرجع للخلف.
- ❖ تقدم بطريقة تتيح لك العودة لحلولك الجزئية.

8-1-5- نموذج موريس شتاين (stein) :

افترض موريس شتاين ثلاثة مراحل لمواجهة المشكلة للوصول إلى حلول غير عادية:

- ❖ مرحلة بناء الفرضيات.
- ❖ اختبار الفرضيات.

❖ مرحلة التواصل مع الآخرين.

❖ تنفيذ ما يتم الوصول إليه عن الطريق الاختبار والتجريب.

(قطامي، آخرين، 2000، 700-703)

8-1-6- نموذج بوليا (polya):

قام جورج بوليا بوضع استراتيجية عامة تصلح لحل المشكلة بشكل عام، والمشكلة الرياضية بشكل خاص حيث تتكون من أربع مراحل هي:

❖ فهم المشكلة.

❖ وضع خطة للحل.

❖ تنفيذ خطة الحل.

❖ التحقق من صحة الحل أو النظر إلى الخلف.

(Bilqin, 2006) و (المصري، 2003، 20)

8-1-7- نموذج برانسفورد شتاين (Bransphord & stein):

قام كل من برانسفورد وشتاين بتقديم خمس خطوات تتضمنها جميع استراتيجيات حل المشكلات وقد سمي هذا النموذج بالنموذج المثالي (IDEAL) التي تشير إلى الحرف الأولى من كل خطوة:

❖ تحديد المشكلة Ideating the problem.

❖ تعريف المشكلة ووصفها Defining the problem.

❖ استكشاف الاستراتيجيات (البحث عن الحل) Exploring strategies.

❖ تطبيق الأفكار لإيجاد الحل Acting on ideas.

❖ البحث عن النتائج Looking for the effects.

(قطامي وآخرون، 2000، 702) (Keller ، 1999).

8-2- خطوات حل المشكلات:

وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة، التصنيف الآتي لاتفاق الأدب التربوي عليها وهي:

8-2-1- الشعور بالمشكلة وتحديدها:

إن شعور الطالب بالمشكلة يؤدي به البحث إلى حل لها، ومعرفة أسبابها، لاسيما إذا كانت المشكلة ذات معنى بالنسبة له، إذ أن تدريب الطلاب على مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات، تتطلب مواجهة الطلاب بمشكلات حقيقية ذات مغزى بالنسبة لهم، فمن الضروري أن يشعر الطلاب بأن هناك مشكلة يراد إيجاد حل لها، وما لم يتوافر هذا الشعور لا يمكن القول أن الطلاب يواجهون مشكلة حقيقية، وشعور

الطالب بالمشكلة يسهل عملية تحديدها وتعريفها تعريفاً واضحاً، وبيان عناصرها، ليتم له دراستها بطريقة صحيحة ويوجه جهوده لحلها، وينبغي أن يتدرب الطلاب على مهارة صياغة المشكلات بعبارات محددة وبلغتهم الخاصة، ويمكن تحديد المشكلة على شكل سؤال يتطلب البحث عن الحل.

8-2-2- جمع المعلومات حول المشكلة:

بعد تحديد المشكلة بعبارة عامة أو على هيئة سؤال، يصبح من السهل جمع المعلومات والبيانات المتصلة بها، وذلك بأن يقوم الطلاب بجمع البراهين المتعلقة بالمشكلة وتنظيم المعلومات التي تم جمعها والتي يمكن أن تسهم في تفهم جوانب المشكلة والتخلص مما ليس له علاقة قوية بها، ولا تقتصر عملية جمع المعلومات على مرحلة من المراحل بل تتم في جميع مراحل تحليل وحل المشكلة، وينبغي أن يطرح الطالب على نفسه وبتوجيه من المدرس الأسئلة الآتية:

❖ ما العناصر الأساسية التي تتكون منها المشكلة؟

❖ أين ومتى وكيف تحدث المشكلة؟

❖ لماذا تحدث المشكلة بهذه الكيفية؟

❖ ما العناصر التي يمكن والتي لا يمكن التحكم بها لحل المشكلة؟

❖ ما مدى تأثير وتداعيات تلك المشكلة؟

ومن خلال هذه العملية يتدرب الطلاب على كثير من المهارات مثل مهارة الرجوع إلى المصادر والمراجع لجمع المعلومات واستخدام شبكة الانترنت والملاحظة وإجراء التجارب.

8-2-3- وضع الحلول (الفروض):

في ضوء فهم الطلاب لطبيعة المشكلة وتفهم جوانبها المختلفة، يتطلب منهم تحت توجيه المدرس، افتراض مجموعة من الحلول للمشكلة، اعتماداً على المعلومات التي تم جمعها وتنظيمها وتفسيرها، وعلى المدرس أن يشجع الطلاب على وضع الحلول المناسبة وان يناقشها معهم.

وتعرف هذه المرحلة بأنها المخزون الابتكاري لعملية حل المشكلات، حيث أنها تختص بإفراز أكبر عدد من الأفكار مما يؤدي إلى تعدد احتمالات الوصول إلى الحل الأمثل وذلك من خلال:

❖ حصر جميع الحلول التي يمكن أن تحقق الهدف.

❖ الابتكار والإبداع في طرح الحلول.

❖ تحليل مبدئي لإمكانية التنفيذ.

❖ استبعاد الحلول التي يتم التأكيد من عدم قابليتها للتنفيذ.

❖ التوصل إلى الحلول القابلة للتنفيذ.

8-2-4- التحقق من صحة الحلول:

ويتم في هذه الخطوة التحقق من مدى صحة الحلول الموضوعة للمشكلة، وذلك بالملاحظة والتجربة الموضوعية العلمية المنظمة، ودراسة الآثار المترتبة على ذلك تبعاً لطبيعة المشكلة، ومن ثم اختيار أنسب الحلول التي تبدو أنها تساعد في الوصول إلى الحل، وحينها يتم استثناء أو رفض الحلول الأخرى بعد إخضاع جميع الحلول للمناقشة العلمية، مع عدم التمسك بالفروض التي يثبت عدم صحتها. وينبغي أن يحرص المدرس عند مناقشة صحة الحلول مع الطلاب، أن يناقش كل حل على أساس ما يعرفه الطالب وليس على أساس ما يعرفه هو، فالمهم في هذه الخطوة خبرة الطلاب أنفسهم الذين تواجههم المشكلة وليس خبرة المدرس.

8-2-5 - الاستنتاج والتعميم:

إن الحل الذي تم اختياره هو الاستنتاج الذي تم الوصول إليه اعتماداً على استخدام المناقشة والحوار بصورة علمية، ويمكن عمل التعميم من خلال إجراء عدد من التجارب التي تدعم الاستنتاج الذي تم الوصول إليه، والاستفادة منه وتطبيقه على مواقف ومشكلات مشابهة، حيث لا تتوقف قيمة النتيجة التي توصل إليها الطالب على أنها تحل المشكلة موضع الدراسة فحسب، بل تساعد أيضاً في الوصول إلى تعميمات أشمل وأعمق ويمكن استخدامها في تفسير مواقف أو ظواهر أخرى جديدة. (الطناوي، 2009، 174) (طالبة والصرايرة وآخرون، 2010، 200-201) (الفتلاوي، 2005، 568).

9- دور التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل المشكلات:

تحتل تنمية مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات في المجموعات بأهمية خاصة من جانب علماء التربية والنفس وعلماء الاجتماع، نظراً لأنها تحقق العديد من الفوائد العلمية والاجتماعية، حيث إن كثير من المواقف والمشكلات تتطلب تفكيراً في المجموعة، وإن هناك الكثير من القرارات لا يمكن اتخاذها إلا بناءً على نشاط جماعي، بذلك أصبح من الضروري في المجتمع الحديث أن يتعلم الفرد كيف يفكر في الجماعة إلى جانب تعلمه وإتقانه التفكير الفردي، ومادام الإنسان على قيد الحياة فهو يواجه باستمرار الكثير من المشكلات التي تتطلب إيجاد الحلول المناسبة لها وأي حل لأي مشكلة يتضمن التخطيط والتنفيذ، وكلما كانت المشكلة أكثر تعقيداً كلما تطلب ذلك إن يتم في الجماعة، وبهذا الصدد يشير شتاين stein إلى أن الجماعة لديها من المعلومات والمعارف ما لا يملكه كل فرد لوحده في حالة وجود أحد أعضائها ذو الوفرة في المعلومات والمعارف فإن معارف الآخرين تسهم إسهاماً دالاً حتى في حالة تواضعها (أبو دنيا وإبراهيم، 2000، 197).

ركزت حركة تفجير الطاقات الإنسانية الكامنة التي ظهرت في أمريكا، على أن الإنسان لديه طاقات وإمكانات كبيرة، عندما يتاح لها النمو والرعاية فإنها سوف تسهم في حل مختلف المشكلات الفردية والجماعية، وهذا التفجير لتلك القدرات الكامنة، لا يمكن إلا عن طريق الإبداع لكل فرد، ومن هنا تبرز أهمية تنمية مهارات حل المشكلات بطريقة جماعية تعاونية فعالة، حيث أن هذه الاستراتيجية تهتم بالتحول من الجهد الفردي إلى الجهد الجماعي في حل المشكلات، وتضافر جهود الجماعة إذ يأتي الحل المناسب في أية لحظة، ويتحول من البحث الوحيد للمشكلة إلى البحث عن أكبر عدد من الحلول الممكنة لها، فعن طريق المجموعة يتم اختيار الحلول المناسبة وتحديدتها (عبد السلام، 2007، 111)، وهذا يدعم استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات، ويدل على أن الطلاب يتعلمون من خبراتهم وأن المشاركة النشطة في مجموعات صغيرة تساعد على تعلم مهارات اجتماعية وتنمية الاتجاهات الإيجابية.

ويشير جابر (1999) إلى أن استراتيجية التعلم التعاوني قد تأثرت بأفكار جون ديوي وتلامذته، الذين أكدوا على أن التعلم في المدرسة ينبغي أن يكون غرضياً أكثر منه مجرداً، وأن التعلم الغرضي يمكن تحقيقه على أفضل نحو بتقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتابع العمل في إيجاد حلول للمشكلات الواقعية، وهذا يقتضي بأن يوفر المدرسون في فصولهم وبيئاتهم التعليمية نظاماً اجتماعياً يتسم بإجراءات ديمقراطية وبعمليات علمية، وأن يثيروا دوافع الطلاب ليعملوا متعاونين في المجموعات لحل المشكلات (جابر، 1999، 143)، فمواجهة الطالب بمشكلة حقيقية تهيئ أفضل ظروف التعلم، إذ أن التعلم يحدث بصورة أفضل عندما يعمل الطلاب مع بعضهم في مجموعات متعاونة ويوجه اهتمامهم بالبيئة والعالم المحيط بهم، أي أن تكون المشكلات والمواقف التي يتعرضون لها مرتبطة بحياتهم الوظيفية (الكسباني، 2008، 263).

10- خصائص التعلم التعاوني القائم على المشكلات:

يعد التعلم التعاوني القائم على المشكلات استراتيجية في التدريس تتحدى الطالب ليتعلم كيف يتعلم، ويعمل بشكل تعاوني ضمن مجموعات تحاول البحث عن حلول لمشكلات الحياة الواقعية التي تتطلب بحثاً وجمعاً للمعلومات واتخاذ القرارات (Pawson, Fournier, et, el, 2006) كما يشير ويتلي weatley إلى أهمية هذه الاستراتيجية وذلك للتكامل الذي يحدث بين أفكار الطلاب والحلول التي يتوصلون إليها، وبذلك يصلون

إلى مستويات عليا للتفكير من خلال تحليل المعلومات المعطاة في المشكلة وابتكار طريقة لحلها، ومقارنة حلولهم بحلول رفاقهم في المجموعات (أبو جادو ونوفل، 2007، 294).

- ويتميز التعلم التعاوني القائم على المشكلات بالخصائص الآتية:
- 1- يجعل التعلم التعاوني الغرف الصفية مجتمعات صغيرة تعكس ما يحدث في المجتمع الأكبر، وتعمل منها مختبراً لتعلم الحياة الواقعية ودراسة البيئة والظواهر الطبيعية (عبد السلام، 2007، 114).
 - 2- أن تنظيم الدروس في صورة مشكلات أو مهام تعليمية حقيقية مهمة اجتماعية ذات معنى للطلاب، بحيث تشكل المشكلات المحور الرئيس في عملية التعليم والتعلم.
 - 3- يتحمل الطلاب المسؤولية الأساسية أثناء التعلم، تتمثل في بحث المشكلات التي تواجههم والقيام بالأنشطة الاستقصائية للتوصل إلى الحل، فالمدرس يساعد ويوجه وينصح، لكن الجزء الأكبر من التعلم يقع على عاتق الطالب.
 - 4- يؤدي إلى ارتفاع مستوى تفكير الطلاب وذلك عندما يطلب منهم مبرر لطريقة حلهم أثناء العمل في المجموعات (نوفل، 2008، 366).
 - 5- التعاون هو السمة الرئيسة في هذا النوع من التعلم، فالطلاب في المجموعات الصغيرة يتعاونون فيما بينهم ويتخذون مواقف خاصة ويدافعون عن استنتاجاتهم ويفكرون في حلول متعددة.
 - 6- دور المدرس هو التوجيه والمساعدة أثناء عملية التعلم، والطلاب هم الذين يتوصلون إلى المعلومات بأنفسهم وبجهدهم الذاتي ومساعدتهم لبعضهم بعضاً في المجموعات.
 - 7- تزداد الدافعية لدى الطلاب نظراً لما ينطوي عليه من إثارة ومتعة وإحساسهم أحياناً بأن المشكلة التي يتعاملون معها هي مشكلتهم.
 - 8- النهوض بجودة التعليم، إذ تتطلب المشكلة من الطلاب تفكيراً وجهداً أكبر مما يتطلبه الحفظ والتذكر مما ينمي لديهم مهارات التفكير العليا وحل المشكلات.
 - 9- ينمي ثقة الطلاب في استخدام وتطبيق ما يتعلمونه في مواقف أخرى شبيهة من الحياة اليومية.
- (أبو جادو ونوفل، 2007، 294-295)
- ويرى الباحث أنه ينبغي أن يخطط المدرس للتعلم التعاوني القائم على حل المشكلات وأن يشمل تخطيطه كلاً من المنهاج والطرائق، بحيث يقوم بتحليل محتوى المادة التعليمية وصياغة المحتوى على شكل مشكلات مرتبطة بحياة الطلاب ومصممة ومحددة بعناية ودقة، ويتطلب حلها من الطلاب استخدام المعرفة والخبرات المكتسبة ومهارات حل المشكلة والعمل ضمن فريق، مع مراعاة مستوى الطلاب والفروق الفردية.

الباب الثاني

الإطار المعلي

الفصل الأول: تصميم أدوات البحث.

الفصل الثاني: التجربة النهائية.

الفصل الثالث: عرض النتائج وتفسيرها.

مقترحات البحث

ملخص البحث باللغة العربية.

المراجع

الفصل الأول

تصميم أدوات البحث

المقدمة

- 1- تصميم البرنامج التعليمي.
- 2- تصميم الخطة الصفية لتنفيذ التدريس وفق استراتيجية التعلم التعاوني.
- 3- تحكيم البرنامج التعليمي.
- 4- تصميم الاختبار التحصيلي.
- 5- تصميم اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.
- 6- تصميم مقياس الاتجاه نحو استراتيجية التعلم التعاوني.
- 7- التجربة الاستطلاعية للبرنامج التعليمي.
- 8- نتائج التجربة الاستطلاعية.

المقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضاً تفصيلياً لكيفية تصميم أدوات البحث التعليمية والتقويمية وتطويرها والتحقق من الخصائص السيكومترية لها من صدق وثبات وتحليل للبنود وذلك في ضوء توجيهات السادة المحكمين والأستاذ المشرف وملاحظاتهم، كما تمت تطويرها وتلافي الأخطاء والصعوبات فيها في ضوء التجربة الاستطلاعية حتى وصلت إلى درجة مقبولة لإجراء التجربة النهائية. وفيما يأتي عرض لخطوات إعداد أدوات البحث وتصميمها وتجريبها استطلاعياً:

1- تصميم البرنامج التعليمي:

يعد البرنامج الأداة التعليمية الرئيسة في البحث، المصممة لتدريس الموضوعات المختارة من دروس المشكلات السكانية والبيئية من كتاب جغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى لطلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي وفق مع إستراتيجية التعلم التعاوني. وقد اتبع الباحث في تصميم هذا البرنامج، الفكر المنظومي القائم على استخدام مدخل النظم، "الذي يركز على الكل المتكامل للنظام التدريسي والقائم على التفاعل والتأثير المتبادل بين مكونات البرنامج بصفته نظاماً تعليمياً يحتوي على مدخلات وعمليات ومخرجات، ويفيد من التغذية الراجعة في عملية تقويم النظام وتحسين مكوناته، كما يفيد في توجيه المدرس إلى تنظيم مواقف التعلم وفق الأهداف التعليمية التي ينبغي تحقيقها ويساعده في ترتيب محتوى المادة المتعلمة وحل الكثير من المشكلات (زيتون، 2005، 101).

1-1 خطوات تصميم البرنامج التعليمي:

سار تصميم البرنامج التعليمي وفق الخطوات الآتية:

1-1-1: تحديد الهدف العام من البرنامج:

يعد تحديد الأهداف من أهم الأمور في أي عمل تربوي، لذا فالبرنامج التعليمي الفعال هو الذي يكون له أهداف واضحة ومحددة، لأن هذه الأهداف هي التي ستعمل على توجيه العمل التعليمي نحو ما نسعى لتحقيقه من نتائج مرغوبة لعملية التعلم (الطناوي، 2009، 13) ويهدف البرنامج التعليمي المعد وفق إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية إلى زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

1-1-2: اختيار المحتوى التعليمي:

تتضمن مادة الجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي مجموعة من الدروس أو الموضوعات المتعلقة بجغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى، ويبلغ عدد هذه الموضوعات أربعة وخمسون درساً، وقد وقع اختيار الباحث على قسم المشكلات السكانية والبيئية لتكون مادة بحثه

والتي تتألف من ثمانية دروس، بدءاً من الدرس الرابع وإلى نهاية الدرس الحادي عشر كما هو وارد في الكتاب المدرسي وبنسبة 14.81% من مجموع الدروس، والدروس مرتبة على الشكل الآتي:

- الدرس الأول: أهم المشكلات السكانية (1) الهجرة.
- الدرس الثاني: أهم المشكلات السكانية (2) (الانفجار السكاني، مشكلة الغذاء التمييز العنصري).
- الدرس الثالث: العمران (1) الاستيطان.
- الدرس الرابع: العمران (2) المدن.
- الدرس الخامس: العمران (3) نمو المدن.
- الدرس السادس: الإنسان والبيئة.
- الدرس السابع: أهم المشكلات البيئية (1) التصحر.
- الدرس الثامن: أهم المشكلات البيئية (2) التلوث: مصادره، آثاره، وسائل التحكم فيه. (تلوث الماء، تلوث الغذاء، تلوث التربة).

1-1-3 : مسوغات اختيار المحتوى:

يحدد الباحث مسوغات اختياره لقسم المشكلات السكانية والبيئية لتدرس وفقاً لإستراتيجية التعلم التعاوني بالنقاط الآتية:

- التوافق بين المحتوى وطبيعة التعلم التعاوني التي تتطلب من الطلاب العمل معاً في مجموعات وإيجاد حلول للمشكلات المطروحة، واعتقاد الباحث بأن موضوعات المحتوى مثيرة لاهتمام الطلبة في هذه المرحلة العمرية.

- يحتوي قسم المشكلات السكانية والبيئية على موضوعات وثيقة الصلة بحياة الطلاب اليومية، فهم يشاهدون كل يوم آثار المشكلات الناجمة عن تضخم السكان وما يترتب عليه من اختلال في التوازن بين عدد السكان والموارد المتاحة، ومشكلات نقص الغذاء والفقر والجوع الناجمة عنها ونمو وتضخم للمدن وانتشار الأحياء والضواحي العشوائية التي امتدت نحو المساحات الخضراء وأزالتها، ناهيك عن التلوث البيئي الذي أصبح يهدد مستقبل البشرية، التي تعيش في عالم محاط بالتلوث الإشعاعي والكيميائي والبيولوجي، والنفايات السامة والخطرة طالت الهواء والتربة والماء والغذاء وأصبحت نواحي الحياة مهددة، وازدادت الأمراض المستعصية في العالم كمرض الإيدز والسرطان وجنون البقر والحمى القلاعية والسارس وأنفلونزا الطيور، و أنفلونزا الخنازير وغيرها من الأمراض القاتلة الأخرى، وهؤلاء الطلاب لاسيما في هذه المرحلة العمرية التي بدأت تنفتح مداركهم وتنمو قدراتهم الإبداعية، يسعون إلى تحقيق المستوى المطلوب في النمو الاجتماعي والشعور بالمسؤولية الاجتماعية والتي تتجلى بمحاولة فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والسكانية

والبيئية. ويرى الباحث بأنه لابد من إثارة دوافعهم واستثمار طاقاتهم، فهم جيل المستقبل ويقع على عاتقهم تلافي هذه المشكلات في المستقبل، وتنمية الوعي لديهم بأهمية التربية السكانية والبيئية الصحيحة وذلك من خلال إتاحة الفرصة أمامهم للتعاون والتشاور مع زملائهم والبحث عن حلول لهذه المشكلات وهذا ما يتسنى لهم ممارسته من خلال التعلم التعاوني، ويستشهد الباحث تأكيداً على ذلك بقول جون ديوي في كتابه الديمقراطية والتربية:

" إن حجات الدراسة ينبغي أن تكون مرآة تعكس ما يجري في المجتمع الأكبر وأن تعمل كمختبر لتعلم الحياة اليومية وأن تثير دوافع الطلاب ليعملوا متعاونين في مجموعات وليبحثوا عن حلول للمشكلات اليومية " (عبد السلام، 2007، 106).

- من جملة الأهداف التربوية في مرحلة التعليم الثانوي " تنمية الوعي بالعلاقة المتبادلة بين الإنسان والنظم البيئية والقضايا المتعلقة بها" (وزارة التربية ، 2009، 33) ويتضمن المحتوى موضوعات تتعلق بتأثير البيئة على الإنسان وتأثير الإنسان على البيئة وما يخلفه هذا التأثير من مشكلات على مستوى عالي من الخطورة مع " ازدياد الضغوط على التوازنات البيئية في ظل تصاعد الوتيرة السكانية وانخفاض الموارد الطبيعية مما يضع العالم في مركز الخطر إن لم يجد تعاوناً جدياً وفعالاً" (طراف، 2008، 14) ويرى الباحث أنه إذا أحسن تدريس مثل هذه الموضوعات فإنها ستسهم في وعي الطلاب بضرورة المحافظة على البيئة هذه المسألة التي أصبحت من الأولويات التي يضعها المجتمع الدولي في مقدمة المسائل والقضايا المطروحة والتي تؤكد عليها الكثير من المؤتمرات الدولية.

- أصبحت مفاهيم التربية السكانية والبيئية والتي تنفرد مادة الجغرافية بالاهتمام بها من بين المواد الدراسية تتحدى مناهج مدارسنا "حتى وصل الأمر إلى التفكير بطرح مادة دراسية مستقلة هي التربية البيئية السكانية" (مرعي والحيلة ، 2009، 286). وللجغرافية دور بيئي هام ومؤثر في نشر المعارف عن الضغوط البيئية لذلك ينبغي لمناهج الجغرافية وتدريسها أن تواكب الاتجاهات الحديثة في علم الجغرافية وتعكس حقيقة أن عالمي الطبيعة والإنسان لا ينفصلان عن بعضهما، لذا ينبغي دراستهما معاً (قسيس، 2000، 160)، ويرى كوتلياكوف "أنه ما لم تحل المشكلات الجغرافية فإنه يستحيل الوصول إلى مفهوم الأمن البيئي" (كوتلياكوف ، 1996 ، 149) ولعل الأسئلة التالية تجسد هذه المشكلات:

- كيف يمكن للجنس البشري أن يعمل للمحافظة على البيئة ومنعها من التدهور؟
- كيف يمكن أن نحافظ على التوازن بين عدد السكان والموارد المتاحة؟
- كيف يمكن تحقيق الأمن الغذائي؟ وهي أسئلة يمكن الإجابة عنها بطرائق مختلفة ويمكن للطلبة أن يتعاونوا مع بعضهم في الإجابة وإيجاد حلول لهذه المشكلات.

1-1-4: تحليل المحتوى التعليمي:

يعد تحليل المحتوى من الأنشطة المهمة والمؤثرة في نجاح المدرس / الباحث / في التخطيط للدرس، كما تفيد في ضبط مسار عملية التعليم والتعلم وجعلها تسير بشكل متسلسل و مترابط ومنطقي وتوجيه الاهتمام بما يجب التركيز عليه من المحتوى، ويعرف بيرلسون "Berlson" تحليل المحتوى بأنه أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والكمي المنظم للمحتوى وتصنيفه إلى مضامين رئيسية وأخرى فرعية بطريقة تعبر عن المضمون بصورة واضحة (طعيمة، 2004، 20) كما أشار لازويل "Lasswill" بأن تحليل المحتوى يستهدف الوصف الدقيق والموضوعي لما يقال عن موضوع معين في وقت معين أو البحث عن المعلومات الموجودة في موضوع ما، والتفسير الدقيق للمضامين التي جاءت في المحتوى والتعبير عنها بوضوح وموضوعية وشمولية ودقة (المدخلي، 2009).

1-1-4-1: الهدف من تحليل المحتوى:

- تحديد الأهداف التعليمية من خلال استخراج النقاط التعليمية الأساسية المتضمنة في كل درس من الدروس.
- إعداد وتصميم كل درس وفق إستراتيجية التعلم التعاوني بعد صياغة المحتوى على شكل مشكلات.
- بناء الاختبار التحصيلي.

1-1-4-2: خطوات تحليل المحتوى:

- قام الباحث بتحليل محتوى الموضوعات المختارة للبرنامج التعليمي لدرس وفق إستراتيجية التعلم التعاوني وذلك بإتباع الخطوات الآتية:
- قراءة موضوعات قسم المشكلات السكانية والبيئية قراءة واعية وذلك بهدف التعرف على جزئيات المحتوى وتحديد بدقة.
- تجزئة محتوى كل درس إلى وحداتها وعناصرها التعليمية الأولى على شكل مضامين رئيسية تتدرج تحتها مضامين فرعية وتتدرج تحت المضامين الفرعية مضامين تحت فرعية وتتدرج تحت هذه المضامين /النقاط التعليمية / " والتي تشكل فكرة واحدة تصاغ عادة في جملة واحدة إما على شكل تعريف أو شكل علاقة بين المفاهيم في صيغة مبدأ عام أو قانون أو نظرية أو قاعدة ("القالا وناصر، 2001، 276).
- مراعاة ارتباط النقاط التعليمية بالأهداف السلوكية التي تم تحديدها حيث جعل لكل نقطة تعليمية هدف سلوكي أو أكثر.

- وضع المضامين التعليمية للمحتوى بعد صياغتها على شكل مشكلات تتحدى تفكير الطلاب ضمن البرنامج التعليمي لتدرس وفقاً لإستراتيجية التعلم التعاوني.

2- تصميم الخطة الصفية لتنفيذ التدريس وفق إستراتيجية التعلم التعاوني:

اطلع الباحث على الأدبيات المتعلقة بالبحث والخلفية النظرية للتعلم التعاوني بإستراتيجية التعلم معاً، كما تم الإطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت هذه الإستراتيجية بالتصميم التجريبي لها في مواد دراسية مختلفة ومن هذه الدراسات (شيبان، 2008) (محمد أمين، 2008) (سلطان، 2009) (Babatunde, 2008) (Tarim, Akdeniz, 2008) بالإضافة إلى بعض المراجع والأدبيات النظرية ومنها:

(بشارة، 2009) (طالبة والصرايرة وآخرون، 2010) (الكسباني، 2008) (الزغلول والمحاميد، 2007،) (مرعي والحيلة، 2009) (الحيلة، 2007) واعتماداً على ذلك، قام الباحث بتصميم نموذجاً وفقاً لإستراتيجية التعلم معاً التعاونية، المبنية على تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة في التحصيل، من خلال إعداد وتحضير ثمانية دروس من قسم المشكلات السكانية والبيئية من مادة الجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي مع مراعاة الاعتبارات الآتية:

- إمكانية التطبيق في المدارس.
- ملاءمته لمستوى الطلاب في هذه المرحلة العمرية.
- تكييفه بشكل يساعد الطلاب على اكتساب المعرفة وتنمية مهاراتهم في حل المشكلات.
- ويضم كل درس من دروس البرنامج التعليمي الإجراءات الآتية:

2-1 : إجراءات قبل التعلم:

2-1-1: تحديد الأهداف السلوكية:

يهدف التعليم إلى إحداث تغيير في سلوك الطلاب فيضيف إلى خبراتهم خبرات جديدة ويمكنهم من أداء مهارات لم يكونوا قادرين على أدائها، لذلك فوجود الأهداف وتحديدها تساعد على تصميم مادة التعلم والأنشطة التعليمية المختلفة، وانطلاقاً من هدف البرنامج التعليمي المعد وفق إستراتيجية التعلم التعاوني في زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات فقد حدد الباحث الأهداف السلوكية الخاصة بموضوعات المشكلات السكانية والبيئية حسب مستويات بلوم في المجال المعرفي (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وذلك لأن صياغة الأهداف وتحديدها أهم عملية في تصميم الدرس، ويقصد بالهدف السلوكي " الناتج الذي ينتظر من الطالب أن يبلغه بعد قيامه بجميع الأنشطة المطلوبة، يصاغ على نحو يبين ما يستطيع الطالب أدائه بصورة ملحوظة وقابلة للقياس " (الفتلاوي، 2004، 145) وقد راعى الباحث النقاط التالية عند صياغة الأهداف السلوكية وهي:

- أن تكون مشتقة من الأهداف التربوية العامة وأهداف تدريس الجغرافية ومن الأهداف العامة للوحدة الدراسية.
- أن تهتم بنمو الطلاب في إطار الأهداف الاجتماعية لا في إطار خدمة المادة فحسب.
- أن تكون قابلة للتحقيق ومتناسبة مع قدرات الطلاب واهتماماتهم ومع الوقت المخصص وتوافر الإمكانيات المادية اللازمة.
- أن تكون مترابطة ومتسلسلة.
- "تكتشف عن أداء الطالب وليس المدرس.
- ترتبط بالمضمون.
- تكتب بصيغة الفعل المضارع ،لأنه يدل على الفعل المتوقع من الطالب"(الحصري ويوسف، 2009 ، 93-93).
- أن تتسع لأنواع التعلم المصاحب والمرغوب فيه وتنمي مهارة الطلبة في حل المشكلات.
- (الحصري وسكيكر، 2006، 87، 88).
- وقد بلغ عدد هذه الأهداف (108) هدفاً موزعة على كل درس من دروس البرنامج التعليمي بعد تحديد عدد الصفحات والأهمية النسبية والوزن النسبي لكل درس من الدروس.
- والجدول (1) يبين الأهداف وعددها ونسبتها ومستوياتها المعرفية:

الجدول (1) الأهداف السلوكية وعددها ونسبتها ومستوياتها المعرفية

المحتوى	عدد الصفحات	الوزن النسبي للدرس	الأهمية النسبية	الأهداف السلوكية في المجال المعرفي					
				تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
الدرس 1	4	12.3	50%	2	3	3	2	3	-
الدرس 2	6	18.51	75%	4	3	2	5	4	2
الدرس 3	4	11.11	50%	1	4	2	2	2	1
الدرس 4	5	12.03	62.5%	2	2	2	3	3	1
الدرس 5	4	10.18	50%	2	1	2	3	1	2
الدرس 6	3	9.25	37.5%	-	1	1	4	1	3
الدرس 7	3.5	11.11	43.7%	2	1	3	2	3	1
الدرس 8	6	15.74	75%	2	1	4	6	3	1
المجموع	35.5	100%		15	16	19	27	20	11
النسبة عند الباحث				13.88%	14.81%	17.59%	25%	18.51%	10.18%
النسبة عند بلوم				45%	10%	20%	10%	10%	5%

يلاحظ من الجدول السابق أن نسبة الأهداف من المستويات الدنيا حسب تصنيف بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق) قد نالت نسبة (46.28 %) من الأهداف السلوكية، أما نسبة الأهداف السلوكية في المستويات العليا (التحليل، التركيب، التقويم) قد بلغت (53.72 %) وهذا يختلف عن النسبة المقررة لهذه المستويات في التوزيع المعياري الذي وضعه بلوم والذي خصص 75 % للمستويات الدنيا و 25 % للمستويات العليا، وقد زاد الباحث نسبة الأهداف السلوكية في المستويات العليا للأسباب الآتية:

- تماشياً مع الأهداف العامة للتربية في مرحلة التعليم الثانوي حيث تهدف "إلى تنمية مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات واقتراح الحلول واتخاذ القرارات المسؤولة وروح المبادرة تجاه القضايا الاجتماعية والسكانية والبيئية" (وزارة التربية، 2009، 34).

- كما باتت التربية في السنوات الأخيرة تدعو إلى التركيز على الطرائق القائمة على نشاط المتعلم ودوره الإيجابي في عملية التعلم وضرورة تجنب التركيز على الطرائق القائمة على التلقين والتذكر.

- طبيعة إستراتيجية التعلم التعاوني التي تتطلب من الطلبة التحليل والتركيب وتقويم الأفكار واقتراح حلول للمشكلات.

- طبيعة البحث الذي يهدف إلى قياس فاعلية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

- طبيعة المرحلة العمرية لطلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي.

2-1-2: المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها:

لا يقتصر الهدف من التعلم التعاوني في تحسين مستوى التحصيل المعرفي لدى الطلاب فحسب، بل يتعدى ذلك ليشمل تنمية الجوانب الانفعالية والاجتماعية لديهم، لاسيما وأن مجموعات التعلم التعاوني تتألف من مجموعة من الطلاب ذوي الاهتمامات والمهارات المختلفة وهم بذلك يتشاركون فيما بينهم، مما يفرض عليهم متطلبات معينة أثناء التفاعل مع الأنشطة التعليمية، مثل تعلم مهارات التعاون والمناقشة والحوار واحترام الآخرين وتقدير العمل الجماعي وتنمية مهارات الاتصال والقيادة والإصغاء والثقة بالنفس والتعامل مع الاختلافات، لذلك فإنه لا يمكن نجاح الدرس التعاوني ما لم يتم تنمية هذه المهارات والسلوكيات وتعويد الطلاب عليها ولا يمكن للمجموعة أن تحقق أهدافها وتنجز مهامها من دون إتقان تلك المهارات. لذلك فقد قام الباحث إضافة إلى الأهداف السلوكية بتحديد المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها في كل درس من الدروس وبمعدل ثلاث إلى أربع مهارات في كل درس، وقد تم كتابة المهارات الخاصة بكل درس على لوحات كرتونية ملونة ومجلدة حسب عدد المجموعات وكتابة اسم المجموعة على

اللوحة الخاصة بها، حيث تضع كل مجموعة اللوحة الخاصة بها أمامها في بداية كل درس تعاوني لتكون دليلهم في العمل، و يتم اختيار المهارات التعاونية المحددة لكل درس وتعريفها بوضوح وبيان أهميتها للطلاب والتشجيع على إتقانها وممارستها ، فالمهارات التعاونية يمكن تعليمها وتعلمها شأن أية مهارة أخرى.

2-1-3: إعداد بطاقة الملاحظة:

أعد الباحث بطاقة ملاحظة خاصة لكل درس من دروس البرنامج التعليمي، لمتابعة أداء المجموعات للمهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المحددة لكل درس ومدى تحققها، بالإضافة إلى مدى تقيد كل عضو في المجموعة بدوره، ويتم ملاحظة مستوى الأداء من خلال (4) تقديرات تتدرج من ممتاز، جيد، متوسط، ضعيف، حيث تحصل المجموعة على الدرجة (3) إذا كان التقدير ممتاز، والدرجة (2) لتقدير جيد، والدرجة (1) لتقدير متوسط، والدرجة (0) لتقدير ضعيف، تطبق من قبل ملاحظين اثنين من مدرسي مادة الجغرافية في مدارس التجربة، وبعد نهاية الدرس يتم تحليل بطاقة الملاحظة وتقديم المكافأة الخاصة بأداء تلك المهارات بناءً على علامات المجموعة، وقد شملت

على المكافآت المعنوية من خلال استخدام عبارات التعزيز والمدح، والمكافآت المادية التي كانت عبارة عن صور جمعها الباحث لمعالم طبيعية وأثرية لمعظم مدن العالم.

2-1-4: عدد أعضاء المجموعة الواحدة:

حدد الباحث عدد أعضاء المجموعة التعاونية بأربعة طلاب من مستويات تحصيل مختلفة غير متجانسة، وذلك بعد العودة إلى سجل درجاتهم واستشارة مدرس الفصل وبالا اعتماد على نتائج الاختبار التحصيلي القبلي، وتم اختيار هذا العدد لكي تسير عملية التعلم بشكل فعال، فالعدد الكبير للطلبة في المجموعة الواحدة يحد من تحقيق الاعتماد الايجابي المتبادل وبناء المسؤولية الفردية كما يحول دون مشاركة الطلبة جميعهم في المهمة، حيث أن حجم المجموعة يتأثر بالفترة الزمنية المتاحة لإنجاز المهمة الموكلة إلى المجموعة، فكلما كانت الفترة الزمنية قصيرة قل عدد الأفراد في المجموعة.

وقد اختار الباحث الطلاب الذين سيكونون معاً في مجموعة واحدة ولم يترك للطلاب حرية الاختيار وذلك لضمان تشكيل مجموعات غير متجانسة، حيث دلت الدراسات أن الطلاب يتعلمون أكثر من الناحية الأكاديمية والاجتماعية عندما يكون أعضاء المجموعة مختلفين بدلاً من أن يكونوا متشابهين، وأن عملية وضع الطلاب منخفضي التحصيل مع بعضهم لا يسمح لهم بالاستفادة من معلومات وخبرات مرتفعي التحصيل كما قد يتأخرون عن إنجاز المهمة والشعور بالإحباط، وبذلك بلغ عدد المجموعات في كل شعبة تجريبية (7 مجموعات).

2-1-5: تسمية كل مجموعة باسم:

قام الباحث بتسمية كل مجموعة باسم، وذلك لأن الأسماء المختلفة للمجموعات تساعد في تمييزها عن بعضها وسهولة الاتصال معها، وتصحيح الاختبارات والمهام الموكلة إليها، وقد تم اختيار أسماء العواصم العربية لتكون أسماء للمجموعات.

2-1-6: تحديد أدوار أعضاء المجموعة:

إضافة إلى دور الطالب الرئيس في تعليم نفسه وتعليم زملائه، فإن له دوراً آخر يفترض ممارسته في المجموعة، وقد حدد الباحث أدوار أعضاء المجموعة بالآتي:

قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على المدرس وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة.

مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء.

مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس.

مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضاً عن النظام والانضباط في المجموعة.

وهذه الأدوار تتغير من حصة دراسية إلى أخرى ليتسنى لجميع الطلاب ممارسة الدور واكتساب الخبرات والمهارات التعاونية والاجتماعية المرتبطة به.

2-1-7: ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات:

قام الباحث بترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات من خلال جلوس أفراد المجموعة الواحدة في مقاعد تكون متجاورة بحيث يقابل كل طالب في المجموعة زميله الآخر، يراه ويسمعه بسهولة مراعيًا بذلك طبيعة الغرف الصفية في مدارس التجربة.

2-1-8: إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس:

إن استخدام الوسائل التعليمية في التدريس يزيد من فاعلية الطريقة المستخدمة ويساعد على تحقيق الأهداف المرغوبة، ويندرج تحت اسم الوسائل التعليمية، كل ما يستعان به من أجهزة ومواد وبرامج وصور من أجل تحسين فعالية التدريس ورفع كفايته وإثارة اهتمام المتعلمين وتحفيزهم لمزيد من التعلم وزيادة خبراتهم (بشارة وألياس، 2004، 140-141).

وتأكيداً على أهمية الوسيلة التعليمية فقد قام الباحث بإعداد المواد والوسائل التالية في دروس التعلم التعاوني:

- إعداد وتصميم دروس البرنامج التعليمي وفق برمجية العروض التقديمية (power point) وعرضها على شاشة الحاسوب أمام الطلبة، وذلك بهدف تقديم التغذية الراجعة للمجموعات بالإضافة إلى عرض بعض الحلول المقترحة للمشكلات المطروحة على الطلبة.
- جمع مجموعة من الصور المتعلقة بموضوعات المحتوى، منها ما يعرض على شاشة الحاسوب ومنها ما كانت توزع على المجموعات للإطلاع عليها ومناقشة مضمونها.
- إعداد قراءات خارجية تمت صياغتها على شكل مشكلات وضعت في أوراق العمل ويطلب من الطلاب حلها.
- تصميم دفتر قلاب ولوحات كرتونية، سجلت فيها ملخص عن كل درس.
- توزيع أقراص ليزرية تتضمن صوراً متعلقة بالمحتوى وأطلس جغرافي شامل يراجعها الطلاب في البيت، كما استخدمت هذه الأقراص كمكافآت للمجموعات.
- أفلام فيديو وثائقية متعلقة بموضوعات المحتوى (الانفجار السكاني، مشكلة نمو المدن، مشكلة التلوث، التمييز العنصري، الهجرة من الريف إلى المدينة، مشكلة الماء ونقص الغذاء). تعرض على الطلاب في بداية الدرس التعاوني ولمدة خمس دقائق.

2-1-9: تحديد شكل المجموعة:

اعتمد الباحث المجموعات التعاونية الرسمية التي يدوم فيها أعضاء المجموعة مع بعضهم لعدة حصص دراسية، وذلك لأن بقاء الطلبة في المجموعة نفسها لعدة أسابيع يوفر استمرارية في تطوير المهارات الاجتماعية والتعاونية كما يوفر وقت الباحث في التنظيم.

2-1-10: تحديد نوع المهام (بناء المهام التعاونية): بعد قيام الباحث بتحليل محتوى كل درس من الدروس إلى مضامينها الرئيسية والفرعية وتحت الفرعية، وتحديد هدف سلوكي أو أكثر لكل نقطة تعليمية، تمت صياغة كل نقطة تعليمية على شكل مشكلة تشكل المهمة التعاونية، وقد اعتمد نوعان من المهام التعاونية:

- مهام مغلقة لها إجابات محددة وذلك لتعزيز مشاركة الطلاب وضمان تفاعل كافة أعضاء المجموعة ومشاركتهم في التعلم وزيادة التحصيل الدراسي، ومن أمثلة هذه المهام:

▪ عرف الهجرة؟

▪ اشرح العوامل التي أدت إلى نمو المدن؟

- مهام مفتوحة تحتمل أكثر من إجابة لتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات وحفز الجميع للتعاون في سبيل الوصول إلى حلول موضوعية لهذه المشكلات وإثارة التفكير والإبداع، مع مراعاة الاعتبارات التالية في صياغة هذا النوع من المهام:

▪ ارتباط المشكلة بأهداف الدرس.

- متناسبة مع قدرات الطلاب ومتصلة باهتماماتهم.
- قابلة للحل وتساهم في تنمية مهارات التفكير العلمي.
- ومن أمثلة هذه المهام:
- لماذا يتزايد عدد السكان في العالم باستمرار؟
- متى يمكن القول أن منطقة ما من العالم تعاني من تضخم السكان؟
- ماذا سيحدث لو نفذ الغذاء الموجود في الأرض؟

2-1-11: تحديد شكل المهام:

- انقسمت المهام داخل المجموعة الواحدة وبين المجموعات على النحو الآتي:
- مهمة موحدة: حيث يعمل جميع أعضاء المجموعة الواحدة وكافة المجموعات على إنجاز المهمة نفسها.
 - مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة بين كافة المجموعات: حيث تعطى لكل مجموعة المهمة نفسها ولكنها تجزأ بين أفراد المجموعة ولا تتم المهمة إلا إذا أنجز كل عضو الجزء الموكل إليه بنجاح وبالتالي الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي وقد تم تحديد مهمة كل عضو في المجموعة بحسب الدور الذي يقوم به (مهمة للقائد مهمة للمراقب ، مهمة لمسؤول المواد).

2-1-12: إعداد أوراق العمل:

- اطلع الباحث على نماذج عديدة لأوراق العمل الخاصة بتنفيذ الدروس وفق إستراتيجية التعلم التعاوني والتي تم الحصول عليها من المراجع والدراسات التي تناولت تجريب هذه الإستراتيجية على مواد دراسية مختلفة ومنها: (الأكلبي، 2008) (شيبان، 2009) (سلطان، 2009)، وعلى بعض نماذج تحضير الدروس وتصميم أوراق العمل تم الحصول عليها من شبكة الانترنت وبالاكتفاء على ذلك فقد تم إعداد أوراق العمل الخاصة بتنفيذ دروس قسم المشكلات السكانية والبيئية من مادة الجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي وتوزع هذه الأوراق على المجموعات بعد كل مناقشة أو عرض صور أو فيلم وثائقي حول كل فقرة من فقرات الدرس، وبعد انتهاء المدة الزمنية لكل ورقة عمل، تعرض كل مجموعة عملها. وقد جاءت على الشكل التالي:
- أعطي لكل ورقة عمل رقماً خاصاً بها.
 - تتضمن أوراق العمل، الأهداف السلوكية الخاصة بالمهمة والأنشطة المراد إنجازها.
 - تتضمن مهارات حل المشكلات المراد تنميتها.
 - تتضمن معلومات مثل: اسم المجموعة، مدة التنفيذ، آلية العمل، الدرجة التامة، الدرجة المستحقة.
 - تتضمن الأنشطة والمهام المراد إنجازها (مهام مفتوحة، ومهام مغلقة).
 - تتضمن أسئلة متنوعة من (مقالية وموضوعية).

- تتضمن بعض أوراق العمل قراءات خارجية يقوم القارئ بقراءتها على أفراد المجموعة ومن ثم يبدؤون بحل المشكلة المطروحة فيها بالأسلوب العلمي.
- تتضمن بعض أوراق العمل صوراً تعرض على الطلبة ويطلب منهم إعطاء تفسيرات حولها.
- إعداد أوراق العمل وفق نموذجين هما:
 - أوراق عمل ذات مهمة واحدة لكل أفراد المجموعة يتم إنجازها بالتعاون فيما بينهم وموحدة بين كافة المجموعات.
 - أوراق عمل ذات مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وذلك حسب الأدوار، ولا تقبل الإجابة إلا بعد أن ينجز كل عضو عمله ومن ثم الوصول إلى اتفاق بين أفراد المجموعة.

مقياس النجاح في ورقة العمل:

تم تخصيص الدرجة (10) كدرجة تامة لورقة العمل، والمجموعة التي تحصل على علامة قدره (7) فما فوق تكون قد حققت مقياس النجاح الذي يوضع تحت كل مهمة من المهمات ضمن إجراءات أثناء التعلم، وتحسب بالنسبة المئوية بتقسيم العلامة التي حصلت عليها المجموعة على العلامة الكلية وضربها بالعدد (100) وبذلك يكون مقياس النجاح ما بين 70% إلى 100% .

2-1-13: الإرشادات والتوجيهات التي تقدم للطلاب قبل البدء بالدرس:

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
 - احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
 - لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
 - استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
 - احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
 - لا يحق لأي عضو أن يسيطر على المجموعة.
 - أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك.
 - ساعد أفراد مجموعتك على فهم المادة العلمية وحل المشكلة التعاونية.
- وقد كتبت هذه الإرشادات على لوحة كرتونية تعرض على الطلبة في بداية كل درس تعاوني وتبقى أمام أنظار الطلبة إلى نهاية الدرس.

2-2: إجراءات أثناء التعلم:

2-2-1: بناء العناصر الأساسية في إستراتيجية التعلم التعاوني:

2-2-1-1-2: الاعتماد الايجابي المتبادل:

إن أول عنصر أساسي لدرس منظم على أساس تعاوني فعال هو أن يدرك الطلبة بأنهم مرتبطون مع زملائهم في المجموعة بشكل لا يمكن أن ينجحوا ما لم ينجح أقرانهم في المجموعة وبالعكس، وللطلبة مسؤوليتان في المواقف التعليمية التعاونية: أن يتعلموا المادة المخصصة، وأن يتأكدوا من أن جميع أعضاء مجموعتهم يتعلمون هذه المادة، وينبغي أن يشعر أعضاء المجموعة الواحدة بحاجتهم إلى بعضهم ووحدة هدفهم ومصيرهم، وهم يحصلون على فائدة متبادلة ينعكس أثرها على جميع الأعضاء، لأن كل فرد في عمله يعتمد على زميله وأي تقصير من أحدهم يؤثر على المجموعة كلها، حيث لا بد من أن ينجحوا معاً أو يفشلوا معاً، فكل طالب لا يهتم بتعلمه فحسب بل يهتم بتعلم باقي أفراد المجموعة مما يزيد من دافعية الطلاب ويزيد من إنتاجيتهم.

لهذا قام الباحث بالتخطيط لبناء الاعتماد الايجابي المتبادل في كل درس وكل مهمة تعاونية ومكافأة المجموعة التي تحقق الهدف المطلوب أو تصل إلى النتائج المرجوة، وقد تم بناء الاعتماد الايجابي المتبادل من خلال الإجراءات الآتية:

- هدف واحد ومشكلة واحدة وورقة عمل واحدة للمجموعة وتوزيع نفس المكافأة على الأعضاء.
- اختيار ورقة اختبار فردي خاصة بأحد أفراد المجموعة وإعطاء علامته لأفراد مجموعته الآخرين
- الطلب من كل عضو في المجموعة بالمساهمة بفقرة معينة حول موضوع معين واختيار أحد الطلاب بشكل عشوائي لشرح إجابة المجموعة.
- جمع علامات الاختبار الفردي وإعطاء كل عضو العلامة الكلية للمجموعة بناء على متوسط درجات أفراد المجموعة.
- المشاركة في المهام والوسائل والمصادر.
- الطلب إليهم بكتابة أسمائهم على ورقة العمل إلى جانب اسم المجموعة ليشتعروا بأنهم جميعاً مشتركون في النتيجة.

2-2-1-2- المسؤولية الفردية:

- على الرغم من أن العمل يتم في المجموعة، إلا أن كل عضو في المجموعة تقع عليه مسؤولية تعليم نفسه وتعليم زملائه والإسهام بنصيبه في العمل، والتفاعل الايجابي مع بقية أعضاء المجموعة، ولا بد أن يقتنع الطالب أن إسهامه الايجابي وجهده الفردي أمران ضروريان لنجاح المجموعة، وقد تم بناء المسؤولية الفردية من خلال الإجراءات الآتية:
- توجيه أسئلة إلى كل طالب بشكل عشوائي للتأكد من أن جميع الأعضاء في المجموعة قد شارك في التعلم.

- إجراء اختبارات فردية في نهاية كل درس واختيار ورقة بشكل عشوائي لإعطاء علامته للمجموعة.
- تخصيص مهمة معينة لكل عضو في المجموعة وتوزيع أوراق العمل على المجموعات بحيث يجيب كل عضو عن السؤال المخصص له.
- يضع الطالب توقيعه واسمه تحت السؤال الذي قام بالإجابة عليه على ورقة العمل نفسها، ولا يقبل عمل أي أحد منهم قبل أن ينتهي كل عضو من عمله مع أفراد مجموعته الآخرين.
- احتساب درجة كل فرد بناء على متوسط درجات أفراد المجموعة.

2-2-1-3- التفاعل وجهاً لوجه:

يتمثل هذا التفاعل في تشجيع كل فرد في المجموعة لما يقوم به الآخرون من جهد لإنجاز المهمة ويلتزم كل عضو في المجموعة بتقديم المساعدة إلى بقية أعضاء مجموعته الآخرين، والتفاعل الإيجابي معهم، والاشتراك في استخدام مصادر التعلم والمواد والوسائل، ويتم التأكد من ذلك من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح وتقديم الأفكار والمقترحات لحل المشكلة.

2-2-1-4- معالجة عمل المجموعة وبناء التعاون بين المجموعات:

وتعني الإفادة القصوى من إمكانيات ومهارات كل فرد في المجموعة ومختلف المجموعات، ويتم ذلك بوضع مهام مشتركة بين المجموعات، والطلب من المجموعة التي أنجزت مهمتها بمقارنة ذلك بإنجاز مجموعة أخرى، وعرض عملها أمامها ومناقشتها في كيفية إنجاز العمل ومساعدة المجموعة التي لم تنجز مهمتها، واعتبار أن إنجاز جميع المجموعات لمهامها هو معيار النجاح.

2-2-2 : التدخل والملاحظة:

يتفقد الباحث عمل المجموعات من خلال التجول بين الطلاب أثناء انشغالهم بأداء مهامهم وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم البعض، وفيما إذا كانوا قد استوعبوا ما أوكل إليهم من مهام وكيفية استخدامهم للوسائل والأدوات، وعند وجود مشكلة لديهم في أداء المهمة، يقدم إليهم توضيحاً للمشكلة أو يعيد توضيح ما يحتاج الطلاب لمعرفته واقتراح إجراءات أكثر فاعلية في حل المشكلة وكذلك استخدام أسئلة محددة لمساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم "مثال على ذلك:

ما الذي قمت به حتى الآن؟ وكيف يمكن فعل ذلك بطريقة أخرى؟

كما يتم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل مدرس مادة الجغرافية في مدرسة التجربة لقياس المهارات التعاونية والاجتماعية ومهارات حل المشكلة.

ويقوم الباحث في ضوء ذلك بتقديم التغذية الراجعة، وتشجيع الاستخدام الجيد للأسلوب العلمي وتقديم المكافأة والثناء للمجموعات التي حققت معيار النجاح الموضوع تحت كل مهمة في الدرس.

2-3: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض الطلاب بشكل عشوائي لعرض ما أنجزته المجموعة.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض الطلاب.

2-4: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي و جماعي للطلاب من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

2-5: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم الطلاب خلاصة ما تعلموه وكذلك قيام المدرس بتشجيع الطلاب على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المدرس وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس وفي النهاية يجب على الطلاب أن يكونوا قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه.

3- تحكيم البرنامج التعليمي:

بعد الانتهاء من إعداد وتصميم البرنامج التعليمي بكافة مكوناته، تم عرضه على مجموعة من المحكمين وهم الأساتذة والمختصين في كلية التربية ومجموعة من الموجهين الاختصاصيين لمادة الجغرافية، وبعض أساتذة قسم الجغرافية في كلية الآداب وذلك لبيان الرأي وتقديم الملاحظات التي من شأنها أن تساهم في تطوير البرنامج وجعله صالحاً للتطبيق وذلك في الأمور الآتية:

- ❖ مدى تطابق خطوات تصميم البرنامج التعليمي مع خطوات إستراتيجية التعلم التعاوني.
 - ❖ مناسبة الأهداف السلوكية المحددة لمحتوى الموضوعات المقررة ودقة صياغتها وصحة توزيعها على مستويات المجال المعرفي.
 - ❖ الدقة العلمية للمحتوى التعليمي.
 - ❖ التوافق بين أسلوب صياغة المحتوى وطبيعة التعلم التعاوني وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات، وتحقيقه لأهداف قسم المشكلات السكانية والبيئية.
 - ❖ صلاحية الوسائل التعليمية المصممة لإستراتيجية التعلم التعاوني وإمكانية استخدامها.
 - ❖ مدى صلاحية التقويم النهائي والبنائي وتمثيله للأهداف المحددة.
- وقد جاءت ملاحظات السادة المحكمين حول البرنامج التعليمي كما يلي:

- وافق معظم المحكمين على خطوات تصميم البرنامج وتوافقها مع خطوات إستراتيجية التعلم التعاوني.
- وجه بعض المحكمين ملاحظات حول تغيير صياغة بعض الأهداف السلوكية وإضافة أو حذف بعضها، كما أشار بعضهم إلى ضرورة إنقاص عدد الأهداف في كل درس لتتناسب مع زمن الحصة الدراسية.
- اختلفت آراء المحكمين حول تحديد المستوى المعرفي لبعض الأهداف، وقد أخذ الباحث بآراء الأغلبية منهم حول هذا الأمر.
- أبدى بعض المحكمين ملاحظات حول ضرورة توضيح الالتباس في بعض مفاهيم الجغرافية السكانية، مثل مفهوم الانفجار السكاني الذي يختلف عن مفهوم تضخم السكان، فالكتاب المدرسي للجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي لم يميز بين المفهومين؛ بل أدرجهما في مفهوم واحد، لذلك قام الباحث بتوضيح هذا الالتباس للطلبة.
- اقترح بعض المحكمين وضع معيار النجاح لأداء المجموعات للحكم في ضوءه على مدى تحقق الأهداف، لذلك خصص الباحث لكل ورقة عمل علامة قدرها 10 والمجموعة التي تحصل على 7 علامات فما فوق تكون قد حققت معيار النجاح.
- وجه بعض المحكمين ملاحظات حول تحليل المحتوى فقد أشاروا إلى أن هناك مضامين فرعية تندرج تحتها مضامين أخرى وذلك لأن الباحث كان قد حلل المحتوى إلى مضامين رئيسية ومضامين فرعية لذلك أخذ بآراء المحكمين وأضاف وحدة أخرى على التحليل سميت بالمضامين تحت الفرعية.
- استفسر بعض المحكمين عن إمكانية تشكيل مجموعات غير متجانسة في التحصيل، وقد وضع الباحث ذلك في إجراءات تشكيل المجموعات سابقاً.
- اقترح بعض المحكمين بأن على الباحث أن يقوم بتحديد أدوار أعضاء المجموعة وأن لا يترك الخيار لهم، ومن ثم تبديل الأدوار في كل حصة دراسية، ليتسنى للطلاب ممارسة كافة الأدوار واكتساب الخبرات المتعلقة بكل دور، وقد أخذ بها الباحث.
- أبدى بعض المحكمين ملاحظات حول ضرورة مواءمة بعض الأنشطة التعليمية في البرنامج مع الأهداف السلوكية ومع طبيعة التعلم التعاوني الذي يقوم على نشاط المتعلم وليس المعلم.
- وقد أخذ الباحث بملاحظات السادة المحكمين جميعها وأجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات وتوجيهات الدكتور المشرف حتى أصبح البرنامج جاهزاً لإجراء التجربة الاستطلاعية.

4- تصميم الاختبار التحصيلي / القبلي / البعدي / المؤجل:

4-1: مفهوم الاختبار التحصيلي:

تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر أدوات القياس وأهمها شيوعاً في ميدان التربية والتعليم وذلك لأنها تساعد في:

- ❖ تحديد ما تحقق من الأهداف المخططة لها بعد مرور الطالب بالخبرات والأنشطة التعليمية.
- ❖ تزود المدرس بالتغذية الراجعة من حيث (طريقة التدريس، الوسائل التعليمية، طرق التقويم).

❖ تساعد في تصنيف الطلاب إلى مستويات، ومعرفة قدرات كل طالب (المزيني، 2009).
ويعرف الاختبار التحصيلي بأنه " إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطلبة في موضوع ما، في ضوء الأهداف المحددة" (الزغلول والمحاميد، 2007، 172).

4-2: الهدف من الاختبار التحصيلي:

يهدف الاختبار إلى قياس التحصيل المعرفي لطلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي في محتوى قسم المشكلات السكانية والبيئية من مادة الجغرافية، والتأكد من فاعلية البرنامج التعليمي في تحقيق أهدافه.

هدف الاختبار تبعاً لزمان تطبيقه:

الاختبار القبلي:

وهو الاختبار الذي يجريه الباحث قبل البدء بتدريس محتوى البرنامج التعليمي بهدف تحديد مستوى معلومات الطلاب فيما يتعلق بموضوعات المشكلات السكانية والبيئية، ومعرفة مستوى التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بالإضافة إلى تصنيف الطلاب وفقاً لمستويات تحصيلهم لضمان تشكيل مجموعات غير متجانسة في التحصيل.

الاختبار البعدي:

تطبيق الاختبار ذاته بعد الانتهاء مباشرة من تدريس محتوى البرنامج ويهدف إلى قياس مدى تحصيل الطلاب وتمكنهم من تحقيق الأهداف المحددة لمحتوى البرنامج التعليمي.

الاختبار المؤجل:

وهو الاختبار التحصيلي ذاته يتم تطبيقه بعد فترة زمنية معينة من تدريس محتوى البرنامج ويهدف إلى قياس مدى بقاء أثر التعلم لدى الطلبة في كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية.

4-3: المستويات المعرفية التي يقيسها الاختبار:

حتى تكون نتائج الاختبار أكثر تعبيراً وقابلية للتعميم، فقد روعي فيه شموله لتغطية القسم الأعظم من موضوعات قسم المشكلات السكانية والبيئية من مادة الجغرافية، ويهتم الاختبار بقياس

الجانب المعرفي في المستويات المعرفية الأربعة الأولى حسب تصنيف بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل)، ويشمل هذا المجال الأهداف التي تتعلق بالعمليات العقلية والتي تتصل بمعرفة الحقائق والطرائق والوسائل الخاصة بمعالجة المعلومات، والطرائق التي تستخدم في التوصل إلى المعرفة وبناء المفاهيم والمبادئ والتعميمات (مرتضى وأبو النور، 2009، 80). وتتدرج هذه المستويات من البسيط إلى المعقد وذلك حسب درجة تعقيد العمليات التي تقتضيها كل منها (الحصري وسكيكر، 2006، 93). وذلك كما يلي:

التذكر: قدرة الطالب على استرجاع وتذكر المعلومات والمعارف التي سبق دراستها.

ومن أمثلة هذا المستوى في بنود الاختبار التحصيلي:

من بنود الصواب والخطأ: يظهر تلوث الماء في تغيير طعمه ولونه ورائحته وما يحويه من شوائب.

الفهم: قدرة الطالب على فهم ما يقدم إليه من خبرات وإعادة صياغة المعلومات التي سبق له دراستها بأسلوبه الخاص . ومن أمثلة هذا المستوى في بنود الاختبار التحصيلي:

من الإجراءات المتبعة لتحقيق التوازن بين عدد السكان والموارد المتاحة:

▪ تنظيم الأسرة.

▪ زيادة الطلب على الاستهلاك.

▪ تهجير السكان.

▪ وضع قيود على الزواج.

التطبيق: قدرة الطالب على تطبيق المعارف والمعلومات التي تعلمها على مواقف جديدة.

ومن أمثلة هذا المستوى في بنود الاختبار التحصيلي:

حدد على مصور الوطن العربي: منطقة غزتها التصحر؟

التحليل: قدرة الطالب على تجزئة المعلومات التي تعلمها، وإدراك العلاقات القائمة فيما بينها وتحليل المشكلة إلى مكوناتها الرئيسية. ومن أمثلة هذا المستوى في بنود الاختبار التحصيلي:

أكبر تأثير لتلوث الهواء على صحة الإنسان هو:

▪ إصابة الإنسان بأمراض الجهاز التنفسي

▪ إصابة الإنسان بأمراض الجهاز العصبي.

▪ إصابة الإنسان بأمراض الجهاز الهضمي.

▪ إصابة الإنسان بأمراض الدورة الدموية.

4-4: إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي:

يعد مرحلة إعداد جدول مواصفات الاختبار، من أهم مراحل إعداد الاختبار التحصيلي، ويعرف جدول المواصفات بأنه "قائمة تربط بين الأهداف والمحتوى التعليمي من ناحية، وبين المحتوى وبنود الاختبار من ناحية أخرى ويمثل الركيزة الأساسية التي يستند إليها في الكشف عن صلاحية الاختبار ومدى الاتساق الداخلي وتمثيله للموضوعات المطروحة وهذا يدل على صدق محتوى الاختبار"

(الفتلاوي، 2004، 101) كما يساعد على التحقق من صدق وعدالة الاختبار في محتواه وذلك بتوزيع فقرات الاختبار بشكل موضوعي وعدم التحيز إلى جانب من المحتوى على حساب جانب آخر من المحتوى نفسه.

الهدف من جدول المواصفات:

- قام الباحث بإعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي بهدف:
- التأكد من أن الاختبار يقيس الأهداف السلوكية المحددة من جهة والمحتوى المعرفي لموضوعات قسم المشكلات السكانية والبيئية من جهة أخرى.
 - وضع أسئلة شاملة للمحتوى، وتنويع مستوياتها.
 - إعطاء كل جزء من المحتوى وزناً يتناسب مع الوقت والجهد الذي صرفه فيها.
 - تحديد الأهمية النسبية لكل درس من الدروس.
 - تحديد الوزن النسبي لكل درس من الدروس.
 - تحديد عدد بنود الاختبار بالنسبة للأهمية النسبية والوزن النسبي.
 - تحديد البنود التي تخص كل درس ومستوياتها المعرفية ونسبتها المئوية.
- وفيما يلي جدول مواصفات الاختبار التحصيلي:

جدول (2) مواصفات الاختبار التحصيلي

المحتوى	عدد الصفحات	المستويات المعرفية التي يقيسها بنود الاختبار				الأهداف السلوكية لكل درس	الوزن النسبي للدروس	الأهمية النسبية للدروس	نسبة تمثيل البنود للأهداف
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل				
الدرس 1	4	1	2	1	1	13	12.3	50%	38.46%
الدرس 2	6	2	3	3	3	20	18.51	75%	55%
الدرس 3	4	1	-	3	1	12	11.11	50%	41.66%
الدرس 4	5	2	2	1	-	13	12.03	62.5%	38.46%
الدرس 5	4	2	1	1	1	11	10.18	50%	45.45%
الدرس 6	3	1	1	1	2	10	9.25	37.5%	50%
الدرس 7	3.5	1	1	2	1	12	11.11	43.7%	41.66%

الدرس 8	6	3	3	1	2	9	17	15.74	75%	52.94%
المجموع	35.5	13	13	13	11	50	108	100%		46.29%
رقم البند الخاص بكل مستوى		-21 -20 -25 -23 -31 -29 -35 -34 -40 -37 -43 -41 44	-6 -4 -1 -22 -11 -26 -24 -33 -30 -38 -36 42 -39	-9 -3 -2 -27 -17 -32 -28 -46 -45 -48 -47 50 -49	-8 -7 -5 -12 -10 -14 -13 -16 -15 19 -18	مجموع بنود الاختبار 50	مجموع الأهداف السلوكية 108			مجموع الأهداف السلوكية 108
نسبة تمثيل المستوى لبنود الاختبار		% 26	% 26	% 26	% 22					

يتبين من قراءة الجدول (2) أن عدد مفردات الاختبار التحصيلي هو (50) مفردة موزعة على المستويات المعرفية الأربعة الأولى حسب تصنيف بلوم، وأن نسب تمثيل كل مستوى لبنود الاختبار متساوية أو قريبة من التساوي، بالإضافة إلى أن نسب تمثيل البنود للأهداف السلوكية متقاربة إلى حد ما وذلك حسب الأهمية النسبية والوزن النسبي لكل درس من الدروس، ويظهر زيادة عدد الأهداف وعدد البنود في كل من الدرس الثاني والثامن نظراً لارتفاع الأهمية النسبية 75% بالنسبة لعدد صفحات الدرس إلى العدد الكلي للدروس والوزن النسبي بالنسبة لمجموع الأهداف السلوكية (18.51) للدرس الثاني و(15.74) للدرس الثامن إلى عدد الأهداف السلوكية لكل درس.

4-5: صياغة مفردات الاختبار التحصيلي:

راعى الباحث في صياغة مفردات الاختبار التحصيلي السهولة اللغوية والوضوح قدر الإمكان، وأن تكون البدائل المختارة في أسئلة الاختيار من متعدد، متساوية الطول ومتكافئة في جودة التعبير ودقة الصياغة، وكتابة كل بديل في سطر منفصل مع تجنب وضع جزء من السؤال على صفحة والجزء الآخر على الصفحة التالية، وروعي الشيء نفسه في بقية بنود الاختبار، سعياً منه لتحقيق الانسجام بينها، وقد حدد الباحث درجة واحدة للإجابة الصحيحة لكل سؤال وصفر للإجابة الخاطئة بالإضافة إلى إعداد تعليمات للاختبار وورقة إجابة منفصلة ترفق مع الاختبار.

تضمنت مفردات الاختبار مجموعة من الأسئلة الموضوعية منها ما تقيس المجال المعرفي ومنها ما تقيس المجال المهاري الحركي وفق ما يلي:

4-5-1: بنود الاختيار من متعدد:

ويعتبر هذا النوع من البنود، أكثر مرونة وفاعلية بين البنود الموضوعية، إذ يصلح لقياس الكثير من نواتج التعلم البسيطة والمعقدة، وتتألف فقرات الاختيار من متعدد من جزأين: المقدمة التي

تطرح المشكلة بصورة سؤال أو عبارة ناقصة، وقائمة من الإجابات أو البدائل، ويطلب من الطلاب اختيار البديل الصحيح أو الأكثر صحة (ميخائيل، 2001، 325-326).

وقد بلغ عدد بنود الاختيار من متعدد (19) بنداً من مجموع بنود الاختبار البالغة (50) بنداً.

4-5-2: بنود الصواب والخطأ:

وهي عبارات تعرض على الطالب ويطلب منه أن يحدد فيما إذا كانت العبارة صواباً أو خطأً. (شبر وآخرون، 2005، 289) وقد بلغ عدد هذه البنود (13) بنداً.

4-5-3: بنود المطابقة:

تتألف بنود المطابقة من قائمتين، الأولى: للمفاهيم، والثانية: لتعريف هذه المفاهيم، ويطلب من الطالب أن يجري مطابقة بينهما بأن يختار لكل مفهوم من القائمة الأولى، التعريف الذي يلائمه من القائمة الثانية، وقد بلغ عدد هذه البنود (12) بنداً.

أما البنود التي تقيس المجال المهاري الحركي فقد تضمنت:

- بنود التمييز بين الصور وتحديد عددها (3) بنود.
- بنود تحديد المواقع والظواهرات على المصور وعددها (3) بنود.

4-6: صدق الاختبار

يشير صدق الاختبار إلى درجة قياس الاختبار لما وضع لقياسه (المزيني، 2009) وللصدق عدة أنواع، إلا أن أشمل تلك الأنواع هو صدق المحتوى الذي يتضمن أنواع الصدق كافة ويهدف إلى الكشف عما يقيسه الاختبار فعلاً، وصدق المحتوى هو دليل على درجة تمثيل المحتوى، ويعد هذا الأمر هاماً جداً في قياس التحصيل، لذا يتطلب إعداد اختبار ذي صدق محتوى عالٍ ما يأتي:

- تحديد موضوعات المادة ونواتج التعلم.
- إعداد جدول المواصفات وتحديد عدد البنود ومستوياتها.
- بناء الاختبار وفق جدول المواصفات (مراد وسليمان، 2002، 352) وللتأكد من صدق الاختبار قام الباحث بعرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين (انظر الملحق 13) لإبداء رأيهم فيه من النواحي التالية:

- قياس الاختبار لما وضع لأجله وصلاحيته للتطبيق.

- صياغة بنود الاختبار والدقة اللغوية.

- ملائمة بدائل الإجابة لكل بند من بنود الاختبار.

- مناسبة كل بند للمستوى المعرفي الذي يقيسه.

- ما يرون من حذفه أو إضافته.

وقد جاءت آراء السادة المحكمين في النواحي التالية:

- ضرورة تعديل بعض البنود لتلائم المستويات المعرفية التي حددت لها.
 - تغيير بعض بدائل الإجابة لأنها تحتمل أكثر من إجابة صحيحة.
 - استبدال بعض البنود تجنباً للتكرار.
 - تعديل طول بعض البدائل لتصبح متقاربة في الطول.
 - تخصيص ورقة منفصلة للإجابة عن بنود الاختبار.
- وقد أخذ الباحث بجميع ملاحظات السادة المحكمين وأجرى التعديلات اللازمة حتى أصبح الاختبار صالحاً لإجراء التجربة الاستطلاعية.
- والجدول (3) يبين التعديلات التي أجراها على بعض بنود الاختبار التحصيلي.

جدول (3) تعديلات بنود الاختبار التحصيلي

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
4- من الهجرات القديمة التي تمت قبل الإسلام : - هجرة الزنوج إلى أمريكا - هجرة المغاربة إلى الدول الأوروبية - هجرة العرب من شبه الجزيرة العربية - هجرة الأوروبيين إلى أمريكا وأستراليا	4 - من الهجرات التي تمت قبل الإسلام : - هجرة الزنوج إلى أمريكا - هجرة المغاربة إلى الدول الأوروبية - هجرة السكان من شبه الجزيرة العربية - هجرة الأوروبيين إلى العالم الجديد
14- ينخفض المستوى الصحي للسكان في بلد ما إذا كانت هناك :- زيادة سكانية عالية - انخفاض الوعي - عدم توافر الكوادر الطبية والأدوية - انتشار البطالة	14 - ينخفض المستوى الصحي للسكان في بلد ما إذا كانت هناك :- زيادة سكانية كبيرة مع انخفاض الوعي - انتشار مقالب القمامة بشكل مكشوف داخل المدن - عدم اهتمام السكان بالنظافة - انتشار البطالة وانخفاض الأجور
17- من المواد الداخلة في بناء المساكن في أودية الأنهار :- الأخشاب والقش - الطين والقش - الحجارة والطين - الحجارة والأخشاب	17 - تم استبدال البند بالبند (17) انظر ملحق الاختبار وذلك تجنباً للتكرار مع بنود التمييز بين الصور رقم (48-49-50)

رابعاً : حدد على مصور الوطن العربي الظاهرات التالية مستخدماً الرمز الموجود أمام الظاهرة : 45 -حركة الهجرات القديمة (←) 46- مدينة دمشق (Θ) 47- منطقة غذتها التصحر (Δ) تم حذف البند (46)	رابعاً : حدد على مصور الوطن العربي الظاهرات التالية مستخدماً الرمز الموجود أمام الظاهرة : 45 -حركة الهجرات القديمة (←) 46 - منطقة تعاني من نقص الغذاء (+) 47- مدينة دمشق (Θ) 48- منطقة غذتها التصحر (Δ)
سادساً : فيما يلي مجموعة من الصور لبعض المساكن الريفية والمطلوب منك : 49- تحديد مواد البناء الداخلة في كل من الصورة (أ) و(ب) 50- ذكر مثال عن إحدى بيئات الجمهورية العربية السورية لكل من الصورة (أ) و (ب) 51- تحديد شكل العمران في الصورة (ج)	سادساً : فيما يلي مجموعة من الصور لبعض المساكن الريفية والمطلوب منك : 49 - تحديد مواد البناء الداخلة في كل واحدة منها 50- ذكر مثال عن إحدى بيئات القطر العربي السوري 51- تحديد شكل العمران في الصورة (ج)

4-7: تحديد معامل ثبات الاختبار :

يقصد بمعامل ثبات الاختبار، بأن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس المجموعة وفي نفس الظروف مرتين متتاليتين وبفارق زمني (زيتون، 2005، 573) ويتم حساب ثبات الاختبار إحصائياً بحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الطلاب في المرة الأولى وبين الدرجات التي حصلوا عليها في المرة الثانية (إبراهيم، 2004، 1908) ولحساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي، اعتمد الباحث طريقة الإعادة حيث أجري تطبيق الاختبار في صورته النهائية على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها 40 طالبة، تم اختيارها من مدرسة زين العابدين التونسي للإناث في مدينة دمشق وهي المدرسة نفسها التي جرب فيها البرنامج التعليمي استطلاعياً ولكن على شعبة مختلفة عن شعبة العينة الاستطلاعية وذلك بتاريخ 2009/9/15 في الوقت نفسه الذي تم فيه البدء بتجريب البرنامج استطلاعياً، و تم أعيد تطبيق الاختبار على العينة ذاتها بعد مرور أسبوعين وحساب معامل الترابط بين درجات الطلاب في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني باستخدام معامل بيرسون للارتباط .

وقد بلغ معامل الثبات (0.84) وهذا يعطي مؤشراً جيداً إلى أن الاختبار على درجة عالية من الثبات يجعله صالحاً للتطبيق.

5- تصميم اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات :

تعد مهارة مواجهة المشكلات ومحاولة حلها من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يتعلمها الطلبة ، وتعد أسلوباً تعليمياً راقياً وبخاصة في هذا العصر كثير المتغيرات والمشكلات(مرعي

والحيلة، 2009، 221) "ويمكن تعريف المشكلة بأنها حالة يشعر فيها الطالب بأنه أمام موقف في صورة مشكلة أو سؤال محير، حيث يجهل الإجابة ويرغب في معرفة الإجابة الصحيحة باستخدام الأسلوب العلمي في التفكير (طوالبه والصرايرة وآخرون، 2010، 199) وقد قام الباحث بإعداد اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات وذلك بهدف: قياس فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على تنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات بالأسلوب العلمي للتفكير والذي يتضمن خطوات أساسية إذا اتبعها الطلاب فسيتمكنون من كشف الحقائق والمعلومات المجهولة عن المشكلة، ويعرف الباحث مهارة الطلبة في حل المشكلات: بأنه الأداء الذي يقوم به الطالب بنفسه وبتوجيه من المدرس لاكتشاف حل أو أكثر لموقف أو مسألة غير مألوفة باستخدام الأسلوب العلمي ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها الطالب على الاختبار المعد لهذا الغرض.

5-1: تحديد محاور الاختبار:

اطلع الباحث على مجموعة من المراجع والدراسات التي استخدمت اختبارات تقيس مهارة الطلبة في حل المشكلات باستخدام الأسلوب العلمي ومنها (فارس، 2003) (إبراهيم، 2008) (Tarim, 2009) كما اطلع على عدد من المقاييس التي اهتمت بالتفكير العلمي الذي يعتمد على خطوات حل المشكلة ومن هذه المقاييس:

- العليمات والحوالة والقادري، 2008: تطوير مقياس مهارات التفكير العلمي.
 - المنصور، 2007: أساليب التفكير وعلاقتها بحل المشكلات. ومن خلال الدراسات والمقاييس السابقة استطاع الباحث تحديد المهارات الأساسية لحل المشكلة في خمسة محاور رئيسية:
- 5-1-1: **تحديد المشكلة:** وتعني قدرة المجموعات التعاونية للطلبة على تحديد المشكلة الجغرافية التي صياغتها في ورقة العمل تحديداً دقيقاً وصياغتها بشكل سؤال محدد.
- 5-1-2: **جمع المعلومات:** تعني قدرة المجموعات التعاونية للطلبة على جمع البيانات والمعلومات التي تساهم في تفهم جوانب المشكلة الجغرافية والبحث عن الأسباب التي أدت إلى حدوثها وإبعادها.

5-1-3: **وضع الحلول:** وتعني قدرة المجموعات التعاونية للطلبة على اختيار الحل الأنسب للمشكلة الجغرافية للبدء بتنفيذه من أجل حل المشكلة.

5-1-4: **التحقق من صحة الحلول:** تعني قدرة المجموعات التعاونية للطلبة على التأكد من صحة الحلول التي وضعها للمشكلة الجغرافية باختيار أنسب الطرق التي تؤدي إلى ذلك.

5-1-5: **الاستنتاج والتعميم:** قدرة المجموعات التعاونية للطلبة على فهم المشكلة الجغرافية التي قام بمعالجتها واستنتاج تفسيرات معينة والقدرة على تطبيقها في ظواهر أو مواقف مشابهة جديدة. وتقاس هذه المحاور بالدرجات التي يحصل عليها الطلاب على كل محور من محاور الاختبار.

5-2: صياغة بنود الاختبار:

يتكون الاختبار من مواقف وقضايا تتعلق بجغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى، وهذه المواقف والقضايا تمثل عينة من المشكلات العامة التي يصادفها الطلاب في حياتهم اليومية والتي كثيراً ما تكون موضع مناقشة، وهي تقيس مهارة الطالب في كل خطوة أو مرحلة من مراحل حل المشكلة. وقد راعى الباحث في صياغة هذه المشكلات الأمور الآتية:

- صياغة المشكلة إجرائياً لتكون قابلة للحل ومناسبة لقدرات الطلاب العقلية.
- صياغة المشكلة بشكل يثير اهتمام الطلاب وتفكيرهم، وتحفزهم للحل.
- المشكلات التي تمت صياغتها ذات ارتباط بالموضوعات التعليمية التي تعلمها الطلبة.
- (طوالة والصرايرة و آخرون، 2010، 199)
- المشكلات التي تمت صياغتها ذات ارتباط بحياة الطلاب ومشاهداتهم وخبراتهم السابقة.
- المشكلات ذات معنى ولها أهميتها في المجتمع (الحصري ويوسف، 2009، 242-243).
- تعمل دراسة المشكلة التي تمت صياغتها وحلها على تزويد الطلاب بمعلومات ومهارات و اتجاهات تتناسب وأهداف تدريس الجغرافية (الحصري وسكيكر، 2006، 199).
- يتألف الاختبار من (30) موقفاً، ويمثل كل محور من محاور حل المشكلة ستة مواقف ولكل موقف أربعة بدائل للإجابة، واحدة منها فقط تعبر عن مهارة الطالب في حل المشكلة حسب الخطوات الأساسية لها، ويتضمن الاختبار وأمام كل محور تعليمات خاصة للإجابة، تعطي الطالب فكرة عن المقصود من كل محور.

والجدول الآتي يبين مواصفات اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات:

جدول (4) مواصفات اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

محاوّر حل المشكلة	أرقام البنود الخاصة بكل محور	عدد البنود الخاصة بكل محور	نسبة تمثيل بنود المحور للاختبار	الدرجة العظمى لكل محور
تحديد المشكلة	1-2-3-4-5-6	6	19.35%	6
جمع المعلومات	7-8-9-10-11-12	6	19.35%	6
وضع الحلول	13-14-15-16-17-18	6	19.35%	6
التحقق من صحة الحلول	19-20-21-22-23-24	6	19.35%	6
الاستنتاج والتعميم	25-26-27-28-29-30	6	19.35%	6
الدرجة العظمى للاختبار 30				

5-3: صدق الاختبار:

- بعد انتهاء الباحث من الخطوات السابقة وإعداد الاختبار في صورته الأولية، أراد التأكد من صدقه وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين (انظر الملحق رقم 13) وقد أراد منهم التفضل بإبداء رأيهم في الأمور الآتية:
- الدقة اللغوية في صياغة بنود الاختبار.
 - ملائمة بدائل الإجابة لكل مشكلة من المشكلات.
 - مدى مناسبة بنود الاختبار لكل محور من محاور حل المشكلات.
 - ملائمة المشكلات الموضوعية في الاختبار لمستوى تفكير الطلاب.
 - صلاحية الاختبار لقياس مهارة الطلبة في حل المشكلات المتعلقة بمجموعة المواقف والقضايا المرتبطة بجغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى.
 - وقد جاءت ملاحظات السادة المحكمين فيما يلي:
 - صلاحية الاختبار لقياس مهارة الطلبة في حل المشكلات.
 - ملائمة المشكلات لمستوى تفكير الطلاب في الصف الثاني الثانوي الأدبي.
 - رأى بعض المحكمين عدم ملائمة بعض البنود للمحور المندرج تحته.
 - رأى بعض المحكمين أن بدائل الإجابة المقترحة لبعض البنود تحتمل أكثر من إجابة صحيحة.
 - تخصيص ورقة منفصلة للإجابة عن الاختبار.
- وقد أخذ الباحث بجميع ملاحظات السادة المحكمين وأجرى التعديلات اللازمة حتى أصبح الاختبار جاهزاً لإجراء التجربة الاستطلاعية. والجدول التالي يبين التعديلات التي أجراها الباحث على بعض بنود الاختبار: جدول (5) تعديلات بنود اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

المشكلة قبل التعديل	المشكلة بعد التعديل
*- المشكلة رقم 8 - تمثل ظاهرة انجراف التربة وتملحها من أبرز أسباب التصحر ويمكن ملاحظة ذلك من خلال ما يحدث من تدهور للغطاء النباتي . السبب في ذلك هو : - سوء استغلال الإنسان للأرض والزراعة المتهورة . - عدم إتباع دورات زراعية . - اتساع المساحات الجافة تسبب التصحر . - قطع الأشجار في المناطق الغابية والقضاء على الغطاء النباتي ..	* - تمثل ظاهرة انجراف التربة وتملحها من أبرز أسباب التصحر ويمكن ملاحظة ذلك من خلال ما يحدث من تدهور للغطاء النباتي . السبب في ذلك هو : - سوء استغلال الإنسان للأرض والزراعة المتهورة . - غزارة الأمطار تسبب في انجراف التربة . - اتساع المساحات الجافة تسبب تملح التربة . - قطع الأشجار في المناطق الغابية والقضاء على الغطاء النباتي ..
*- المشكلة رقم 7 - تضخمت المدن في الآونة الأخيرة وبرزت فيها العديد من المشكلات ، مثل الفقر وانتشار البطالة وتناقص فرص العمل . السبب في ذلك هو : - تزايد عدد السكان في المدن	* - المشكلة رقم 7 تم تعديل بدائل الإجابة لأنها تحتمل أكثر من إجابة : - نقص الموارد الغذائية

- انخفاض مستوى المعيشة - عدم التقيد بوسائل تنظيم الأسرة - اختلال التوازن بين عدد السكان في المدن وتوافر فرص العمل فيها	- هجرة السكان من الريف إلى المدينة - عدم التقيد بوسائل تنظيم الأسرة - اختلال التوازن بين عدد السكان في المدن و توافر فرص العمل فيها
* - لم يجري على الصياغة تعديل بل تم نقلها إلى محور التحقق من صحة الحلول .	* - المشكلة رقم 20 : يواجه الوافدون من الأرياف صعوبة التكيف والتأقلم مع حياة المدينة ، فيشعرون بالعزلة والضياع والاعتراب .السبب في ذلك هو :
لم يطرأ تعديل عليها بل تم نقلها إلى محور وضع الحلول	* - المشكلة رقم 18 كانت في محور الاستنتاج والتعميم : - ماذا يمكن أن تفعل لو نفذ الغذاء الموجود على الأرض
* - تم إعادة صياغة البدائل ونقلها إلى محور الاستنتاج والتعميم . - يقوم الإنسان ببناء مساكنه من المواد التي يرغب فيها . - يؤثر الموقع الجغرافي للبيئة على كافة أوجه النشاط التي يقوم بها الإنسان . - تحدد قوانين البناء نمط السكن الذي يتم بناءه . - صعوبة نقل المواد الأولية للبناء من مكان إلى آخر .	* - المشكلة رقم 26 كانت مندرجة في تحديد المشكلة - تختلف المساكن التي يبنها الإنسان من بيئة إلى أخرى حسب المواد المتوافرة فيها ، فجنده يبنى البيوت الحجرية في المناطق الجبلية ، والبيوت الطينية في أودية الأنهار والبيوت الخشبية في المناطق الغابية .يمكن تحديد المشكلة بإحدى الأسئلة التالية : - ما المواد الداخلة في بناء المساكن في أودية الأنهار - ما العلاقة بين المواد المتوافرة في البيئة ونوع المسكن - ما المواد الداخلة في بناء المساكن في المناطق الغابية - ما أفضل المناطق لبناء المساكن .

4-5: تحديد معامل ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، قام الباحث بتطبيقه على عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي من مدرسة زين العابدين التونسي بلغ عدد أفرادها 40 طالبة وهي العينة ذاتها التي طبق عليهم الاختبار التحصيلي، ثم أعيد تطبيق الاختبار على نفس العينة بعد مرور أسبوعين، وحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الطلاب في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني باستخدام معادلة بيرسون للارتباط وذلك بالنسبة للاختبار ككل، وقد بلغ معامل الثبات 0.74. وهو معامل ثبات ذو درجة مناسبة مما يدل على صلاحية الاختبار للتطبيق.

6- تصميم مقياس الاتجاهات نحو إستراتيجية التعلم التعاوني :

إن تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة نحو موضوع دراسي ما، قد تنمي لديهم رغبة في تعلمه وقدرة على توظيف ما تعلموه، كما أن تدني تحصيل الطلبة في موضوع ما، قد يعزى جزئياً أو إلى اتجاهاتهم السلبية نحو ذلك الموضوع (المحاميد، 2007، 348) ويعرف الاتجاه بأنه استعداد نفسي يوجه سلوك الطالب نحو موضوع معين لقبوله أو رفضه، ودرجة هذا القبول أو الرفض، فالإتجاه يمكن أن يكون ايجابياً ويصل حتى مستوى القبول التام ويمكن أن يكون سلبياً يصل حتى مستوى الرفض التام (الحصري و سكيكر، 2006، 163).

6-1: الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى تعرف اتجاهات الطلاب الذين درسوا قسم المشكلات السكانية والبيئية من مادة الجغرافية بإستراتيجية التعلم التعاوني، لأنه يفترض أن يتولد لديهم مواقف واتجاهات معينة نحو هذه الإستراتيجية.

6-2: إعداد المقياس:

مر المقياس أثناء إعداده بالخطوات الآتية:

- 1 - الإطلاع على الأدبيات التربوية المتعلقة بالتعلم التعاوني.
 - 2 - الإطلاع على الدراسات التي تناولت الاتجاه نحو العمل التعاوني واتجاهات الطلبة نحو موضوعات دراسية ومواد دراسية مختلفة. ومنها:
 - قسيس، 2000: مقياس الاتجاه نحو طريقة حل المشكلات في تدريس الجغرافية.
 - إسماعيل، 2008 : مقياس الاتجاهات نحو إستراتيجية التعلم التعاوني.
 - عبد العزيز، 2008: مقياس الاتجاه نحو العمل التعاوني.
 - McLeish، 2009: مقياس الاتجاهات نحو إستراتيجية التعلم التعاوني.
 - Teyfur، 2009: مقياس الاتجاه نحو تعلم الجغرافية بمساعدة الحاسوب.
- وقد استفاد منها الباحث في صياغة فقرات المقياس وتحديد محاوره والمنهجية المتبعة في إعداده.

6-3: تحديد محاور المقياس:

يقع المقياس في ثلاثة محاور هي:

محور الاتجاه نحو دروس الجغرافية: وتعني مدى قبول أو رفض الطلبة لدروس مادة الجغرافية بعد تعلمهم بإستراتيجية التعلم التعاوني.

محور الاتجاه نحو حل المشكلات: مدى قبول أو رفض الطلبة لمهارات حل المشكلات بعد تعلمهم إياها بإستراتيجية التعلم التعاوني.

محور الاتجاه نحو العمل التعاوني : مدى قبول أو رفض الطلبة للعمل التعاوني ومهاراته.

6-4: صياغة عبارات المقياس:

قام الباحث بصياغة (30) عبارة، تقيس كل منها الاتجاه بمكوناته الثلاث المعرفي والوجداني والسلوكي نحو إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية، وقد خصص لكل محور (10) عبارات وهي بمجموعها عبارات ايجابية، تكون الإجابة عليها بثلاث احتمالات وفق مقياس ليكرت الثلاثي وهي تتراوح ما بين (موافق، لا أعرف، غير موافق) يعطى الطالب الدرجة (3) إذا أجاب عن العبارة بتقدير موافق، ودرجتان لتقدير لا أعرف، ودرجة واحدة لتقدير غير موافق، وبذلك جاءت الدرجة الكلية للمقياس (90) درجة، والدرجة الدنيا (30) وقد قام الباحث بحساب المتوسط

الفرضي للمقياس ككل ولكل محور من محاور المقياس من خلال ضرب الدرجة المحايدة (2) بعدد عبارات المقياس وبعدد عبارات كل محور من محاور المقياس كمعيار للحكم على طبيعة الاتجاه. والجدول الآتي يبين ذلك: جدول (6) معيار الحكم على طبيعة الاتجاه.

المحور	المتوسط الفرضي (الاتجاه الايجابي)	المتوسط الفرضي (الاتجاه السلبي)
الاتجاه نحو دروس الجغرافية	من 20 - 30	من 10 - 20
الاتجاه نحو حل المشكلات	من 20 - 30	من 10 - 20
الاتجاه نحو العمل التعاوني	من 20 - 30	من 10 - 20
المقياس ككل	من 60 - 90	من 30 - 60

5-6: صدق المقياس:

للتأكد من صدق المقياس قام الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين وذلك للاستفادة من آرائهم في الحكم على عباراته من حيث:

❖ - مدى ملائمة كل عبارة لأهداف المقياس.

❖ - مدى ملائمة كل عبارة للمحور الذي تندرج تحته.

❖ - مدى الوضوح اللغوي للعبارات.

❖ - مدى صلاحية المقياس للتطبيق.

وقد أبدى المحكمون مجموعة من الملاحظات جاءت كما يلي:

❖ - تعديل صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر دقة ووضوحاً.

❖ - حذف بعض العبارات لتجنب التكرار.

❖ - عدم ملائمة بعض العبارات للمحور الذي تندرج فيه.

وقد أجرى الباحث وتحت توجيه الدكتور المشرف التعديلات اللازمة حتى أصبح المقياس صالحاً للتطبيق. والجدول التالي يبين التعديلات التي تمت إجرائها على العبارات:

جدول (7) تعديل عبارات المقياس

العبرة قبل التعديل	العبرة بعد التعديل
* - أرغب بتطبيقها مع جميع المواد الدراسية .	* - أرغب أن يطبقها جميع المدرسين في مختلف المواد
* - أغير من نظرتي لمادة الجغرافية .	* - أغير من نظرتي السلبية لمادة الجغرافية .
* - أكثر اهتماماً لدروس الجغرافية .	* - أكثر اهتماماً بمادة الجغرافية .
* - شجعتني على التفكير في حل الكثير من المشكلات	* - التفكير في حل الكثير من مشكلات الحياة اليومية .
* - زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم . كانت هذه العبارة في محور الاتجاه نحو العمل التعاوني .	* - انتقلت إلى محور الاتجاه نحو دروس الجغرافية وأصبحت على الشكل التالي : أكثر دافعية نحو تعلم الموضوعات الجغرافية .

* - إفساح المجال أمام جميع الطلاب في المشاركة . كانت هذه العبارة في محور الاتجاه نحو حل المشكلات	* - انتقلت العبارة إلى محور الاتجاه نحو دروس الجغرافية وأصبحت على الشكل التالي : أكثر مشاركة في مجريات درس الجغرافية .
---	--

7- التجربة الاستطلاعية للبرنامج التعليمي:

بعد التأكد من صدق البرنامج التعليمي بجميع مكوناته وإجراء التعديلات اللازمة تم تجربته استطلاعياً وذلك بهدف:

1 - تعرف إمكانية تطبيق البرنامج التعليمي المصمم وفق إستراتيجية التعلم التعاوني تبعاً للواقع الفعلي للمدارس.

2- الكشف عن الثغرات في تصميم الدروس.

3 - تعرف مدى قابلية أدوات البحث للتنفيذ.

4 -تعرف الأنشطة التي يمكن تنفيذها خلال الدرس الواحد.

5 - تقدير الزمن اللازم لتنفيذ كل درس من دروس البرنامج.

6 - تعرف السلوكيات الصادرة عن الطلاب وردود أفعالهم تجاه التدريس بإستراتيجية التعلم التعاوني.

7 - كشف الأخطاء وتعرف الصعوبات التي يمكن أن تعترض سير التجربة لتلافيها قبل البدء بالتجريب النهائي.

8- حساب زمن تطبيق كل أداة من أدوات البحث (الاختبار التحصيلي، اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، مقياس الاتجاهات).

9 - التحقق من صلاحية الوسائل التعليمية المعدة.

10 - حساب معاملات السهولة والصعوبة والتميز لمفردات الاختبار التحصيلي.

11 - حساب معامل ثبات مقياس الاتجاهات نحو إستراتيجية التعلم التعاوني.

12 - وضع البرنامج والأدوات في صورتها النهائية بناءً على نتائج التجربة الاستطلاعية.

قام الباحث بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي من ثانوية زين العابدين التونسي للإناث في مدينة دمشق، وقد وقع الاختيار العشوائي على طلبة الشعبة الأولى، والتي بلغ عدد طالباتها 40 طالبة، وقد سارت عملية التجربة الاستطلاعية على النحو الآتي:

- التقى الباحث و طالبات التجربة الاستطلاعية لتعريفهن بإستراتيجية التعلم التعاوني، وتزويدهن بالمعلومات اللازمة عن سير الدروس وتشكيل المجموعات، وتعريفهن بالسلوكيات والمهارات التي ينبغي أن يتحلوا بها في الدروس التعاونية، بالإضافة إلى شرح خطوات حل المشكلات باستخدام

الأسلوب العلمي في التفكير دون إشعارهم بأنهم يخضعون للتجريب تجنباً للتأثيرات الجانبية، وقد أبدى الطالبات استعدادهن لذلك لا سيما وأنها طريقة غير مألوفة لديهن في التدريس.

- البدء بتدريس موضوعات المشكلات السكانية والبيئية من مادة الجغرافية وفق البرنامج المصمم وذلك بتاريخ 15/9/2009، وما تجدر الإشارة إليه أن الباحث قام بتدريس الدرس الأول والثاني والخامس والسابع والثامن نظراً لأن كل درس من هذه الدروس تتضمن مشكلة جغرافية وذلك باستخدام الوسائل والتقنيات المعدة لذلك وتدوين الملاحظات بعد انتهاء كل درس.

- تطبيق اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات بعد الانتهاء مباشرة من تدريس البرنامج التعليمي وذلك بتاريخ 7/10/2009.

- تطبيق الاختبار التحصيلي وذلك في 8/10/2009 وذلك.

- تطبيق مقياس الاتجاهات نحو استراتيجية التعلم التعاوني في ذات اليوم الذي طبق فيه الاختبار التحصيلي.

8- نتائج التجربة الاستطلاعية:

8-1: بالنسبة لتصميم دروس البرنامج:

- اضطر الباحث إلى ضبط واختصار بعض الأنشطة في تنفيذ الدروس لتتناسب مع الزمن المخصص للحصة الدراسية وخاصة في الدرس الأول والخامس.

- حاجة الدرس التعاوني إلى تغييرات في البيئة الصفية وعدد الطلاب في الصف الواحد، فالعدد الكبير للطلاب يحول دون تنفيذ الدرس التعاوني بالمستوى المطلوب، لا سيما وأن عدد الطلاب في الشعبة الأولى من العينة الاستطلاعية كان 40 طالبة، مما أدى إلى خلق بعض الفوضى أثناء عمل المجموعات خاصة وأنهم غير معتادين على العمل التعاوني، وهذا ما أخذه الباحث بعين الاعتبار في التجربة النهائية.

- طول الدرس الثاني: أهم المشكلات السكانية (2) الانفجار السكاني - مشكلة الغذاء - التمييز العنصري، وتعذر إعطائه في حصة دراسية واحدة مما حدا بالباحث تقسيمه إلى قسمين وإعطاء كل قسم في حصة دراسية أثناء التجربة النهائية وذلك بالشكل التالي:

❖ - القسم الأول: أهم المشكلات السكانية (2) الانفجار السكاني.

❖ - القسم الثاني: أهم المشكلات السكانية (2) مشكلة الغذاء - التمييز العنصري.

- طول الدرس الثامن: أهم المشكلات البيئية (2) التلوث (مصادره - آثاره - وسائل التحكم فيه) تلوث الهواء - تلوث الماء - تلوث التربة - تلوث الغذاء ، وتعذر إعطائه في حصة دراسية واحدة فتم تقسيمه أيضاً إلى قسمين كما يلي:

❖ - القسم الأول: أهم المشكلات البيئية (2) التلوث ، مصادره، آثاره، وسائل التحكم فيه

تلوث الهواء - تلوث الماء.

❖ - القسم الثاني: أهم المشكلات البيئية (2) التلوث، مصادره، آثاره، وسائل التحكم فيه

تلوث التربة - تلوث الغذاء.

وبذلك أصبح عدد دروس البرنامج التعليمي (10) دروس عوضاً عن (8) لكن تصميم البرنامج بالنسبة لعدد الدروس بقي كما هو ولم يخصص لهما عنوانين منفصلين.

- ضرورة تخصيص الـ 5 دقائق الأخيرة لإجراء التقويم الفردي النهائي مع اختصار عدد الأسئلة في الاختبار ليتناسب مع زمن الحصة الدراسية.

- ضرورة أن يكون الصوت مرتفعاً أثناء عرض الأفلام الوثائقية، حيث أن الباحث كان يعرض الأفلام على الحاسب المحمول في التجربة الاستطلاعية ولذلك كان الصوت منخفضاً مع العدد الكبير للطلاب، ما حدا بالباحث إلى تأمين مكبرات للصوت أثناء تنفيذ التجربة النهائية.

- تم تأكيد فكرة اختيار الطلاب للمجموعة الواحدة وتعيين الأدوار من قبل /الباحث / وعدم ترك حرية الاختيار للطلبة أنفسهم، تجنباً لحدوث الفوضى وضمان تشكيل مجموعات غير متجانسة في التحصيل.

- ضرورة تذكير الطلبة وتعريفهم باستمرار بمهارات العمل الجماعي أثناء أداء المهمات وحل المشكلات.

- الارتياح الكبير الذي أبداه طالبات العينة الاستطلاعية لإستراتيجية التعلم التعاوني، لما وفرت لهم من فرص المشاركة وإبداء الرأي واقتراح الحلول للمشكلات، لا سيما وأن نمط الأسئلة والمهام التعاونية ذات الإجابات المفتوحة مختلفة عن نمط الأسئلة ذات الإجابات المحددة الذي تعودوا عليها. وقد قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة حتى أصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق النهائي.

8-2: بالنسبة للاختبار التحصيلي:

8-2-1- تعديل صياغة بعض بنود الاختبار:

تم تعديل بعض البنود والعبارات في الاختبار نظراً لكثرة أسئلة الطلبة واستفساراتهم حولها ومن هذه البنود:

❖ - تعديل صياغة البند رقم (19) : يؤثر تلوث الهواء على صحة الإنسان من خلال:

ليصبح بالشكل التالي : أكبر تأثير لتلوث الهواء على صحة الإنسان هو:

❖ - تعديل صياغة البند رقم(20) نجم عن التوسع الصناعي والتجاري والنمو السكاني

السريع انقسام العالم إلى مجموعتين من الدول.

ليصبح بالشكل التالي: نجم عن التوسع الصناعي حاجة المدن إلى المزيد من الأيدي العاملة.

8-2-2: حساب زمن تطبيق الاختبار:

تم حساب الزمن المناسب للاختبار التحصيلي عن طريق حساب متوسط الزمن أثناء تطبيقه في التجربة الاستطلاعية باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أسرع طالبة في الإجابة (30)} + \text{زمن أبطأ طالبة في الإجابة (40)}}{2}$$

وبتطبيق المعادلة كان متوسط زمن الاختبار 35 دقيقة وهو زمن مناسب لأداء الاختبار.

8-2-3: حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار:

يقصد بمعامل السهولة : نسبة عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة على المفردة إلى عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة ويتم حسابها باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة} + \text{عدد الإجابات الخاطئة}}$$

أما معامل الصعوبة : فتشير إلى نسبة عدد الطلاب الذين أجابوا عن المفردة إجابة خاطئة إلى عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة أو باستخدام المعادلة التالية : معامل الصعوبة = 1 - معامل السهولة (ميخائيل، 2009، 97) وقد قام الباحث بحساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي، ووجد أن معامل السهولة تراوحت بين (0.20 - 0.77) ومتوسط معامل السهولة (0.51) و أن معامل الصعوبة تراوحت بين:

(0.22 - 0.80) ومتوسط معامل الصعوبة (0.48) وهذا يدل على صلاحية بنود الاختبار.

8-2-4: حساب معاملات التمييز :

يعبر معامل تمييز بنود الاختبار التحصيلي، عن قدرة البند على التمييز بين الطالب الممتاز والطالب الضعيف عند الإجابة عن الاختبار، وقد قام الباحث بحساب معاملات تمييز بنود الاختبار باستخدام تقسيم "كيلي" الذي يعتمد على ترتيب درجات الطالبات في الاختبار والبالغ عددهن (40) طالبة ترتيباً تنازلياً، ثم فصل 27% من درجات الطالبات اللواتي أظهرن أداءً عالياً وسميت بالمجموعة العليا وعددهن (11)، كذلك 27% من درجات الطالبات اللواتي أظهرن أداءً منخفضاً وسميت بالمجموعة الدنيا وعددهن (11) ثم استخدام معادلة جونسون:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{ص ع} - \text{ص س}}{0.27 \times \text{ن}}$$

حيث أن :

ص ع = عدد الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة من المجموعة العليا.

ص س = عدد الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة من المجموعة الدنيا.

ن = عدد الطلاب . (زيتون ، 2005 ، 571) ووجد الباحث أن معاملات التمييز تتراوح بين (0.18 و 0.83) ومتوسط معامل التمييز (0.51) وتجدر الإشارة إلى أنه حتى يعد البند مقبولا يجب أن يزيد معامل التمييز عن 20% أما إذا قل عن ذلك ، يرفض لأن فيه خلل ما وعند ذلك لا بد من تعديله (ميخائيل ، 2009 ، 99) لذلك اضطر الباحث إلى تعديل كل من البند رقم (3) و(18) نظراً لانخفاض معامل التمييز فيهما عن (0.20). والجدول التالي يبين التعديل الذي تم إجراؤه على تلك البنود:

جدول (8) جدول تعديل بنود الاختبار التحصيلي بناءً على معامل التمييز

البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
(3) - يعد الوطن العربي من الدول ذات : - المستوى المعاشي المرتفع . - المستوى المعاشي المنخفض . - المتحكم بالتجارة العالمية . - المستوى المتطور في صناعة الأجهزة الإلكترونية .	(3) - تعد دول الوطن العربي من مجموعة الدول : - المتقدمة . - النامية . - المتحكم بالموارد العالمية . - المتحكم بالتجارة العالمية .
(18) - يتلوث الغذاء بأحد المصادر التالية : - يتلوث الغذاء وهو في بيئته الطبيعية . - يتلوث الغذاء بسبب الإنسان . - يتلوث الغذاء بسبب البيئة الطبيعية والإنسان . - يتلوث الغذاء بما تحمله مياه الري من مواد ملوثة .	(18) - السبب الرئيسي لتلوث الغذاء هو : - البيئة الطبيعية . - الإنسان . - البيئة الطبيعية والإنسان . - ما تحمله مياه الري من مواد ملوثة .

وبعد إجراء التعديلات اللازمة أصبح الاختبار التحصيلي صالحاً لإجراء التجربة النهائية والجدول التالي يبين مواصفات الاختبار في صورته النهائية:

جدول (9) مواصفات الاختبار التحصيلي في صورته النهائية

المحتوى	المستويات المعرفية التي يقيسها بنود الاختبار				عدد الأهداف السلوكية لكل درس	نسبة تمثيل البنود للأهداف	مواصفات الاختبار
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل			
الدرس 1	1	2	1	1	5	38.46%	ثبات الاختبار 0.84
الدرس 2	2	3	3	3	11	55%	
الدرس 3	1	-	3	1	5	41.66%	معامل السهولة بين 0.20 و 0.77
الدرس 4	2	2	1	-	5	38.46%	
الدرس 5	2	1	1	1	5	45.45%	
الدرس 6	1	1	1	2	5	50%	معامل

الدرس 7	1	1	2	1	5	12	41.66%	الصعوبة 0.22 و 0.80
الدرس 8	3	3	1	2	9	17	52.94%	
المجموع	13	13	13	11	50	108	46.29%	معامل التمييز بين 0.18 و 0.83
رقم البند الخاص بكل مستوى	-21 -20 -25 -23 -31 -29 -35 -34 -40 -37 -43 -41 44	-6 -4 -1 -22 -11 -26 -24 -33 -30 -38 -36 42 -39	-9 -3 -2 -27 -17 -32 -28 -46 -45 -48 -47 50 -49	-8 -7 -5 -12 -10 -14 -13 -16 -15 19 -18	مجموع الأهداف السلوكية 50	مجموع الأهداف السلوكية 108	مجموع الأهداف السلوكية 108	زمن تطبيق الاختبار 35 د
نسبة تمثيل المستوى لبنود الاختبار	% 26	% 26	% 26	% 22				الدرجة العظمى 50

8-2-5: حساب زمن تطبيق اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات:

تم تحديد زمن تطبيق الاختبار بـ: (40 د) وذلك بحساب متوسط زمن انتهاء أول طالبة من الإجابة عن الاختبار (35 د) وزمن انتهاء آخر طالبة (45 د) وهو زمن مناسب لأداء الاختبار.

8-2-6: التجربة الاستطلاعية لمقياس الاتجاهات:

أجريت التجربة الاستطلاعية لمقياس الاتجاه نحو إستراتيجية التعلم التعاوني على طالبات العينة الاستطلاعية، اللواتي طبق عليهن البرنامج التعليمي والبالغ عددهن (40) طالبة، وذلك بعد الانتهاء من التدريس بإستراتيجية التعلم التعاوني وذلك للمرة الأولى في 8/10/2009 في ذات اليوم الذي طبق فيه الاختبار التحصيلي على العينة ذاتها، وذلك بهدف:

❖ -حساب متوسط زمن تطبيق المقياس.

❖ حساب ثبات المقياس.

8-2-6-1: زمن تطبيق المقياس:

وقد وجد الباحث أن متوسط زمن الإجابة عن المقياس (15 د) وذلك بحساب متوسط زمن انتهاء أول طالبة من الإجابة وزمن انتهاء آخر طالبة.

8-2-6-2: ثبات المقياس: فقد تم حسابه باستخدام طريقة الإعادة وذلك بإعادة تطبيق المقياس

بعد مرور (15 يوماً) على التطبيق الأول وحساب معامل الارتباط بين درجات الطالبات في التطبيق الأول ودرجاتهن في التطبيق الثاني، وبذلك بلغ معامل الثبات (0.78) وهو معامل ثبات مناسب و بهذا أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق النهائي.

الفصل الثاني

التجريب النهائي

القدمة

- 1- اختيار عينة التجربة النهائية**
- 2- الإجراءات التمهيدية للتجربة النهائية**
- 3- تنفيذ التجريب النهائي**

مقدمة:

يتناول هذا الفصل خطوات تنفيذ التجربة النهائية من حيث اختيار ثانويات التجربة النهائية واختيار عينة البحث وتقسيمها إلى مجموعتين، تجريبية وتم تدريسها موضوعات المشكلات السكانية والبيئية من مادة الجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي من قبل الباحث باستراتيجية التعلم التعاوني، ومجموعة ضابطة درست الموضوعات نفسها من قبل مدرسيهم بالطرائق العرضية، وقد جرى تطبيق اختباري مهارة الطلبة في حل المشكلات واختبار التحصيل الدراسي قبل البدء بتدريس البرنامج التعليمي لتعرف التكافؤ بين أفراد المجموعتين، التجريبية والضابطة في مستوى تحصيلهم ومهاراتهم في حل المشكلات، ومن ثم تطبيق الاختبارين بعد الانتهاء مباشرة من تدريس البرنامج التعليمي، ومن ثم تعرف اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو استراتيجية التعلم التعاوني. كما تم إعادة تطبيق الاختبارين بعد مضي فترة زمنية بلغت 20 يوماً على التطبيق البعدي المباشر وبذلك بلغ عدد حصص تنفيذ البرنامج التعليمي 46 حصة دراسية للمجموعة التجريبية. وقام الباحث بعد انتهاء التجريب النهائي بتفريغ نتائج الطلاب في المجموعتين تمهيداً لتحليلها ومعالجتها إحصائياً.

يتحدد الهدف من التجريب النهائي في هذا البحث، بقياس فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات مقارنة مع الطرائق العرضية (الإلقاء والشرح).

لذا وبعد أن أجريت التعديلات المناسبة على أدوات البحث التقييمية والتعليمية بكافة مكوناتها في ضوء توجيهات وملاحظات السادة المحكمين، وبعد تحقيق الشروط السيكمترية لها، واستناداً إلى نتائج التجربة الاستطلاعية، وبعد الحصول على الموافقة من الدكتور المشرف للبدء بإجراء التجربة النهائية، توفرت لدى الباحث كافة المعطيات التي تسمح بجعل التجريب النهائي ممكناً. وقد سارت التجربة النهائية حسب الخطوات الآتية:

1. اختيار عينة التجربة النهائية.
 2. الإجراءات التمهيديّة للتجريب النهائي.
 3. تنفيذ التجريب النهائي:
- ❖ تطبيق الاختبار التحصيلي قبلياً.
 - ❖ تطبيق اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات قبلياً.
 - ❖ تطبيق البرنامج التعليمي.
 - ❖ تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر والمؤجل.
 - ❖ تطبيق اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات البعدي المباشر والمؤجل.

❖ تطبيق مقياس اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو استراتيجية العلم التعاوني.

1- اختيار عينة التجربة النهائية:

1-1: اختيار عينة المدارس:

- جرت التجربة النهائية للبحث في ثانويتين من الثانويات العامة الرسمية في مدينة دمشق بمنطقتي المزة ومشروع دمر اختارها الباحث بطريقة عرضية مقصودة، وهما:
- ثانوية بسام بكوره في المزة (ذكور).
 - ثانوية عبد الجليل النحاس في مشروع دمر (إناث).
- وقد وقع اختيار الباحث على الثانويتين المذكورتين للاعتبارات الآتية:
- رغبة الباحث بأن تتوافر في مدارس التجربة أكثر من شعبة للصف الثاني الثانوي الأدبي، ليتم اختيارها كشعبة تجريبية وأخرى ضابطة وذلك لسهولة التنقل بينها ولمراعاة التجانس في الظروف والشروط المتوافرة في المدرسة بما يحقق التكافؤ بين المجموعتين، وهذا ما توافرت في المدرستين المذكورتين، لاسيما وأن أغلب المدارس التي أراد الباحث إجراء التجربة فيها كانت تضم شعبة واحدة للصف الثاني الثانوي الأدبي، لقلة أعداد الطلاب في المرحلة المذكورة، وحسب رأي الباحث أن اختيار شعبة تجريبية في مدرسة وشعبة ضابطة في مدرسة أخرى تؤدي إلى اختلاف ظروف إجراء التجربة مما يؤثر على النتائج.
 - تضم الثانويتين المذكورتين مستويات ثقافية واجتماعية واقتصادية مختلفة، وهذا يساعد في تشكيل مجموعات غير متجانسة في التحصيل والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي.
 - أعداد الطلاب الذين تواجدوا في كل شعبة من الثانويتين المذكورتين كانت قليلة مقارنة مع بعض المدارس الأخرى، وذلك سهل استخدام استراتيجية التعلم التعاوني.
 - قرب موقع المدرستين من مكان إقامة الباحث مما سهل التنقل في اليوم ذاته بينهما.
- والجدول الآتي يبين عدد شعب الصف الثاني الثانوي الأدبي وأعداد الطلاب في المدارس التي تم فيها التجريب النهائي:

جدول (10) عدد الشعب والطلاب في مدارس التجربة

المدسة	عدد الشعب	عدد الطلاب في الشعبتين
ثانوية بسام بكوره للذكور	2	59
ثانوية عبد الجليل النحاس للإناث	2	62

1-2: اختيار شعب العينة:

بعد أن تم اختيار وتحديد الثانويات التي ستطبق فيها التجربة النهائية، وتحديد عدد شعب الصف الثاني الثانوي الأدبي في كل ثانوية، قام الباحث بالإجراءات الإدارية التي تسمح له بموجبها مديرية

التربية في مدينة دمشق بإجراء التجريب النهائي في الثانويات المختارة، ونظراً لأن الثانويتين المختارتين تضمان شعبتين للصف الثاني الثانوي الأدبي فقط، قام الباحث باختيارهما بطريقة مقصودة لتمثل عينة التجربة النهائية، ولتصبح شعب العينة أربع شعب بعدد شعبتين في كل ثانوية على الشكل الآتي:

- الشعبتان الرابعة والخامسة في ثانوية بسام بكوره.
- الشعبتان الأولى والثانية في ثانوية عبد الجليل النحاس.

ورغبة من الباحث في إضفاء جو من الواقعية على شروط التجريب النهائي، لم يرقم بإعادة توزيع الطلاب إلى فئات تستند إلى مستويات تحصيلهم السابق (جيد، متوسط، ضعيف)، وإنما تعامل معهم في ضوء واقع التوزيع المدرسي للطلبة على الشعب، والتي يمكن أن تضم كل منها مستويات تحصيلية مختلفة، كما لم يأخذ بالاعتبار ما بينهم من اختلاف في المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للسبب ذاته، والجدول الآتي يوضح شعب التجربة النهائية وأعداد الطلبة فيها:

جدول (11) شعب التجربة النهائية وأعداد الطلاب فيها

الثانوية	الشعبة	العدد	الشعبة	العدد
ثانوية بسام بكوره	الرابعة	30	الخامسة	29
ثانوية عبد الجليل النحاس	الأولى	32	الثانية	30

1-3: تقسيم شعب العينة إلى مجموعتين (تجريبية، ضابطة):

لجأ الباحث إلى طريقة القرعة العشوائية في تقسيم الشعب التي أصبحت تتألف منها عينة البحث إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة، مع الأخذ بالاعتبار أن تحوي كل مجموعة على شعبتين، إحداهما للذكور والأخرى للإناث، وأسفرت عملية القرعة على اختيار:

❖ المجموعة التجريبية: الشعبة الرابعة في ثانوية بسام بكوره للذكور، والشعبة الأولى في ثانوية عبد الجليل النحاس للإناث.

❖ المجموعة الضابطة: الشعبة الخامسة في ثانوية بسام بكوره للذكور، والشعبة الثانية في ثانوية عبد الجليل النحاس للإناث.

والجدول الآتي يوضح توزيع المجموعتين التجريبية والضابطة وفق الثانوية والجنس والعدد بعد استبعاد الطلاب الذين لم تخضع نتائجهم للتحليل:

جدول (12) توزع المجموعتين التجريبية والضابطة وفق الثانوية والجنس والعدد

الجنس	الذكور	الإناث	المجموع
المجموعة	تجريبية	ضابطة	تجريبية
الثانوية	بسام بكوره	عبد الجليل النحاس	عبد الجليل النحاس
الشعبة	الرابعة	الأولى	الثانية
العدد	29	31	30
			119

يستدل من الجدول السابق ما يأتي:

- ❖ بلغ عدد أفراد العينة الذين خضعوا للتجربة 119 طالباً وطالبة.
- ❖ بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية 60 طالباً وطالبة منهم 29 طالباً من الذكور، و 31 طالبة من الإناث.
- ❖ بلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة 59 طالباً وطالبة منهم 29 طالباً من الذكور، و 30 طالبة من الإناث.
- ❖ بلغ عدد الطلاب الذين لم تخضع نتائجهم للتحليل الإحصائي طالبين فقط، منهم طالباً واحداً من ذكور المجموعة التجريبية، وطالبة من إناث المجموعة الضابطة، وهم من الذين تغيبوا عند تطبيق إحدى الاختبارات.

2- الإجراءات التمهيدية للتجربة النهائية:

تطلب الإعداد للتجريب النهائي أن يقوم الباحث بالإجراءات التمهيدية الآتية:

- 2-1: قام الباحث بزيارة الثانويات التي ستطبق فيها التجربة النهائية، والتقى مع مدراءها وقدم لهم نسخة من موافقة مديرية التربية في دمشق على تطبيق البحث في هذه الثانويات، وأعطاهم فكرة عن أهداف الدراسة وأهميتها وخطوات تنفيذها، وتجدر الإشارة أن إدارتي ثانويتي التجربة قدموا كل الدعم والتعاون لتأمين متطلبات التجريب النهائي في حدود ما تسمح به الأنظمة المدرسية السائدة.
- 2-2: اتفق الباحث مع إدارة الثانويتين على موعد البدء بإجراء التجربة النهائية وتطبيق الاختبارات القبلية والبعدية المباشرة والمؤجلة.
- 2-3: قام الباحث بوضع الزميلين مدرسي مادة الجغرافية في ثانويات التجربة في صورة التجريب النهائي الذي سيقوم به وأهدافه وإجراءاته، وزودهم بنسخة من دروس موضوعات المشكلات السكانية والبيئية مع الأهداف السلوكية لكل درس منها، وطلب إليهما أن يقوموا بتدريس المجموعة الضابطة بالطرائق العرضية التي تقوم على الإلقاء والشرح في إطار الأهداف السلوكية للدروس المختارة، وهي ذات الأهداف التي أعدت لتدريس المجموعة التجريبية وذلك في الفترة الزمنية نفسها التي سيبدأ بها الباحث فيها بتدريس المجموعة التجريبية.

2-4: طلب الباحث من الزملاء مدرسي المجموعة الضابطة، الحرص على أن يجري التعليم في ظروف صفية اعتيادية، بحيث لا يشعر الطلبة بأنهم موضع تجريب، تجنباً للعوامل التي قد تؤثر سلباً أو إيجاباً على النتائج التي يحرزونها، وقد استجاب الزميلان المدرسان لطلب الباحث وأبديا رغبتهما في ذلك.

2-5: تقيد الباحث بالجدول الزمني المخصص لتوزيع حصص مادة الجغرافية، حسب برنامج المدرسة.

2-6: اطلع الباحث على درجات طلبة المجموعة التجريبية في العام الماضي لمادة الجغرافية، ومجموع علاماتهم في كافة المواد، وذلك لتوزيعهم في مجموعات غير متجانسة في التحصيل.

2-7: التقى الباحث مع طلبة المجموعة التجريبية بحضور الزميل مدرس مادة الجغرافية في جلسة تنظيمية لتهيئة الطلبة ووضعهم في جو مريح تتيح لهم الانخراط في عملية التعلم من خلال تقديم فكرة عن طبيعة التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني بكل ما تتضمنها من أهداف تعليمية ومهارات تعاونية واجتماعية، موضحاً لهم الأمور الآتية:

❖ مفهوم التعلم التعاوني وأهميته وأهدافه ومميزاته وسبب تسميته، وعناصره الأساسية وكيفية بناء كل عنصر في كل درس تعاوني.

❖ التعليمات والقواعد اللازمة التي ينبغي عليهم اتباعها لنجاح الدرس التعاوني.

❖ شرح دور المدرس في الدرس التعاوني والذي يتمثل بالإشراف والتوجيه والمراقبة وتقديم المساعدة للطالب عند طلبها.

❖ توضيح المهارات التعاونية اللازمة لدروس التعلم التعاوني.

❖ تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة في التحصيل ومكونة من 4 طلاب في المجموعة الواحدة.

❖ توزيع الأدوار بين أعضاء المجموعة من (قائد، مسجل، مراقب، مسؤول المواد) وكانت هذه الأدوار تتغير في كل حصة دراسية لكي تتاح الفرصة لجميع الطلاب لاكتساب الخبرات والمهارات المرتبطة بكل دور.

❖ شرح خطوات ومراحل حل المشكلات التي ينبغي عليهم اتباعها في أثناء حل المشكلة التعاونية.

❖ إجراء تدريب وتطبيق عملي على أوراق عمل ومهام مشابهة لما سيكون عليه في الدروس الحقيقية.

❖ تهيئة غرفة الصف وتنظيم جلوس المجموعات، بحيث يكون أعضاء كل مجموعة جالسين في دروس الجغرافية في مقاعد متقاربة ومتقابلين وجهاً لوجه.

- ❖ تقديم فكرة عن المواد والوسائل التعليمية التي ستستخدم في دروس الجغرافية بالتعلم التعاوني.
- ❖ توضيح نظام تقدير الدرجات وتقديم المكافآت وعمليات التقويم الفردية والجماعية.
- 2-8: سعيًا من الباحث لتلافي الصعوبات التي واجهها في التجربة الاستطلاعية فقد قام بعدد من الإجراءات منها:
- ❖ دعوة مدير المدرسة لحضور بداية أول جلسة عند البدء بالتجربة النهائية وتنبيه الطلاب بضرورة التعاون مع الباحث وإخبارهم بأن للباحث كافة الصلاحيات باتخاذ أي إجراء بحق أي طالب.
- ❖ أخذ الباحث دفتر علامات الطلبة في المجموعة التجريبية من الزملاء مدرسي المجموعة الضابطة، ليسجل فيها درجة أعمال الطالب الفصلية ودرجة الشفهي والمذاكرة، ليضمن بذلك أكبر قدر من مشاركة الطلاب وتعاونهم في الدروس التعاونية.
- ❖ استخدم الباحث أسلوب ترغيب الطلبة، من خلال إعداد مجموعة من المكافآت مثل (صور كبيرة لمعالم طبيعية وأثرية لكل مدينة من مدن العالم، أقراص مدمجة ليزيرية تحوي أطلس جغرافي وأفلام وثائقية علمية عن ظاهرات طبيعية وبشرية مرتبطة بدروس البرنامج التعليمي، أقلام) لتقديمها للمجموعات التي تحقق معيار النجاح.
- ❖ تحضير كافة دروس البرنامج التعليمي وفق برمجية العروض التقديمية وعرضها باستخدام الحاسب المحمول ومكبرات الصوت بما تتضمن من الصور والأفلام الوثائقية المرتبطة بموضوع الدرس، الأمر الذي شد انتباه الطلاب وزاد من مشاركتهم ورغبتهم بالدروس التعاونية وخروجهم عن المألوف.

3- تنفيذ التجريب النهائي:

- بعد التأكد من صلاحية أدوات البحث التعليمية والتقويمية، وتلافي الصعوبات التي ظهرت في التجربة الاستطلاعية، واختيار عينة البحث بدأت التجربة النهائية وفق الخطوات الآتية:
- 3-1: التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات واختبار التحصيل الدراسي:
- طبّق اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات والاختبار التحصيلي قبلياً على جميع شعب المجموعتين، التجريبية والضابطة وذلك وفق التواريخ المبينة في الجدول الآتي :

جدول (13) البرنامج الزمني للتطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات والاختبار التحصيلي

نوع الاختبار		الذكور في ثانوية بسام بكوره		الإناث في ثانوية عبد الجليل النحاس	
اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات	الأحد/2009/10/11 الحصة الأولى	الاثنين/2009/10/12 الحصة السادسة	المجموعة التجريبية	اليوم والتاريخ	المجموعة الضابطة
اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات	الأحد/2009/10/11 الحصة الأولى	الاثنين/2009/10/12 الحصة السادسة	المجموعة التجريبية	اليوم والتاريخ	المجموعة الضابطة

اختبار التحصيل الدراسي	الاثنين/2009/10/12 الحصة الخامسة	الثلاثاء/2009/10/13 الحصة الأولى	الاثنين/2009/10/12 الحصة الثانية	الاثنين/2009/10/12 الحصة الأولى
---------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	------------------------------------

وقد قام الباحث بتطبيق هذه الاختبارات بنفسه في الشعب الأربع لعينة البحث بغية توحيد ظروف تطبيقه وتوحيد التوجيهات التي تعطى لجميع أفرادها، والتي تلخصت بضرورة قراءة جميع بنود الاختبار بدقة، والاعتماد على النفس في الإجابة، كل في إطار المعلومات المتوفرة لديه، كما أكد للطلاب بأن الاختبار القبلي لن يؤثر على نتائجهم، لذا فلا داعي للخوف والارتباك في حال عدم قدرتهم على الإجابة، إذ وضع الباحث للطلاب قبل البدء بتطبيق الاختبارات بأن الهدف من الاختبار هو تعرف المعلومات التي يمتلكها الطلاب حول موضوعات المشكلات السكانية والبيئية من كتاب الجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي وبالتالي تحديد مدى حاجتهم إلى تعلمها، بالنسبة للاختبار التحصيلي، وتعرف مدى قدرتهم في حل المشكلات التي تصادفهم في حياتهم اليومية والمرتبطة بموضوعات المشكلات السكانية والبيئية بالنسبة لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، وقد أبدى الطلاب دهشتهم من الأسئلة التي تصمنها الاختبار، وصرحوا بأنهم لم يعتادوا هذا النوع من الأسئلة، لا سيما بنود اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، فقد أقبلوا عليه برغبة وحماسة تامة.

وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبارات القبليّة، قام الباحث بتصحيح بنودها للشعب الأربع وفق سلم التصحيح المعتمد، وأعلم الطلاب بنتائجهم بناءً على رغبتهم.

وانطلاقاً من الهدف المحدد للاختبارات القبليّة وهو التحقق من تكافؤ المجموعتين، التجريبية والضابطة في مستوى تحصيلهم وقدرتهم في حل المشكلات كشرط لسلامة التجريب النهائي، تم وضع الفرضيات الخاصة بالتطبيق القبلي الآتية:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي.

4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الإناث في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي.

5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الإنثا في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات. وللتحقق من صحة الفرضيات السابقة عند مستوى الدلالة 0.05 قام الباحث بتحليل نتائج الطلاب في الاختبارين باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) Statistical Package of Social Sciences ، إذ استخدم اختبار (ت) (t-test independent sample) لتحليل الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين المستقلتين، التجريبية والضابطة ذكوراً وإناً (أبو علام، 2003، 105-111) و (بشر حسين، 2007، 26-28) (نجيب والرفاعي 2006، 264-268) وقد جاءت نتائج اختبار الفرضيات على النحو الآتي:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي. تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحساب قيمة (ت) وجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (14) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي

لاختبار التحصيل الدراسي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	60	30.18	7.00	1.03	117	0.30	غير دال
الضابطة	59	28.86	6.9				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، قد بلغت (1.03) عند درجات الحرية (117) وتبين أن قيمة الدلالة = (0.30) وهي أكبر من (0.05) لذلك فالفرق غير دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي، وبالتالي نقبل فرضية العدم، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في مستوى التحصيل الدراسي، وأن أي فرق يظهر بين المتوسطات في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل، يعزى إلى البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجيات التعلم التعاوني.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

جاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (15) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	60	12.88	3.28	0.92	117	0.35	غير دال
الضابطة	59	12.28	3.69				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، قد بلغت (0.92) عند درجات الحرية (117) وتبين أن قيمة الدلالة = (0.35) وهي أكبر من (0.05) لذلك فالفرق غير دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، وبالتالي نقبل فرضية العدم، وهذا يدل على تساوي مهارات الطلبة في حل المشكلات في المجموعتين وأن أي فرق يظهر بين المتوسطات في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل، يعزى إلى البرنامج التعليمي المعد لتنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات وفق استراتيجية التعلم التعاوني.

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي.

جاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (16) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب الذكور في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	29	30.68	7.07	1.67	56	0.09	غير دال
الضابطة	29	27.55	7.15				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور في المجموعتين التجريبية والضابطة، قد بلغت (1.67) عند درجات الحرية (56) وتبين أن قيمة الدلالة = (0.09) وهي أكبر من (0.05) لذلك فالفرق غير دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي، وبالتالي نقبل فرضية العدم، وهذا يدل على تشابه الذكور في المجموعتين

بمستوى التحصيل الدراسي، وأن أي فرق يظهر بين المتوسطات في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل، يعزى إلى البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجية التعلم التعاوني.

4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الإناث في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي.

جاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (17) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب الإناث في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	31	29.70	7.05	1.24	59	0.80	غير دال
الضابطة	30	30.13	6.05				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الإناث في المجموعتين التجريبية والضابطة، قد بلغت (1.24) عند درجات الحرية (59) وتبين أن قيمة الدلالة = (0.80) وهي أكبر من (0.05) لذلك فالفرق غير دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الإناث في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي، وبالتالي نقبل فرضية العدم، لذا يمكن الثقة بتكافؤ الطالبات من الإناث في المستوى التحصيلي، وأن أي فرق يظهر بين المتوسطات في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل، يعزى إلى البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجية التعلم التعاوني.

5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

جاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (18) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	29	13.00	3.25	0.15	56	0.88	غير دال
الضابطة	29	12.86	3.73				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور في المجموعتين التجريبية والضابطة، قد بلغت (0.15) عند درجات الحرية (56) وتبين أن قيمة الدلالة = (0.88) وهي أكبر من (0.05) لذلك فالفرق غير دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى عدم

وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، وبالتالي نقبل فرضية العدم، وهذا يدل على تساوي مهارات الطلبة الذكور في حل المشكلات في المجموعتين وأن أي فرق يظهر بين المتوسطات في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل، يعزى إلى البرنامج التعليمي المعد لتنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات وفق استراتيجية التعلم التعاوني.

6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الإناث في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

جاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (19) قيم (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الإناث في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	31	12.77	3.37	0.16	59	0.25	غير دال
الضابطة	30	11.73	3.61				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الإناث في المجموعتين التجريبية والضابطة، قد بلغت (0.16) عند درجات الحرية (59) وتبين أن قيمة الدلالة = (0.25) وهي أكبر من (0.05) لذلك فالفرق غير دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الإناث في المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، وبالتالي نقبل فرضية العدم، وهذا يدل على تساوي مهارات الطالبات الإناث في حل المشكلات في المجموعتين وأن أي فرق يظهر بين المتوسطات في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل، يعزى إلى البرنامج التعليمي المعد لتنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات وفق استراتيجية التعلم التعاوني.

يتبين مما سبق أن الفروق في مستوى التحصيل الدراسي ومهارات الطلبة في حل المشكلات بين المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي، ليست ذات دلالات إحصائية، وهي تدل على تكافؤ الطلبة في المجموعتين، لذا يمكن الثقة بأن الفروق التي ستظهر في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل، لا تفسر بعدم التجانس في مستوى التحصيل وتفاوت مهاراتهم في حل المشكلات، بين طلبة عينة الدراسة بمختلف شعبها، وإنما بعوامل تتعلق باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس موضوعات المشكلات السكانية والبيئية من مادة الجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي.

3-2: تطبيق البرنامج التعليمي:

بدأ تطبيق البرنامج التعليمي فور الانتهاء من تطبيق الاختبارات القبليّة وذلك في الفترة الواقعة بين 2009/10/14 وإلى 2009/11/10 بواقع ثلاث حصص أسبوعية لكل شعبة من شعب العينة وذلك في إطار البرنامج الأسبوعي لتوزيع حصص مادة الجغرافية المعتمد في كل ثانوية، وبمعدل حصة دراسية واحدة لكل درس، وبذلك تطلب تنفيذ البرنامج التعليمي باستراتيجية التعلم معاً التعاونية من قبل الباحث، عشر حصص دراسية لكل شعبة تجريبية، وبذلك بلغ عدد حصص تدريس البرنامج التعليمي واحد وعشرين حصة، ولما كانت المجموعة التجريبية تتألف من شعبتين، شعبة للإناث وشعبة للذكور فقد بلغت عدد الحصص 22 حصة دراسية، حيث خُصصت الحصة الأولى لكل شعبة في تهيئة الطلبة وتقديم فكرة عن طبيعة التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني كما تم توضيح ذلك في الإجراءات التمهيدية لتطبيق التجربة النهائية سابقاً، كما بلغ عدد حصص تطبيق اختباري مهارة الطلبة في حل المشكلات واختبار التحصيل الدراسي قبلياً وبعدياً ومؤجلاً (24) حصة دراسية بمعدل (12) حصة لكل اختبار، توزعت على أربع حصص للاختبار القبلي وأربعة للاختبار البعدي المباشر وأربعة للاختبار البعدي المؤجل وبذلك يبلغ عدد حصص تنفيذ البرنامج التعليمي (46) حصة دراسية.

وفي تلك الأثناء كان يجري تعليم الدروس ذاتها للمجموعة الضابطة بالطرائق العرضية (الإلقاء والشرح) من قبل مدرسيهم، بعد إن تم الاتفاق معهم على مواعيد تنفيذ كل درس بحيث يكون متزامناً مع تدريس الباحث للمجموعة التجريبية.

وعند تنفيذ التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني، راعى الباحث أن يبدأ الدرس بإثارة اهتمام الطلاب عبر التمهيد للدرس بعرض مجموعة من الصور أو عرض فلم وثائقي ومناقشة المشكلة الرئيسية التي تتضمنها ومن ثم توزيع أوراق العمل على المجموعات والتي تتضمن المشكلة المراد حلها، وتشجيع الطلبة على المشاركة لتقديم أكبر قدر ممكن من الحلول، وتقبل أفكار بعضهم بعضاً، وكان يتم التقويم المرحلي من خلال عرض كل مجموعة لعملها أمام المجموعات الأخرى وتوجيه الأسئلة الشفهية لبعض الطلاب ومن ثم تقديم التغذية الراجعة، بعرض الإجابة الصحيحة أمام الطلاب في المجموعات على جهاز الكومبيوتر أو على الدفتر القلاب، أما التقويم النهائي فكان يتم من خلال الاختبارات الفردية التي كانت تجري قبل نهاية الحصة الدراسية بخمس دقائق.

هذا وقد كانت تطبق بطاقة الملاحظة التي أعدها الباحث بهدف متابعة أداء الطلبة في المجموعات، للمهارات التعاونية ومهارات حل المشكلات من قبل الزميل مدرس مادة الجغرافية في ثانوية التجربة، إضافة إلى أن الباحث قد قام بإعداد وتحضير بطاقات كرتونية ملونة ومجلدة حسب عدد المجموعات، كُتبت عليها المهارات التعاونية الخاصة بكل درس تعاوني إضافة إلى اسم المجموعة، بحيث تضع كل مجموعة البطاقة الخاصة بها أمامها على المقعد لتكون دليلهم في العمل أثناء حل المشكلة التعاونية،

وبعد نهاية الدرس كان يتم تحليل بطاقة الملاحظة إضافة إلى الاختبار الفردي، وتقديم المكافأة الخاصة بأداء تلك المهارات للمجموعة التي كانت تحقق أعلى تقدير عليها.

3-3: التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات واختبار التحصيل الدراسي:

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج التعليمي لموضوعات المشكلات السكانية والبيئية من مادة الجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي و المعد وفق استراتيجية التعلم معاً التعاونية للمجموعة التجريبية، وبالطرائق العرضية للمجموعة الضابطة، طبق الباحث على أفرادها اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات واختبار التحصيل الدراسي بهدف تعرف فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات مقارنة مع الطرائق العرضية.

وجرى تطبيق هذين الاختبارين على كافة شعب العينة التجريبية منها والضابطة وذلك وفق البرنامج الزمني المبين في الجدول الآتي:

جدول (20) البرنامج الزمني للتطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات والاختبار التحصيلي.

نوع الاختبار		الذكور في ثانوية بسام بكوره		الإناث في ثانوية عبد الجليل النحاس	
اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات	الاختبار التحصيلي	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
		اليوم والتاريخ	اليوم والتاريخ	اليوم والتاريخ	اليوم والتاريخ
الأحد/2009/11/8	الاثنين/2009/11/9	الأحد/2009/11/8	الاثنين/2009/11/9	الأحد/2009/11/8	الاثنين/2009/11/9
الحصة الأولى	الحصة السادسة	الحصة الخامسة	الحصة السادسة	الحصة الأولى	الحصة السادسة
الاثنين/2009/11/9	الثلاثاء/2009/11/10	الاثنين/2009/11/9	الثلاثاء/2009/11/10	الاثنين/2009/11/9	الثلاثاء/2009/11/10
الحصة الخامسة	الحصة الأولى	الحصة الثانية	الحصة الأولى	الحصة الخامسة	الحصة الأولى

وفور الانتهاء من تطبيق هذه الاختبارات، قام الباحث بتصحيح بنوده وفق السلم ذاته الذي استخدمه في تصحيح بنود الاختبار القبلي، وذلك تمهيداً لمعالجة النتائج إحصائياً.

3-4: تطبيق مقياس الاتجاه نحو استراتيجية التعلم التعاوني:

بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التعليمي باستراتيجية التعلم التعاوني، قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاه نحو هذه الاستراتيجية على طلبة المجموعة التجريبية من الذكور والإناث وذلك في ذات اليوم الذي طبق فيه الاختبار التحصيلي البعدي على طلبة المجموعة التجريبية فور انتهائهم من تنفيذ الاختبار الذي استغرق 35 دقيقة، وذلك بهدف تعرف اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.

جدول (21) البرنامج الزمني للتطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات والاختبار التحصيلي.

نوع الاختبار		الذكور في ثانوية بسام بكوره		الإناث في ثانوية عبد الجليل النحاس	
اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	
	اليوم والتاريخ	اليوم والتاريخ	اليوم والتاريخ	اليوم والتاريخ	
	الأحد/2009/11/29	الاثنين/2009/11/30	الأحد/2009/11/29	الأحد/2009/11/29	
	الحصة الأولى	الحصة السادسة	الحصة الخامسة	الحصة السادسة	
اختبار التحصيل الدراسي	الاثنين/2009/11/30	الثلاثاء/2009/12/1	الاثنين/2009/11/30	الاثنين/2009/11/30	
	الحصة الخامسة	الحصة الأولى	الحصة الثانية	الحصة الأولى	

وقد قام الباحث مباشرة بتصحيح أوراق الاختبارات للمجموعتين، التجريبية والضابطة مستعيناً بسلم التصحيح الموحد المعد للاختبار القبلي والبعدي المباشر، وذلك تمهيداً للمعالجة الإحصائية. وبانتهاء التطبيق البعدي المؤجل، ينتهي التجريب النهائي الذي امتد من بداية التطبيق القبلي في 2009/10/11 ولغاية 2009/12/1 في نهاية التطبيق البعدي المؤجل.

الفصل الثالث

مروني النتائج وتفسيرها

المقدمة

1- الإجابة عن أسئلة البحث:

1-1: موازنة فاعلية التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني مع الطرائق العرضية وفق نتائج الاختبار التحصيلي.

1-1-1: حساب نسبة الكسب المعدل.

1-1-2: حساب مستوى الإتقان.

1-1-3: حساب متوسط فاقد الكسب.

2-1: موازنة فاعلية التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني مع الطرائق العرضية وفق نتائج اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات:

1-2-1: حساب نسبة الكسب المعدل.

2-2-1: حساب مستوى الإتقان.

3-2-1: حساب متوسط فاقد الكسب.

2- التحقق من صحة فرضيات البحث .

مقدمة:

من أجل الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضياته، قام الباحث بتصحيح بنود الاختبار التحصيلي، واختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات (القبلي والبعدي المباشر والبعدي المؤجل)، وتوزيع درجات الطلاب في مقياس الاتجاهات واستخراج النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائياً، وحساب فاعلية التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني للمجموعة التجريبية مقارنة بالطرائق العرضية للمجموعة الضابطة، وذلك على النحو الآتي:

1- الإجابة عن أسئلة البحث:

تم الإجابة عن السؤال الأول المتعلق بخطوات تصميم البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجية التعلم التعاوني لتدريس، موضوعات المشكلات السكانية والبيئية من مادة الجغرافية لطلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي، في الفصل الأول من الباب الثاني: تصميم أدوات البحث كما سيتم الإجابة عن السؤال الخامس والسادس والسابع عند اختبار فرضيات البحث، أما بالنسبة للسؤال الثاني والثالث والرابع فسيتم الإجابة عنها على النحو الآتي:

1-1: موازنة فاعلية التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني مع الطرائق العرضية وفق نتائج الاختبار التحصيلي:

للإجابة عن السؤال الثاني: ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي مقارنة مع الطرائق العرضية؟ قام الباحث بحساب الفاعلية كما يأتي:

1-1-1: حساب نسبة الكسب المعدل:

لتعرف فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي مقارنة بالطرائق العرضية، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة، وتطبيق قانون بلاك Black لاختبار الفاعلية والذي ينص على:

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{1_m - 2_m}{1_m - ع} + \frac{1_m - 2_m}{ع} \quad (\text{نقلاً عن محمد أمين، 2008، 103}).$$

حيث: 1_m = المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة في الاختبار التحصيلي (القبلي).

2_m = المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة في الاختبار التحصيلي (البعدي).

ع = الدرجة العظمى للاختبار (50) حسب الباحث.

وبتطبيق القانون السابق على متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر، تم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول الآتي:

جدول (22) نسبة الكسب المعدل في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي للاختبار القبلي	المتوسط الحسابي للاختبار البعدي المباشر	نسبة الكسب المعدل
التجريبية	60	30.18	41.88	0.82
الضابطة	59	28.86	34.64	0.38
المجموع	119	الدرجة العظمى للاختبار = 50		

يتضح من الجدول السابق أن أياً من المجموعتين لم تصل إلى نسبة الكسب المعدل المعيارية التي حددها (بلاك) وهي 1.2، إلا أن نسبة الكسب لدى المجموعة التجريبية التي بلغت 0.82 قد اقتربت من الدرجة المعيارية، متفوقة بذلك على المجموعة الضابطة التي بلغت النسبة لديها 0.38 وبفارق قدره $(0.44 = 0.38 - 0.82)$ مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني التي درست بها المجموعة التجريبية في نسبة الكسب المعدل وتفوقها على الطرائق العرضية (الإلقاء والشرح) التي درست بها المجموعة الضابطة. ويعود ذلك إلى طبيعة استراتيجية التعلم التعاوني التي توفر فرص المشاركة للطلاب في الموقف التعليمي، والتوصل إلى المعرفة بأنفسهم من خلال الاعتماد الإيجابي المتبادل بين بعضهم بعضاً، إذ يساعد الطالب مرتفع التحصيل كل من الطالب متوسط ومنخفض التحصيل، بذلك يتحقق لدى أفراد المجموعة الوصول إلى مستوى التمكن من المادة العلمية التي تعرض عليهم على شكل مهمات تعاونية، وهذا ما يفسر ارتفاع نسبة الكسب المعدل لدى طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم التعاوني مقارنة مع المجموعة الضابطة التي درست وفق الطرائق العرضية. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة التي أكدت على أن تحصيل الطلاب يرتفع عندما يساق الموقف التعليمي على شكل مواقف تعاونية ومن هذه الدراسات (القاعد، 1995) و (مسعود، 2002) و (السيد، 2003) و (محمد أمين، 2009) و (Babatunde, 2008).

1-1-2: حساب مستوى الإتقان:

لحساب مستوى الإتقان قام الباحث بتصحيح بنود الاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي المباشر، لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة، تبين أن درجات الطلاب في المجموعة التجريبية تراوحت بين الدرجات (30-48)، بينما كانت درجات الطلاب في المجموعة الضابطة تتراوح بين الدرجات (20-44) وذلك في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي، لذا تم توزيع درجات الطلاب في المجموعتين إلى أربع فئات هي: (20-25)

و (26-32) و (33-38) و (39-50). وقد حدد الباحث درجة نجاح الطالب في المادة معياراً للإتقان وهي الدرجة (40%) المعتمدة مدرسياً.

لذا فقد راعى الباحث أن يتناسب التوزيع السابق مع مستويات الإتقان التي تم تحديدها، بدءاً من المستوى (40%) المعتمدة مدرسياً وفق النحو الآتي: (40-52%)، (53-65%)، (66-78%)، (78% فما فوق)، وذلك بحساب أدنى درجة تحقق كل مستوى من المستويات السابقة بالنسبة للدرجة الكلية لاختبار التحصيل الدراسي المحددة من قبل الباحث بالدرجة (50) وفق الطريقة الآتية:

وهي أدنى درجة تم الحصول عليها في الاختبار $20 = \frac{50 \times 40}{100} = 40 = 100 \times \frac{40}{100}$ التحصيلي البعدي المباشر، لذا تعد نقطة البداية في فئات الدرجات، ويعد مستوى الإتقان المقابل لها (40%) نقطة البداية في فئات مستويات الإتقان. أما بالنسبة لفئات الدرجات التي تحقق مستويات الإتقان الأخرى فهي كما يلي:

وهي نقطة البداية للفئة الثانية وأدنى درجة تحقق مستوى الإتقان (53-65%) $26 = \frac{50 \times 52}{100}$

تقريباً 33 نقطة البداية للفئة الثالثة وأدنى درجة تحقق مستوى الإتقان (66-78%) $33 = \frac{50 \times 65}{100}$

39 نقطة البداية للفئة الأخيرة، وأدنى درجة تحقق مستوى الإتقان (78% فما فوق) والجدول الآتي يوضح فئات درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة وعدد الطلاب الذين تراوحت درجاتهم في كل فئة منها:

جدول (23) توزع درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على فئات الدرجات في الاختبار التحصيلي

البعدي المباشر

فئات الدرجات	تكرارات المجموعة التجريبية	تكرارات المجموعة الضابطة
20-25	0	7
26-32	2	10
33-38	13	25
39-50	45	17

ولتعرف فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي وفق مستوى الإتقان تم حساب تكرارات درجات الطلاب في كل فئة منها والنسب المئوية للطلاب الذين حصلوا على الدرجات المقابلة لكل فئة، وفق الطريقة الآتية:

$$\text{عدد الطلاب الذين حققوا مستوى الإتقان} \times \frac{100}{\text{عدد طلاب المجموعة}}$$

مثال: $100 \times \frac{45}{60} = 75\%$. والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (24) التكرارات والنسب المئوية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويات الإتقان المقابلة لفئات الدرجات.

مستويات الإتقان		52-40%	65-53%	78-66%	78% فما فوق	المجموع
المجموعة التجريبية	التكرار	0	2	13	45	60
	النسبة المئوية	0%	3.33%	21.66%	75%	100%
المجموعة الضابطة	التكرار	7	10	25	17	59
	النسبة المئوية	11.86%	16.94%	42.37%	28.81%	100%

يستدل من الجدول السابق تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم التعاوني على طلاب المجموعة الضابطة، التي درست بالطرائق العرضية في مستوى الإتقان (78%) فما فوق، إذ تمكن (45) طالباً وطالبة من المجموعة التجريبية وبنسبة (75%) من تحقيق مستوى الإتقان (78%) فما فوق، حيث تركزت درجاتهم في الفئة (39-50)، التي تقابل مستوى الإتقان السابق، بينما لم يتمكن سوى (17) طالباً من طلاب المجموعة الضابطة، وبنسبة (28.81%) من تحقيق المستوى نفسه، إذ تركزت درجاتهم في الفئة (33-38) وبتكرار قدره (25) ونسبة مئوية (42.37%) التي تقابل مستوى الإتقان (66-78).

ويعود ذلك إلى فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني التي أدت إلى وصول الطلاب في المجموعة التجريبية إلى مستويات إتقان عالية، نظراً لأنها توفر لهم فرص المشاركة الإيجابية الفعالة، والإحساس بأنهم مسؤولين عن إنجاز المهام، وإدراكهم للمحاسبة الفردية لتحقيق الهدف الجماعي، وساعد ذلك في تسهيل الحصول على المعلومات وزيادة معدل التفاعل والتعاون، إذ كان يعلم كل طالب زميله مما أدى إلى الاستفادة من بعضهم بعضاً في أثناء المناقشات التي كانت تدور بين أعضاء المجموعة عند ممارسة الأنشطة التعليمية، الأمر الذي زاد من تحصيلهم ووصولهم إلى مستويات الإتقان العالية، مقارنة مع طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق العرضية.

3-1-1: حساب متوسط فاقد الكسب:

لتحديد فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل

الدراسي وفق متوسط فاقد الكسب، قام الباحث بحساب الفرق بين متوسطي درجات الطلاب

في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر والتطبيق البعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي، ثم موازنته مع متوسط فاقد الكسب للمجموعة الضابطة، ومن ثم حساب النسبة المئوية لمتوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلم لدى المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك وفق الطريقة الآتية:

متوسط فاقد الكسب = متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المباشر - متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المؤجل.

$$\text{النسبة المئوية لفاقد الكسب} = \frac{\text{متوسط فاقد الكسب}}{\text{متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المباشر}} \times 100$$

$$\text{النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم} = \frac{\text{متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المؤجل}}{\text{متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المباشر}} \times 100$$

(نقلاً عن محمد أمين، 2008، 118) والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (25) متوسط فاقد الكسب بين الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل والنسبة المئوية للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	المتوسط الحسابي للاختبار		متوسط فاقد الكسب	النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم	النسبة المئوية لفاقد الكسب
	البعدي المباشر	البعدي المؤجل			
التجريبية	41.88	39.96	1.9	%95.4	%4.5
الضابطة	34.64	29.71	4.9	%85.7	%14.14

يتضح من الجدول السابق أن فاقد الكسب لدى المجموعة التجريبية، أقل منه لدى المجموعة الضابطة، إذ بلغ لدى المجموعة التجريبية (1.9) بينما بلغ لدى المجموعة الضابطة (4.9) وبفارق قدره (3)، كما أن نسبة بقاء أثر التعلم لدى المجموعة التجريبية قد بلغت (%95.4)، مقابل (%85.7) للمجموعة الضابطة، وبلغت نسبة فاقد الكسب للمجموعة التجريبية (%4.5) بينما بلغت لدى المجموعة الضابطة (%14.14) وهي نسبة أكبر من نسبة المجموعة التجريبية، وهذا يدل على فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني، التي مكنت طلبة المجموعة التجريبية من الاحتفاظ بالمعلومات، وبقاء أثر التعلم بصورة أفضل منه لدى المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق العرضية.

ويعزى ذلك إلى العامل التجريبي الذي ساعد طلبة المجموعة التجريبية على الاحتفاظ بالمادة العلمية، وفهم وتنظيم وترابط الخبرات المعرفية، وبقاء أثر التعلم لديهم، مما مكّنهم من استرجاعها وعدم نسيانها، خلاف طلاب المجموعة الضابطة الذين تلقوا المعلومات بشكل فردي واعتمدوا على حفظها دون فهم وتنظيم، كما أن طبيعة استراتيجية التعلم التعاوني التي تقوم على تنظيم الصف الدراسي في صورة مجموعات صغيرة من مستويات مختلفة من الطلاب، يعملون متعاونين لإتقان المحتوى والحصول على المعلومات بأنفسهم بدلاً من تلقّيها

جاهزة، والاتفاق فيما بينهم في الأفكار التي يتوصلون إليها وتسجيلها بطريقة منظمة، ومساعدة بعضهم بعضاً، ساعد في بقاء أثر التعلم لمدة أطول منه لدى المجموعة الضابطة، إذ أكدت نتائج الدراسات السابقة أن التعلم من الأقران يبقي أثره لمدة أطول، مع إمكانية تطبيقه في مواقف أخرى مشابهة ومن هذه الدراسات: دراسة محمد أمين، (2008) ودراسة العبيدي (2006) و دراسة مسعود (2002)

1-2: موازنة فاعلية التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني مع الطرائق العرضية وفق نتائج اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات:

للإجابة عن السؤال الثالث: ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في تنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات مقارنة مع الطرائق العرضية؟ قام الباحث بحساب الفاعلية كما يأتي:

1-2-1: حساب نسبة الكسب المعدل:

لتعرف فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في تنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات مقارنة بالطرائق العرضية، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، في التطبيق القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ، وتطبيق قانون (بلاك Black) لاختبار الفاعلية فتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول الآتي:

جدول (26) نسبة الكسب المعدل في اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي للاختبار القبلي	المتوسط الحسابي للاختبار البعدي المباشر	نسبة الكسب المعدل
التجريبية	60	12.88	20.5	0.69
الضابطة	59	12.28	14.64	0.2
المجموع	119	الدرجة العظمى للاختبار = 30		

يتضح من الجدول السابق أن أياً من المجموعتين لم تصل إلى نسبة الكسب المعدل المعيارية التي حددها (بلاك) وهي 1.2، إلا أن نسبة الكسب لدى المجموعة التجريبية التي بلغت 0.69 قد اقتربت من الدرجة المعيارية، متفوقة بذلك على المجموعة الضابطة التي بلغت النسبة لديها 0.2 وبفارق قدره ($0.49 = 0.2 - 0.69$) مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني التي درست بها المجموعة التجريبية في تنمية مهاراتهم في حل المشكلات وفق نسبة الكسب المعدل وتفوقها على الطرائق العرضية (الإلقاء والشرح) التي درست بها المجموعة الضابطة.

ويعود ذلك إلى البرنامج التعليمي المعد لتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات باستراتيجية التعلم التعاوني، التي شجعت الطلاب على المشاركة والحماسة في حل المشكلات التي كانت تعرض عليهم عند تدريس موضوعات المشكلات السكانية والبيئية، والمرتبطة بالحياة الواقعية، لا سيما وأنهم عملوا متعاونين في المجموعات، ومحاولتهم لإيجاد أكبر عدد ممكن من الحلول وقيامهم بالأنشطة الاستقصائية للتوصل إلى الحل الصحيح للمشكلة مما أدى إلى زيادة مستوى تفكيرهم ومهاراتهم. إذ كان يحدث التعاون بين الطلاب بشكل طبيعي أثناء مناقشات المجموعة فيما بينهم، وتدخل الباحث في تشجيع الطلاب على ذلك، وإيجاد حلول للمشكلات، فهم يساعدون بعضهم بعضاً من خلال تبادل الأفكار والآراء، وتكوين فهم للمشكلة، وهذا التعاون يسمح للطلاب بتنمية الثقة، وحرية التفكير، مما أدى إلى تعميق الفهم لديهم، وشعورهم بالثقة لما تم تعلمه، وبالتالي تفوقهم على طلبة المجموعة الضابطة في مهارات حل المشكلات.

1-2-2: حساب مستوى الإتقان:

لحساب مستوى الإتقان قام الباحث بتصحيح بنود اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في التطبيق البعدي المباشر، لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة، فوجد أن درجات الطلاب في المجموعة التجريبية تتراوح بين الدرجات (12-27)، بينما كانت درجات الطلاب في المجموعة الضابطة تتراوح بين الدرجات (9-24) وذلك في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، ووجد بأن (9) طلاب من المجموعة الضابطة تراوحت درجاتهم بين الدرجات (9-11)، وهذه الدرجات لم تحقق مستوى الإتقان (40%) المعتمدة مدرسياً لأدنى درجة في اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات المحدد بالدرجة (12) حيث أن:

$$12 = \frac{30 \times 40}{100} = 40 = 100 \times \frac{12}{30} \text{ وهي أدنى درجة تحقق مستوى الإتقان } 40\% .$$

و(25) وهي أدنى درجة تحقق مستوى الإتقان 83% فما فوق،
 $25 = \frac{30 \times 83}{100} = 83 = 100 \times \frac{25}{30}$
 لذا تم توزيع درجات الطلاب في المجموعتين إلى خمس فئات هي: (9-11) و(12-14) و(15-19) و(20-24) و(25-30). لذا فقد راعى الباحث أن يتناسب التوزيع السابق لفئات الدرجات مع مستويات الإتقان التي تم تحديدها، بدءاً من المستوى دون النسبة (40%) المعتمدة مدرسياً وفق النحو الآتي: (دون 40%)، (40-53%)، (54-67%)، (68-82%) و(83% فما فوق) وذلك بحساب أدنى درجة تحقق كل مستوى من المستويات السابقة بالنسبة للدرجة الكلية لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات المحددة من قبل الباحث بالدرجة (30)،

والجدول الآتي يوضح فئات درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة وعدد الطلاب الذين تراوحت درجاتهم في كل فئة منها:

جدول (27) توزيع درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على فئات الدرجات اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات (البعدي المباشر)

فئات الدرجات	تكرارات المجموعة التجريبية	تكرارات المجموعة الضابطة
11-9	0	9
14-12	3	22
19-15	21	23
24-20	28	5
30-25	8	0

ولتعرف فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات وفق مستوى الإتيان تم حساب تكرارات درجات الطلاب في كل فئة منها والنسب المئوية للطلاب الذين حصلوا على الدرجات المقابلة لكل فئة، وفق الطريقة الآتية:

$$\frac{\text{عدد الطلاب الذين حققوا مستوى الإتيان}}{\text{عدد طلاب المجموعة}} \times 100 \text{ والجدول الآتي يوضح ذلك:}$$

جدول (28) التكرارات والنسب المئوية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويات الإتيان المقابلة لفئات الدرجات.

مستويات الإتيان البيانات		دون 40%	40-53%	54-67%	68-82%	83% فما فوق	المجموع
المجموعة التجريبية	التكرار	0	3	21	28	8	60
	النسبة المئوية	0%	5%	35%	46.66%	13.33%	100%
المجموعة الضابطة	التكرار	9	22	23	5	0	59
	النسبة المئوية	15.25%	37.28%	38.98%	8.47%	0%	100%

يستدل من الجدول السابق تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم التعاوني على طلاب المجموعة الضابطة، التي درست بالطرائق العرضية في مهاراتهم في حل المشكلات وفق مستوى الإتيان (82%) فما فوق، إذ تمكن (8) طلاب من المجموعة التجريبية ونسبة (13.33%) من تحقيق مستوى الإتيان (83%) فما فوق، إذ تركزت درجاتهم في الفئة (25-30)، بالإضافة إلى أن (28) طالباً منهم بنسبة (46.66%) تمكنوا من تحقيق مستوى الإتيان (68-82%) حيث تركزت درجاتهم في الفئة (20-24) التي تقابل مستوى الإتيان السابق، بينما لم يتمكن أي طالب من طلاب المجموعة الضابطة من الوصول إلى مستوى الإتيان (83% فما فوق) و (5) طلاب فقط منهم تركزت درجاتهم في الفئة (20-

24) وبنسبة (8.47%)، إذ تمكنوا من تحقيق مستوى الإتقان (68-82%)، إضافة إلى أن (9) طلاب منهم لم يتمكنوا من تحقيق أدنى مستويات الإتقان، ويلاحظ من الجدول السابق تركيز درجات طلبة المجموعة الضابطة في فئات الدرجات التي تقابل مستويات الإتقان الدنيا. ويعود ذلك إلى فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني التي أدت إلى تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة المجموعة التجريبية ووصولهم إلى مستويات إتقان عالية، مقارنة مع طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق العرضية، فقد أتاح تدريس المجموعة التجريبية باستراتيجية التعلم التعاوني المجال أمام الطالب للإطلاع على مصادر علمية متعددة، من خلال تعدد القراءات الخارجية المتعلقة بالموضوع، مما شجعه للبحث الاستقصاء عن معلومات جديدة وتنظيمها وتقويمها بمساعدة زملائه في المجموعة، وصولاً إلى حل المشكلة، الأمر الذي جعله مستمتعاً بعملية التعلم، كونه ألف طريقة جديدة في التعلم لم يعتد عليها من قبل، فكلما كان الطالب مستمتعاً ومنفتحاً لعملية التعلم زاد مستوى الإتقان لديه، ففي أثناء مواجهة الطالب بالمواقف التي كانت تحتاج إلى تفكير وتفسير، والتي شكلت تحدياً لقرائته، زاد دافعية الطالب للعمل الجاد في إيجاد حل للمشكلة، في حين أن ذلك لا يتحقق في الطرائق العرضية التي تجعل من الطالب مستمعاً ومسجلاً لما يقوله المعلم وبالتالي تذكر جزء مما سمع أو سجل، مما يعني عدم إكسابه للوصول إلى مستويات الإتقان.

1-2-3: حساب متوسط فاقد الكسب:

لتحديد فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في تنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات وفق متوسط فاقد الكسب، قام الباحث بحساب الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر والتطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، ثم موازنته مع متوسط فاقد الكسب للمجموعة الضابطة، ومن ثم حساب النسبة المئوية لمتوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلم لدى المجموعتين التجريبية والضابطة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (29) متوسط فاقد الكسب بين الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل والنسبة المئوية للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	المتوسط الحسابي للاختبار		متوسط فاقد الكسب	النسبة المئوية لفقد الكسب	النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم
	البعدي المباشر	البعدي المؤجل			
التجريبية	20.5	19	1.5	7.31%	92.68%
الضابطة	14.64	12.55	2.09	14.27	85.72%

يتضح من الجدول السابق أن فاقد الكسب لدى المجموعة التجريبية، أقل منه لدى المجموعة الضابطة، إذ بلغ لدى المجموعة التجريبية (1.5) بينما بلغ لدى المجموعة الضابطة (2.09) وبفارق قدره (0.5)، كما أن نسبة بقاء أثر التعلم لدى المجموعة التجريبية قد بلغت (92.68%)، مقابل (85.7%) للمجموعة الضابطة، وبلغت نسبة فاقد الكسب للمجموعة التجريبية (7.3%) بينما بلغت لدى المجموعة الضابطة (14.27%) وهي نسبة أكبر من نسبة المجموعة التجريبية، وهذا يدل على فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني، التي مكنت طلبة المجموعة التجريبية من تعلم مهارات حل المشكلات، وبقاء أثر التعلم بصورة أفضل منه لدى المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق العرضية.

ويعود ذلك إلى أن الطالب باستراتيجية التعلم التعاوني، حصل على المعلومات المتعلقة بالمشكلة نتيجة لجهوده المتضافرة مع جهود زملائه في المجموعة، ومشاركته في الموقف التعليمي، وإطلاعهم على مصادر معرفية متعددة، فالمعلومات التي يبذل الطالب جهداً في الحصول عليها وإدراكها تكون أكثر رسوخاً في ذهنه، ويمكن تطبيقها في مواقف مشابهة من الحياة الواقعية.

2- التحقق من صحة فرضيات البحث:

للتحقق من صحة فرضيات البحث عند مستوى الدلالة 0.05 قام الباحث بتحليل نتائج الطلاب في الاختبار التحصيلي واختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، ومقياس الاتجاهات نحو استراتيجية التعلم التعاوني، باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) Statistical Package of Social Sciences ، إذ استخدم الاختبارات الآتية:

❖ اختبار (ت) t-test للعينتين المستقلتين (independent samples test) لتحليل

الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين، التجريبية والضابطة.

❖ اختبار (ت) t-test للعينتين المرتبطتين (البيانات المزدوجة) (Paired Sample Test)

لتحليل الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق

القبلي والبعدي، وكذلك للمجموعة الضابطة.

❖ اختبار (ت) t-test لعينة واحدة (One-Sample Test) لتعرف اتجاهات الطلبة في

المجموعة التجريبية نحو استراتيجية التعلم التعاوني.

❖ اختبار الدلالة لمعامل الارتباط (Pearson Correlation) لتعرف العلاقة بين

درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ودرجاتهم في اختبار مهارة الطلبة في حل

المشكلات.

الفرضية الأولى:

اهتمت هذه الفرضية بدراسة فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي، وتنص على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، وحساب قيمة (ت) لدلالة الفرق، للعينتين المستقلتين، وجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (30) قيم (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في

التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	60	41.88	4.4	7.30	117	0.000	دال
الضابطة	59	34.64	6.1				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، قد بلغت (7.30) عند درجات الحرية (117) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، يظهر الفرق لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي نرفض فرضية العدم، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجية التعلم التعاوني، قد أسهم في تفوق طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في متوسطي درجاتهم في الاختبار التحصيلي، نظراً لطبيعة استراتيجية التعلم التعاوني التي تركز على نشاط المتعلم وتجعل منه محوراً للعملية التعليمية، وتفسح المجال أمام الطلبة في ممارسة أنشطة مختلفة في أثناء الموقف التعليمي، وتجعل منه مشاركاً نشطاً، لا مستقبلاً للمعلومات، إضافة إلى ما تتصف به، من جودة العرض والتنظيم وصياغة المادة وإعدادها وما يترتب عليها من كسر الجمود الذي غالباً ما تتصف به الطرائق العرضية، كما أن نظام المكافآت والتعزيز والتقويم

المستمر من خلال إجراء الاختبارات الجماعية والفردية، التي اعتمدها الباحث في تدريس المجموعة التجريبية، جعلت مجموعات الطلبة تبذل أقصى جهدها وإمكاناتها في سبيل تحقيق الأهداف، مما أثارت الدافعية لديهم نحو التعلم وبالتالي زيادة تحصيلهم الدراسي متفوقين بذلك على طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق العرضية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة، التي أكدت فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في زيادة التحصيل الدراسي مقارنة بالطرائق العرضية. ومن هذه الدراسات: دراسة القاعود (1995) ودراسة شيبان (2008)، ودراسة سلطان (2009) ودراسة الجندي (1995).

الفرضية الفرعية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

اهتمت هذه الفرضية بدراسة الفرق بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي، ولتعرف دلالة الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحساب قيمة t-test للعينتين المرتبطتين، فجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (31) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
القبلي	60	30.18	7.00	11.70	0.29	12.9	59	0.000	دال
البعدي	60	41.88	4.14						

يستدل من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية نتيجة الاختبارين القبلي والبعدي المباشر قد بلغت (12.9) عند درجات الحرية (59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05) كما بلغ معامل الارتباط بين درجات الطلاب في الاختبارين (0.29) وهو ارتباط ضعيف، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية، في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر لصالح التطبيق البعدي المباشر، مما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي، وذلك لصالح التطبيق البعدي المباشر.

ويعزى ذلك إلى استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية للمجموعة التجريبية، ذلك أنه تم تطبيق الاختبار القبلي لاختبار معلومات الطلاب عن موضوعات المشكلات السكانية والبيئية، قبل أن يتلقوا البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجيات التعلم التعاوني، وما حصلوا عليه من درجات كانت نتيجة معلوماتهم وخبراتهم السابقة، في حين تم تطبيق الاختبار البعدي المباشر بعد أن تعلموا الموضوعات ذاتها وفق استراتيجيات التعلم التعاوني، فجاءت درجاتهم في هذا الاختبار نتيجة ما تعلموه وما اكتسبوه من معارف عند تنفيذ البرنامج التعليمي.

الفرضية الفرعية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

اهتمت هذه الفرضية بدراسة الفرق بين درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي، ولتعرف دلالة الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحساب قيمة t -test للعينتين المرتبطتين، فجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (32) قيم t -test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي

والبعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
القبلي	59	28.86	6.9	5.77	0.76	9.64	58	0.000	دال
البعدي	59	34.64	6.4						

يستدل من الجدول السابق أن قيمة t -test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة نتيجة الاختبارين القبلي والبعدي المباشر قد بلغت (9.64) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة، في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر لصالح التطبيق البعدي المباشر، مما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي، وذلك لصالح التطبيق البعدي المباشر.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة في المجموعة الضابطة، قد تعرضوا للاختبار القبلي قبل أن يكون لديهم أية معلومات عن موضوعات المشكلات السكانية والبيئية، وما حصلوا عليه من درجات متدنية في الاختبار، كانت نتيجة خبراتهم ومعلوماتهم السابقة، أما تفوقهم في نتيجة الاختبار البعدي المباشر، فهي بسبب خضوعهم لبرنامج تعليمي وفق الطرائق العرضية.

الفرضية الثانية:

اهتمت هذه الفرضية بدراسة فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات مقارنة مع الطرائق العرضية، ونصت على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاوره الخمسة. ولاختبار هذه الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، على الاختبار ككل وفي كل محور من محاوره الخمسة، وحساب قيمة (ت) لدلالة الفرق، وجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (33) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ومحاوره	المجموعة التجريبية ن = 60		المجموعة الضابطة ن = 59		قيمة (ت)	قيمة الدلالة	درجات الحرية	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
تحديد المشكلة	4.26	1.48	3.28	1.41	3.68	0.000	117	دال
جمع المعلومات	4.33	1.20	2.96	1.33	5.85	0.000	117	دال
وضع الحلول	4.26	1.19	2.89	1.36	5.83	0.000	117	دال
التحقق من صحة الحلول	3.98	1.11	2.74	1.32	5.52	0.000	117	دال
الاستنتاج والتعميم	3.63	1.50	2.69	1.61	5.59	0.001	117	دال
الاختبار ككل	20.50	3.47	14.64	3.20	9.55	0.000	117	دال

يلاحظ من الجدول السابق ما يأتي:

- بالنسبة للاختبار ككل: يلاحظ أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، قد بلغت (9.55) عند درجات الحرية (117) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائياً، الأمر

الذي يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، يلاحظ أن الفرق لصالح المجموعة التجريبية

- بالنسبة لمحاورة الخمسة: تبين أن قيمة (ت) لكل محور من محاور اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في كل محور من محاور الاختبار الخمسة، لصالح المجموعة التجريبية.

مما يدعو إلى رفض فرضية العدم، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل وفي كل محور من محاوره الخمسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما يأتي:

- بالنسبة لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل:

يعزى الفرق في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، إلى استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المجموعة التجريبية، التي ساعدت في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب، و زيادة قدرتهم على البحث وتوليد الأفكار والتعبير عنها بحرية تامة، فمواجهة الطالب بموقف يحتاج إلى توضيح وتفسير، يشكل تحدياً له ولقدراته، مما يحفزه للتفكير والعمل الجاد لحل المشكلة، فتزداد دافعيته في أثناء ممارسة حل المشكلة، نظراً لما تنطوي عليه من إثارة ومتعة، ولإحساسه أحياناً بأن المشكلة التي يتعامل معها هي مشكلته، كما أن طبيعة أوراق العمل والمهام التعاونية التي صيغت بنودها بشكل تستدعي منهم التفكير وبذل جهد أكبر مما يتطلبه الحفظ، والقيام بتحليل المعلومات في المشكلة المعطاة وتحديدتها بالتعاون مع أفراد المجموعة، وابتكار طريقة لحلها ومقارنة حلولهم بحلول رفاقهم في المجموعات، أدى إلى زيادة دافعية الطلاب على التعاون في حل المشكلة، وبالتالي تفوقهم على طلبة المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطرائق العرضية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي أكدت فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل المشكلات، مثل دراسة اسماعيل (2008) ودراسة عمران (2001)، ودراسة بوريس (1997) ودراسة تاريم (2009) ودراسة سكميتز ووينسكل (2006) إضافة إلى بعض الدراسات الأخرى التي تناولت فاعلية استراتيجيات تدريسية أخرى في تنمية مهارات حل المشكلات، الأمر الذي يدل على إمكانية تعلم وتعليم مهارات حل المشكلات

بالاستراتيجيات التدريسية القائمة على نشاط المتعلم، ومن هذه الدراسات دراسة فارس (2003) ودراسة إبراهيم (2008) التي تناولت فاعلية استراتيجية دورة التعلم في تنمية مهارات حل المشكلات، إضافة إلى بعض الدراسات التي تناولت فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير المختلفة، ومنها دراسة عثمانة (2005) ودراسة محمد أمين (2008).

- بالنسبة لمحاورة الخمسة: لتعرف دلالة الفرق في تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في كل محور من محاور الاختبار يلاحظ ما يلي:

- محور تحديد المشكلة:

تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وفق نتائج اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في محور تحديد المشكلة، ويعود ذلك برأي الباحث إلى ما وفره البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجية التعلم التعاوني، من فرص لتدريب الطلبة على إعادة صياغة المشكلة بسؤال يستدعي التفكير وإتباع عدد من الخطوات للتمكن من الإجابة عليه، إذ كان يعرض في بداية الدرس التعاوني مجموعة من الصور أو بعض المقاطع من أفلام وثائقية مرتبطة بموضوع الدرس، الأمر الذي كان يدفعهم إلى التساؤل والتفكير، وملاحظة الظاهرة المعروضة عليهم، مما يستدعي منهم التعاون مع أفراد المجموعة في إعادة صياغة المشكلة في شكل سؤال رئيس، وهذا ما لم تختبره المجموعة الضابطة.

- محور جمع المعلومات:

تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وفق نتائج اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في محور جمع المعلومات، ويعود ذلك برأي الباحث إلى أن المدرس/الباحث كان يوجه الطلاب بالتعاون مع أفراد المجموعة بجمع الحقائق والمعلومات المتصلة بجوانب المشكلة واستخلاصها من القراءات المعروضة في أوراق العمل أو من الصور والأفلام المعروضة عليهم، ومن ثم توجيههم إلى مناقشة ما توصلوا إليه من الحقائق والمعلومات وتنظيمها في تقرير واحد يمثل نشاطات المجموعة، بالإضافة إلى ما توفره استراتيجية التعلم التعاوني من فرص تقييم تقرير كل مجموعة وتوثيق الترابط بينها بحيث تصبح الجوانب وأبعاد المشكلة واضحة أمام الطلاب مما يسهل عليهم، وضع الحلول الممكنة، كما إن تعدد مصادر جمع المعلومات والوسائل التعليمية سهلت على الطلاب إيجاد العلاقات السببية بينها وهذا ما لم يكن متوفراً أثناء تدريس المجموعة الضابطة بالطرائق العرضية.

- محور وضع الحلول:

تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وفق نتائج اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في محور وضع الحلول، ويعود ذلك برأي الباحث إلى دور استراتيجية التعلم

التعاوني، لا سيما في خطوة التدخل والمراقبة وتوجيه الطلاب في المجموعات إلى التعاون في وضع الحلول الممكنة للمشكلة بناءً على المعلومات التي تم جمعها، بالإضافة إلى التزام كل عضو في المجموعة بتقديم فكرة أو حلاً ومناقشته مع أفراد مجموعته، ومن ثم الاتفاق فيما بينهم على الحل الموضوع.

- محور التحقق من صحة الحلول:

تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وفق نتائج اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في محور التحقق من صحة الحلول، ويعود ذلك على ما وفرته استراتيجية التعلم التعاوني من فرص تبادل الأفكار والآراء والأدوار بين الطلاب مما جعلهم لا يترددون في الكشف عما يجول في خاطرهم حول المشكلة المعروضة، وإعادة النظر في الحلول الموضوعية، وتجنب الاستعجال والارتجال في الحكم على صحة الحلول باعتباره الحل الصحيح للمشكلة، وقبول الحل السليم المستند إلى اتفاق المجموعة بناءً على أدلة علمية كافية، وتجلي ذلك بوضوح خلال إجابات الطلاب عن الأسئلة المفتوحة في أوراق العمل، والتقويم المستمر الذي كان يتم في كل مرحلة من مراحل الدرس، وهذا ما أدى إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية في نتائج اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

-محور الاستنتاج والتعميم:

تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وفق نتائج اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في محور الاستنتاج والتعميم، ويعود ذلك برأي الباحث إلى استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المجموعة التجريبية التي وفرت للطلاب من فرص المناقشة والحوار لتوظيف الخبرات التي امتلكوها والشعور بقيمتها وإمكانية تطبيقها في مواقف مشابهة في الحياة الواقعية، وقد لاحظ الباحث ذلك من خلال الاختبارات الفردية التي كانت تجري عليهم في نهاية الدرس التعاوني، وهذا ما لم تختبره المجموعة الضابطة في أثناء تدريسها بالطرائق العرضية.

الفرضية الفرعية الأولى:

اهتمت هذه الفرضية بدراسة الفرق بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، بعد تدريسهم باستراتيجية التعلم التعاوني، وتنص على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاوره الخمسة.

ولتعرف دلالة الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحساب قيمة t-test للعينتين المرتبطتين، فجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح في الجدول الآتي: جدول (34) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ومحاورة	التطبيق القبلي ن = 60		التطبيق البعدي المباشر ن = 60		الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	قيمة الدلالة	درجة الحرية	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري						
تحديد المشكلة	2.15	1.51	4.26	1.48	2.11	0.50	10.9	0.000	59	دال
جمع المعلومات	2.21	1.29	4.33	1.20	2.11	0.49	13.1	0.000	59	دال
وضع الحلول	2.96	1.83	4.26	1.19	1.30	0.66	7.3	0.000	59	دال
التحقق من صحة الحلول	2.75	1.50	3.98	1.11	1.23	0.55	7.4	0.000	59	دال
الاستنتاج والتعميم	2.78	1.39	3.63	1.50	0.85	0.49	4.5	0.001	59	دال
الاختبار ككل	12.88	3.28	20.50	3.47	7.16	0.36	15.4	0.000	59	دال

يستدل من الجدول السابق ما يأتي:- بالنسبة للاختبار ككل: تبين أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية نتيجة الاختبارين القبلي والبعدي المباشر قد بلغت (15.4) عند درجات الحرية (59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05) كما بلغ معامل الارتباط بين درجات الطلاب في الاختبارين (0.36) وهو ارتباط ضعيف، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية، في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر لصالح التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل.

- بالنسبة لمحاورة الخمسة: تبين أن قيمة (ت) لكل محور من محاور اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في كل محور من محاور الاختبار الخمسة، لصالح التطبيق البعدي المباشر. مما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة

المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل وفي كل محور من محاوره الخمسة، وذلك لصالح التطبيق البعدي المباشر. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن نتائج الطلاب في الاختبار القبلي كانت متدنية لأنهم لم يختبروا هذا النوع من الاختبارات التي تثير التفكير لديهم، بدلالة دهشتهم أثناء إجراء الاختبار القبلي خاصة وأنهم لم يتلقوا أي تعليم وتدريب حول مهارات حل المشكلات وخطواتها التي ينبغي عليهم إتباعها، أما تفوقهم في نتيجة الاختبار البعدي فهي بسبب خضوعهم للبرنامج التعليمي المعد لتنمية مهاراتهم في حل المشكلات وفق استراتيجيات التعلم التعاوني، والتوضيحات التي قدمها الباحث لهم حول مهارات حل المشكلات والخطوات المتضمنة فيها، لا سيما في الحصة الأولى من البرنامج التعليمي.

الفرضية الفرعية الثانية:

اهتمت هذه الفرضية بدراسة الفرق بين درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، بعد تدريسهم بالطرائق العرضية، وتنص على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاوره الخمسة. ولتعرف دلالة الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحساب قيمة t-test للعينتين المرتبطتين، فجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح في الجدول الآتي: جدول (35) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ومحاوره	التطبيق القبلي ن = 59		التطبيق البعدي المباشر ن = 59		الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	قيمة الدلالة	درجة الحرية	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري						
تحديد المشكلة	2.25	1.53	3.28	1.14	1.03	0.64	6.3	0.000	58	دال
جمع المعلومات	2.44	1.44	2.96	1.33	0.52	0.75	4.1	0.000	58	دال
وضع الحلول	2.62	1.55	2.89	1.36	0.27	0.69	1.8	0.077	58	غير دال
التحقق من صحة الحلول	2.52	1.57	2.74	1.32	0.22	0.57	1.2	0.21	58	غير دال
الاستنتاج والتعميم	2.40	1.69	2.69	1.61	0.28	0.64	1.59	0.11	58	غير دال
الاختبار ككل	12.28	3.69	14.64	3.20	2.35	0.39	4.7	0.000	58	دال

يستدل من الجدول السابق ما يأتي:

- بالنسبة للاختبار ككل: تبين أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة نتيجة الاختبارين القبلي والبعدي المباشر قد بلغت (4.7) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05) كما بلغ معامل الارتباط بين درجات الطلاب في الاختبارين (0.39) وهو ارتباط ضعيف، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة، في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر لصالح التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل.

- بالنسبة لمحاورة الخمسة:

تحديد المشكلة: تبين أن قيمة (ت) لمحور تحديد المشكلة قد بلغت (6.3) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في محور تحديد المشكلة، لصالح التطبيق البعدي المباشر.

- جمع المعلومات: تبين أن قيمة (ت) لمحور جمع المعلومات قد بلغت (4.1) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في محور جمع المعلومات، لصالح التطبيق البعدي المباشر.

- وضع الحلول: تبين أن قيمة (ت) لمحور وضع الحلول قد بلغت (1.8) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.077) وهي قيمة أكبر من مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في محور وضع الحلول.

- التحقق من صحة الحلول: تبين أن قيمة (ت) لمحور التحقق من صحة الحلول قد بلغت (1.2) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.21) وهي قيمة أكبر من مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في محور التحقق من صحة الحلول.

- الاستنتاج والتعميم: تبين أن قيمة (ت) لمحور الاستنتاج والتعميم قد بلغت (1.59) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.11) وهي قيمة أكبر من مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في محور الاستنتاج والتعميم.

مما سبق يدعو لاتخاذ القرارات الآتية:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل وفي كل من محوري تحديد المشكلة ، وجمع المعلومات، وذلك لصالح التطبيق البعدي المباشر.

-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في كل من محور وضع الحلول، والتحقق من صحة الحلول، والاستنتاج والتعميم.

يمكن تفسير هذه النتيجة بأنها نتيجة منطقية، لأن الطلاب قبل تعلمهم موضوعات المشكلات السكانية والبيئية لم تكن لديهم خلفية معرفية ومعلومات حول هذه المشكلات، كما أن استمرار تدريسهم بالطرائق العرضية، لم توفر لهم فرصة مناقشة تلك المشكلات، واكتساب الخبرات المرتبطة بها، أما تفوقهم بنتيجة الاختبار البعدي فقد كان بسبب أسئلة الاختبار، المرتبطة نوعاً ما بموضوعات المشكلات السكانية والبيئية في الكتاب المقرر، إلا أن هذا التفوق كان محدوداً ولم يصل إلى مستوى الإتقان الذي وصل إليه طلبة المجموعة التجريبية، ويدل ذلك أن نتائجهم في كل من محاور وضع الحلول والتحقق من صحة الحلول والاستنتاج والتعميم كانت بغير فرق ذو دلالة إحصائية، هذا يعني أن الطرائق العرضية التي درست بها المجموعة الضابطة لم تقدم للطلاب أي تعليم وتدريب لمهارات حل المشكلات إنما جعلت منهم مستمعين متلقين للمعلومات حافظين لها، دون أن يكون لهم أي دور في اكتشافها.

الفرضية الثالثة:

اهتمت هذه الفرضية بدراسة الفروق بين درجات الطلبة في اختبار تنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن المجموعات، ودرجاتهم في الاختبار ذاته بشكل فردي بعد تدريسهم باستراتيجية التعلم التعاوني، ونصت على:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن مجموعات التعلم التعاوني ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المباشر للاختبار ذاته بشكل فردي. ولاختبار هذه الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعة التجريبية ، على الاختبار ككل، وحساب قيمة (ت) لدلالة الفرق، وجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (36) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن المجموعات ودرجاتهم على الاختبار بشكل فردي .

اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
ضمن المجموعات	16	24.43	3.4	3.4	74	0.003	دال
بشكل فردي	60	20.50	6.1				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية، قد بلغت (3.4) عند درجات الحرية (74) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.003) وهي أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة، التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن مجموعات التعلم التعاوني ودرجاتهم في الاختبار ذاته بشكل فردي، وبالنظر للمتوسطات الحسابية يظهر الفرق لصالح المجموعات، وبالتالي نرفض فرضية العدم، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن مجموعات التعلم التعاوني ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المباشر للاختبار ذاته بشكل فردي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المجموعات التي تم تشكيلها، كانت تضم مستويات مختلفة من الطلاب من ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض والضعيف، لذلك فقد حدث التكامل بين أفكار الطلاب، وتعلموا من بعضهم بعضاً، لا سيما وأن المبادئ التي تقوم عليها استراتيجية التعلم التعاوني، من اعتماد إيجابي متبادل ومسؤولية فردية وجماعية تهتم بالجهد الجماعي والتحول من الجهد الفردي، وأن المجموعة لديها من المعلومات والأفكار ما لا يمتلكها الفرد الواحد، والتعلم يحدث بصورة أفضل عندما يعمل الطلاب متعاونين مع بعضهم في المجموعات. كما أن تضافر جهود المجموعة يمكن أن يأتي الحل في أي لحظة، بذلك يتم التحول من البحث عن الحل الوحيد للمشكلة إلى البحث عن أكبر عدد ممكن من الحلول. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة وي Wu (2000) التي أكدت تفوق المجموعات التعاونية في حل المشكلات على حل المشكلات بشكل فردي.

الفرضية الرابعة:

اهتمت هذه الفرضية بدراسة الارتباط بين درجات الطلاب في اختبار التحصيل الدراسي، ودرجاتهم في اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، وقد نصت على ما يلي:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل الدراسي ومتوسط درجاتهم على اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في التطبيق البعدي المباشر.

ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحث معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية على كل من اختبار التحصيل الدراسي، ودرجاتهم على اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، وجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (37) معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار

التحصيل الدراسي ودرجاتهم في اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات .

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط (ر)	درجات الحرية	(ر) الجدولية	قيمة الدلالة	القرار
التحصيل الدراسي	60	41.88	4.1	0.57	58	0.273	0.000	دال
مهارة الطلبة في حل المشكلات	60	20.50	3.4					

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط قد بلغت (0.57) وهي قيمة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند درجات الحرية (58) كما بلغت قيمة الدلالة (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الطلاب في اختبار التحصيل الدراسي ودرجاتهم في اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، مما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية الإحصائية البديلة التي تنص على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل الدراسي ومتوسط درجاتهم على اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في التطبيق البعدي المباشر. وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي ودرجاتهم في اختبار مهارة الطلاب في حل المشكلات، أنه كلما ارتفعت درجات الطالب في اختبار التحصيل الدراسي، لابد أن ترتفع درجاته في اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة فارس (2003)، ودراسة عمران (2001) ودراسة محمد (2002) مما يدل على أن العلاقة بين التحصيل الدراسي ومهارات حل المشكلات علاقة إيجابية، أي أن زيادة التحصيل الدراسي تؤدي إلى تنمية مهارات حل المشكلات أو أن تنمية مهارات حل المشكلات أدت إلى زيادة التحصيل الدراسي، ذلك أن التعلم المبني على اكتشاف الطالب للمعلومات بنفسه هو أفضل من الحصول عليها جاهزة وحفظها، وهذا يرجع إلى

فاعلية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب المجموعة التجريبية.

الفرضية الخامسة:

اهتمت هذه الفرضية بدراسة الفرق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي بعد تدريسهم باستراتيجية التعلم التعاوني، وتنص على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

ولتعرف دلالة الفرق، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لدرجات الطلاب في المجموعة التجريبية، وحساب قيمة (ت) لدلالة الفرق، للعينتين المستقلتين، وجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (38) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث من المجموعة التجريبية في

التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
ذكور	29	40.24	5.05	2.86	58	0.006	دال
إناث	31	43.41	3.13				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في المجموعة التجريبية، قد بلغت (2.86) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.006) وهي أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي، بالنظر إلى المتوسطات الحسابية، يلاحظ أن الفرق لصالح الإناث، وبالتالي نرفض فرضية العدم، ونقبل الفرضية الإحصائية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي، لصالح الإناث.

ويمكن تفسير هذه النتيجة برأي الباحث أن الإناث بحكم طبيعتهم، أكثر ميلاً نحو العمل الجماعي من الذكور، وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال الحماسة والاندفاع التي أبدتها الإناث للدروس التعاونية والعمل مع زميلاتهن في المجموعة على الرغم من تماثل ظروف التدريس، كما أن حرص الإناث على التفوق وخوفهن من الفشل أدى إلى إقبالهن على دراسة الجغرافية

واكتساب المعلومات المتعلقة بموضوعات المحتوى بصورة أكبر مما هي لدى الذكور، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة باباتوندي Babatunde (2008) التي أكدت تفوق الإناث على الذكور وفق نتائج الاختبار التحصيلي، وتتعارض مع نتائج دراسات أخرى مثل دراسة كولول Kolawle (2008) التي أكدت تفوق الذكور على الإناث وفق نتائج الاختبار التحصيلي، بينما دلت نتائج الدراسات العربية مثل دراسة شيبان (2008) ودراسة سلطان (2009) ودراسة عبد العزيز (2008) ودراسة أعبد الحطيات (2007) على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين نتائج الذكور ونتائج الإناث في اختبار التحصيل الدراسي.

الفرضية السادسة:

اهتمت هذه الفرضية بدراسة الفرق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات، بعد تدريسهم باستراتيجية التعلم التعاوني، وتنص على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات. ولتعرف دلالة الفرق، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لدرجات الطلاب في المجموعة التجريبية، وحساب قيمة (ت) لدلالة الفرق، للعينتين المستقلتين، وجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (39) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث من المجموعة التجريبية في

التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
ذكور	29	20.58	3.8	0.18	58	0.855	غير دال
إناث	31	20.41	3.13				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في المجموعة التجريبية، قد بلغت (0.18) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.855) وهي أكبر من (0.05) لذلك فالفرق غير دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات وبالتالي نقبل فرضية عدم، التي تنص على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الظروف التي أحاطت الطلبة الذكور والإناث متشابهة، حيث مروا بنفس الخبرات التي بقيت عالقة في أذهانهم من خلال تلقينهم لمحتوى البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجيات التعلم التعاوني لتنمية مهاراتهم في حل المشكلات، إذ أنها كانت طريقة جديدة لم يألّفوها من قبل، الأمر الذي ولد الحماسة لديهم وجعلهم يندفعون نحو حل المشكلات المرتبطة بحياتهم اليومية التي يعيشونها، كما يرى الباحث أن تغير أساليب التربية والتنشئة الاجتماعية القائمة على التمييز بين الذكور والإناث، وتغير المفاهيم الأسرية عن الأنثى وتحولها إلى الاهتمام المتوازن بين الذكور والإناث لا سيما بعد مساهمة الإناث في أداء أدوار مساوية للذكور في المجتمع، كل ذلك أدى إلى تلقي الإناث الاهتمام الأبوي بنفس القدر الذي يعطى للذكر مما أدى إلى اختفاء الفروق بينها وبين الذكر، وقد لوحظ تفوق الإناث على الذكور فيما يتعلق بنتائجهم في اختبار التحصيل الدراسي، نظراً لطبيعة الأسئلة التي تعتمد على ما تعلموه من خبرات مرتبطة كل الارتباط بمحتوى موضوعات المشكلات السكانية والبيئية من كتاب الجغرافية، وكما تم ذكره سابقاً عند تفسير نتائج الفرضية السادسة بأن الإناث كانت أكثر حرصاً على النجاح والتفوق في المادة، أما فيما يتعلق بنتائجهم في اختبار حل المشكلات فقد لوحظ عدم وجود فروق ذي دلالة، ويرى الباحث أن طبيعة الأسئلة التي تقوم على إطلاق القدرات التفكيرية وصولاً إلى الهدف المتمثل بالإجابة عن سؤال مشكل أو إيجاد حل لمشكلة مطروحة، كانت مختلفة عما ألفه الطلاب من الذكور والإناث على حد سواء الأمر الذي جعلت من نتائجهم متساوية بنفس القدر، وتتعارض هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة قسيس (2000) التي أكدت على تفوق الذكور على الإناث في الميل نحو حل المشكلات.

الفرضية السابعة:

اهتمت هذه الفرضية بتعرف اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية، نحو استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية، وتنص على مايلي:

لا توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة المجموعة التجريبية نحو استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.

ولاختبار هذه الفرضية، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعة التجريبية على مقياس اتجاهات الطلبة نحو استراتيجيات التعلم التعاوني ككل، ومن ثم مقارنتها مع المتوسط الفرضي البالغ (60) وذلك بضرب الدرجة المحايدة (2) بعدد عبارات المقياس البالغة (30) عبارة، كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في كل محور من محاور المقياس الثلاثة (الاتجاه

نحو دروس الجغرافية، الاتجاه نحو حل المشكلات، الاتجاه نحو العمل الجماعي)، ومن ثم مقارنتها مع المتوسط الفرضي لكل محور، والبالغ (20) وذلك بضرب الدرجة المحايدة (2) بعدد عبارات كل محور البالغة (10) عبارات، وجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (40) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاهات نحو استراتيجية التعلم التعاوني.

المقياس ومحاوره	العدد	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	طبيعة الاتجاه
الاتجاه نحو دروس الجغرافية	60	2	23.50	4.9	20	ايجابي
الاتجاه نحو حل المشكلات		1	24.41	4.8	20	ايجابي
الاتجاه نحو العمل التعاوني		3	22.70	4.7	20	ايجابي
المقياس ككل			70.61	11.20	60	ايجابي
الدرجة العظمى للمقياس = 90						

يستدل من الجدول السابق أن متوسط درجات أفراد العينة على المقياس ككل قد بلغ (70.61) وانحراف معياري قدره (11.20)، وبمقارنة المتوسط المحسوب مع المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (60) يمكن القول أن الطلبة في المجموعة التجريبية قد تكونت لديهم اتجاهات إيجابية نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.

أما فيما يتعلق بمستوى اتجاهات الطلبة في كل محور من محاور المقياس، فيلاحظ من الجدول السابق أن المحور الثاني (الاتجاه نحو حل المشكلات) قد احتل المرتبة الأولى، حيث بلغ متوسطه الحسابي (24.41) ضمن اتجاه إيجابي مقارنة مع المتوسط الفرضي للمحور البالغ (20)، في حين أن المحور الأول (الاتجاه نحو دروس الجغرافية) قد احتل المرتبة الثانية بمتوسط قدره (23.50) ضمن اتجاه إيجابي مقارنة مع المتوسط الفرضي له، أما المحور الثالث (الاتجاه نحو العمل التعاوني) فقد احتل المرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط قدره (22.70) ضمن اتجاه إيجابي مقارنة مع المتوسط الفرضي له.

ولمزيد من الإيضاح ونتائج أكثر دقة، عن مستوى اتجاهات الطلبة في المجموعة التجريبية، قام الباحث بتطبيق اختبار (ت) t-test لعينة واحدة لتعرف الفرق بين متوسط درجات الطلبة في المجموعة التجريبية، والمتوسط الفرضي الثابت لمقياس الاتجاهات، ككل وفي كل محور من محاوره الفرعية، وجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (41) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاهات.

المقياس ومحاوره		العدد	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجات الحرية	قيمة ت	قيمة الدلالة	القرار
الاتجاه نحو دروس الجغرافية الاتجاه نحو حل المشكلات الاتجاه نحو العمل التعاوني المقياس ككل	60	2	23.50	4.9	20	59	5.53	0.000	دال	
		1	24.41	4.8	20	59	7.09	0.000	دال	
		3	22.70	4.7	20	59	4.36	0.000	دال	
			70.61	11.20	60	59	7.33	0.000	دال	
الدرجة العظمى للمقياس = 90										

يستدل من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين درجات الطلبة في المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاهات ككل، قد بلغت (7.33) عند درجات الحرية (59)، وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائياً، وبذلك يمكن القول أن لدى الطلبة اتجاهات ايجابية نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.

بالنسبة لمحاور المقياس: تبين أن قيمة (ت) لكل محور من محاور مقياس الاتجاهات، قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى أن هنالك اتجاهات ايجابية نحو استراتيجية التعلم التعاوني، مما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية الإحصائية البديلة التي تنص على أنه: توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة المجموعة التجريبية نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس موضوعات المشكلات السكانية والبيئية، هذه المشكلات الناجمة عن العلاقة والتأثير المتبادل بين الإنسان والبيئة والتي يهتم علم الجغرافية بدراستها والتنبؤ بحدوثها وإيجاد الحلول له، وفرت للطلاب فرص التفاعل مع بعضهم بعضاً أثناء العمل في المجموعات بتبادل الأفكار والآراء واتخاذ القرارات واقتراح الحلول لهذه المشكلات المطروحة والمرتبطة بحياة الطلاب اليومية، في جو من الألفة والحيوية والنشاط داخل الصف، والخروج من نطاق التدريس الروتيني الذي تعود عليه الطلبة والذي يشعرون بالملل، لا سيما مع مادة الجغرافية التي ترسخت في ذهن الطلاب فكرة انها مادة جافة ومملة، الأمر الذي أدى إلى تكوين صورة إيجابية للطلاب عن هذه الاستراتيجية التي تثير التشويق والمتعة والحماسة عند الطلاب، ومما زاد أيضاً في تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني هو الفرصة التي اتاحت لهم في تكوين صداقات بين طلبة المجموعات التعاونية، نتيجة لزيادة الاتصال الشخصي مع الطلبة الآخرين، القائم على المناقشة وإبداء وجهات النظر فيما بينهم ، الأمر الذي ولد العاطفة بين

أعضاء المجموعة الواحدة والمجموعات الأخرى، وزادت من تحسين اتجاهاتهم. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة صالح (2009) ودراسة عبد العزيز (2008) ودراسة هوليدي (Holliday, 2000) ودراسة أكار وتارهان (Tarhan, 2007 & Akar) ودراسة تان وشاران ولي (Tan & Sharan & Lee, 2005).

وقد احتل محور (الاتجاه نحو حل المشكلات) باستراتيجية التعلم التعاوني المرتبة الأولى بين محاور مقياس الاتجاهات، وذلك لأن استراتيجية التعلم التعاوني قد أثارت دافعية الطلاب في أثناء ممارسة أنشطة حل المشكلة نظراً لما تنطوي عليه من إثارة ومتعة عقلية، ولإحساسهم بأن المشكلة التي يتعاملون معها هي مشكلتهم ومرتبطة بحياتهم، أما بالنسبة لمحور (الاتجاه نحو دروس الجغرافية) فقد احتل المرتبة الثانية نظراً لما وفرتة استراتيجية التعلم التعاوني من فرص مشاهدة الطلاب للعديد من الصور والمعالم الجغرافية وبعض الأفلام الوثائقية عن مشكلات التلوث والانفجار السكاني، الأمر الذي دفعهم إلى انتظار دروس الجغرافية بتشوق، وهذا ما لامسه الباحث في أثناء حضوره لحصص الجغرافية، وإبداء الطلاب لإعجابهم وتشوقهم لذلك، وخروجهم من نطاق التدريس التقليدي الذي ألفوه.

أما محور (الاتجاه نحو العمل التعاوني) فعلى الرغم من ميلهم نحو العمل الجماعي وإعجابهم به إلا أن هذا المحور قد احتل المرتبة الثالثة والأخيرة نظراً لأن التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية التي تنطوي تحتها كانت أسلوباً جديداً لم يتسنى للطلبة ممارسته ولم يتدربوا عليه من قبل، لا سيما وأن مدة تنفيذ البرنامج التعليمي تعتبر مدة غير كافية لتعليم المهارات الاجتماعية والتعاونية، تلك المهارات التي تحتاج إلى فترات طويلة ليتم اكتسابها والتعامل معها وبالتالي تماثلها في سلوك الطلاب.

الفرضية الثامنة:

اهتمت هذه الفرضية بدراسة الفرق بين اتجاهات الذكور واتجاهات الإناث في المجموعة التجريبية، نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية، ونصت على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين اتجاهات الذكور واتجاهات الإناث في المجموعة التجريبية نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.

ولتعرف دلالة الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الطلاب، وحساب قيمة t-test للعينتين المستقلتين، فجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (42) قيم t-test لدلالة الفرق بين اتجاهات الذكور واتجاهات الإناث في المجموعة التجريبية.

القرار	درجات الحرية	قيمة الدلالة	قيمة (ت)	الإناث ن = 31		الذكور ن = 29		مقياس الاتجاهات نحو استراتيجية التعلم التعاوني
				الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
غير دال	58	0.478	0.71	5.40	23.06	4.34	23.96	الاتجاه نحو دروس الجغرافية
غير دال	58	0.166	1.40	4.84	23.58	4.70	25.13	الاتجاه نحو حل المشكلات
غير دال	58	0.987	0.01	4.98	22.70	4.65	22.68	الاتجاه نحو العمل التعاوني
غير دال	58	0.368	0.90	12.48	69.35	9.68	71.96	المقياس ككل

يستدل من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في المجموعة التجريبية، على مقياس الاتجاهات ككل، قد بلغت (0.90) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.368) وهي أكبر من (0.05) لذلك فالفرق غير دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين اتجاهات الذكور واتجاهات الإناث في المجموعة التجريبية نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية، هذا بالنسبة للمقياس ككل، أما فيما يتعلق بمحاور المقياس الثلاثة، فقد تبين أن قيمة (ت) لكل محور من محاور مقياس الاتجاهات، قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فرق بين اتجاهات الذكور واتجاهات الإناث، مما يدعو إلى قبول فرضية العدم التي تنص على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين اتجاهات الذكور واتجاهات الإناث في المجموعة التجريبية نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة برأي الباحث إلى تماثل إجراءات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني مع الطلبة من الجنسين (الذكور والإناث) في المجموعة التجريبية، ولما تتمتع به هذه الاستراتيجية من خصائص ومزايا تسهم في امتلاك الطلبة للمعلومات والاتجاهات من خلال المشاركة والحوار الفعال فيما بينهم لتحقيق هدف مشترك بصورة تعاونية.

الفرضية التاسعة:

اهتمت هذه الفرضية بدراسة فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في بقاء أثر التعلم مقارنة مع الطرائق العرضية ونصت على ما يلي:
لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، وحساب قيمة (ت) لدلالة الفرق، للعينتين المستقلتين، وجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:
جدول (43) قيم (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	60	39.81	4.75	8.73	117	0.000	دال
الضابطة	59	29.71	7.52				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، قد بلغت (8.73) عند درجات الحرية (117) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية للمجموعتين، يلاحظ أن هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي نرفض فرضية العدم، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية. أي أن طلبة المجموعة التجريبية تفوقوا على طلبة المجموعة الضابطة في بقاء أثر التعلم لديهم وبفرق ذو دلالة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بربطها بنتيجة السؤال الثاني من أسئلة البحث عند حساب متوسط فاقد الكسب بين المجموعتين التجريبية والضابطة، فقد تبين أن طلبة المجموعة التجريبية تمكنوا من الاحتفاظ بالمعلومات، وبقاء أثر التعلم بصورة أفضل منه لدى المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق العرضية.

ويعزى ذلك إلى البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجية التعلم التعاوني، الذي اتصف بجودة العرض وصياغة المادة العلمية وإعدادها وفق المبادئ العلمية البعيدة عن التخبط

والسلوكيات العشوائية، وما ترتب عليه من كسر الجمود الذي غالباً ما تنتصف به الطرائق العرضية كل ذلك ساعد طلبة المجموعة التجريبية على الاحتفاظ بالمادة العلمية، واكتسابها بصورة مترابطة ومتكاملة وفهم وتنظيم وترابط الخبرات المعرفية، وبقاء أثر التعلم لديهم، مما مكنهم من استرجاعها وعدم نسيانها، خلاف طلاب المجموعة الضابطة الذين تلقوا المعلومات بشكل فردي واعتمدوا على حفظها دون فهم وتنظيم، كما أن طبيعة استراتيجية التعلم التعاوني التي تقوم على تنظيم الصف الدراسي في صورة مجموعات صغيرة من مستويات مختلفة من الطلاب، يعملون متعاونين لإتقان المحتوى والحصول على المعلومات بأنفسهم بدلاً من تلقيها جاهزة، والاتفاق فيما بينهم في الأفكار التي يتوصلون إليها وتسجيلها بطريقة منظمة، ومساعدة بعضهم بعضاً، ساعد في بقاء أثر التعلم لمدة أطول منه لدى المجموعة الضابطة، إذ أكدت نتائج الدراسات السابقة أن التعلم من الأقران يبقي أثره لمدة أطول، مع إمكانية تطبيقه في مواقف أخرى مشابهة، ومن هذه الدراسات، دراسة العبيدي (2006) ودراسة محمد أمين (2008) ودراسة شيبان (2008) ودراسة روسيني وفاكلتي Rosini&Fakulti (1997).

كما أن وجود محك للإتقان قد يكون من العوامل التي ساعدت الطالب على زيادة نشاطه واهتمامه بالمادة العلمية ومعرفة جزئياتها للتمكن من اجتياز المحك والانتقال إلى الموضوع الآخر، وبالتالي أدى ذلك إلى زيادة بقاء أثر التعلم لديه والاحتفاظ بالمادة العلمية المعروضة عليه، كما أن اطلاع الطلاب على الأهداف التعليمية من خلال عرضها عليهم في أوراق العمل جعلهم قادرين على تحديد الأعمال التي يقومون بها مما ساعدهم على السيطرة والتحكم بالمادة العلمية وبالتالي زيادة تحصيلهم وقدرتهم على الاحتفاظ به وعدم فقدانه.

الفرضية الفرعية الأولى:

اهتمت هذه الفرضية بتعرف مدى بقاء أثر التعلم لدى الطلاب في المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق استراتيجية التعلم التعاوني، ونصت على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي.

ولتعرف دلالة الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحساب قيمة t-test للعينتين المرتبطتين، فجاءت نتائج اختبار الفرضية كما هي في الجدول الآتي:

جدول (44) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي.

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
البعدي	60	41.88	4.49	2.06	0.73	4.78	59	0.000	دال
المؤجل	60	39.81	4.75						

يستدل من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية نتيجة الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل قد بلغت (4.78) عند درجات الحرية (59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية، في التطبيق البعدي المباشر والتطبيق البعدي المؤجل وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يظهر الفرق لصالح التطبيق البعدي المباشر، مما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي، وذلك لصالح التطبيق البعدي المباشر. أي أن هناك نسيان للمعلومات المتعلقة باختبار التحصيل من قبل المجموعة التجريبية إلا أن هذا النسيان كان أقل مما هو لدى المجموعة الضابطة، وقد تبين ذلك عند حساب متوسط فاقد الكسب لدى المجموعتين والذي دل على فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في بقاء أثر التعلم وذلك بسبب المدة الفاصلة بين الاختبارين والتي أدت إلى نسيان جزء من المعلومات التي اكتسبوها.

الفرضية الفرعية الثانية:

اهتمت هذه الفرضية بتعرف مدى بقاء أثر التعلم لدى الطلاب في المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطرائق العرضية، ونصت على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي.

ولتعرف دلالة الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحساب قيمة t-test للعينتين المرتبطتين، فجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (45) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي.

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
البعدي	59	34.64	6.16	4.93	0.78	8.07	58	0.000	دال
المؤجل	59	29.71	7.52						

يستدل من الجدول السابق أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة نتيجة الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل قد بلغت (8.07) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة، في التطبيق البعدي المباشر والتطبيق البعدي المؤجل وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يظهر الفرق لصالح التطبيق البعدي المباشر، مما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي، وذلك لصالح التطبيق البعدي المباشر.

أي أن هناك نسيان للمعلومات المتعلقة باختبار التحصيل من قبل المجموعة الضابطة، وذلك بسبب الفترة الزمنية الفاصلة بين الاختبارين، كما أن طبيعة الطرائق العرضية التي تعتمد على الحفظ والتذكر وتقديم المعلومات جاهزة للطلاب تفقدهم الإحساس بأهمية تلك المعلومات مما يصعب استرجاعها بسهولة، أما المعلومات التي يبذل الطالب جهداً في الحصول عليها فإنها أكثر بقاءً ويسهل استرجاعها وقت الحاجة إليها كما تبين ذلك مع أفراد المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم التعاوني، وهذا يدل على فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في بقاء أثر التعلم مقارنة مع الطرائق العرضية.

الفرضية العاشرة:

اهتمت هذه الفرضية بدراسة فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في بقاء أثر التعلم مقارنة مع الطرائق العرضية ونصت على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاوره الخمسة. ولاختبار هذه الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، على الاختبار

ككل وفي كل محور من محاوره الخمسة، وحساب قيمة (ت) لدلالة الفرق، وجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (46) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ومحاوره	المجموعة التجريبية ن = 60		المجموعة الضابطة ن = 59		قيمة (ت)	قيمة الدلالة	درجات الحرية	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
تحديد المشكلة	3.56	1.40	2.05	1.59	5.50	0.000	117	دال
جمع المعلومات	3.95	1.17	2.57	1.52	5.51	0.000	117	دال
وضع الحلول	3.98	1.35	2.67	1.37	5.21	0.000	117	دال
التحقق من صحة الحلول	3.86	1.14	2.66	1.49	4.94	0.000	117	دال
الاستنتاج والتعميم	3.63	1.38	2.98	1.31	2.61	0.010	117	دال
الاختبار ككل	19.03	2.99	12.93	3.32	10.51	0.000	117	دال

يلاحظ من الجدول السابق ما يأتي:

- بالنسبة للاختبار ككل: يلاحظ أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، قد بلغت (10.51) عند درجات الحرية (117) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يظهر الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

- بالنسبة لمحاوره الخمسة: تبين أن قيمة (ت) لكل محور من محاور اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في كل محور من محاور الاختبار الخمسة، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، يلاحظ أن الفرق لصالح المجموعة التجريبية. مما يدعو إلى رفض فرضية العدم، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل وفي كل محور من محاوره الخمسة لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بربطها بنتيجة السؤال الثالث من أسئلة البحث عند حساب متوسط فاقد الكسب لدى كل من المجموعتين التجريبية والضابطة والذي دل على فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني، التي مكنت طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم التعاوني من تعلم مهارات حل المشكلات، وبقاء أثر التعلم بصورة أفضل منه لدى المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق العرضية.

ويعود ذلك إلى أن اكتساب الطالب للمهارات واكتشاف الحقائق بنفسه تمكنه من القدرة على استخدام هذه المعلومات والحقائق في مواقف جديدة، كما أن استعداد الطلاب المسبق لحصص الجغرافية في ضوء الأهداف المحددة للدرس التعاوني ورغبة كل فرد في المجموعة بإدارة النقاش وتوجيه الأسئلة والإجابة عن استفسارات زملائه بشكل نشط وفي جو تعاوني ضمن المجموعة الواحدة، يمكن أن يكون عاملاً مساعداً لتفوق أفراد المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم التعاوني، في الاحتفاظ بالمهارات والخبرات المكتسبة وعدم فقدانها، وذلك لأنه حصل على المعلومات المتعلقة بالمشكلة نتيجة لجهوده المتضافرة مع جهود زملائه في المجموعة، ومشاركته في الموقف التعليمي، وإطلاعهم على مصادر معرفية متعددة، فالمعلومات التي يبذل الطالب جهداً في الحصول عليها وإدراكها تكون أكثر رسوخاً في ذهنه، ويمكن تطبيقها في مواقف مشابهة من الحياة الواقعية، فمهارات حل المشكلات هي مهارات عقلية، تسهل استرجاعها، إضافة إلى أن تعلم الطالب لمهارات حل المشكلات تمكنه من اكتساب مهارات البحث والتجريب والتساؤل، مما يعطيه الثقة بالنفس والسعي للوصول إلى المعرفة بنفسه ومساعدته في الخروج من نطاق الكتاب المدرسي الذي يحصر تفكيره ويجعله ضيقاً. الأمر الذي سهل استرجاع المعلومات والمهارات المرتبطة باختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات لدى طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم التعاوني مقارنة مع المجموعة الضابطة التي درست وفق الطرائق العرضية (الإلقاء والشرح) والتي لم تختبر تعلم مهارات حل المشكلات.

الفرضية الفرعية الأولى:

اهتمت هذه الفرضية بتعرف مدى بقاء أثر تعلم مهارات حل المشكلات لدى الطلاب في المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق استراتيجية التعلم التعاوني، ونصت على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاوره الخمسة. ولتعرف دلالة الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية وحساب قيمة t-test للعينتين المرتبطتين، فجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (47) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ومحاورة	التطبيق البعدي المباشر ن = 60		التطبيق البعدي المؤجل ن = 60		الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	قيمة الدلالة	درجة الحرية	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري						
تحديد المشكلة	4.26	1.48	3.56	1.40	0.70	0.82	6.23	0.000	59	دال
جمع المعلومات	4.33	1.20	3.95	1.17	0.38	0.69	3.22	0.002	59	دال
وضع الحلول	4.26	1.19	3.98	1.35	0.28	0.86	3.17	0.002	59	دال
التحقق من صحة الحلول	3.98	1.11	3.86	1.14	0.11	0.70	1.04	0.301	59	غير دال
الاستنتاج والتعميم	3.63	1.50	3.63	1.38	0.00	0.76	0.00	1.00	59	غير دال
الاختبار ككل	2.050	3.47	19.03	2.99	1.46	0.60	3.90	0.000	59	دال

يستدل من الجدول السابق ما يأتي:

- بالنسبة للاختبار ككل: تبين أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية نتيجة الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل قد بلغت (3.90) عند درجات الحرية (59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية، في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل، وبالنظر للمتوسطات الحسابية يظهر الفرق لصالح التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل.

- بالنسبة لمحاورة الخمسة: تبين أن قيمة (ت) لكل من محور (تحديد المشكلة، وجمع المعلومات، ووضع الحلول)، قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05). مما يدعو إلى اتخاذ القرارات الآتية:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، لصالح التطبيق البعدي المباشر.

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في كل من محاور: تحديد المشكلة، جمع المعلومات، وضع الحلول، وذلك لصالح التطبيق البعدي المباشر.

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في كل من محوري: التحقق من صحة الحلول، والاستنتاج والتعميم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طبيعة مهارات حل المشكلات والأسئلة المفتوحة النهائية المرتبطة بها، لا تعتمد على الحفظ والتذكر، بل تعتمد على التفكير، إضافة أن ليس لها إجابات محددة، لذلك فقد اختلفت إجابات الطلاب في المجموعة التجريبية بعد مضي فترة زمنية بين تطبيق الاختبار البعدي المباشر والبعدي المؤجل لا سيما في محاور تحديد المشكلة وجمع المعلومات ووضع الفروض، وكانت الفروق بينها لصالح الاختبار البعدي المباشر، إلا أن هذه الفروق كانت أقل مما هي لدى طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق العرضية، ويلاحظ أن درجات الطلاب في محوري التحقق من صحة الحلول والاستنتاج والتعميم كانت بغير فرق ذو دلالة، ويدل ذلك على أن المجموعة التجريبية التي تعلمت مهارات حل المشكلات تمكنت من تطبيقها في مواقف جديدة وتمكنت من الاستنتاج والتعميم، الأمر الذي جعل هذه المهارات تترسخ لديهم وبالتالي عدم فقدانها بعد مرور فترة زمنية عليها.

الفرضية الفرعية الثانية:

اهتمت هذه الفرضية بتعرف مدى بقاء أثر تعلم مهارات حل المشكلات لدى الطلاب في المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطرائق العرضية، ونصت على ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، وفي كل محور من محاور الخمسة. ولتعرف دلالة الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية وحساب قيمة t-test للعينتين المرتبطتين، فجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (48) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.

اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ومحاورة	التطبيق البعدي المباشر ن = 59		التطبيق البعدي المؤجل ن = 59		الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	قيمة الدلالة	درجة الحرية	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري						
تحديد المشكلة	3.28	1.41	2.05	1.59	1.23	0.58	6.88	0.000	58	دال
جمع المعلومات	2.96	1.33	2.57	1.52	0.38	0.72	2.76	0.008	58	دال
وضع الحلول	2.89	1.36	2.67	1.37	0.22	0.73	1.69	0.096	58	غير دال
التحقق من صحة الحلول	2.74	1.32	2.66	1.49	0.08	0.73	0.62	0.533	58	غير دال
الاستنتاج والتعميم	2.69	1.61	2.98	1.31	0.28	0.52	1.52	0.133	58	غير دال
الاختبار ككل	14.64	3.20	12.93	3.32	1.71	0.81	6.54	0.000	58	دال

يستدل من الجدول السابق ما يأتي:

- بالنسبة للاختبار ككل: تبين أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة نتيجة الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل قد بلغت (6.54) عند درجات الحرية (58) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة، في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل، وبالنظر للمتوسطات الحسابية يظهر الفرق لصالح التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل.

- بالنسبة لمحاورة الخمسة: تبين أن قيمة (ت) لكل من محور (تحديد المشكلة، وجمع المعلومات)، قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). مما يدعو إلى اتخاذ القرارات الآتية:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل، لصالح التطبيق البعدي المباشر.

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في كل من محوري: تحديد المشكلة، جمع المعلومات، وذلك لصالح التطبيق البعدي المباشر.

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في كل من محاور: وضع الحلول والتحقق من صحة الحلول، والاستنتاج والتعميم.

وتدل هذه النتيجة إلى أن طلاب المجموعة الضابطة لم يتمكنوا من مهارات حل المشكلات ولم يتعلموا الخبرات المرتبطة بها، بدلالة انخفاض درجاتهم على الاختبار ككل في التطبيق البعدي المباشر، وبالتالي انخفاضها أيضاً في التطبيق البعدي المؤجل، أما الفروق التي وجدت لصالح التطبيق البعدي المباشر، فتعزى إلى خبرات الطلبة وما تعلموه بالطرائق العرضية من معلومات أثناء تدريسهم موضوعات المشكلات السكانية والبيئية من كتاب الجغرافية المقرر عليهم، وبالتالي فإن طبيعة الطرائق العرضية القائمة على التلقين وتقديم المعلومات دون أن يكون للطلاب دوراً في الحصول عليها، تفقد أهميتها بعد مرور فترة زمنية عليها مما يؤدي إلى نسيانها، ويدل على ذلك النتائج المبينة في الجدول السابق والتي يظهر فيه انخفاض درجات الطلاب في كل من محور وضع الحلول والتحقق من صحة الحلول والاستنتاج والتعميم، إذ كانت الفروق بين درجاتهم في التطبيق البعدي المباشر والتطبيق البعدي المؤجل بغير فرق ذو دلالة في تلك المحاور مما يدل على عدم تدريبهم على مهارات حل المشكلات بالطرائق العرضية.

أولاً: مقترحات البحث.

ثانياً: ملخص البحث.

ملخص البحث باللغة العربية.

ثالثاً: المراجع.

المراجع العربية.

المراجع الأجنبية.

مقترحات البحث

في ضوء نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات الآتية:

- ❖ استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المواد الدراسية المختلفة بشكل عام، ومادة الجغرافية بشكل خاص وفي مختلف المراحل التعليمية.
- ❖ تنظيم محتوى مقرر الجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي، ليصبح في صورة مهام تعليمية، وتزويده بالأنشطة التي تساعد في تنمية مهارات الطلاب في حل المشكلات بحيث تمهد للمدرسين، تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة بما فيها استراتيجية التعلم التعاوني.
- ❖ تصميم دليل لمدرسي مادة الجغرافية بحيث يحتوي أمثلة تطبيقية ونماذج معدة لوحدات دراسية مصاغة باستراتيجية التعلم التعاوني، واختبارات تقيس القدرات والمهارات المختلفة لدى الطلاب.
- ❖ عقد دورات تدريبية وندوات تربوية يصاحبها ورش عمل لتدريب المدرسين على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة بما فيها استراتيجية التعلم التعاوني.
- ❖ الاهتمام بنظام الامتحانات وأساليب تقويم الطلاب بحيث تشمل الأسئلة التي تقيس القدرة على حل المشكلات ومهارات التفكير العليا.
- ❖ التركيز على تنظيم البيئة الصفية وتزويدها بالوسائل والتقنيات التعليمية والإمكانات المادية والمعنوية، بما يتناسب مع تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني.
- ❖ ضرورة استخدام التكنولوجيا في أثناء تدريس الجغرافية باستراتيجية التعلم التعاوني لما تنطوي عليه من إثارة ومتعة للطلاب وزيادة إقبالهم على دراستها.
- ❖ إعطاء الطلاب فكرة واضحة عن استراتيجية التعلم التعاوني، وتدريبهم عليها وإطلاعهم على فوائدها، مما ينمي اتجاهاتهم نحو الدراسة وفق هذه الاستراتيجية.
- ❖ تدريب الطلاب على مهارات العمل الجماعي في حصص مستقلة وتكليفهم القيام بأنشطة صفية ولاصفية ضمن مجموعات يتم تشكيلها من مستويات مختلفة، قبل البدء بتدريسهم وفق استراتيجية التعلم التعاوني.
- ❖ الاهتمام بمهارات حل المشكلات لدى الطلاب لأثرها الإيجابي في تحسين التحصيل الدراسي.
- ❖ إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مواد دراسية أخرى، وقياس فاعليتها في متغيرات أخرى مثل، تنمية القيم الوطنية والاجتماعية واكتساب مفاهيم فروع الجغرافية المختلفة.

ثانياً: ملخص البحث باللغة العربية:

عنوان البحث:

فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات؟ دراسة تجريبية على طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي في مدارس مدينة دمشق.

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:
ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات؟

أسئلة البحث:

سعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ❖ ما خطوات تصميم البرنامج التعليمي المعد لتدريس موضوعات المشكلات السكانية والبيئية لطلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي وفق استراتيجية التعلم التعاوني.
- ❖ ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي مقارنة مع الطرائق العرضية؟
- ❖ ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في تنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات مقارنة مع الطرائق العرضية؟
- ❖ ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في بقاء أثر التعلم مقارنة مع الطرائق العرضية؟
- ❖ ما الفرق بين مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن مجموعات التعلم التعاوني ومهارتهم في حل المشكلات بشكل فردي ؟
- ❖ ما العلاقة بين مهارة الطلبة في حل المشكلات والتحصيل الدراسي؟
- ❖ ما اتجاهات الطلبة نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية ؟

منهج البحث وعينته:

استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي وأجري على عينة مكونة من (119) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي الأدبي، اختيروا من ثانويتين رسميتين من ثانويات مدينة دمشق وهما: ثانوية بسام بكوره للذكور وثانوية عبد الجليل النحاس للإناث، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها (60) طالباً وطالبة، وتم

تدريسها من قبل الباحث، باستراتيجية التعلم التعاوني متمثلة باستراتيجية التعلم معاً، ومجموعة أخرى ضابطة بلغ عدد أفرادها (59) طالباً وطالبة ودرست من قبل مدرّسهم بالطرائق العرضية المتمثلة بالإلقاء والشرح.

أدوات البحث وإجراءاته:

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته قام الباحث بالإجراءات الآتية:

- ❖ تصميم برنامج تعليمي وفق استراتيجية التعلم التعاوني في محتوى موضوعات المشكلات السكانية والبيئية من مقرر الجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي بعد تحليل المحتوى إلى مضامين رئيسة، فرعية، تحت فرعية، وصياغتها على شكل مشكلات.
- ❖ تصميم اختبار تحصيلي: قبلي، بعدي، مؤجل والتأكد من صدقه وثباته.
- ❖ تصميم اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات: قبلي، بعدي، مؤجل والتأكد من صدقه وثباته.
- ❖ تصميم مقياس اتجاهات الطلبة نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية والتأكد من صدقه وثباته.
- ❖ تصميم بطاقة ملاحظة، لمتابعة أداء الطلبة للمهارات التعاونية ومهارات حل المشكلات، ومدى التزامهم بأدوارهم.

نتائج البحث:

بالنسبة لأسئلة البحث:

- دلت النتائج إلى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي، وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات، إذ تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة وفق نتائجهم في الاختبارين ، من حيث زيادة نسبة الكسب المعدل والوصول إلى مستويات إتقان عالية (78% فما فوق).
- فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني، التي مكنت طلبة المجموعة التجريبية من الاحتفاظ بالمعلومات، وبقاء أثر التعلم بصورة أفضل منه لدى المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق العرضية وفق نتائج الاختبار المؤجل.

بالنسبة لفرضيات البحث:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي واختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية.

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن مجموعات التعلم التعاوني ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المباشر للاختبار ذاته بشكل فردي.
- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل الدراسي ومتوسط درجاتهم على اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات في التطبيق البعدي المباشر.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التحصيل الدراسي، لصالح الإناث.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.
- توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة المجموعة التجريبية نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين اتجاهات الذكور واتجاهات الإناث في المجموعة التجريبية نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ككل وفي كل محور من محاوره الخمسة لصالح المجموعة التجريبية.

ثانيًا: المراجع

المراجع العربية

المراجع الأجنبية

المراجع العربية

- إبراهيم، بسام عبد الله صالح (2008).
"أثر تدريس العلوم الطبيعية باستخدام دورة التعلم المعدلة في تنمية مهارات التفكير العلمي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية في الأردن" ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد 51.
- إبراهيم، فاضل (2000).
أثر التعلم التعاوني بإستراتيجية جيڪسو في تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة التاريخ واتجاهاتهم نحوها قياساً بالأسلوب التقليدي، نينوى، العراق.متوفر على الموقع: تاريخ الدخول 25 / 4 / 2009 .www. Hadarya.com
- إبراهيم، مجدي عزيز(2004).
موسوعة التدريس، ط4، الأردن، عمان، دار المسيرة.
- أبو جادو، صالح محمد علي؛ نوفل، محمد بكر (2007).
تعليم التفكير النظرية والتطبيق، الأردن، عمان، دار المسيرة.
- أبو دنيا، نادية عبده عواض ؛ إبراهيم، أحمد عبد اللطيف(2000).
سيكولوجية الإبداع، مصر، كلية التربية، جامعة حلوان، إهداءات 2003.
- أبو علام، رجاء محمود(2003).
التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج Spss، ط1، القاهرة، مصر، دار النشر للجامعات.
- أبو النصر، حمزة حمزة ؛ جمل، محمد جهاد(2005).
التعلم التعاوني، الفلسفة والممارسة، ط1، الإمارات، دار الكتاب الجامعي.
- إسماعيل، زينب محمد العربي (2008).
فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني من خلال الذكاء الاصطناعي في مادة البرمجة على الحل الابتكاري للمشكلات والمهارات التعاونية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- أعبد الحطيبات، عبد الرحمن عبد الحافظ (2007).
أثر استراتيجيتي التعلم التعاوني والعصف الذهني في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

- الأكلبي، مفلح بن دخيل بن مفلح السعدي (2009).
فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في
التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة
دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- الأهل، أسماء زين صادق (2009).
"فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل
الجغرافية وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة"، مجلة جامعة أم
القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الأول، العدد الأول.
- بشارة، جبرائيل (2009).
المعلم في مدرسة المستقبل، التكوين والممارسة، سورية، دمشق، مؤسسة الرسالة، الدار
العامة
- بشارة، جبرائيل ؛ الياس، أسما (2004).
المناهج التربوية " لطلبة دبلوم التأهيل التربوي " منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية.
- بشر حسين، هشام بركات (2007).
تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، Statistical
Package of Social Sciences، دليل سريع للباحثين، القاهرة، مصر، دار النشر
الإلكتروني، تاريخ الدخول 2010/3/1 ، على الموقع : www.kotobarabia.com .
- جابر، عبد الحميد جابر (1999):
استراتيجيات التدريس والتعلم، ط1، مصر، القاهرة، دار الفكر العربي.
- جابر، عبد الحميد جابر (1999).
سيكولوجيا التعلم ونظريات التعليم، ط9، مصر، القاهرة، دار النهضة العربية.
- جونسون، ديفيد؛ جونسون، روجر؛ هولبك، اديث جونسون (1995):
التعلم التعاوني، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، السعودية، الظهران، مؤسسة التركي للنشر
والتوزيع .
- الحارثي، مسفر عائض سعيد (2008).
فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة
لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى،
المملكة العربية السعودية.

- الحصري، علي منير (2008).
المناهج التربوية المطورة في التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية
أهدافها ومعاييرها، وزارة التربية.
- الحصري، علي منير ؛ سكيكر، فياض (2006).
طرائق تدريس الجغرافية، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
- الحصري، علي منير ؛ يوسف، آصف حيدر (2009).
طرائق تدريس العلوم السياسية ، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
- الحماد، عبد الحكيم مصطفى (1998).
فاعلية استخدام طريقة المناقشة في تدريس مادة الجغرافية، دراسة تجريبية في تدريس وحدة
الجغرافية السكانية من مقرر جغرافية العالم البشرية والاقتصادية لطلاب الصف الثاني الثانوي
الأدبي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق.
- الحيلة، محمد محمود (2007) .
مهارات التدريس الصفّي، ط1، الأردن، عمان، دار المسيرة.
- الربيعه، صالح بن محمد (2005) .
التعلم التعاوني حقيبة تدريبية ذاتية، إدارة التربية والتعليم، المجمع، السعودية. تاريخ
الدخول: 2009/3/7. [http:// www. Makkareshraf.gov](http://www.Makkareshraf.gov).
- الربيعي، محمود داود سلمان (2006).
طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، الأردن، عمان، جدارا للكتاب العالمي، اردب، عالم الكتب
الحديث.
- الزغلول، عماد عبد الرحيم ؛ المحاميد، شاكِر عقلة (2007).
سيكولوجية التدريس الصفّي، ط1، الأردن، عمان، دار المسيرة.
- زيتون، حسن حسين (1999).
تصميم التدريس - رؤية منظومية، ط1، مصر، القاهرة، عالم الكتب.
- زيتون، كمال عبد الحميد (2005).
التدريس نماذجه ومهاراته، ط2، مصر، القاهرة، عالم الكتب.
- سعادة، جودت أحمد (2006).
تدريس مهارات التفكير، الأردن، عمان، دار الشروق.
- سعيد، عاطف محمد ؛ عبد الله، محمد جاسم (2008).

- الدراسات الاجتماعية، ط1، القاهرة ، مصر، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- سلطان، منال أحمد (2009).
- أثر برنامج تعليمي قائم على أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة العلوم والتربية الصحية، دراسة تجريبية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة دمشق.
- سليمان، سناء (2005).
- التعلم التعاوني، مصر، القاهرة ، عالم الكتب.
- السويلمين، منذر بشار (2005).
- أثر التدريس بطريقتي التعلم التعاوني وحل المشكلات في تغيير المفاهيم الفيزيائية البديلة و إكتساب عمليات العلم والتحصيل لدى طلاب التعليم الصناعي، رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية الدراسات التربوية العليا ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- السيد، فايزة (2003).
- "فعالية استخدام إحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني (جيكسو) في التدريس على تنمية المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد 19 ، العدد 2.
- شبر، خليل إبراهيم ؛ جامل، عبد الرحمن ؛ أبو زيد، عبد الباقي (2005).
- أساسيات التدريس، الأردن، عمان، دار المناهج.
- شحاته، حسن (2003).
- معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، مصر، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- شيان، نورا معين (2008).
- اثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تعليم بعض مفاهيم مادة التربية الاجتماعية على التحصيل المعرفي ، دراسة تجريبية على تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية وريفها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- صالح، إدريس سلطان (2009).
- أثر استخدام إستراتيجية جيكسو في تدريس الدراسات الاجتماعية في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، دراسة تجريبية كلية التربية، جامعة المنيا، متوفر على الموقع الالكتروني ، تاريخ الدخول : 2010 /3/3:
- . <http://www.eulc.edu.eg>

- طراف، عامر (2008).
- التلوث البيئي والعلاقات الدولية، ط1، لبنان، بيروت، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- طريبه، محمد عصام (2008).
- أساليب وطرق التدريس الحديثة، ط1، عمان، الأردن، دار حمورابي للنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي (2004).
- تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مصر، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الطناوي، عفت مصطفى (2009).
- التدريس الفعال تخطيطه، مهاراته، إستراتيجياته، تقويمه، ط1، الأردن، عمان، دار المسيرة.
- طوالة، هادي ؛ الصرايرة، باسم ؛ الشمالية، نسرين ؛ الصرايرة، خالد (2010).
- طرائق التدريس، ط1، الأردن، عمان، دار المسيرة .
- عباس، محمد خليل ؛ العبسي، محمد مصطفى (2007).
- مناهج وأساليب تدريس الرياضيات للمرحلة الأساسية الدنيا، ط1، عمان، الأردن، دار المسيرة.
- عبد السلام، مصطفى عبد السلام (2007).
- أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، ط1، الإسكندرية، مصر، دار الجامعة الجديدة.
- عبد العزيز، هدى أنور محمد (2008).
- "فاعلية إستراتيجيتي الفرق التحصيلية والتعلم معاً في إكساب تلميذات الصف الأول الإعدادي المفاهيم الفنية والاتجاه نحو العمل التعاوني"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة المنيا، المجلد الحادي والعشرون، العدد الثالث.
- عبد الغني، غانم (2003).
- "واقع تدريس الجغرافية في المنظومة التربوية"، حوليات التاريخ والجغرافية، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، بوزريعة، الجزائر، العدد 1.
- عبد الله، حسام (2003).
- طرق تدريس الجغرافية لجميع المراحل الدراسية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عثمانة، محسن علي فهد (2005):
- أثر استخدام كل من إستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة وإستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث الجغرافية في الأردن ، رسالة

دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، الأردن.

- عطيفي، زينب محمود محمد كامل (2008).
"أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني كأحد إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس وحدة الكسور لتلاميذ المرحلة الابتدائية على التحصيل والتفكير الابتكاري"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط ، المجلد 24، العدد 1 ، الجزء الأول.
- العبيدي، هديل عبد الوهاب (2006).
أثر استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية، دراسة تجريبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
- العليمات، على مقبل ؛ الخوالدة، سالم عبد العزيز ؛ القادري، سليمان أحمد (2008).
"تطوير مقياس لمهارات التفكير العلمي لطلبة المرحلة الثانوية"، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد 24، العدد 2.
- غانيه، روبير (1994).
المعلم والمتعلم، ط1، ترجمة: كهيل بوز ومحمد خير الفوال، كلية التربية، جامعة دمشق، دار الكرام، بيروت، لبنان.
- فارس، ابتسام محمد (2003).
فعالية استخدام دورة التعلم في تنمية القدرة على حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2004).
تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم (أنموذج في القياس والتقويم التربوي)، ط1، الأردن، عمان، دار الشروق.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2005).
تعديل السلوك في التدريس، الأردن، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم (2004).
كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق، ط1، الأردن، عمان، دار الشروق.
- فودة، الفت محمد (2002).

"التعلم التعاوني وأثره على التحصيل والاتجاه نحو الحاسب الآلي عند طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود"، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 86.

- القاعود، إبراهيم (1995).

"أثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الأردن"، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد السابع.

- القحطاني، سالم بن علي سالم (2001).

فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة، ابها، السعودية. متوفر على الموقع الإلكتروني:

[http:// www.fedu.uaeu.ac.ae](http://www.fedu.uaeu.ac.ae) تاريخ الدخول : 2009/3/7.

- قسيس، جورج مطانيوس (2000).

فاعلية طريقة حل المشكلات في تدريس مادة الجغرافية، دراسة تجريبية على مقرر الجغرافية الطبيعية في الصف الأول الثانوي بمدينة دمشق، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق .

- قطامي، نايفة ؛ شريم، رعدة ؛ غرايبة، عايش ؛ الزعبي، رفعة ؛ مطر، جيهان ؛ ظاظا، حيدر (2010).

علم النفس التربوي " النظرية والتطبيق"، ط1، الأردن، عمان، دار وائل للنشر.

- قطامي، يوسف (2007).

تعليم التفكير لجميع الأطفال، الأردن، عمان، دار المسيرة.

- قطامي، يوسف ؛ أبو جابر، ماجد ؛ قطامي، نايفة (2000):

تصميم التدريس، ط1، الأردن، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- القلا، فخر الدين ؛ ناصر، يونس (2001).

أصول التدريس " لطلبة دبلوم التأهيل التربوي" منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية.

- الكسباني ، محمد السيد علي (2008).

التدريس ، نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية، ط1 مصر، القاهرة، دار الفكر العربي.

- كوتلياكوف، فاليد يميز (1996).

"التغير المناخي ومستقبل بيئة البشر"، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية ، 150 ، اليونسكو.

- كوجك، كوثر (2001).
اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط1، مصر، القاهرة ، عالم الكتب.
- ماندير، ميشيل (2003):
فن التعليم الوظيفي "الأهداف، الاستراتيجيات، التقويم"، ط1، ترجمة: محمد خير الفوال وعبد الرحمن نجيب، سوريا، دمشق، سلسلة الرضا للمعلومات.
- المحاميد، شاكر (2007).
"اتجاهات طلبة جامعة مؤتة نحو علم النفس"، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة مؤتة
مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد 23 ، العدد 1 .
- محمد ، آمال جمعة عبد الفتاح (2002).
اثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس علم الاجتماع على التحصيل وتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مصر . من الموقع الإلكتروني <http://Makkareshraf.gov> تاريخ الدخول : 2009 /3/7 .
- محمد أمين، أميمة بنت محفوظ (2008).
فاعلية استراتيجية تبادل الأدوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة، السعودية.
- محمد عمدة، أمل بنت عبد الله (2009).
فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- المدخلي ، محمد بن عمر (2009) .
منهج تحليل المحتوى ، تطبيقات على مناهج البحث، متوفر على الموقع الإلكتروني:
<http://www.malmdakhaly.kau.edu.sa> تاريخ الدخول: 2010/1/20
- مراد، سمير؛ سليمان، جمال ؛ شمسين، نديم (2009).
العلوم الاجتماعية، مدخل إلى التاريخ والجغرافيا ، منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية .
- مراد، صلاح ؛ سليمان، أمين (2002).

الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، خطوات إعدادها وخصائصها، مصر، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

- مرتضى، سلوى ؛ أبو النور، حسناء (2009).

الطرائق الخاصة في التعليم الأساسي الحلقة الأولى، ط1، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.

- مرعي، توفيق أحمد ؛ الحيلة، محمد محمود (2009).

طرائق التدريس العامة، ط4، الأردن، عمان، دار المسيرة .

- المزيني ، أسامة (2009)

التقويم والقياس : <http://www.iugaza.edu.ps/> تاريخ الدخول : 6 / 1 / 2010 /

- مسعود، رضا هندي جمعة(2002).

فعالية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، كلية التربية، جامعة عين شمس، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 80.

- المصري، ماجد موسى ذياب (2003).

أثر استخدام استراتيجية بوليا في حل المسألة الرياضية الهندسية في مقدرة طلبة الصف التاسع على حلها في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة جنين، رسالة ماجستير غير

منشوره

جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- منصور، علي(2001).

علم النفس التربوي، ط7، الجزء الأول، كلية التربية، منشورات جامعة دمشق.

- المنصور، غسان (2007).

"أساليب التفكير وعلاقتها بحل المشكلات"، دراسة ميدانية، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية المجلد 23 العدد 1.

- المنصور، غسان (2005).

فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير المرتبطة بحل المشكلات ، دراسة شبه تجريبية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق.

- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2000).

نماذج مختارة لمدرسة المستقبل، المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم في الوطن العربي دمشق، سورية.

- مؤسسة رياض نجد للتربية والتعليم (2003).

التعلم التعاوني: دروس في التعلم التعاوني، مبادئ التعلم التعاوني، دار المؤلف، الرياض بيروت، دار الوراق.

- ميخائيل، مطانيوس (2009).

القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.

- ميخائيل، مطانيوس (2001).

القياس والتقويم في التربية الحديثة ، منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية.

- نجيب، حسين علي ؛ الرفاعي، غالب عوض صالح(2006).

تحليل ونمذجة البيانات باستخدام الحاسوب(تطبيق شامل للحزمة الإحصائية SPSS، ط1، عمان، الأردن، دار الأهلية للنشر والتوزيع.

- نوفل، محمد بكر (2008).

اثر برنامج تدريبي مطور حول التعلم المستند إلى المشكلة في تطوير التحصيل، دراسة ميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية الجامعية "الاونروا"، الاردن، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية المجلد 24، العدد الاول.

- وزارة التربية (2007).

وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، المجلد الثاني، دمشق، سوريا.

المراجع الأجنبية :

-Armstrong, Scott(1998).

Student Teams Achievement Divisions (STAD) in a twelfth grade classroom: Effect on student achievement and attitude,

Journal of Social Studies Research, access date :1\2\2009

http://www.findarticles.com/p/articles/mi_qa3823/is_199804/ai_n8783828/print.

- Babatundae.A, Adeyemi(2008).

Effects of Cooperative Learning and Problem-Solving Strategies on Junior Secondary School Students' Achievement in Social Studies ,

Electronic Journal of Research in Educational Psychology, v6 n3 p691-

708 Dec 2008, , access date : 2009\4\12. www.eric.ed.gov.

- Beck, Leland L ; CHizik , Alexander w(2008).

An Experimental study of cooperative learning – effectiveness of cooperative learning approach to teaching computer science . San

diego state University, access date :4\2\2010.

<http://snicker.nebrwesleyan.edu/~mcclung/beck.pdf/>.

- Bilqin, Ibrahim (2006).

The Effects of Pair Problem Solving Technique Incorporating Polya's Problem Solving Strategy on Undergraduate Students' Performance in Chemistry.

Online Submission, Revista de Educacion en Ciencias (Journal of Science Education) v7 n2 p101-106 2006, access date :20\2\2010 .

www.eric.ed.gov.

- Burcin , Akar; Tarhan, Leman(2007).

Effect of Cooperative Learning Strategies on Students'

Understanding of Concepts in Electrochemistry.international

journal of science at mathematics education, volum 5 ,number2

,june 2007, / access date :4\2\2010. <http://www.springerlink.com>.

-Colorin Colorado (2007).

Cooperative Learning Strategies, , access date :22\4\2010:

<http://www.colorincolorado.org/?module=roles&func=changelanguage>.

99- Cooper,J.(1999).

Classroom teaching skills .(6thEd), 11\2\2009, www.dissertation.com.

- Cooperative Learning Strategies (2009).

access date :28\4\2010

<http://courses.coe.asu.edu/dbclark/CoopLearn/CL%20strategies.html>.

- Doymu,Kemal; Simsek,umit ; Karagop,Ataman;Ada,sukrii(2009)
Effects of Two Cooperative Learning Strategies on Teaching and Learning Topics of Thermochemistry. World Applied Sciences Journal 7 (1): 34-42,
 access date : 2\4\2010. <http://www.idosi.org>.

- Dugan E; Kamps D; Leonard B (1995).
Effects of cooperative learning groups during social studies for students with autism and fourth-grade peers. J Appl Behav Anal. 1995 Summer; 28(2): 175–188. access date :4\2\2010.
<http://seab.envmed.rochester.edu/jaba/insidejaba.html>.

- Gilles, Robyn M(2008).
The Effects of Cooperative Learning on Junior High School Students' Behaviours, Discourse and Learning during a Science-Based Learning Activity. School Psychology International, v29 n3 p328-347 2008, access date:12\5\2009: www.eric.ed.gov,

-Harrold,Robert(1993).
Problem Solving Skills, access date :12\1\2009:
[http:// www.ndsu.nodak.edu/nds/assessment/techniques/contents.html](http://www.ndsu.nodak.edu/nds/assessment/techniques/contents.html).

- Holliday , Dwight C (2000).
The Development of Jigsaw IV in a Secondary Social Studies Classroom.
Journal of Research in Science Teaching, access date:3\2\2010.
www.eric.ed.gov,

- Isik, Dilek ; Tarım, Kamuran (2007).
The effects of the cooperative learning method supported by multiple intelligence theory on Turkish elementary students' mathematics achievement.Jornal Asia pacific education review , volume 10 , number 4 , December 2009. access date :2\4\2010.
<http://www.springeronline.com/>

– Jalilifar, Alireza(2010).
The Effect of Cooperative Learning Techniques on College Students' Reading Comprehension, An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics, v38 n1 p96-108 Mar 2010, access date:9\8\2010, . www.eric.ed.gov , EJ871820.

- Johnson, Ken (2000).
Thinking, Learning, Teaching Geography. University Science News Vol 16, Geocal, No.21, May. access date:11\3\2009.
<http://science.uniserve.edu.au/newsletter/vol16/johnson.html>.

- Johnson, David ؛ Johnson, Roger (2000).
Cooperative learning methods : a meta –analysis , University of Minnesota , access date:11\3\2009.

www.tablelearning.com/uploads/File/EXHIBIT-B.pdf.

- Julkunen, Marja-Liisa (2005).

What do subject teacher student learn about cooperative learning and problem solving in webct environment, access date: 3\2\2010.

www.caen.iufm.fr/colloque_iartem/pdf/julkunen.pdf.

- Keller, Robert (1999).

Teaching problem solving skills, Center for Teaching and Learning (CTL) at the University of North Carolina at Chapel Hill, access date: 3\29\2010
<http://www.unc.edu/depts/ctl/fyc20.html>.

- Klingner, Janette; Vaughn, Sharon; Shay Schumm, Jeanne (1998).

Collaborative Strategic Reading during Social Studies in Heterogeneous Fourth-Grade Classrooms, the elementary school journal, volume 99, number 1 / access date : 4\2\2010, <https://www.jstor.org>.

- Kolawole, E. B (2008).

Effects of competitive and cooperative learning strategies on academic performance of Nigerian students in mathematics . Educational Research and Review Vol. 3 (1), pp. 033-037, January 2008
<http://www.academicjournals.org/ERR>.

- Ledlow, Susan (2001).

Using Think-Pair-Share in the College Classroom, Center for Learning and Teaching Excellence, access date : 4\17\2010
<http://www.wpi.edu/Admin/CDC/Coop/>.

- Mattingly, Robert M; Vansickle, Ronald L (1991).

Cooperative Learning and Achievement in Social Studies: Jigsaw.

ED348267 , Electronic Journal of Research in Educational Psychology, v6 n3 p691, , access date : 22\5\2009. www.eric.ed.gov.

- McLeish, Keritha (2009).

Attitude of Students Towards Cooperative Learning Methods at Knox Community College: A Descriptive Study, A Research

Paper submitted in Partial Fulfilment of the Requirements for the Postgraduate Diploma in Education, Faculty of Education and Liberal Studies , University of Technology, Jamaica, access date: 6\21\2010
www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED506779

- Pawson, Eric ; Fournier, Eric ; Haigh, Martin ; Muniz, Osvaldo ;

Trafford, Ilie ; Vajoczi, Susan (2006). **Problem-based Learning in Geography: Towards a Critical Assessment of its Purposes, Benefits and Risks**, Journal of Geography in Higher Education, Vol. 30, No. 1, 103–116, March 2006

- Poris , Steven (1997).

Effects of computer–Based Cooperative Learning on the problem solving skills of Grade six students. access date:8\6\2009.

www.dissertation.com/library/112106a.htm,USA.2000,

- Rosini B. Abu, Fakulti ,Pengajian (1997).

The Effects of cooperative learning Methods on achievement, retention, and attitudes of home economics students in north Carolina.Journal of Vocational and Technical Education, North Carolina State UniversityRaleigh, North Carolina 27695-7607.

-Ross, Micheal ؛ Seaborn,Aletia wax ؛ Wilson,Elizabeth k (2002).

Is Cooperative Learning a Valuable Instructional Method for Teaching Social Studies to Urban African American Students,access date:9\8\2010, . www.eric.ed.gov, ED480458.

- Rusbult, Craig (2002).

Thinking Skills: Creative and Critical , access date:6\3\2009

<http://www.asa3.org/ASA/education/think/methods.html>.

- Schmitz,Megan J ; Winskel , Heather(2006).

Towards Effective Partnerships in a Collaborative Problem-Solving Task

British Journal of Educational Psychology, v78 n4 p581-596 Dec 2008 ,

access date :12\2\2009. www.eric.ed.gov.

- Slavin,Robert(1994).

Student Team Achievement Division(STAD), access date :3\7\2009

http://www.innovativelearning.com/educational_psychology/constructivism/cooperative_learning.doc

- Slavin, Robert (1995).

Research on Cooperative Learning and Achievement:

What We Know, What We Need to Know ,Center for Research on

the Education of Students Placed at Risk ,Johns Hopkins University

access date :3\7\2009

<http://socialfamily535.pbworks.com/f/slavin1996%5B1%5D.pdf>

- Tan,Ivy Geok؛ Sharan, Shlomo؛ Lee, Christine Kim-eng(2005).

Students' Perceptions of Learning Geography through Group

Investigation in Singapore, International Research in Geographical and

Environmental Education, v14 n4 p261-276 Nov 2005, access

date:9\8\2010, . www.eric.ed.gov, EJ839815.

-Teyfur, Amine(2009).

Attitude Scale for the Computer- Aided Geography Lesson, World

Applied Sciences Journal 7(6):791-796, Ege University Faculty of

Education, Izmir, Turkey.

- Tok, Sukran(2008).

Efficts of cooperative learning Method of pairs check technique on reading comprehension. Elementary education online 7(3),748-757.

access date: 14\7\2009 .<https://www.ilkogretim-online.org.tr> .

- Tarim, Kamuran(2009).

The effects of cooperative learning on preschoolers' mathematics problem-solving ability. Educational Studies in Mathematics, Volume 72,

Number 3 / , access date :2\4\2009 . <http://www.springeronline.com/>

- Tarim,Kamuran.and Akdeniz,Fikri(2008).

The Effects of Cooperative Learning on Turkish Elementary Students' Mathematics Achievement and Attitude towards Mathematics Using TAI and STAD Methods , Education studies in Mathematics , v67 , n 1 , p 77-97 , access date : 12\1\2009

www.eric.ed.gov

- Wu ,Yann-shya(2000).

The Effects of Collaborative Problem Solving on Individual Problem-Solving Ability. Papers Presented at the National Convention of the Association for Educational Communications and Technology

access date 6\8\2009 .www.eric.ed.gov.

ملاحق البحث

- 1- البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجية التعلم التعاوني.
- 2- بطاقة الملاحظة.
- 3- مقياس اتجاهات الطلاب نحو استراتيجية التعلم التعاوني.
- 4- الاختبار التحصيلي (القبلي، البعدي، المؤجل).
- 5- مفتاح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي.
- 6- اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات (القبلي، البعدي، المؤجل).
- 7- مفتاح الإجابات الصحيحة لاختبار حل المشكلات.
- 8- معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي.
- 9- معاملات التمييز لمفردات الاختبار التحصيلي.
- 10- معامل ثبات الاختبار التحصيلي.
- 11- معامل ثبات اختبار حل المشكلات.
- 12- معامل ثبات مقياس الاتجاهات.
- 13- أسماء السادة محكمي أدوات البحث.
- 14- كتاب مديرية التربية.
- 15- درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي.
- 16- درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار حل المشكلات.
- 17- درجات المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاهات نحو استراتيجية التعلم التعاوني.

ملحق(1) البرنامج التعليمي

يهدف البرنامج التعليمي إلى قياس فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات. يشتمل البرنامج التعليمي ثمانية دروس من وحدة المشكلات السكانية والبيئية وهي في ترتيبها كالاتي :

- ❖ الدرس الأول :أهم المشكلات السكانية (1) (الهجرة) .
- ❖ الدرس الثاني: أهم المشكلات السكانية (2) الانفجار السكاني - مشكلة الغذاء - التمييز العنصري).
- ❖ الدرس الثالث : العمران (1) (الاستيطان) .
- ❖ الدرس الرابع : العمران (2) المدن .
- ❖ الدرس الخامس: العمران (3) نمو المدن .
- ❖ الدرس السادس: الإنسان والبيئة .
- ❖ الدرس السابع : أهم المشكلات البيئية (1) التصحر .
- ❖ الدرس الثامن : أهم المشكلات البيئية (2) التلوث (مصادره - آثاره - وسائل التحكم فيه) .

وقد قام الباحث بتحليل محتوى الدروس المقررة إلى مضامين رئيسية ومضامين فرعية ومضامين تحت فرعية وصياغته على شكل مشكلات. كما تم تحديد الأهداف السلوكية لكل درس من الدروس المقررة وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية لمجموع الدروس 111 هدفاً سلوكياً. يتضمن البرنامج المكونات الآتية:

- ❖ إجراءات قبل التعلم وتضم الخطوات التخطيطية للتدريس وفق استراتيجية التعلم التعاوني.
- ❖ إجراءات أثناء التعلم، وتضم الخطة الصفية للتدريس وفق استراتيجية التعلم التعاوني، بالإضافة إلى بناء العناصر الأساسية للتعلم التعاوني.
- ❖ أوراق عمل الطلاب وتضم الأنشطة و والمهام التعاونية.

إعداد الدرس الأول من البرنامج التعليمي بإستراتيجية التعلم التعاوني

الدرس الأول :أهم المشكلات السكانية (1) (الهجرة)

الصف: الثاني الثانوي الأدبي	الزمن 45 دقيقة
المادة: جغرافية	الحصة :
التاريخ:	الاستراتيجية المستخدمة: التعلم معاً.

إجراءات قبل التعلم

1- تحديد الأهداف السلوكية: يتوقع من الطالب بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على أن :

- يعرف الهجرة .(تذكر)
- يحدد الأسباب التي تؤدي إلى الهجرة (تذكر).
- يربط بين هجرة العرب قديماً من شبه الجزيرة العربية والأسباب الاقتصادية للهجرة (تركيب).
- يشرح الأسباب الاجتماعية للهجرة (فهم).
- يفسر هجرة الأوروبيين إلى الأمريكيتين بعد اكتشافها (تحليل).
- يشرح أشكال الهجرة حسب حركتها المكانية (فهم).
- يحدد أشكال الهجرة حسب طبيعتها (فهم).
- يربط بين هجرة الأدمغة العربية إلى الخارج وأسباب الهجرة (تركيب) .
- يسمي بعض الهجرات البشرية القديمة والحديثة (تطبيق).
- يستنتج الآثار السلبية لهجرة السكان من الريف إلى المدينة (تطبيق).
- يقترح ثلاثة حلول للحد من هجرة السكان من الريف إلى المدينة (تركيب).
- يبين الآثار السلبية والإيجابية للهجرة على كل من بلدي الهجرة والمهجر (تحليل).
- يحدد اتجاهات الهجرات البشرية الحديثة والقديمة ومصادرها إذا أعطي مصورا للعالم (تطبيق).

2- تحديد المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليه:

- الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرون.
- العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.
- طلب العضو في المجموعة المساعدة من أعضاء المجموعة الآخرين.
- استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم.
- الشعور بالمسؤولية.
- العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.

ويتم قياس هذه المهارات باستخدام بطاقة الملاحظة التي أعدت لهذا الغرض من قبل ملاحظين.

(3) - تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة: ويبلغ 4 طلاب من مستويات تحصيل غير متجانسة "جيد(1) متوسط(2) ضعيف (1).

(4) - تسمية كل مجموعة بإسم.

(5) - تحديد أدوار أعضاء المجموعة:

- قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على
المدرس وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة.
- مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما
تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء.
- مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم
جمعها
منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس.

- مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضاً عن النظام والانضباط في
المجموعة

(6) - ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات: الشكل العنقودي بحيث يقابل كل طالب في المجموعة زميله
الآخر

يراه ويسمعه بسهولة.

(7) - إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس.

(8) - شكل المجموعة: المجموعات التعاونية الرسمية التي تدوم لعدة حصص دراسية حيث يعمل أفراد المجموعة
الواحدة مع بعضهم البعض لعدة أسابيع.

(9) - تحديد نوعية المهام: يعتمد نوعان من المهام التعاونية في هذا الدرس:

- مهام لها إجابات محددة لضمان مشاركة الطلاب وتفاعلهم.
- مهام مفتوحة تحتمل أكثر من إجابة لتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

(10) - شكل المهام:

- مهمة موحدة: حيث تعمل كافة المجموعات على إنجاز نفس المهمة.
- مهمة مجزأة: بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة بين كافة المجموعات.

(11) - إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع المجموعات، وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض كل مجموعة عملها.

(12) - قبل البدء بالدرس يقوم الباحث بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للطلاب:

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- لا يحق لأي عضو أن يسيطر على المجموعة.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك.
- ساعد أفراد مجموعتك على فهم المادة العلمية وحل المشكلة التعاونية.

إجراءات أثناء التعلم

أولاً : بناء العناصر الأساسية في إستراتيجية التعلم التعاوني: يتم بناء العناصر الأساسية في إستراتيجية التعلم التعاوني في كل درس من الدروس و أثناء قيام الطلبة بأداء كل مهمة أو مشكلة موكلة إليهم على الشكل الآتي:

1 - الاعتماد الإيجابي المتبادل:

ينبغي أن يشعر أعضاء المجموعة الواحدة بحاجتهم إلى بعضهم، ووحدة هدفهم ومصيرهم فنجاح كل عضو في المجموعة يعتمد على نجاح المجموعة وكل فرد في المجموعة مرتبط مع الأفراد الآخرين بطريقة لا يستطيع فيها أن ينجح دون أن ينجحوا، وهم يحصلون على فائدة متبادلة ينعكس أثرها على جميع الأعضاء، وكل طالب مسؤول عن تعلم المهمة والمشكلة الموكلة إلى المجموعة، وعن تعلم أعضاء المجموعة وعن تعلم جميع الطلاب في الصف.

ويتم بناء الاعتماد الإيجابي المتبادل في هذا الدرس من خلال مشكلة واحدة وهدف واحد للمجموعة وتوزيع نفس المكافأة على الأعضاء واختيار ورقة اختبار فردي خاصة بأحد أفراد المجموعة وإعطاء علامته لأفراد مجموعته الآخرين.

2- المسؤولية الفردية:

كل عضو في المجموعة تقع عليه مسؤولية تعليم نفسه وتعليم زملائه والإسهام بنصيبه في العمل، والتفاعل

الإيجابي مع بقية أعضاء المجموعة، حيث يتم توجيه أسئلة إلى كل فرد وبشكل عشوائي للتأكد من أن جميع أعضاء المجموعة قد شارك في التعلم بالإضافة إلى إجراء اختبارات فردية.

3- التفاعل وجهاً لوجه:

يلتزم كل عضو في المجموعة بتقديم المساعدة إلى بقية أعضاء مجموعته الآخرين والتفاعل الإيجابي معهم وجهاً لوجه، والاشتراك في استخدام مصادر التعلم والمواد والوسائل وتشجيع كل فرد للآخر، ويتم التأكد من ذلك من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح وتقديم الأفكار والمقترحات لحل المشكلة.

4- بناء التعاون بين المجموعات:

ويتم بوضع مهام مشتركة بين المجموعات والطلاب من المجموعة التي أنجزت مهمتها بمقارنة ذلك بإنجاز مجموعة أخرى وعرض عملها أمامها ومناقشتها في كيفية إنجاز العمل ومساعدة المجموعة التي لم تنجز مهمتها بعد واعتبار أن إنجاز جميع المجموعات لمهامها هو معيار النجاح.

ثانياً: التدخل والملاحظة:

يتفقد المدرس/الباحث/ عمل المجموعات من خلال التجول بين الطلاب أثناء انشغالهم بأداء مهامهم وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضاً، وفيما إذا كانوا قد استوعبوا ما أوكل إليهم من مهام وكيفية استخدامهم للوسائل والأدوات وعند وجود مشكلة لديهم في أداء المهمة، يقدم إليهم توضيحاً للمشكلة أو قد يعيد توضيح ما يحتاج الطلاب لمعرفته واقتراح إجراءات أكثر فاعلية في حل المشكلة واستخدام أسئلة محددة لمساعدة الطلاب في حل مشكلاتهم "مثال على ذلك: ما الذي قمت به حتى الآن؟ وكيف يمكن فعل ذلك بطريقة أخرى؟ كما يتم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل ملاحظ آخر (مدرس المادة) لقياس المهارات التعاونية والاجتماعية ومهارات حل المشكلة.

ويقوم الباحث في ضوء ذلك بتقديم التغذية الراجعة وتشجيع الاستخدام الجيد للأسلوب العلمي وتقديم المكافأة والثناء للمجموعات التي حققت معيار النجاح الموضوع تحت كل مهمة في الدرس.

ثالثاً : التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلاب إلى المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض الطلاب بشكل عشوائي لعرض إنجاز المجموعة.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض الطلاب.

رابعاً : التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للطلاب من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم الطلاب خلاصة ما تعلموه و تشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على الباحث، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يكون الطلاب قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه.

الموضوع : أهم المشكلات السكانية (1) (الهجرة)						
الزمن	التقويم المرحلي	الوسائل	نوع المهمة	إجراءات التعلم	الأهداف السلوكية	تحليل المحتوى
7 دقائق	1 - عرف الهجرة ؟ 2 - ما الأسباب التي تؤدي إلى الهجرة ؟	عرض شرائح على جهاز الكمبيوتر	1- مهمة واحدة لكافة المجموعات	تحديد المشكلة: 1- 2- الإثارة والتمهيد للدرس : يبدأ الباحث بإثارة اهتمام الطلاب بموضوع الدرس من خلال توجيه أسئلة لها إجابات مفتوحة ليشرحوا بالمشكلة وليتمكنوا من تحديدها . ماذا يعني لكم انتقال شخص من مدينة أو دولة إلى أخرى؟ كيف يتزايد عدد سكان مدينة ما؟ ما الفرق بين الهجرة والسفر؟ وبعد الاستماع إلى إجابات بعض الطلاب وتحديد المشكلة، تأتي مرحلة جمع المعلومات عنها. جمع المعلومات: يقوم الباحث بعرض المنظم المتقدم الآتي: تعد الهجرة ظاهرة بشرية تتم في جميع المناطق والبلدان حيث دفعت عشرات الملايين من البشر في القديم والحديث إلى خارج أوطانهم الأولى والاستيطان في بلاد جديدة ومن ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (1) التي تتضمن تحديد المشكلة، وجمع المعلومات عنها من خلال قيام الطلاب بالأنشطة الآتية: نشاط (1) تعريف الهجرة. نشاط(2) الأسباب التي تؤدي إلى الهجرة. مقياس النجاح: الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب 70-85% .	1- يعرف الهجرة 2- يحدد الأسباب التي تؤدي إلى الهجرة .	المضامين الرئيسية : أولاً- تعريف الهجرة ثانياً- أسباب الهجرة ثالثاً- أشكال الهجرة رابعاً- الهجرات الحديثة الكبرى خامساً- نتائج الهجرة 1- تعريف الهجرة: مضامين فرعية: تعريف الهجرة: انتقال الأفراد أو الجماعات من منطقة إلى أخرى بصورة دائمة أو مؤقتة طلباً لحياة أفضل . 2- أسباب الهجرة: مضامين فرعية: - أسباب اقتصادية. - أسباب اجتماعية(سياسية ودينية) - نداء الأرض الخالية. - نداء الأجور العالية.

6 دقائق	3-4-5- لماذا هاجر العرب قديماً من شبه الجزيرة العربية ؟ لماذا يهاجر الشعب العربي في فلسطين من دياره ؟ لماذا هاجر الأوروبيون إلى أمريكا ؟ لماذا يهاجر العرب إلى الدول النفطية ؟	مجموعة من الصور، تعرض على جهاز الكمبيوتر.	مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة لكافة المجموعات	تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها . 3-4-5- بهدف جمع معلومات أكثر عن المشكلة وإحاطة الطلاب بمختلف الأسباب التي تؤدي إليها، يقوم الباحث بعرض مجموعة من الصور، تبين بعض الهجرات الهجرات البشرية، وذلك من خلال تنفيذ ورقة العمل(2) التي تتضمن الصور المعروضة، وقيام الطلاب بربط الصورة بالأسباب التي أدت إلى حدوثها، من خلال الأنشطة الآتية: نشاط(1) لماذا هاجر العرب قديماً من شبه الجزيرة العربية ؟ نشاط(2) لماذا يهاجر الشعب العربي في فلسطين من دياره ؟ نشاط(3) لماذا هاجر الأوروبيون إلى أمريكا ؟ نشاط(4) لماذا يهاجر العرب إلى الدول النفطية ؟ مقياس النجاح: الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب 70-85%، تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. 6-7- يقوم الباحث بعرض مصور الوطن العربي مع بيان حدود الجمهورية العربية السورية وتقديم توضيح عن حركة السكان من مدينة إلى أخرى فيها وتوجيه سؤال عن شكل الهجرة التي تتخذها حركة السكان .ومن ثم الانتقال إلى توضيح ذلك عندما يتوجه السكان إلى خارج حدودها، ثم يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل رقم (3) يطلب فيها من الطلاب	3- يربط بين هجرة العرب قديماً من شبه الجزيرة العربية والأسباب الاقتصادية للهجرة. 4- يشرح الأسباب الاجتماعية والسياسية للهجرة. 5- يفسر هجرة الأوروبيين إلى الأمريكيتين بعد اكتشافها. 6- يشرح أشكال الهجرة حسب حركتها المكانية . 7- يحدد أشكال الهجرة حسب طبيعتها .	3- أشكال الهجرة: مضامين فرعية: حسب حركتها المكانية: مضامين تحت فرعية: - الهجرة الداخلية - الهجرة الخارجية حسب طبيعتها: مضامين تحت فرعية: - دائمة أو مؤقتة - طوعية أو قسرية - بطيئة أو فجائية - فردية أو جماعية
----------------	---	--	---	--	--	--

4 دقائق	8- ما العلاقة بين هجرة الأدمغة وأسباب الهجرة؟	قراءة خارجية	مهمة مفتوحة موحدة لكافة المجموعات	تحديد شكل الهجرة التي تتخذها الظواهر الآتية: - هجرة الطلاب من المحافظات إلى دمشق لإتمام الدراسة الجامعية. - هجرة السوريين واللبنانيين إلى الأمريكيتين. - هجرة الفلسطينيين من وطنهم. مقياس النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 70-85%. - تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. 8 - تكليف أحد الطلاب بقراءة مقالة قراءة جهرية قام الباحث بإعدادها مسبقاً حول هجرة الكفاءات العربية ومدى خطورتها على الوطن وإمكانية الاستفادة من خبراتهم إذا ما تمكنا من الحد من هجرتهم. بعد ذلك تتم مناقشة قصيرة بين الباحث والطلاب ليتمكن الطلاب من جمع المعلومات عنها ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (4) التي تتضمن السؤال المفتوح الآتي: ما العلاقة بين هجرة الأدمغة وأسباب الهجرة؟ مقياس النجاح: على كل مجموعة اقتراح ثلاثة حلول معقولة وتسجيلها على ورقة العمل بنسبة صواب 70-85% ، تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها.	8- يربط بين هجرة الأدمغة العربية وأسباب الهجرة.	
5 دقائق	9 - سمي بعض الهجرات البشرية الحديثة والقديمة	صورة توضيح تجارة الرقيق والهجرات الإفريقية	مهمة واحدة لكافة المجموعات	9 - يقدم الباحث لمحة قصيرة عن الهجرات البشرية على الشكل التالي: تبين بأن أكبر الهجرات البشرية القديمة قد تمت بعد انهيار سد مأرب في شبه الجزيرة العربية أما الحديثة فقد تمت بعد	9- يسمى بعض الهجرات البشرية القديمة والحديثة.	4- هجرة الأدمغة العربية: مضامين فرعية: تشكل هجرة الكفاءات العربية نكسة حقيقية وخسارة للوطن ، وتتمثل ذلك بهجرة العديد من الأطباء والمهندسين وحملة شهادات الدكتوراه والعلماء العرب والحرفيين والمهرة إلى خارج الوطن العربي بأعداد كبيرة .

4 دقائق	10- ما الآثار السلبية الناجمة من هجرة سكان الريف إلى المدينة ؟ 11- اقترح ثلاثة حلول للحد من هجرة السكان من الريف إلى المدينة	صور عن الريف والمدينة صورة تمثل ازدحام المدينة	مهمة واحدة لكافة المجموعات مهمة واحدة لكافة المجموعات	اكتشاف العالم الجديد والرغبة في إعمار ه ومن ثم يقوم بتنفيذ ورقة العمل رقم (5) يطلب فيها من الطلاب تسمية بعض الهجرات البشرية القديمة والحديثة. معيان النجاح: الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب 70-85% يقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. وضع الحلول والتحقق من صحتها: 10- 11 يقوم الباحث بعرض مجموعة من الصور التي تبين ازدحام المدينة بالسكان والسيارات. وصور أخرى تبين المساحات الخالية المتوافرة في الريف وبعد مناقشة قصيرة مع الطلاب يتم تنفيذ ورقة العمل رقم (6) بسؤال مفتوح يطلب فيه بيان الآثار السلبية لهجرة السكان من الريف إلى المدينة و سؤالاً مفتوحاً يطلب فيه من الطلاب اقتراح حلول ممكنة للحد من هجرة السكان من الريف إلى المدينة. معيان النجاح: الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب 70-85% يقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها .	10- يستنتج الآثار السلبية لهجرة السكان من الريف إلى المدينة 11- يقترح ثلاثة حلول للحد من هجرة السكان من الريف إلى المدينة .	5- الهجرات الحديثة الكبرى: مضامين فرعية: - الهجرات الأوروبية - الهجرات الإفريقية -الهجرات الآسيوية - هجرة اليهود إلى فلسطين - الهجرة من الريف إلى المدينة
------------	--	---	---	---	---	---

4 دقائق	12- ما الآثار السلبية والآثار الإيجابية للهجرة على كل من بلدي الهجرة والمهجر ؟ 13- حدد اتجاه هجرة العرب من شبه الجزيرة العربية واتجاه الهجرات الأوروبية ؟	عرض شرائح	مهمة واحدة لكافة المجموعات 13- اختبار فردي لبعض الطلاب	الاستنتاج والتعميم: 12- تقديم توضيح للطلاب عن مفهومي بلد الهجرة وبلد المهجر ومن ثم تنفيذ ورقة العمل (7) التي تتضمن النشاط الآتي: أن للهجرة آثار سلبية وأخرى إيجابية على كل من بلدي الهجرة والمهجر. فما هي هذه الآثار ؟ مقياس النجاح: الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب 70-85%، تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها 13- عرض مصور للعالم والطلب من بعض الطلاب تحديد اتجاهات الهجرات البشرية القديمة والحديثة والمناطق التي انطلقت منها مقياس النجاح : تحديد اتجاه الهجرة بدقة ونسبة صواب 85%، تقدم التغذية الراجعة بعد قيام الطالب بأداء المهمة.	12- يبين الآثار السلبية والإيجابية للهجرة على كل من بلدي الهجرة والمهجر. 13- يحدد اتجاهات الهجرات البشرية الحديثة والقديمة ومصادرها إذا أعطي مصورا للعالم.	6- نتائج الهجرة: مضامين فرعية: - على بلاد الهجرة - على بلاد المهجر
----------------	---	------------------	--	--	--	---

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية:

❖ يعرف الهجرة.

❖ يحدد الأسباب التي تؤدي إلى الهجرة.

مهارات حل المشكلات:

❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات.

الزمن: (4) دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم المجموعة ()
آلية التنفيذ: جماعي.

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك، أجب عن الأسئلة الآتية:

نشاط(1): عرف الهجرة ؟

.....
.....

نشاط(2): تعد الهجرة ظاهرة بشرية دفعت عشرات الملايين من البشر في القديم والحديث إلى خارج أوطانهم والاستيطان في بلاد جديدة طلباً لحياة أفضل أدت إلى ذلك مجموعة من الأسباب. بين تلك الأسباب؟

.....
.....
.....
.....
.....

() الدرجة المستحقة

ورقة عمل (2)

الأهداف السلوكية:

❖ يربط بين هجرة العرب قديماً من شبه الجزيرة العربية والأسباب الاقتصادية للهجرة.

❖ يشرح الأسباب الاجتماعية والسياسية للهجرة.

❖ يفسر هجرة الأوروبيين إلى الأمريكيتين بعد اكتشافها.

مهارات حل المشكلات:

❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات.

آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق جماعي.

الزمن: (5) دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك، انظر إلى الصور الآتية وأجب عن الأسئلة المرتبطة بها؟



shamsqatar.com



ورقة العمل (2) تنمة

- نشاط (1) مهمة للقائد:** لماذا هاجر العرب قديماً من شبه الجزيرة العربية ؟ اختر البديل الصحيح من بين البدائل الأربعة التالية؟ وضع إشارة (®) عند الصورة التي تدل على ذلك؟
- (a) لأسباب اقتصادية ومناخية.
 - (b) لإعمار الأرض الخالية.
 - (c) بسبب الأجور العالية في المناطق التي هاجروا إليها.
 - (d) بسبب المنازعات السياسية والحروب.

نشاط رقم (2) مهمة للمراقب: لماذا يهاجر الشعب العربي في فلسطين من دياره؟ وضع إشارة (©) عند الصورة التي تدل على ذلك؟

.....

.....

نشاط رقم (3) مهمة للمسجل: لماذا هاجر الأوروبيون إلى أمريكا؟ وضع إشارة (Ø) عند الصورة التي تدل على ذلك؟

.....

.....

نشاط رقم (4) مهمة لمسؤول المواد:

لماذا يهاجر العرب إلى الدول النفطية؟ اختر البديل الصحيح من بين البدائل الربعة التالية ؟ وضع إشارة (P) عند الصورة التي تدل على ذلك؟

- (a) طلباً لحياة أفضل.
- (b) لأسباب سياسية.
- (c) بسبب الظروف المناخية القاسية في بلدانهم
- (d) بسبب الخلافات الدينية.

() الدرجة المستحقة

ورقة عمل رقم (3)

الأهداف السلوكية :

❖ يشرح أشكال الهجرة حسب حركتها المكانية.

❖ يحدد أشكال الهجرة حسب طبيعتها.

مهارات حل المشكلات:

❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات.

الزمن : (4) دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك ، اختر البديل الصحيح من بين البدائل الأربعة الواردة مع السؤال ؟

تصنف أشكال الهجرة حسب حركتها المكانية إلى :

() داخلية وخارجية

() فردية أو جماعية

() دائمة أو مؤقتة

() بطيئة أو فجائية

ماثل بين ظاهرات الهجرة التالية والشكل الذي تتخذه الهجرة حسب طبيعتها:

ظاهرات الهجرة:

- هجرة السوريين واللبنانيين إلى الأمريكيتين .

- هجرة الطلاب من المحافظات إلى دمشق لإتمام الدراسة الجامعية .

- هجرة العرب الفلسطينيين من ديارهم إلى الدول الأخرى .

- هجرة الكفاءات العربية

شكل الهجرة حسب طبيعتها:

هجرة داخلية مؤقتة-هجرة خارجية دائمة -- هجرة جماعية قسرية - هجرة خارجية مؤقتة

هجرة داخلية دائمة -- هجرة طوعية فردية أو جماعية دائمة أو مؤقتة .

الدرجة المستحقة ()

ورقة العمل رقم (4)

الأهداف السلوكية :

❖ يربط بين هجرة الأدمغة العربية وأسباب الهجرة.

مهارات حل المشكلات:

❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

الزمن: (3) دقائق الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة ()
آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك :اقرأ الموضوع التالي:

تعد هجرة الكفاءات العربية شكل من أشكال الهجرة الفردية أو الجماعية وهي من أخطر أنواعها والتي تتمثل بهجرة أصحاب القدرات العالية (هجرة العقول) مما تشكل خسارة علمية كبيرة تؤثر على اقتصاد الوطن، فقد دلت نتائج الكثير من الدراسات أن العديد من الأطباء وحملة شهادات الدكتوراه والعلماء العرب هاجروا إلى أوروبا والأمريكتين بأعداد كبيرة، والمطلوب منك:

ما العلاقة بين هجرة الكفاءات العربية وأسباب الهجرة؟

.....
.....
.....
.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل رقم (5)

الأهداف السلوكية :

❖ يسمى بعض الهجرات البشرية القديمة والحديثة.

مهارات حل المشكلات:

❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

الزمن : (4) دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك : اقرأ ما يلي :

إن أكبر الهجرات البشرية القديمة قد تمت بعد انهيار سد مأرب في شبه الجزيرة العربية أما الحديثة فقد تمت بعد اكتشاف العالم الجديد والرغبة في إعمارها.

نشاط(1): سم بعض الهجرات البشرية القديمة والحديثة؟

.....
.....
.....

نشاط(2): حدد المشكلة في الصور الآتية:



.....
.....
.....

() الدرجة المستحقة

ورقة عمل رقم (6)

الأهداف السلوكية :

- ❖ يستنتج الآثار السلبية لهجرة السكان من الريف إلى المدينة
- ❖ يقترح ثلاثة حلول للحد من هجرة السكان من الريف إلى المدينة .

مهارات حل المشكلات:

- ❖ وضع الحلول.
- ❖ التحقق من صحة الحلول.



الزمن : (4) دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك :أجب عن الأسئلة الآتية؟
بين بعض الآثار السلبية لهجرة السكان من الريف إلى المدينة؟

.....
.....
.....

اقترح ثلاثة حلول ممكنة للحد من هجرة السكان من الريف إلى المدينة .

.....
.....
.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل رقم (7)

الأهداف السلوكية :

❖ يبين الآثار السلبية والإيجابية للهجرة على كل من بلدي الهجرة والمهجر .

مهارات حل المشكلات:

❖ الاستنتاج والتعميم

الزمن : (3) دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك: أجب عن السؤال التالي ؟
ما الآثار السلبية والآثار الإيجابية للهجرة على كل من بلدي الهجرة والمهجر ؟
على بلد الهجرة:

.....
.....
.....

على بلد المهجر:

.....
.....
.....

الدرجة المستحقة ()

التقويم النهائي : " الاختبار الفردي "

الدرجة التامة : 10 درجات

الزمن : 6 دقائق

آلية التنفيذ : فردي اسم الطالب () اسم المجموعة ()

عزيزي الطالب : أجب عن جميع الأسئلة التالية؟

1 عرف الهجرة؟ (تحديد المشكلة)

.....
.....

2) - لماذا يهاجر الأفراد أو الجماعات من منطقة إلى أخرى؟ (جمع المعلومات عن المشكلة)

.....
.....

3) اقترح حلاً ممكناً، للحد من ظاهرات الهجرة الآتية: (وضع الحلول)

هجرة سكان الريف إلى المدينة:

هجرة العرب الفلسطينيين من

ديارهم.....

هجرة الأدمغة العربية:

4) - بين رأيك في هجرة سكان الريف إلى المدن من حيث الإيجابيات والسلبيات؟ (التحقق من صحة

الحلول)

الإيجابيات:

.....
.....

السلبيات:

.....
.....

5) - ضع كلمة صح أمام العبارة الصحيحة وكلمة خطأ أما العبارة الخاطئة؟ (الاستنتاج والتعميم)

- تعد الهجرة ظاهرة إيجابية بمختلف أشكالها () .
- يعد ارتفاع نسبة الذكور من نتائج الهجرة على بلاد المهجر () .
- تؤدي الهجرة إلى إعادة التوزيع العددي للسكان () .

انتهت الأسئلة

الدرجة المستحقة ()

إعداد الدرس الثاني من البرنامج التعليمي بإستراتيجية التعلم التعاوني

الدرس الثاني: أهم المشكلات السكانية (2)

الانفجار السكاني - مشكلة الغذاء - التمييز العنصري

الصف: الثاني الثانوي الأدبي	الزمن: 90 دقيقة
المادة: جغرافية	الحصة: حصتين درسين
التاريخ:	
إجراءات قبل التعلم	
1 - تحديد الأهداف السلوكية: يتوقع من الطالب بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على أن : - يعرف الانفجار السكاني(تذكر). - يبين أهم النتائج التي ترتبت على مشكلة الانفجار السكاني (فهم). - يفسر انقسام العالم إلى مجموعتين من الدول (تحليل). - يوضح العلاقة بين التزايد السكاني و ظاهرتي الفقر وارتفاع معدل الإعالة(تركيب). - يفسر ظاهرة تضخم المدن والنمو الحضري (تحليل). - يستنتج الأزمات الاقتصادية التي ترتبت على مشكلة الانفجار السكاني(تركيب). - يذكر الحلول الموضوعة لتحقيق المواءمة بين عدد السكان والموارد (تذكر). - يقترح حلولاً أخرى لتحقيق التوازن بين عدد السكان والموارد (تركيب). - يربط بين تزايد سكان مدينة دمشق وأسباب التزايد السكاني في العالم(تطبيق). - يعرف مشكلة الغذاء (تذكر). - يقارن بين مشكلة الغذاء والأمن الغذائي (تحليل). - يشرح الأسباب التي تؤدي إلى مشكلة الغذاء (فهم). - يفسر كيفية تأثير النمو السكاني على تدهور البيئة(تحليل). - يبين رأيه في لجوء بعض الدول إلى إنتاج محاصيل تجارية غير غذائية (تقويم). - يربط بين تأثير الظروف المناخية و نقص الغذاء في بعض الدول النامية (تطبيق). - يقترح ثلاثة حلول لحل مشكلة الغذاء (تركيب). - يعرف التمييز العنصري (تذكر). - يعلل ظهور مشكلة التمييز العنصري(تحليل). - يسمي بعض الدول التي تمارس التمييز العنصري (فهم). - يحكم على ممارسات الكيان الصهيوني في فلسطين (تقويم).	

(2) - تحديد المهارات التعاونية والسلوك الاجتماعي المطلوب التركيز عليه:

- التحدث بصوت هادئ عند الحوار والمناقشة.
- تبادل الأفكار ووجهات النظر بوضوح.
- مناقشة الآراء بموضوعية.
- استعمال عبارات التشجيع والمديح فيما بينهم.

(3) - تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة: ويبلغ 4 طلاب من مستويات تحصيل غير متجانسة "جيد(1)

متوسط(2) ضعيف (1)

(4) - تسمية كل مجموعة بإسم.

(5) - تحديد أدوار أعضاء المجموعة:

- قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على المدرس وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة .
- مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء .
- مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس.
- مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضاً عن النظام والانضباط في المجموعة.

(6) - ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات : الشكل العنقودي بحيث يقابل كل طالب في المجموعة زميله الآخر يراه ويسمعه بسهولة .

(7) - إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس.

(8) - شكل المجموعة: المجموعات التعاونية الرسمية التي تدوم لعدة حصص دراسية حيث يعمل أفراد المجموعة الواحدة مع بعضهم البعض لعدة أسابيع.

(9) - تحديد نوعية المهام: يعتمد نوعان من المهام التعاونية في هذا الدرس:

- مهام لها إجابات محددة لضمان مشاركة الطلاب وتفاعلهم .
- مهام مفتوحة تحتمل أكثر من إجابة لتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

(10) - شكل المهام:

- مهمة موحدة: حيث تعمل كافة المجموعات على إنجاز نفس المهمة.
- مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة بين كافة المجموعات.

(11) - إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع المجموعات ، وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض كل مجموعة عملها.

(12) - قبل البدء بالدرس يقوم المدرس بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للطلاب:

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- لا يحق لأي عضو أن يسيطر على المجموعة.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك.
- ساعد أفراد مجموعتك على فهم المادة العلمية وحل المشكلة التعاونية.

إجراءات أثناء التعلم

أولاً: بناء العناصر الأساسية في إستراتيجية التعلم التعاوني: يتم بناء العناصر الأساسية في إستراتيجية التعلم التعاوني في كل درس من الدروس و أثناء قيام الطلبة بأداء كل مهمة أو مشكلة موكلة إليهم على الشكل التالي:

1 - الاعتماد الإيجابي المتبادل:

ويتم بناء الاعتماد الإيجابي المتبادل في هذا الدرس من خلال:

- وحدة المشكلة والهدف للمجموعة.
- توزيع المكافأة نفسها على الأعضاء.
- اختيار ورقة اختبار فردي خاصة بأحد أفراد المجموعة وإعطاء علامته لأفراد مجموعته الآخرين.

2- المسؤولية الفردية:

كل عضو في المجموعة تقع عليه مسؤولية تعليم نفسه، وتعليم زملاءه والإسهام بنصيبه في العمل والتفاعل الإيجابي مع بقية أعضاء المجموعة، حيث يتم طرح أسئلة على كل فرد وبشكل عشوائي للتأكد من أن جميع أعضاء المجموعة قد شارك في التعلم، بالإضافة إجراء اختبارات فردية.

3- التفاعل وجهاً لوجه:

يلتزم كل عضو في المجموعة بتقديم المساعدة إلى بقية أعضاء مجموعته الآخرين والتفاعل الإيجابي معهم وجهاً لوجه، والاشتراك في استخدام مصادر التعلم والمواد والوسائل وتشجيع كل فرد للآخر، ويتم التأكد من ذلك من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح وتقديم الأفكار

4- بناء التعاون بين المجموعات:

ويتم بوضع مهام مشتركة بين المجموعات والطلب من المجموعة التي أنجزت مهمتها بمقارنة ذلك بإنجاز مجموعة أخرى وعرض عملها أمامها ومناقشتها في كيفية إنجاز العمل ومساعدة المجموعة التي لم تنجز مهمتها بعد، واعتبار أن إنجاز جميع المجموعات لمهامها هو معيار النجاح.

ثانياً: التدخل والملاحظة:

يتفقد الباحث عمل المجموعات، من خلال التجول بين الطلاب أثناء انشغالهم بأداء مهامهم وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضاً، وفيما إذا كانوا قد استوعبوا ما أوكل إليهم من مهام وكيفية استخدامهم للوسائل والأدوات، وعند وجود مشكلة لديهم في أداء المهمة، يقدم إليهم توضيحاً للمشكلة أو قد يعيد توضيح ما يحتاج الطلاب لمعرفته واقتراح إجراءات أكثر فاعلية في حل المشكلة واستخدام أسئلة محددة لمساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم "مثال على ذلك: ما الذي قمت به حتى الآن؟ وكيف يمكن فعل ذلك بطريقة أخرى؟

كما يتم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل ملاحظ آخر غير الباحث، لقياس المهارات التعاونية والاجتماعية ومهارات حل المشكلة. ويقوم الباحث في ضوء ذلك بتقديم التغذية الراجعة وتشجيع الاستخدام الجيد للأسلوب العلمي وتقديم المكافأة والثناء للمجموعات التي حققت معيار النجاح الموضوع تحت كل مهمة في الدرس .

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض الطلاب بشكل عشوائي لعرض إنجاز المجموعة.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض الطلاب.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للطلاب من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف .

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم الطلاب خلاصة ما تعلموه وتشجيع الطلاب على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المدرس وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس وفي النهاية يجب أن يكون الطلاب قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه.

الموضوع : أهم المشكلات السكانية (2) الانفجار السكاني - مشكلة الغذاء - التمييز العنصري						
الزمن 90	التقويم المرحلي	الوسائل	نوع المهمة	إجراءات التعلم	الأهداف السلوكية	تحليل المحتوى
8 دقائق	1-عرف الانفجار السكاني 2 - ما النتائج التي ترتبت على مشكلة الانفجار السكاني	CD يعرض على شاشة الكمبيوتر يتضمن فيلم وثائقي وبعض الصور.	مهمة موحدة لكافة المجموعات	تحديد المشكلة: 1- 2- يبدأ الدرس بإثارة اهتمام الطلاب وشدهم نحو موضوع الدرس بتوجيه أسئلة تثير تفكيرهم بحيث تدفعهم إلى الشعور بالمشكلة وتحديدها. ومن هذه الأسئلة: مثل: لماذا يتزايد عدد السكان في العالم باستمرار؟ متى يمكن أن نقول أن منطقة ما من العالم أو مدينة ما تعاني من تضخم في السكان؟ كيف يختل التوازن بين عدد السكان والموارد المتاحة؟ لو افترضنا أن هناك مساحة معينة من الأرض يعيش فيها عشرة أشخاص ولكن كمية الغذاء والموارد المتاحة فيها ما تكفي لتسعة أشخاص فماذا يمكن أن نطلق من مفهوم على هذه الظاهرة وماذا كان ليحدث في تلك المنطقة؟ وبعد هذه الأسئلة يتم الاستماع إلى إجابات بعض الطلاب، ويتم من خلالها تحديد المشكلة الرئيسية. جمع المعلومات: يهدف جمع المعلومات عن المشكلة يبدأ الباحث بعرض فيلم قصير يبين بعض النتائج المترتبة على مشكلة الانفجار السكاني، وبعض ظواهر الفقر والجوع وانخفاض المستوى الصحي. ويطلب من الطلاب في المجموعات أن يتعاونوا في تسجيل الملاحظات والأفكار الرئيسية حول الفيلم والصور المعروضة، ومن ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (1) المتضمنة الأنشطة الآتية:	1- يعرف الانفجار السكاني 2 - يبين النتائج التي ترتبت على مشكلة الانفجار السكاني.	المضامين الرئيسية: أولاً-الانفجار السكاني ثانياً- مشكلة الغذاء ثالثاً - التمييز العنصري أولاً: الانفجار السكاني: الزيادة الكبيرة في عدد السكان نتيجة ارتفاع معدل المواليد وانخفاض عدد الوفيات. مضامين فرعية: 1- تضخم السكان: مضامين تحت فرعية: يطلق مصطلح تضخم السكان عندما يبلغ عدد السكان حداً يختل فيه التوازن بين عدد السكان وحاجاتهم وبين الموارد الطبيعية والاقتصادية المتوفرة.

2- نتائج الانفجار السكاني: مضامين تحت فرعية: ا - اختلال توزيع السكان وانقسام العالم إلى مجموعتين من الدول : مجموعة الدول الصناعية المتقدمة التي تشكل 20% من سكان العالم فيما تتحكم بنحو 80% من موارده ومجموعة الدول النامية التي تشكل 80% من سكان العالم والتي تستثمر ثرواتها لصالح الدول المتقدمة ب - بروز ظاهري الفقر والجوع . ج - ارتفاع معدل الإعاقة د- انخفاض المستوى الصحي هـ- النمو الحضري وتضخم المدن . و - الأزمات الاقتصادية مثل البطالة وانخفاض الأجور. وزيادة الطلب على الموارد. و عودة المهاجرين إلى	3 - يفسر انقسام العالم إلى مجموعتين من الدول . 4- يوضح العلاقة بين التزايد السكاني وبرزو ظاهري الفقر وارتفاع معدل الإعاقة. 5- يفسر ظاهرة تضخم المدن والنمو الحضري . 6- يستنتج الأزمات الاقتصادية التي ترتبت على مشكلة الانفجار السكاني. 7 - يذكر الحلول الموضوعة لتحقيق المواءمة بين عدد السكان والموارد .	نشاط(1) تقديم كل مجموعة تعريفاً لمشكلة الانفجار السكاني. نشاط (2) أهم النتائج المترتبة على مشكلة الانفجار السكاني. مقياس النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85% - تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. 3-4-5-6 بعد قيام المجموعات بعرض أعمالها حول نتائج الانفجار السكاني وتلخيص أهم النقاط الرئيسية يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل ذات المهمة المفتوحة رقم (2) المتضمنة مقالة قصيرة حول الزيادة السكانية والأزمات الاقتصادية الناجمة عنها، قام الباحث بإعدادها مسبقاً. ومن ثم الطلب من الطلاب القيام بالأنشطة الآتية: نشاط رقم (1) إعطاء تفسير لانقسام العالم إلى مجموعتين من الدول، مجموعة الدول المتقدمة اقتصادياً ومجموعة الدول النامية. نشاط رقم(2) توضيح العلاقة بين التزايد السكاني وظاهري الفقر وارتفاع معدل الإعاقة . نشاط رقم(3) سبب تضخم المدن والنمو الحضري. نشاط(4) يطلب إليهم أن يستنتجوا أهم الأزمات الاقتصادية الناجمة عن الانفجار السكاني. مقياس النجاح : الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب من 70 - 85% تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. وضع الحلول والتحقق من صحتها: 7 - 8 - يقدم الباحث مقدمة قصيرة يشير فيها بأن مسألة التوازن بين عدد السكان والموارد قد حظيت اهتمام العلماء والمفكرين، فنأدى بعضهم بوضع سياسة سكانية تهدف إلى	مهمة موحدة لكافة المجموعات. ومجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة .	قراءة خارجية و عرض شرائح	3- لماذا انقسم العالم إلى مجموعتين من الدول ؟ 4- ما العلاقة بين التزايد السكاني وبرزو ظاهري الفقر وارتفاع معدل الإعاقة؟ 5- علل تضخم المدن والنمو الحضري فيها ؟ 6 - ما الأزمات الاقتصادية التي ترتبت على مشكلة الانفجار السكاني ؟	8 دقائق	7 دقائق
--	--	--	--	---------------------------------	--	----------------	----------------

أوطانهم بعد الأزمة المالية العالمية مم يشكل ضغطاً آخر على الموارد والبنى التحتية وسوق العمل. 3- الحلول الموضوعية لتحقيق الموازنة بين عدد السكان والموارد: أ - الحل الديمغرافي ب - التنمية الاقتصادية ج - التنمية البشرية	8 - يقترح حلولاً أخرى لتحقيق التوازن بين عدد السكان والموارد . 9- يفسر تزايد سكان مدينة دمشق .	تنظيم الأسرة والبعض الآخر رأى بضرورة التنمية الاقتصادية والبشرية. ومن خلال هذه المقدمة يثير الباحث تفكير الطلاب ويدفعهم إلى توليد أفكار وحلول أخرى لهذه المشكلة مع تقييم الحلول الموضوعية، وذلك بتنفيذ ورقة العمل رقم (3) والتي تتضمن الأنشطة الآتية: نشاط(1) اقترح حلولاً للمشكلة من عندهم غير الحلول المذكورة. نشاط(2) تقديم بعض الأدلة التي تبرهن صحة الحلول الموضوعية. مقياس النجاح: الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب 75-80% - تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. الاستنتاج والتعميم: 9- بعد اقتراح الحلول المناسبة للمشكلة، تأتي مرحلة إمكانية تطبيق الحلول المقترحة على مواقف جديدة مشابهة وذلك من خلال تنفيذ ورقة العمل رقم (4) المتضمنة مجموعة من الصور تبين التزايد السكاني والازدحام في مدينة دمشق مع تنفيذ الأنشطة الآتية: نشاط(1) ماذا تمثل الصور الآتية؟ نشاط(2) لماذا يتزايد عدد السكان في مدينة دمشق باستمرار؟ نشاط(3) ما النتائج المترتبة على تزايد سكان مدينة دمشق؟ نشاط(4) هل يمكن تعميم الحلول الموضوعية لتحقيق الموازنة بين عدد السكان والموارد على مدينة دمشق، بين ذلك؟ مقياس النجاح : الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب من 70 - 85%	مهمة مفتوحة مجموعة لكافة المجموعات مهمة مفتوحة مجموعة بين أفراد المجموعة الواحدة ومجموعة لكافة المجموعات صور عن مدينة دمشق	حلولاً أخرى من عندك لهذه المشكلة ؟ 9- لماذا يتزايد عدد السكان في مدينة دمشق ؟	7 دقائق
--	--	---	---	---	----------------

5 دقائق 6 دقائق	10- عرف مشكلة الغذاء؟ 11- قارن بين مشكلة الغذاء والأمن الغذائي ؟ 12- اشرح أسباب مشكلة الغذاء ؟ 13- كيف يؤثر النمو السكاني على تدهور البيئة؟ 14- بين رأيك في لجوء بعض الدول إلى إنتاج محاصيل زراعية غير غذائية ؟ 15- كيف تؤثر الظروف المناخية على نقص الغذاء؟	صور عن المجاعة قراءة خارجية	مهمة موحدة لكافة المجموعات مهمة مفتوحة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة لكافة المجموعات	- تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. الحصة الدراسية الثانية: تحديد المشكلة: 10-11- يبدأ الباحث بإثارة انتباه الطلاب، بعرض مجموعة من الصور كنشاط استهلاكي تبين انتشار المجاعة في بعض المناطق من القارة الإفريقية ثم يجري مناقشة مع الطلاب حول مضمون الصور يتم من خلالها تحديد المشكلة الرئيسة وذلك بتنفيذ ورقة العمل رقم(5) المتضمنة الأنشطة الآتية: نشاط(1) تعريف مشكلة الغذاء. نشاط(2) تحديد المشكلة في النص الآتي: هناك العديد من الدول رغم توافر المال فيها إلا أنها تقوم باستيراد احتياجاتها من الغذاء والسبب في ذلك عدم توافر الموارد الغذائية في أراضيها لأسباب تتعلق بالظروف المناخية والتدهور البيئي واستنزاف الموارد. نشاط(3) المقارنة بين مشكلة الغذاء والأمن الغذائي؟ مقياس النجاح : الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب من 70- 85% - تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. جمع المعلومات عن المشكلة: 12-13-14-15- بهدف جمع المعلومات عن المشكلة يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل رقم(6) المتضمنة المنظم المتقدم الآتي: هنالك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى مشكلة الغذاء كالنمو السكاني وعلاقته بتدهور البيئة والظروف المناخية وكذلك لجوء بعض الدول إلى إنتاج	10- يعرف مشكلة الغذاء . ثانياً: مشكلة الغذاء: مضامين فرعية: 1 - تعريف مشكلة الغذاء: مضامين تحت فرعية: تعني مشكلة الغذاء نقصاً في كمية الغذاء الذي تنتجه منطقة ما وضعفاً في القدرة الشرائية لدى السكان لشرائه مما يؤدي إلى الجوع 2- تعريف مشكلة الأمن الغذائي: مضامين تحت فرعية: الخوف على ضمان استمرار توافر الغذاء رغم توافر المال كما في الدول المنتجة للنفط والتي تعتمد على استيراد المواد الغذائية . 3- أسباب مشكلة الغذاء: مضامين تحت فرعية: أ - النمو السكاني 12- يشرح الأسباب التي تؤدي إلى مشكلة الغذاء . 13- يفسر تأثير النمو السكاني على تدهور البيئة . 14- يبين رأيه في لجوء بعض الدول إلى إنتاج محاصيل تجارية غير غذائية.	ثانياً: مشكلة الغذاء: مضامين فرعية: 1 - تعريف مشكلة الغذاء: مضامين تحت فرعية: تعني مشكلة الغذاء نقصاً في كمية الغذاء الذي تنتجه منطقة ما وضعفاً في القدرة الشرائية لدى السكان لشرائه مما يؤدي إلى الجوع 2- تعريف مشكلة الأمن الغذائي: مضامين تحت فرعية: الخوف على ضمان استمرار توافر الغذاء رغم توافر المال كما في الدول المنتجة للنفط والتي تعتمد على استيراد المواد الغذائية . 3- أسباب مشكلة الغذاء: مضامين تحت فرعية: أ - النمو السكاني
-------------------------------	--	---	--	---	--	--

6 دقائق	16- اقترح ثلاثة حلول من عندك لحل مشكلة الغذاء ؟	مهمة موحدة مفتوحة لكافة المجموعات	مهمة موحدة مفتوحة لكافة المجموعات	محاصيل تجارية غير غذائية لزيادة دخلها من العملات الصعبة. ومن ثم يبدأ الطلاب في المجموعات بتنفيذ الأنشطة الآتية: نشاط (1)- ما الأسباب التي تؤدي إلى مشكلة الغذاء ؟ نشاط (2) - كيف يؤثر النمو السكاني على تدهور البيئة ؟ نشاط (3)- كيف تؤثر الظروف المناخية على نقص الغذاء مع ذكر أمثلة لبعض الدول النامية ؟ نشاط (4) - بين رأيك في لجوء بعض الدول النامية إلى إنتاج محاصيل تجارية غير غذائية ؟ مقياس النجاح : الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب 70-85% .تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها وضع الحلول والتحقق من صحة الحلول: 16- تنفيذ ورقة العمل رقم(7) المتضمنة النشاط التالي : اقترح ثلاثة حلول من عندك لحل مشكلة الغذاء؟ وما الأدلة التي تبرهن صحة الحلول التي اقترحتها؟ مقياس النجاح : قيام كل مجموعة بتقديم ثلاثة حلول واقعية لحل المشكلة بنسبة صواب 80% تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. الاستنتاج والتعميم: بعد اقتراح الحلول للمشكلة والتحقق من صحتها بتقديم الأدلة الكافية، وتقديم التغذية الراجعة، يوجه الباحث مجموعة من الأسئلة مثل: قارن بين حجم مشكلة الغذاء في العالم والمشكلة ذاتها في الوطن العربي من خلال المعطيات التي توصلتم إليها؟ من المتوقع أن يجيب الطلاب: -العديد من الأقطار العربية تستورد الغذاء.	15-يربط بين تأثير الظروف المناخية و نقص الغذاء في بعض الدول النامية. 16- يقترح ثلاثة حلول لحل مشكلة الغذاء .	ب- سوء توزيع الموارد وبخاصة الغذائية بين البلدان الفقيرة والغنية ج - لجوء بعض الدول النامية إلى إنتاج محاصيل تجارية غير غذائية د - الظروف المناخية هـ -سوء تخزين المواد الغذائية وخطر الآفات والحشرات و- الملكية الزراعية ز - قلة استخدام الأساليب الزراعية الحديثة ف- العادات والتقاليد الغذائية المؤدية إلى تلف وهدر كميات كبيرة من المواد الغذائية في كثير من الدول الغنية 4- الحلول التي وضعت لحل مشكلة الغذاء: مضامين تحت فرعية: أ - التوسع في المشروعات الزراعية. ب- تنمية الثروة الحيوانية ج - تنمية الثروة الغذائية
5 دقائق		عرض شرائح	مهمة موحدة لكافة المجموعات			

8 دقائق	17 -عرف التمييز العنصري ؟ 18- لماذا ظهرت مشكلة التمييز العنصري ؟ 19- سم بعض الدول التي تمارس التمييز العنصري ؟ 20- بين رأيك في ممارسات الكيان الصهيوني في فلسطين ؟	فيلم وثائقي	مهمة موحدة لكافة المجموعات. مهمة موحدة لكافة المجموعات	- تؤثر العوامل الطبيعية والبشرية تأثيراً بالغاً في إنتاج الغذاء في الوطن العربي. - تعاني بعض الدول العربية مثل السودان والصومال من حالات المجاعة. 17-18- يعرض الباحث فيلم وثائقي على جهاز الكمبيوتر يدور حول مشكلة التمييز العنصري في أفريقية، ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم(8) المتضمنة ما يأتي: نشاط(1) تحديد المشكلة وتعريفها. نشاط(2) جمع المعلومات عن المشكلة من الفيلم المعروض وتحديد الأسباب التي أدت إلى ظهور التمييز العنصري. مقياس النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 80% . تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. 19-20- بعد تقديم التغذية الراجعة، يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل رقم (9) المتضمنة الأنشطة الآتية: نشاط (1) سم بعض الدول التي تمارس التمييز العنصري؟ نشاط (2) بين رأيك في ممارسات الكيان الصهيوني في فلسطين ؟	17- يعرف التمييز العنصري . 18- يعلل ظهور مشكلة التمييز العنصري. 19- يسمى بعض الدول التي تمارس التمييز العنصري . 20- يحكم على ممارسات الكيان الصهيوني في فلسطين	المائية وتطوير مشاريع الري ثالثاً: التمييز العنصري: مضامين فرعية: سلوك عدواني لدى بعض الجماعات البشرية يغذيه شعور بالتفوق بهدف تحقيق مصالح غير مشروعة.
--------------------	--	--------------------	--	--	--	---

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية :

- ❖ يعرف الانفجار السكاني.
- ❖ يبين النتائج التي ترتبت على مشكلة الانفجار السكاني.

مهارات حل المشكلات:

- ❖ تحديد المشكلة.
- ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

الزمن: (4) دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()
آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن الأسئلة التالية ؟

عرف الانفجار السكاني؟

.....
.....

ما النتائج التي ترتبت على مشكلة الانفجار السكاني؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (2)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يفسر انقسام العالم إلى مجموعتين من الدول.
- ❖ يوضح العلاقة بين التزايد السكاني وبروز ظاهرتي الفقر وارتفاع معدل الإعالة.
- ❖ يفسر ظاهرة تضخم المدن والنمو الحضري.
- ❖ يستنتج الأزمات الاقتصادية التي ترتبت على مشكلة الانفجار السكاني.

مهارات حل المشكلات:

- ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

الزمن: (5) دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي. عزيزي الطالب بالتعاون مع أفراد مجموعتك اقرأ النص الآتي وأجب عن جميع الأسئلة الواردة؟

تظهر مشكلة الانفجار السكاني بشكل واضح بمعدلات زيادة سكانية عالية، ومعدلات تنمية لا تتماشى مع معدلات تلك الزيادة، وبالتالي ظهور الأزمات والمشكلات المرتبطة بها وانخفاض مستوى المعيشة، إذ أن زيادة عدد السكان يؤدي إلى ارتفاع عدد المواليد في المجتمع وهذا بدوره يؤدي إلى انخفاض نصيب الفرد الواحد والأسرة. وتختلف طبيعة المشكلة من بلد إلى آخر، ففي البلدان النامية جاءت نتيجة التخلف وتبعيتها للدول المتقدمة صناعياً وبالتالي تضطر لاستيراد ما تحتاج إليه من المواد الغذائية والمصنوعات من الدول المتقدمة مما يزيد المشكلة تعقيداً.

نشاط (1): مهمة للقائد:

لماذا انقسم العالم إلى مجموعة الدول النامية ومجموعة الدول المتقدمة؟

نشاط (2): مهمة للمسجل:

ما العلاقة بين التزايد السكاني وظاهرتي الفقر وارتفاع معدل الإعالة؟

نشاط (3): مهمة للمراقب:

ما السبب في تضخم المدن والنمو الحضري ؟

نشاط (4): مهمة لمسؤول المواد: استنتج أهم الأزمات الاقتصادية الناجمة عن مشكلة الانفجار السكاني؟

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (3)

الأهداف السلوكية:

❖ يذكر الحلول الموضوعية لتحقيق الموازنة بين عدد السكان والموارد.

❖ يقترح حلولاً أخرى لتحقيق التوازن بين عدد السكان والموارد.

مهارات حل المشكلات:

❖ وضع الحلول.

❖ التحقق من صحة الحلول.

الزمن: (4) دقائق الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: اقرأ الموضوع التالي :

حظيت مسألة إعادة التوازن بين عدد السكان والموارد اهتمام العلماء والمفكرين، فنأدى بعضهم بوضع سياسة سكانية تهدف إلى تنظيم الأسرة والبعض الآخر رأى بضرورة التنمية الاقتصادية والبشرية.

- اقترح ثلاثة حلول أخرى لإعادة التوازن بين عدد السكان والموارد المتاحة ؟

.....

.....

.....

- اختر البديل الأصح من بين البدائل الآتية:

من الأدلة التي تبرهن إمكانية تطبيق الحلول التي اقترحتها:

(a) تطبيق الحل دون النظر في التكاليف.

(b) إجراء دراسة علمية قبل الشروع في التطبيق.

(c) العودة إلى الكتب والنظر في مدى إمكانية التطبيق.

هل هناك أدلة أخرى تثبت فيها صحة حلولك؟

.....

.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة العمل (4)

الأهداف السلوكية:

❖ يفسر تزايد سكان مدينة دمشق.

مهارات حل المشكلات:

❖ الاستنتاج والتعميم.

الزمن: (4) دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن جميع الأسئلة التالية ؟

نشاط رقم (1) مهمة لمسؤول المواد

ماذا تمثل الصور الآتية:.....



نشاط رقم (2) مهمة للقائد:

اختر الإجابة الصحيحة من الإجابات الثلاثة التالية؟

لماذا يتزايد عدد السكان في مدينة دمشق باستمرار؟

a- الهجرة من الريف إلى المدينة

b- ارتفاع معدل المواليد

c- ارتفاع المستوى الصحي وتناقص معدل الوفيات

d- كل ما سبق صحيح

نشاط رقم (3) مهمة للمراقب:

ما النتائج المترتبة على تزايد السكان في مدينة دمشق؟

.....
.....

نشاط رقم (4) مهمة للمسجل: من الحلول المتخذة لمشكلة تضخم مدينة دمشق:

a- وضع قيود على الزواج.

b- فرض عقوبات على كثرة الإنجاب.

c- الاهتمام بالريف وتثبيت الفلاح بأرضه. d- عدم تسجيل المواليد الجدد. الدرجة المستحقة)

(

التقويم النهائي : " الاختبار الفردي "

الزمن : 5 دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم الطالب)

(

آلية التنفيذ : فردي اسم المجموعة)

(

عزيزي الطالب: أجب عن جميع الأسئلة التالية؟

السؤال الأول: عرف الانفجار السكاني؟ (تحديد المشكلة)

.....
.....

السؤال الثاني: ما النتائج المترتبة على مشكلة الانفجار السكاني (جمع المعلومات عن المشكلة)

.....
.....
.....
.....

السؤال الثالث: اقترح ثلاثة حلول لإعادة التوازن بين عدد السكان والموارد المتاحة ؟ (وضع الحلول)

.....
.....
.....

السؤال الرابع: ما الإمكانيات المادية والمعنوية اللازمة لتطبيق الحلول التي اقترحتها على المشكلة وهل تتوفر هذه الإمكانيات؟ (التحقق من صحة الحلول)

.....
.....

السؤال الخامس: اختر البديل الصحيح من بين البدائل الأربع الآتية؟

من الحلول المتخذة لمشكلة تضخم مدينة دمشق: (الاستنتاج والتعميم)

a- وضع قيود على الزواج.

b- فرض عقوبات على كثرة الإنجاب.

c- الاهتمام بالريف وتثبيت الفلاح بأرضه.

d- عدم تسجيل المواليد الجدد.

انتهت الأسئلة.

ورقة عمل (5)

الأهداف السلوكية :

❖ يعرف مشكلة الغذاء .

❖ يقارن بين مشكلة الغذاء والأمن الغذائي.

مهارات حل المشكلات:

❖ تحديد المشكلة.

الزمن: (4) دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()
آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك انظر إلى الصور الآتية وأجب عن الأسئلة ؟



نشاط(1) حدد المشكلة الرئيسية في الصور السابقة بسؤال محدد، وأجب عنه ؟

.....
.....

نشاط(2): اقرأ النص الآتي وحدد المشكلة الرئيسية فيه؟

هناك العديد من الدول رغم توافر المال فيها إلا أنها تقوم باستيراد احتياجاتها من الغذاء والسبب في ذلك عدم توافر الموارد الغذائية في أراضيها لأسباب تتعلق بالظروف المناخية والتدهور البيئي واستنزاف الموارد.

المشكلة هي:

نشاط(3): قارن بين مشكلة الغذاء والأمن الغذائي:

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (6)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يشرح الأسباب التي تؤدي إلى مشكلة الغذاء .
- ❖ يفسر تأثير النمو السكاني على تدهور البيئة .
- ❖ يبين رأيه في لجوء بعض الدول إلى إنتاج محاصيل تجارية غير غذائية
- ❖ يربط بين تأثير الظروف المناخية و نقص الغذاء في بعض الدول النامية.

مهارات حل المشكلات:

- ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

الزمن: (5) دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي
عزيزي الطالب :بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن جميع الأسئلة الواردة؟
نشاط رقم (1) مهمة للقائد: ما الأسباب التي تؤدي إلى مشكلة الغذاء ؟

نشاط رقم (2) مهمة لمسؤول المواد: اختر الإجابة الصحيحة مما يأتي ؟

يؤثر النمو السكاني على تدهور البيئة من خلال :

a- المساهمة في التلوث b- القضاء على الغطاء النباتي

c- امتداد البناء نحو الأراضي الزراعية d- كل ما سبق صحيح

نشاط رقم (3) مهمة للمسجل: اختر الإجابة الصحيحة مما يأتي ؟

تؤثر الظروف المناخية على نقص الغذاء من خلال:

a- غزارة الأمطار b- الجفاف والصقيع والفيضانات

c- كثرة الأنهار d- كل ما سبق صحيح

- سم بعض الدول العربية التي تحدث فيها هذه المشكلة؟:.....

نشاط رقم (4) مهمة للمراقب: بين رأيك في لجوء بعض الدول النامية إلى إنتاج محاصيل تجارية غير غذائية؟

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (7)

الأهداف السلوكية:

❖ يقترح ثلاثة حلول لحل مشكلة الغذاء.

مهارات حل المشكلات:

❖ وضع الحلول.

❖ التحقق من صحة الحلول.

الزمن: (3) دقائق الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن الأسئلة الآتية؟

اقترح ثلاثة حلول لحل مشكلة الغذاء؟

ما الأدلة التي تبرهن صحة الحلول التي اقترحتها؟

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (8)

الأهداف السلوكية:

❖ يعرف مشكلة التمييز العنصري.

❖ يعلل ظهور مشكلة التمييز العنصري.

مهارات حل المشكلات:

❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

الزمن: (4) دقائق الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن الأسئلة الآتية؟

عرف مشكلة التمييز العنصري ؟

.....

.....

.....

لماذا برزت مشكلة التمييز العنصري؟

.....

.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (9)

الأهداف السلوكية:

❖ يسمى بعض الدول التي تمارس التمييز العنصري .

❖ يحكم على ممارسات الكيان الصهيوني في فلسطين من ناحية التمييز العنصري.

الزمن: (4) دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

مهارات حل المشكلات:

❖ الاستنتاج والتعميم

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن جميع الأسئلة التالية؟

اختر الإجابة الصحيحة مما يأتي؟

من الدول التي تمارس التمييز العنصري :

a- الولايات المتحدة الأمريكية b- استراليا c- اليابان d- تونس

بين رأيك في ممارسات الكيان الصهيوني في فلسطين؟

.....

.....

.....

الدرجة المستحقة ()

التقويم النهائي : " الاختبار الفردي "

الزمن : 5 دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم الطالب (

آلية التنفيذ : فردي اسم المجموعة (

عزيزي الطالب: أجب عن جميع الأسئلة التالية؟

السؤال الأول: عرف مشكلة الغذاء؟ (تحديد المشكلة)

السؤال الثاني: ما الأسباب التي تؤدي إلى مشكلة الغذاء (جمع المعلومات عن المشكلة)

السؤال الثالث: اقترح ثلاثة حلول لتفادي حدوث المجاعات ؟ (وضع الحلول)

السؤال الرابع: ما الإمكانيات المادية والمعنوية اللازمة لتطبيق الحلول التي اقترحتها على المشكلة وهل تتوفر هذه الإمكانيات؟ (التحقق من صحة الحلول)

السؤال الخامس: اختر البديل الصحيح من بين البدائل الأربع الآتية؟

من الدول التي تمارس التمييز العنصري: (الاستنتاج والتعميم)

a- الجزائر

b- انكلترا.

c- الولايات المتحدة.

d- الصين.

انتهت الأسئلة.

الدرس الثالث : العمران (1) (الاستيطان)

الصف: الثاني الثانوي الأدبي	الزمن 45 دقيقة
المادة: جغرافية	الحصة:
التاريخ :	استراتيجية التعلم معاً

إجراءات قبل التعلم

1- تحديد الأهداف السلوكية:

يتوقع من الطالب بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على أن :

- يوضح مفهوم العمران (فهم).
 - يعلل اختلاف النشاط البشري للسكان من مركز عمراني إلى آخر (تحليل).
 - يوازن بين العمران الريفي والعمران المدني من حيث الشكل والنشاط البشري (تركيب).
 - يسمي بعض العلماء العرب الذين درسوا العمران (تذكر).
 - يفسر قيام الإنسان ببناء المراكز العمرانية قديماً وحديثاً (تحليل).
 - يشرح العوامل المؤثرة في اختيار مواقع القرى (فهم).
 - يبين سبب اختيار الإنسان لموقع دون آخر في بناء القرى والمدن (تطبيق).
 - يميز بين نوع المسكن من حيث المواد المستخدمة في البناء والبيئة التي بني فيها إذا أعطي صوراً لمسكن مختلفة (تطبيق).
 - يميز بين أشكال العمران الريفي (فهم).
 - يشرح صفات المجتمع الريفي (فهم).
 - يوازن بين صفات المجتمع الريفي والمجتمع المدني (تركيب).
 - يبين رأيه في صفات المجتمع الريفي والمدني (تقويم).
- 2- تحديد المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليه:
- المحافظة على النظام.
 - القدرة على اتخاذ القرار بطريقة تعاونية.

▪ القدرة على العمل الجماعي.

▪ تقبل النقد.

ويتم قياس هذه المهارات باستخدام بطاقة الملاحظة التي أعدت لهذا الغرض من قبل ملاحظين.

(3) - تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة: ويبلغ 4 طلاب من مستويات تحصيل غير متجانسة "جيد (1)

متوسط (2) ضعيف (1)

(4) - تسمية كل مجموعة بإسم.

(5) - تحديد أدوار أعضاء المجموعة:

▪ قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة

التوضيحية على المدرس وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة.

▪ مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل

ما

تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء.

▪ مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم

جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس.

▪ مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضاً عن النظام والانضباط (6) -

ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات: الشكل العنقودي بحيث يقابل كل طالب في المجموعة

زميله الآخر يراه ويسمعه بسهولة.

(7) - إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس.

(8) - شكل المجموعة: المجموعات التعاونية الرسمية التي تدوم لعدة حصص دراسية حيث يعمل أفراد

المجموعة الواحدة مع بعضهم البعض لعدة أسابيع .

(9) - تحديد نوعية المهام: يعتمد نوعان من المهام التعاونية في هذا الدرس:

▪ مهام لها إجابات محددة لضمان مشاركة الطلاب وتفاعلهم.

▪ مهام مفتوحة تحتمل أكثر من إجابة لتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

(10) - شكل المهام:

▪ مهمة موحدة: حيث تعمل كافة المجموعات على إنجاز نفس المهمة.

▪ مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة بين كافة المجموعات.

(11) - إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع المجموعات، وبعد انتهاء

المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض كل مجموعة عملها.

(12) - قبل البدء بالدرس يقوم المدرس بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للطلاب:

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استخدم عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- لا يحق لأي عضو أن يسيطر على المجموعة.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك.
- ساعد أفراد مجموعتك على فهم المادة العلمية وحل المشكلة التعاونية.

إجراءات أثناء التعلم

أولاً: بناء العناصر الأساسية في استراتيجية التعلم التعاوني

1 - الاعتماد الإيجابي المتبادل:

يتم بناء الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة، من خلال الطلب من كل عضو في المجموعة المساهمة بفقرة معينة حول موضوع معين، واختيار أحد الطلاب بشكل عشوائي لشرح إجابة المجموعة.

2- المسؤولية الفردية:

يتم بناء المسؤولية الفردية من خلال تخصيص مهمة معينة لكل عضو في المجموعة، وتوزيع أوراق العمل على المجموعات بحيث يجيب كل طالب عن السؤال المخصص له في ورقة العمل ويضع المتعلم توقيعاً واسمه تحت السؤال الذي قام بالإجابة عليه ولكن لا يقبل المدرس عمل أي أحد منهم إلا بعد أن ينتهي كل عضو من عمله ومناقشة عمله مع أفراد مجموعته الآخرين والوصول إلى اتفاق جماعي واحتساب درجة كل فرد بناء على متوسط درجات أفراد المجموعة.

3- التفاعل وجهاً لوجه:

يلتزم كل عضو في المجموعة بتقديم المساعدة إلى بقية أعضاء مجموعته الآخرين، والتفاعل الإيجابي وجهاً لوجه معهم والاشتراك في استخدام مصادر التعلم والمواد والوسائل وتشجيع كل فرد للآخر، ويتم التأكد من ذلك من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي بين أفراد المجموعة، وتبادلهم الشرح والتوضيح وتقديم الأفكار والمقترحات لحل المشكلة.

4- بناء التعاون بين المجموعات:

ويتم بوضع مهام مشتركة بين المجموعات والطلب من المجموعة التي أنجزت مهمتها بمقارنة ذلك بإنجاز مجموعة أخرى، وعرض عملها أمامها ومناقشتها في كيفية إنجاز العمل ومساعدة المجموعة التي لم تنجز مهمتها بعد، واعتبار أن إنجاز جميع المجموعات لمهامها هو معيار النجاح.

ثانياً : التدخل والملاحظة:

يتفقد الباحث عمل المجموعات من خلال التجول بين الطلاب أثناء انشغالهم بأداء مهامهم، وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضاً، وفيما إذا كانوا قد استوعبوا ما أوكل إليهم من مهام وكيفية استخدامهم للوسائل والأدوات، وعند وجود مشكلة لديهم في أداء المهمة، يقدم إليهم توضيحاً للمشكلة أو قد يعيد توضيح ما يحتاج الطلاب لمعرفته واقتراح إجراءات أكثر فاعلية في حل المشكلة واستخدام أسئلة محددة لمساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم "مثال على ذلك: ما الذي قمت به حتى الآن ؟ وكيف يمكن فعل ذلك بطريقة أخرى ؟

كما يتم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل ملاحظ آخر غير الباحث لقياس المهارات التعاونية والاجتماعية ومهارات حل المشكلة. ويقوم الباحث بتقديم التغذية الراجعة وتشجيع الاستخدام الجيد للأسلوب العلمي وتقديم المكافأة والثناء للمجموعات التي حققت معيار النجاح الموضوع تحت كل مهمة في الدرس.

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض الطلاب بشكل عشوائي لعرض إنجاز المجموعة.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض الطلاب.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي للطلاب من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

خامساً : إغلاق الدرس وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم الطلاب خلاصة ما تعلموه وكذلك قيام المدرس بتشجيع الطلاب على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المدرس وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس وفي النهاية يجب أن يكون الطلاب قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه .

الموضوع : العمران (1) (الاستيطان)						
تحليل المحتوى	الأهداف السلوكية	إجراءات التعلم	نوع المهمة	الوسائل	التقويم المرحلي	الزمن
المضامين الرئيسية: أولاً - تعريف العمران. ثانياً - أنواع العمران. ثالثاً- العمران الريفي. 1- تعريف العمران: مضامين فرعية: هو استقرار مجموعة من البشر في مراكز تختلف باختلاف البيئة واستغلال الموارد المتاحة فيها ، لخلق ظروف معاشيه مناسبة لمجتمع تتنوع فيه النشاطات ، فهو يمثل شكلا من أشكال الترابط بين الظروف الطبيعية والبشرية التي أدت إلى قيام المركز البشري في منطقة دون أخرى ، وما يترتب عليه من اختلاف في عدد السكان ونشاطهم الاقتصادي وأنماط مساكنهم وحياتهم الاجتماعية.	1- يوضح مفهوم العمران . 2- يعلل اختلاف النشاط البشري للسكان من مركز عمراني إلى آخر.	تحديد المشكلة: 1-2- يثير الباحث اهتمام الطلاب بموضوع العمران من خلال قيامه بعرض مجموعة من الصور على جهاز الكمبيوتر متعلقة بالعمران البشري على اختلاف أنواعه وصور أخرى تمثل اختلاف النشاط البشري للإنسان، ومن ثم إجراء مناقشة قصيرة مع الطلاب لشد انتباههم لموضوع الدرس والقيام بتنفيذ ورقة العمل رقم (1) المتضمنة : نشاط رقم (1) وضح مفهوم العمران ؟ نشاط رقم (2) لماذا يختلف النشاط البشري للإنسان من مركز عمراني إلى آخر ؟ معيار النجاح : الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب 85-75%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. جمع المعلومات عن المشكلة: 3- بهدف جمع المعلومات المناسبة للمشكلة، يتم تنفيذ ورقة العمل رقم (2) المتضمنة صورتين إحداهما لعمران ريفي والأخرى لعمران مدني وتتضمن الصورتين مظاهر متنوعة وتدل على أنشطة بشرية مختلفة ويطلب من المجموعات إجراء موازنة بين العمران الريفي والعمران المدني من حيث الشكل والنشاط البشري وإبراز الاختلاف فيما بين الصورتين معيار النجاح : إجراء الموازنة على ورقة العمل بنسبة	مهمة موحدة لكافة المجموعات	جهاز الكمبيوتر لعرض مجموعة من الصور تبين العمران البشري واختلافه واختلاف النشاط البشري	1- وضح مفهوم العمران ؟ 2- لماذا يختلف النشاط البشري للإنسان من مركز عمراني إلى آخر ؟	5 دقائق
3- وازن بين العمران الريفي والعمران المدني من حيث الشكل واختلاف النشاط البشري .	3- يوازن بين العمران الريفي والعمران المدني من حيث الشكل والنشاط البشري.		مهمة موحدة لكافة المجموعات	ورقة عمل تتضمن صورتين وقلم	3- وازن بين العمران الريفي والعمران المدني من حيث الشكل واختلاف النشاط البشري .	4 دقائق

7 دقائق 5 دقائق	4- سم بعض العلماء العرب الذين درسوا العمران 5- فسر كيف قام الإنسان ببناء المراكز العمرانية قديماً وحديثاً ؟ 6- اشرح العوامل المؤثرة في اختيار مواقع القرى ؟ 7 - لماذا يقوم الإنسان ببناء القرى في موقع دون آخر ؟	قراءة خارجية و شريط مسموع باستخدام جهاز الكمبيوتر عرض شرائح	مهمة موحدة لكافة المجموعات مهمة مفتوحة واحدة لكافة المجموعات	صواب 75-85% - تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. وضع الحلول والتحقيق من صحتها: 4- 5 - بعرض الباحث على الطلاب شريط مسموع عن طريق جهاز الكمبيوتر يدور حول المراحل التي مر بها الإنسان في استقراره وقيامه ببناء المراكز العمرانية وتطورها، يتم من خلاله جمع المعلومات الكافية عن المشكلة وبالتالي إمكانية وضع الفرضيات والحلول المناسبة، من خلال تنفيذ ورقة العمل رقم (3) المتضمنة قراءة خارجية تدور حول فضل العلماء العرب الذين درسوا العمران، وقيامهم ببناء المراكز العمرانية ، وقيام الطلاب بالأنشطة الآتية: نشاط (1) لماذا يقوم الإنسان ببناء المراكز العمرانية؟ نشاط (2)- كيف تطورت مساكن الإنسان ؟ نشاط (3) كيف تحولت القرى إلى مدن؟ نشاط(4) سم بعض العلماء العرب الذين درسوا العمران؟ معياري النجاح: الإجابة عن أسئلة ورقة العمل بنسبة صواب 80-85% - تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. الاستنتاج والتعميم: 6 - 7 - يبين الباحث بأن هناك العديد من العوامل التي تؤثر في اختيار مواقع القرى ومن ثم يطرح مجموعة من الأسئلة التي تثير تفكير الطلاب وتدفعهم إلى صوغ تعميمات مختلفة ومناسبة للمشكلة واكتشاف الحقائق عنها وبعد الاستماع إلى إجابات الطلاب يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم(4) المتضمنة للأنشطة التالية: - ما العوامل المؤثرة في اختيار مواقع بناء القرى ؟	4- يسمى بعض العلماء العرب الذين درسوا العمران. 5 - يفسر قيام الإنسان ببناء المراكز العمرانية قديماً وحديثاً. 6- يشرح العوامل المؤثرة في اختيار مواقع القرى. 7- يبين سبب اختيار الإنسان لموقع دون آخر في بناء القرى والمدن.	ثانياً- أنواع العمران: مضامين فرعية: أ - العمران الريفي: مضامين تحت فرعية: وعمادة القرية واحتراف الزراعة وتربية الحيوان . ب - العمران المدني: وعماده المدينة وتتوحد نشاطاته البشرية (صناعة ، تجارة ، خدمات) ج - العلماء العرب الذين درسوا العمران: مضامين تحت فرعية: ابن خلدون ثالثاً-المجتمع الريفي : مضامين فرعية: أ - العوامل المؤثرة في اختيار مواقع القرى: مضامين تحت فرعية: - العوامل الطبيعية. - العوامل الاجتماعية. - العوامل الاقتصادية.
---------------------------------------	--	---	--	--	--	---

5 دقائق	8- فيما يلي مجموعة من الصور لمساكن ريفية والمطلوب من تحديد المواد المستخدمة في بنائها وذكر البيئة التي بنيت فيها ؟	ورقة عمل تتضمن ثلاثة صور	مهمة مفتوحة موحدة لكافة المجموعات	- لماذا يختار الإنسان موقع دون آخر في بناء القرى ؟ - ما أنسب المواقع برأيك في بناء القرى؟ معيار النجاح : الإجابة عن الأسئلة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85% . - تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعماله 8- تنفيذ ورقة العمل رقم (5) والتي تتضمن صورتين لمساكن مختلفة من بيئات مختلفة ويطلب من الطالب التمييز بينهما من حيث البيئة التي بنيت فيها والمواد الداخلة في بنائها. معيار النجاح : الإجابة على ورقة العمل بشكل صحيح - تقدم التغذية الراجعة من خلال عرض الصور نفسها على الطلاب، كتب إلى جانب كل صورة البيئة التي بنيت فيها مع المواد الداخلة في بنائها 9- 10- 11- 12- يعرض الباحث صورتين توضحان أشكال العمران الريفي ثم يجري مناقشة مع الطلاب ويبين بأن هناك العديد من الصفات التي تميز المجتمع الريفي عن مجتمع المدينة من حيث النشاط البشري والعادات والتقاليد الاجتماعية. وبعد ذلك يتم تنفيذ ورقة العمل رقم (6) المتضمنة الأنشطة الآتية: نشاط (1) - ما أوجه الاختلاف بين الصورتين نشاط (2) حدد شكل العمران في كل من الصورتين؟ نشاط (3) اشرح صفات المجتمع الريفي ؟ نشاط (4) وازن بين صفات المجتمع الريفي والمجتمع المدني وبين رأيك فيهما ؟ معيار النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85% - تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها.	8 - يميز بين نوع المسكن من حيث المواد المستخدمة في البناء والبيئة التي بني فيها إذا أعطي صوراً لمساكن مختلفة. 9- يميز بين أشكال العمران الريفي 10 - يشرح صفات المجتمع الريفي 11- يوازن بين صفات المجتمع الريفي والمدني. 12- يبين رأيه في صفات المجتمع الريفي والمدني.	ب- المسكن الريفي: مضامين تحت فرعية: يتلاءم المسكن الريفي في مادة بنائه مع ما توفره البيئة ومع ظروف العمل الزراعي . ج - أشكال العمران الريفي: مضامين تحت فرعية: - العمران الريفي المجمع - العمران الريفي المبع د - صفات المجتمع الريفي: مضامين تحت فرعية: - التعاون والعمل الجماعي - الارتباط بالعشيرة وسيادة الأعراف والتقاليد الموروثة - تقسيم موارد المياه والمراعي - الإسهام الفعال للمرأة في مجالات الحياة كافة - التقيد بمواقف العمل الزراعي
6 دقائق	9- ما أشكال العمران الريفي ؟ 10- ما صفات المجتمع الريفي ؟ 11- وازن بين صفات المجتمع الريفي والمجتمع المدني وبين رأيك فيهما ؟	صور عن أشكال العمران	مهمة موحدة لكافة المجموعات ومجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة			

--	--	--	--	--	--	--

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية :

- ❖ يوضح مفهوم العمران.
- ❖ يعلل اختلاف النشاط البشري للسكان من مركز عمراني إلى آخر.
- مهارات حل المشكلات:
- ❖ تحديد المشكلة.

الزمن: 5 دقائق
الدرجة: 10 درجات
اسم المجموعة ()
آلية التنفيذ: جماعي
عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك، أجب عن الأسئلة التالية:
نشاط (1):

وضح مفهوم العمران

.....

.....

.....

نشاط (2):

لماذا يختلف النشاط البشري للإنسان من مركز عمراني إلى آخر؟

.....

.....

.....

.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (2)

الأهداف السلوكية :

❖ يوازن بين العمران الريفي والعمران المدني من حيث الشكل والنشاط البشري.

مهارات حل المشكلات:

❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

الزمن : 4 دقائق الدرجة : 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك: انظر إلى الصورتين الآتيتين وحدد نوع العمران فيهما وقارن بينهما من حيث الشكل والنشاط البشري؟



الصورة الأولى

.....
.....

الصورة الثانية :

.....
.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (3)

الأهداف السلوكية:

❖ يفسر قيام الإنسان ببناء المراكز العمرانية قديماً وحديثاً.

❖ يسمي بعض العلماء العرب الذين درسوا العمران.

مهارات حل المشكلات:

❖ وضع الحلول.

❖ التحقق من صحة الحلول.

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك: اقرأ ما يلي وأجب عن الأسئلة الواردة؟

كان العرب القدماء وبخاصة المصريون والبابليون والفينيقيون أول الشعوب التي عنيت بالجغرافية فوصفوا البلاد التي استوطنوها وحددوا مواقعها ومواقع المدن وطرق المواصلات وتعد الدراسات التي أجراها العلماء العرب حول العمران البشري وأشكال التجمع السكاني، حجر الأساس في علم العمران في الوقت الذي كانت أوروبا تعيش عصر ظلام، وكانوا أول من درسوا العمران وأشاروا إلى أن المجتمع ينقسم إلى مجتمع البدو ومجتمع الحضر، وأعطوا خصائص واضحة لكل من هذين المجتمعين وأكدوا على أن التغيير حقيقة من حقائق الوجود البشري وأن أحوال الأمم والجماعات لا تدوم على وتيرة واحدة.

نشاط (1) لماذا يقوم الإنسان ببناء المراكز العمرانية ؟

.....

نشاط (2) كيف تطورت مساكن الإنسان ؟

.....

نشاط (3) كيف تحولت القرى إلى مدن

.....

نشاط (4) سم بعض العلماء العرب الذين درسوا العمران؟

.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (4)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يشرح العوامل المؤثرة في اختيار مواقع القرى.
- ❖ يبين سبب اختيار الإنسان لموقع دون آخر في بناء القرى.
- مهارات حل المشكلات:
- ❖ الاستنتاج والتعميم.

الزمن: 4 دقائق
الدرجة: 10 درجات
اسم المجموعة)
(
آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن جميع الأسئلة التالية ؟
نشاط رقم 1

ما العوامل المؤثرة في اختيار مواقع القرى ؟ اختر الإجابة الصحيحة من بين الإجابات الأربعة التالية ؟
a- عوامل طبيعية b- عوامل اجتماعية c- عوامل اقتصادية d- كل ما سبق صحيح

نشاط (2)

لماذا يختار الإنسان لموقع دون آخر في بناء القرى ؟

.....
.....

نشاط (3)

ما أنسب المواقع برأيك لبناء القرى ؟

.....
.....

(الدرجة المستحقة)

ورقة عمل (5)

الأهداف السلوكية:

❖ يميز بين نوع المسكن من حيث المواد المستخدمة في البناء والبيئة التي بني فيها إذا أعطي صوراً لمسكن مختلفة.

مهارات حل المشكلات:

❖ الاستنتاج والتعميم.

الزمن: 5 دقائق
الدرجة: 10 درجات
اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن جميع الأسئلة التالية ؟

فيما يلي صور لمسكن ريفية مختلفة بنيت في بيئات مختلفة



والمطلوب منك:

تحديد المواد البناء المستخدمة في كل منها.

الصورة 1..... الصورة 2.....

..

تحديد البيئة التي بنيت فيها من سورية.

الصورة 1..... الصورة 2.....

..

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (6)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يميز بين أشكال العمران الريفي.
- ❖ يشرح صفات المجتمع الريفي.
- ❖ يوازن بين صفات المجتمع الريفي والمجتمع المدني.
- ❖ يبين رأيه في صفات المجتمع الريفي والمدني.

مهارات حل المشكلات:

- ❖ تحديد المشكلة.
- ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.
- ❖ وضع الحلول.
- ❖ التحقق من صحة الحلول.
- ❖ الاستنتاج والتعميم.

الزمن: 5 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي.

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك: انظر إلى الصورتين التاليتين وأجب عن الأسئلة الواردة؟



نشاط (1) مهمة للقائد: ما أوجه الاختلاف بين الصورتين؟

.....

حدد شكل العمران في كل من الصورتين؟

.....

تتمة ورقة العمل(6)

نشاط(2) مهمة للمسجل: اختر الإجابة الصحيحة من بين الإجابات الأربعة الواردة مع السؤال ؟

من صفات المجتمع الريفي:

a. محدودية العلاقات الاجتماعية

b. التعاون والعمل الجماعي

c. العمل الفردي

d. اضمحلال رابطة النسب

نشاط(3) مهمة للمراقب: وازن بين صفات المجتمع الريفي والمجتمع المدني؟

.....
.....

نشاط(4) مهمة لمسؤول المواد: بين رأيك في صفات المجتمع الريفي والمجتمع المدني؟

.....
.....

الدرجة المستحقة ()

التقويم النهائي: "الاختبار الفردي"

- الزمن: 8 دقائق
- الدرجة: 10 درجات
- اسم الطالب ()
- آلية التنفيذ: فردي
- اسم المجموعة ()
- عزيزي الطالب: أجب عن جميع الأسئلة التالية؟
- 1- عرف العمران؟
(تحديد المشكلة)
-
-
- 2- اذكر الأنواع الرئيسية للعمران؟
(جمع المعلومات)
-
-
- 3- سم بعض العلماء العرب الذين درسوا العمران؟
-
-
- 4- اشرح العوامل المؤثرة في اختيار مواقع القرى؟
(وضع الحلول التحقق من صحتها)
-
-
-
- 5- بين رأيك في صفات المجتمع الريفي ؟
(الاستنتاج والتعميم)
-
-
-
- انتهت الأسئلة .
- الدرجة المستحقة ()

إعداد الدرس الرابع من البرنامج التعليمي بإستراتيجية التعلم التعاوني

الدرس الرابع : العمران (2) المدن

عوامل نشوء المدن - وظائف المدن - مخطط المدن

الصف: الثاني الثانوي الأدبي	الزمن 45 دقيقة
المادة: جغرافية	الحصة:
التاريخ:	استراتيجية التعلم معاً
إجراءات قبل التعلم	
(1) - تحديد الأهداف السلوكية: يتوقع من الطالب بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على أن: - يعرف المدينة (تذكر). - يعلل تحول بعض القرى إلى مدن واختلاف أنماط النشاط البشري (تحليل). - يستنتج عوامل قيام المدن (تركيب). - يربط بين موقع مدينة دمشق والعوامل الطبيعية لقيام المدن (تركيب). - يفسر قيام المدن بجانب المسطحات المائية وعلى طرق المواصلات (فهم). - يذكر بعض المدن في الوطن العربي ، قامت بجانب البحار وعلى ضفاف الأنهار (تطبيق). - يبين العلاقة بين استغلال الثروات الباطنية وقيام المدن (تطبيق). - يفسر قيام المدن لعوامل دينية مع ذكر مثال عن ذلك (فهم). - يعدد أهم وظائف المدن (تذكر). - يوازن بين وظائف مدينة دمشق، اللاذقية، الحسكة (تحليل). - يعلل اختلاف مخططات المدن (تحليل). - يبين رأيه في مخطط مدينة قامت في سفح جبل ومخطط مدينة أعد بشكل هندسي (تركيب). - يبين رأيه حول مدى تحكم الشروط الجغرافية بمخطط المدينة في عصر التطور التكنولوجي (تقويم). (2) - تحديد المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليه: - تبادل الآراء والأفكار بموضوعية. - الاستماع للرأي الآخر. - النقد والنقد الذاتي البناء. - الوصول إلى اتفاق في المجموعة.	

ويتم قياس هذه المهارات باستخدام بطاقة الملاحظة التي أعدت لهذا الغرض من قبل ملاحظين اثنين.

(3) - تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة: ويبلغ 4 طلاب من مستويات تحصيل غير متجانسة "جيد(1) متوسط(2) ضعيف (1)

(4) - تسمية كل مجموعة بإسم

(5) - تحديد أدوار أعضاء المجموعة:

- قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على المدرس وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة .
- مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء .
- مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس .
- مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضاً عن النظام والانضباط في المجموعة.

(6) ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات: الشكل العنقودي بحيث يقابل كل طالب في المجموعة زميله الآخر يراه ويسمعه بسهولة.

(7) - إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس.

(8) - شكل المجموعة: المجموعات التعاونية الرسمية التي تدوم لعدة حصص دراسية حيث يعمل أفراد المجموعة

الواحدة مع بعضهم البعض لعدة أسابيع.

(9) - تحديد نوعية المهام: يعتمد نوعان من المهام التعاونية في هذا الدرس:

- مهام لها إجابات محددة لضمان مشاركة الطلاب وتفاعلهم .
- مهام مفتوحة تحتمل أكثر من إجابة لتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات .

(10) - شكل المهام:

- مهمة موحدة: حيث تعمل كافة المجموعات على إنجاز المهمة نفسها.
- مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة بين كافة المجموعات.

(11) - إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع المجموعات ، وبعد انتهاء المدة

الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض كل مجموعة عملها.

12) - قبل البدء بالدرس يقوم المدرس بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للطلاب:

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- احترم آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استخدموا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- لا يحق لك أن تفرض رأيك على المجموعة.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك.
- ساعد أفراد مجموعتك على فهم المادة العلمية وحل المشكلة التعاونية.

إجراءات أثناء التعلم

أولاً: بناء العناصر الأساسية في إستراتيجية التعلم التعاوني:

1 - الاعتماد الإيجابي المتبادل:

ويتم بناء الاعتماد الإيجابي المتبادل في هذا الدرس، من خلال مشكلة واحدة وهدف واحد، وإعطاء ورقة عمل وقلم واحد لكل مجموعة، وتوزيع المكافأة نفسها على الأعضاء، بالإضافة إلى جمع علامات الاختبار الفردي في المجموعة وإعطاء كل عضو العلامة الكلية للمجموعة بناء على متوسط درجات أفراد المجموعة .

2- المسؤولية الفردية:

كل عضو مسؤول عن تعلمه وتعلم الأعضاء الآخرين في نفس المجموعة، وإسهام كل فرد يعد إسهاماً للمجموعة ولا بد أن يقتنع كل طالب أن إسهامه الإيجابي وجهده الفردي أمران ضروريان لنجاح المجموعة، ويتم بناء المسؤولية الفردية من خلال الطلب من الطلاب بأن يوقع كل عضو في المجموعة ورقة العمل بعد الانتهاء من المهمة التعليمية، ويتم طرح أسئلة على كل فرد وبشكل عشوائي للتأكد من أن جميع أعضاء المجموعة قد شارك في التعلم بالإضافة إلى إجراء اختبارات فردية.

3- التفاعل وجهاً لوجه:

يلتزم كل عضو في المجموعة بتقديم المساعدة إلى بقية أعضاء مجموعته الآخرين، والتفاعل الإيجابي معهم وجهاً لوجه والاشتراك في استخدام مصادر التعلم والمواد والوسائل وتشجيع كل فرد للآخر، ويتم التأكد من ذلك من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح وتقديم الأفكار

والمقترحات لحل المشكلة.

4- بناء التعاون بين المجموعات:

ويتم بوضع مهام مشتركة بين المجموعات، والطلب من المجموعة التي أنجزت مهمتها بمقارنة ذلك بإنجاز مجموعة أخرى وعرض عملها أمامها ومناقشتها في كيفية إنجاز العمل، ومساعدة المجموعة التي لم تنجز مهمتها بعد واعتبار أن إنجاز جميع المجموعات لمهامها هو معيار النجاح.

ثانياً: التدخل والملاحظة:

يتفقد الباحث عمل المجموعات من خلال التجول بين الطلاب أثناء انشغالهم بأداء مهامهم، وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضاً، وفيما إذا كانوا قد استوعبوا ما أوكل إليهم من مهام وكيفية استخدامهم للوسائل والأدوات، وعند وجود مشكلة لديهم في أداء المهمة، يقدم إليهم توضيحاً للمشكلة أو قد يعيد توضيح ما يحتاج الطلاب لمعرفته، واقتراح إجراءات أكثر فاعلية في حل المشكلة واستخدام أسئلة محددة لمساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم "مثال على ذلك : ما الذي قمت به حتى الآن ؟ وكيف يمكن فعل ذلك بطريقة أخرى ؟ كما يتم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل ملاحظ آخر من مدرسي مادة الجغرافية في مدرسة التجربة، لقياس المهارات التعاونية والاجتماعية ومهارات حل المشكلة.

ويقوم الباحث بتقديم التغذية الراجعة وتشجيع الاستخدام الجيد للأسلوب العلمي، وتقديم المكافأة والثناء للمجموعات التي حققت معيار النجاح الموضوع تحت كل مهمة في الدرس.

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض الطلاب بشكل عشوائي لعرض إنجاز المجموعة.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض الطلاب.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للطلاب من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف .

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم الطلاب خلاصة ما تعلموه، وقيام الباحث بتشجيع الطلاب على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة عليه، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس وفي النهاية يجب أن يكون الطلاب قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه.

الموضوع : العمران (2) المدن عوامل نشوء المدن - وظائف المدن - مخطط المدن

تحليل المحتوى	الأهداف السلوكية	إجراءات التعلم	نوع المهمة	الوسائل	التقويم المرحلي	الزمن
المضامين الرئيسية: أولاً - تعريف المدينة ثانياً - عوامل نشوء المدن ثالثاً - وظائف المدن رابعاً - مخطط المدن أولاً تعريف المدينة: المضامين الفرعية: مستقر بشري كثير النشاط والحركة، يتميز بدرجة من التقدم والتنظيم، وكان في بداية نشأته مستقراً ريفياً، نما وتطور وكبر وبرزت فيه تخصصات وحرف حولته عن حرفة الزراعة إلى الصناعة والتجارة والخدمات. ثانياً - عوامل قيام المدن: المضامين فرعية: 1- عوامل طبيعية: مضامين تحت فرعية: - التضاريس	1- يوضح مفهوم المدينة. 2- يعلل تحول بعض القرى إلى مدن واختلاف أنماط النشاط البشري. 3- يستنتج عوامل قيام المدن. 4 - يفسر قيام المدن بجانب المسطحات المائية وعلى طرق المواصلات .	تحديد المشكلة: 1- 2 - يبدأ الباحث بإثارة انتباه الطلاب وشدهم نحو موضوع الدرس، وليشعروا بالمشكلة ويتمكنوا من تحديدها بتوجيه السؤال التالي: ما الفرق بين القرية والمدينة؟ وهل كانت جميع المدن في بداية نشأتها عبارة عن قرى تحولت إلى مدن ؟ جمع المعلومات عن المشكلة: وبهدف جمع المعلومات عن المشكلة، يجري الباحث مناقشة قصيرة مع الطلاب ومن ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (1) المتضمنة قراءة خارجية يتم صياغة المشكلة منها والقيام الأنشطة الآتية: نشاط(1): تحول القرى إلى مدن. نشاط (2) وضع تعريفاً للمدينة. نشاط(3) استنتاج أهم عوامل قيام المدن. معياري النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85% . -تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. وضع الحلول والتحقق منها. 4- 5-بعد تقديم التغذية الراجعة، يبين الباحث بأن معظم المدن في العالم قامت عند الخلجان العميقة كالمدين الساحلية في الوطن العربي أو على جزيرة	مهمة موحدة لكافة المجموعات ومجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة	قراءة خارجية وعرض شرائح	1- ضع تعريفاً للمدينة ؟ 2 - فسر تحول بعض القرى إلى مدن ؟ 3- ما عوامل قيام المدن ؟ 4- لماذا قامت المدن بجانب المسطحات المائية و على طرق المواصلات ؟ 5- أذكر أمثلة عن مدن في الوطن العربي قامت بجانب المسطحات المائية ؟	7 دقائق

5 دقائق			مهمة موحدة لكافة المجموعات ومجزاة بين أفراد المجموعة الواحدة	كمدينة استوكهولم في السويد .وعلى طرق المواصلات كمدينة تدمر . ومن ثم يطلب من الطلاب بصوغ الفرضيات والتحقق منها بتنفيذ ورقة العمل رقم (2) المتضمنة الأنشطة الآتية: نشاط (1) : فسر قيام معظم المدن في العالم بجانب المسطحات المائية وعلى الجزر ؟ نشاط (2) أذكر أمثلة عن بعض المدن في الوطن العربي قامت بجانب المسطحات المائية وعلى طول الأنهار الصالحة للملاحة ؟ نشاط (3) لماذا قامت بعض المدن على امتداد طرق المواصلات؟ معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85% . - تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. الاستنتاج والتعميم: 6- يطلب الباحث من الطلاب أن يتوصلوا إلى تعميمات بشأن العوامل المؤثرة في قيام المدن وذلك بربط الحلول التي توصلوا إليها وإسقاطها على مدينة دمشق وذلك من خلال تنفيذ ورقة العمل رقم(3) المتضمنة الأنشطة الآتية: نشاط (1) لماذا قامت مدينة دمشق في الموقع الجغرافي الحالي لها ؟ نشاط (2) ثلاثة أسئلة من نوع الصواب والخطأ معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85% تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات	5- يذكر بعض المدن في الوطن العربي، قامت بجانب البحار وعلى ضفاف الأنهار. 6- يربط بين موقع مدينة دمشق والعوامل الطبيعية لقيام المدن.	- المسطحات المائية 2-عوامل اقتصادية: مضامين تحت فرعية: - طرق المواصلات - مراكز استثمار الثروات الباطنية 3 - عوامل دينية.
5 دقائق	6- لماذا قامت مدينة دمشق في الموقع الحالي لها ؟	عرض شرائح	مهمة موحدة لكافة المجموعات ومجزاة بين أفراد المجموعة الواحدة			

ثالثاً - وظائف المدن: المضامين الفرعية: 1 - الوظيفة الإدارية . 2 - الوظيفة العسكرية 3 - الوظيفة الدينية 4 - الوظيفة الثقافية 5 - الوظيفة الصناعية 6 - الوظيفة التجارية 7 - الوظيفة الصحية والترفيهية.	7 - يبين العلاقة بين استغلال الثروات الباطنية وقيام المدن. 8 - يفسر قيام المدن لعوامل دينية مع ذكر مثال عن ذلك. 9- يحدد أهم وظائف المدن. 10- يوازن بين وظائف مدينة دمشق، اللاذقية، الحسكة	لأعمالها 7-8 - بغرض التوصل إلى استنتاجات وتعميمات يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (4) المتضمنة الأنشطة التالية: نشاط (1) ما العلاقة بين استغلال الثروات الباطنية وقيام المدن ؟ نشاط (2) لماذا كان المعبد والمراكز الدينية منذ أقدم العصور من العوامل الأساسية لقيام المدن ؟ نشاط (3) أذكر مثالا لمدينة قامت لعوامل دينية ؟ معياري النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85% تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. تحديد المشكلة وجمع المعلومات: 9-10 - يكلف الباحث أحد الطلاب بقراءة مقطع قراءة جهرية يبين بعض الوظائف التي تقوم بها المدن .وبعد ذلك يجري مناقشة قصيرة مع الطلاب، ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (5) المتضمنة ما يلي: نشاط(1) عدد أهم وظائف المدن ؟ نشاط(2) هذه ثلاثة مدن في سورية، وكل منها تختلف عن الأخرى من حيث موقعها الجغرافي والبيئة التي توجد فيها ومن الطبيعي أن تختلف في الوظائف التي تقوم بها والمطلوب منك: أن توازن بينها من حيث الوظائف التي تقوم بها. و المدن هي: دمشق، اللاذقية، الحسكة. معياري النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 70-80%	مهمة موحدة لكافة المجموعات قراءة خارجية صور لمدن مختلفة.	7- ما العلاقة بين استغلال الثروات الباطنية وقيام المدن ؟ 8- لماذا كان المعبد والمراكز الدينية من العوامل الأساسية لقيام المدن ؟ 9- عدد أهم وظائف المدن ؟ 10- وازن بين وظائف مدينة دمشق ، اللاذقية ، الحسكة ؟	5 دقائق 5 دقائق
---	---	---	---	--	-------------------------------

رابعاً - مخططات المدن المضامين الفرعية: يقصد بمخطط المدينة الشكل الذي تنتظم بموجبه شوارع المدينة وأبنيتها ومحالها العامة وهذا التنظيم يمكن أن يكون متلائماً مع موضوع المدينة (مخطط مدينة في أعلى أكمة يختلف عن مخطط مدينة موجودة في سهل) .	11- يعلل اختلاف مخططات المدن. 12- يبين رأيه في مخطط مدينة قامت في سفح جبل ومخطط مدينة أعد بشكل هندسي 13- يبين رأيه حول مدى تحكم الشروط الجغرافية بمخطط المدينة في عصر التطور التكنولوجي	تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها وضع الحلول والتحقق منها: 11-12- يجري الباحث مناقشة قصيرة حول توضيح مفهوم مخططات المدن، ومن ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (6) المتضمنة الأنشطة الآتية: نشاط(1) عرض صورتين لمدينتين مختلفتين في مخططهما على الطلاب وتوجيه السؤال: لماذا تختلف مخططات المدن؟ نشاط(2) وازن بين مخطط مدينة قامت في سفح جبل ومخطط مدينة أعد بشكل هندسي في سهل من حيث: التكلفة وملاءمته للسياحة. مقياس النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 70-80% تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. الاستنتاج والتعميم: 13- يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (7) المتضمنة الأسئلة التالية : بين رأيك حول مدى تحكم الشروط الطبيعية الجغرافية بمخطط المدينة في عصر التطور التكنولوجي . مقياس النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 70-80% تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها	مهمة مفتوحة موحدة لكافة المجموعات صور عن مخططات المدن	12- علل اختلاف مخططات المدن ؟ 13- وازن بين مخطط مدينة قامت في سفح جبل ومخطط مدينة أعد بشكل هندسي ؟ 14- بين رأيك حول مدى تحكم الشروط الطبيعية الجغرافية بمخطط المدينة في عصر التطور التكنولوجي ؟.	5 دقائق 5 دقائق
---	---	---	---	---	-------------------------------

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يوضح مفهوم المدينة.
- ❖ يعلل تحول بعض القرى إلى مدن واختلاف أنماط النشاط البشري.
- ❖ يستنتج عوامل قيام المدن.

مهارات حل المشكلات:

- ❖ تحديد المشكلة.
- ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

الزمن: 4 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي.

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك، اقرأ النص الآتي وأجب عن الأسئلة الواردة؟

ظهرت المدن في الألف الرابعة قبل الميلاد كنتيجة طبيعية لنمو قرى معينة أو تغير وظائفها، ولم تكن المدن التي كانت تبنى في التاريخ اعتباطية، وهي ليست كذلك في التاريخ الحديث فقد كانت تلعب في انتقاء المواقع أمور كثيرة أهمها في العصور الماضية بصورة خاصة وجود الماء ومصدر الرزق والأمن بالإضافة إلى المواصلات السهلة. والمدن لا يمكن لها الاستمرار ما لم تأخذ دورها كمركز اقتصادي تزدهر فيها التجارة وتلتقي فيها وتتفرع عنها طرق المواصلات والمطلوب منك:

نشاط (1): مهمة للقائد: كيف تحولت القرى إلى مدن؟

.....
.....

نشاط (2): مهمة للمسجل ولمسؤول المواد: ضع تعريفاً للمدينة؟

.....
.....

نشاط (3) مهمة للمراقب: استنتج من النص السابق عوامل قيام المدن؟

.....
.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (2)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يفسر قيام المدن بجانب المسطحات المائية وعلى طرق المواصلات.
- ❖ يسمي بعض المدن في الوطن العربي قامت بجانب البحار وعلى ضفاف الأنهار.

مهارات حل المشكلات:

- ❖ وضع الحلول.
- ❖ التحقق من صحة الحلول.

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي. عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك، اقرأ ما يلي وأجب عن الأسئلة الواردة؟ قامت معظم المدن في العالم بجانب المسطحات المائية وعند الخلجان العميقة كالمدين الساحلية في الوطن العربي أو على جزيرة كمدينة استوكهولم في السويد، وعلى طرق المواصلات كمدينة تدمر.

نشاط (1): مهمة للقاء والمسجل: اختر الإجابة الصحيحة من بين الإجابات الأربعة الواردة مع السؤال؟

- لماذا قامت معظم المدن في العالم بجانب المسطحات المائية عند الخلجان العميقة؟
- a- لإنشاء الموانئ وسهولة اقتراب الباخرة من الشاطئ.
 - b- لسهولة الدفاع عنها.
 - c- لجذب السياح من مختلف البلدان.
 - d- لتوافر مياه الري.

نشاط رقم 2 مهمة لمسؤول المواد:

- من المدن الساحلية في الوطن العربي: a - القاهرة. b - الجزائر c - مكة. d - حلب.
- من المدن التي قامت على طول الأنهار الصالحة للملاحة في الوطن العربي :
- a - القاهرة b - بيروت c - الدوحة d - الرياض .

نشاط (3) مهمة للمراقب: لماذا قامت بعض المدن على امتداد طرق المواصلات؟

- a - لسهولة النقل وتصريف المنتجات.
- b - لسهولة الدفاع عنها.
- c - لجذب السياح من مختلف البلدان.
- d - لسهولة البناء وانخفاض التكاليف.

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (3)

الأهداف السلوكية:

❖ يربط بين موقع مدينة دمشق والعوامل الطبيعية لقيام المدن.

مهارات حل المشكلات:

❖ الاستنتاج والتعميم.

الزمن: (3) دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك : أجب عن السؤال التالي؟

نشاط (1): من خلال النظر إلى الصور الآتية:



لماذا قامت مدينة دمشق في الموقع الحالي لها ؟

نشاط (2):

- ضع كلمة صح أمام العبارة الصحيحة وكلمة خطأ أمام العبارة الخاطئة؟

- تقع مدينة دمشق في منطقة سهلية تحيط بها المرتفعات ()
- تقع مدينة دمشق في منطقة تتوافر فيها المياه ()
- تقع مدينة دمشق على سفوح جبال القلمون لسهولة الدفاع عنها . ()

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (4)

الأهداف السلوكية:

❖ يبين العلاقة بين استغلال الثروات الباطنية وقيام المدن.

❖ يفسر قيام المدن لعوامل دينية مع ذكر مثال على ذلك.

مهارات حل المشكلات:

❖ الاستنتاج والتعميم.

الزمن: (3) دقائق الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة ()
آلية التنفيذ: جماعي.

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك : أجب عن جميع الأسئلة التالية ؟

نشاط (1): ما لعلاقة بين استغلال الثروات الباطنية وقيام المدن؟

.....
.....

نشاط (2): لماذا كان المعبد والمراكز الدينية منذ أقدم العصور من العوامل الأساسية لقيام المدن ؟

.....
.....

نشاط (3): اختر الإجابة الصحيحة من بين الإجابات الأربعة التالية؟

إحدى المدن التالية قامت لعوامل دينية:

a- تونس b- الخرطوم c- مكة d- عمان

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (5)

الأهداف السلوكية :

❖ يعدد أهم الوظائف التي تقوم بها المدن.

❖ يوازن بين وظائف مدينة دمشق، اللاذقية، الحسكة.

مهارات حل المشكلات:

❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات.

الزمن: (3) دقائق الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك: أجب عن الأسئلة الآتية؟

نشاط (1):

يمثل العمود (ا) بعض الوظائف التي تقوم بها المدن والعمود (ب) بعض المدن التي تقوم بتلك الوظائف والمطلوب منك أن تصل بين المدينة والوظيفة التي تقوم بها :

العمود (ب)

كمبردج

جنيف

مانشستر

استانبول

العمود (ا)

الوظيفة الإدارية

الوظيفة السياحية

الوظيفة الصناعية

الوظيفة الثقافية

نشاط (2):

هذه ثلاثة مدن في سورية وكل منها تختلف عن الأخرى من حيث موقعها الجغرافي والبيئة التي توجد فيها ومن الطبيعي أن تختلف في الوظائف التي تقوم بها والمطلوب منك أن توازن بينها من حيث الوظيفة الإدارية والتجارية والصناعية والسياحية، وهذه المدن هي:

دمشق :

اللاذقية :

الحسكة :

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (6)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يعلل اختلاف مخططات المدن.
- ❖ يبين رأيه في مخطط مدينة قامت في سفح جبل ومخطط مدينة أعد بشكل هندسي.
- مهارات حل المشكلات:
- ❖ وضع الحلول.
- ❖ التحقق من صحة الحلول.

الزمن: (3) دقائق الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة ()
آلية التنفيذ: جماعي



عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك : انظر إلى الصور الآتية وأجب عن الأسئلة الواردة؟
نشاط(1): لماذا تختلف مخططات المدن؟

نشاط(2): بين رأيك في مخطط مدينة قامت في سفح جبل ومخطط مدينة أعد بشكل هندسي في سهل من حيث
التكلفة ومدى ملائمته للسياسة؟
مخطط مدينة على سفح جبل:

التكلفة:.....مدى ملائمته للسياسة.....

مخطط مدينة أعد بشكل هندسي:

التكلفة:.....مدى ملائمته للسياسة.....

() الدرجة المستحقة

ورقة عمل (7)

الأهداف السلوكية:

❖ يبين رأيه حول مدى تحكم الشروط الجغرافية بمخطط المدينة في عصر التطور التكنولوجي.

مهارات حل المشكلات:

❖ الاستنتاج والتعميم.

الزمن: (3) دقائق
الدرجة التامة: 10 درجات
اسم المجموعة ()
آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك : أجب عن السؤال التالي؟

بين رأيك حول مدى تحكم الشروط الطبيعية الجغرافية بمخطط المدينة في عصر التطور التكنولوجي؟



.....
.....
.....

() الدرجة المستحقة

التقويم النهائي: " الاختبار الفردي "

الزمن: 8 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم الطالب ()

آلية التنفيذ: فردي

اسم المجموعة ()

عزيزي الطالب: أجب عن جميع الأسئلة التالية؟

1- عرف المدينة؟ (تحديد المشكلة)

2 - عدد عوامل قيام المدن؟ (جمع المعلومات)

3 - سم بعض العربية التي قامت بجانب المسطحات المائية؟

4- ما الوظائف التي تقوم بها كل من مدينتي دمشق، اللاذقية؟ (وضع الحلول التحقق من صحتها)

5- بين رأيك حول مدى تحكم الشروط الطبيعية الجغرافية بمخطط المدينة في عصر التطور التكنولوجي؟

(الاستنتاج والتعميم)

انتهت الأسئلة . الدرجة المستحقة ()

الدرس الخامس: العمران (3) نمو المدن

عوامله - مظاهره - نتائجه - الحلول التي وضعت من أجله

الصف: الثاني الثانوي الأدبي	الزمن 45 دقيقة
المادة: جغرافية	الحصة: حصة واحدة
التاريخ:	استراتيجية التعلم معاً

إجراءات قبل التعلم

(1) - تحديد الأهداف السلوكية:

يتوقع من الطالب بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يشرح العوامل التي أدت إلى نمو المدن (تذكر)
- يسمي بعض المدن التي تتجاوز عدد سكانها عن 10 مليون نسمة (فهم)
- يبين العلاقة بين التوسع الصناعي والتجاري ونمو المدن (تحليل)
- يستنتج العلاقة بين زيادة عدد سكان المدن والتوسع المكاني لها (تركيب)
- يبين محاور الاتساع المكاني للمدن (تذكر)
- يشير إلى ثلاثة مظاهر تدل على نمو المدن في مدينة دمشق (تطبيق)
- يعطي حكماً على الإجراءات المتخذة للحد من النمو العشوائي لمدينة دمشق (تقويم)
- يبين المشكلات التي ترتبت على نمو المدن (تحليل)
- يقترح ثلاثة حلول للتخلص من النفايات والمياه المستهلكة (تطبيق)
- يوضح أثر تزايد السكان على طرق المواصلات (تحليل)
- يبين رأيه في الحلول التي وضعت لحل مشكلة نمو المدن (تقويم)

(2) - تحديد المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليه:

- الشعور بالمسؤولية.
- الالتزام بالوقت المحدد لإنجاز المهمة.
- التعامل الإيجابي مع الآخرين.

ويتم قياس هذه المهارات باستخدام بطاقة الملاحظة التي أعدت لهذا الغرض من قبل ملاحظين .

(3) - تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة: ويبلغ 4 طلاب من مستويات تحصيل غير متجانسة "جيد(1)

متوسط(2) ضعيف (1)

(4) - تسمية كل مجموعة بإسم.

(5) - تحديد أدوار أعضاء المجموعة:

- قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على المدرس وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة.
- مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء، وقراءة المهمة على أفراد المجموعة.
- مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس.
- مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضاً عن النظام والانضباط في المجموعة.

(6) - ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات: الشكل العنقودي بحيث يقابل كل طالب في المجموعة زميله الآخر يراه ويسمعه بسهولة .

(7) - إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس.

(8) - شكل المجموعة: المجموعات التعاونية الرسمية التي تدوم لعدة حصص دراسية حيث يعمل أفراد المجموعة الواحدة مع بعضهم البعض لعدة أسابيع.

(9) - تحديد نوعية المهام: يعتمد نوعان من المهام التعاونية في هذا الدرس:

- مهام لها إجابات محددة لضمان مشاركة الطلاب وتفاعلهم.
- مهام مفتوحة تحتمل أكثر من إجابة لتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

(10) - شكل المهام:

- مهمة موحدة: حيث تعمل كافة المجموعات على إنجاز نفس المهمة.
 - مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة بين كافة المجموعات.
- ##### (11) - إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع المجموعات، وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض كل مجموعة عملها.

(12) - قبل البدء بالدرس يقوم المدرس بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للطلاب :

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها .
- احترم آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك .
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استخدم عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.

- لا يحق لأي عضو أن يسيطر على المجموعة.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك.
- ساعد أفراد مجموعتك على فهم المادة العلمية وحل المشكلة التعاونية.

إجراءات أثناء التعلم

أولاً: بناء العناصر الأساسية في إستراتيجية التعلم التعاوني:

1 - الاعتماد الإيجابي المتبادل:

يتم بناء الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة من خلال المشاركة في المهام والمشاركة في المكافأة والمصادر والوسائل أو الطلب من كل عضو في المجموعة المساهمة بفقرة معينة حول موضوع معين واختيار أحد الطلاب بشكل عشوائي لشرح إجابة المجموعة.

2- المسؤولية الفردية:

يتم بناء المسؤولية الفردية من خلال إجراء اختبار شفوي قصير لكل طالب، لمعرفة مدى إتقانه للمادة التعليمية واحتساب درجة كل فرد بناء على متوسط درجات أفراد المجموعة، أو حصول كل فرد في المجموعة على أقل درجة حصل عليها أحدهم.

3- التفاعل وجهاً لوجه:

يلتزم كل عضو في المجموعة بتقديم المساعدة إلى بقية أعضاء مجموعته الآخرين، والتفاعل الإيجابي وجهاً لوجه معهم والاشتراك في استخدام مصادر التعلم والمواد والوسائل وتشجيع كل فرد للآخر، ويتم التأكد من ذلك من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح وتقديم الأفكار والمقترحات لحل المشكلة.

4- بناء التعاون بين المجموعات:

ويتم بوضع مهام مشتركة بين المجموعات، والطلب من المجموعة التي أنجزت مهمتها بمقارنة ذلك بإنجاز مجموعة أخرى وعرض عملها أمامها ومناقشتها في كيفية إنجاز العمل ومساعدة المجموعة التي لم تنجز مهمتها بعد واعتبار أن إنجاز جميع المجموعات لمهامها هو معيار النجاح.

ثانياً: التدخل والملاحظة:

يتفقد الباحث عمل المجموعات من خلال التجول بين الطلاب أثناء انشغالهم بأداء مهامهم، وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضاً، وفيما إذا كانوا قد استوعبوا ما أوكل إليهم من مهام وكيفية استخدامهم للوسائل والأدوات، وعند وجود مشكلة لديهم في أداء المهمة، يقدم إليهم توضيحاً لها، أو قد يعيد توضيح ما يحتاج الطلاب لمعرفته واقتراح إجراءات أكثر فاعلية في حل المشكلة، واستخدام أسئلة محددة لمساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم

"مثال على ذلك : ما الذي قمت به حتى الآن ؟ وكيف يمكن فعل ذلك بطريقة أخرى ؟
كما يتم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل ملاحظ آخر لقياس المهارات التعاونية والاجتماعية ومهارات حل المشكلة.
ويقوم الباحث في ضوء ذلك بتقديم التغذية الراجعة، وتشجيع الاستخدام الجيد للأسلوب العلمي وتقديم المكافأة والثناء
للمجموعات التي حققت معيار النجاح الموضوع تحت كل مهمة في الدرس.

ثالثاً : التقويم المرحلي :

تقويم ما تعلمه أعضاء المجموعات تقويماً مرحلياً مستمراً خلال العمل وذلك من خلال :

- الطلب إلى المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض الطلاب بشكل عشوائي لعرض إنجاز المجموعة.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض الطلاب.

رابعاً : التقويم النهائي :

إجراء اختبار فردي أو جماعي للطلاب من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

خامساً : إغلاق الدرس وختام الجلسة :

يتم ذلك من خلال تقديم الطلاب خلاصة ما تعلموه بتشجيع الطلاب على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة
على المدرس وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يكون الطلاب قادرين على تلخيص ما
تعلموه ومعرفة المواقف المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه.

تحضير الدرس الخامس من البرنامج التعليمي بإستراتيجية التعلم التعاوني

الموضوع: العمران (3) نمو المدن -عوامله - مظاهره - نتائجه - الحلول التي وضعت من أجله						
الزمن	التقويم المرحلي	الوسائل	نوع المهمة	إجراءات التعلم	الأهداف السلوكية	تحليل المحتوى
6 دقائق	1- اشرح عوامل نمو المدن 2- سم ثلاثة مدن يتجاوز عدد سكانها 10 مليون نسمة	قراءة خارجية	مهمة موحدة لكافة المجموعات	تحديد المشكلة: 1- 2 - يبدأ الباحث بإثارة اهتمام الطلاب بموضوع الدرس من خلال تقديم لمحة عن ملامح التقدم الصناعي والتجاري الذي أدى إلى نمو عددي واتساع مكاني للمدن، ثم يوجه بعض الأسئلة على الطلاب ليتمكنوا من تحديد المشكلة (نمو المدن) ومن ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (1) المتضمنة الأنشطة الآتية : نشاط (1) : اشرح العوامل التي أدت إلى نمو المدن ؟ نشاط (2) سم بعض المدن في العالم يتجاوز عدد سكانها 10 مليون نسمة ؟ مقياس النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 85-90% . تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها من خلال تكليف أحد الطلاب بقراءة مقطع يبين أهم عوامل نمو المدن واتساعها العددي والمكاني مع ذكر أمثلة عن بعض المدن المليونية في العالم. جمع المعلومات عن المشكلة: 3- 4 - يعرض الباحث مجموعة من الصور التي تبين اتساع مساحة المدن وإضافة الأحياء العشوائية إليها وثم يجري مناقشة مع الطلاب حول مضمون الصور ليتمكنوا من جمع معلومات كافية عن المشكلة، ويبدأ بتنفيذ ورقة	1- يشرح العوامل التي أدت إلى نمو المدن. 2 - يسمي بعض المدن التي تتجاوز عدد سكانها عن 10 مليون نسمة.	المضامين الرئيسية: أولاً: عوامل نمو المدن ثانياً: مظاهر نمو المدن ثالثاً: نتائج نمو المدن رابعاً: الحلول التي وضعت لحل مشكلة نمو المدن
6 دقائق	3- ما العلاقة بين التوسع الصناعي والتجاري ونمو المدن؟ 4- ما العلاقة بين زيادة عدد سكان المدن والتوسع المكاني لها ؟	صور عن توسع المدن	مهمة موحدة لكافة المجموعات ومجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة	تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها من خلال تكليف أحد الطلاب بقراءة مقطع يبين أهم عوامل نمو المدن واتساعها العددي والمكاني مع ذكر أمثلة عن بعض المدن المليونية في العالم. جمع المعلومات عن المشكلة: 3- 4 - يعرض الباحث مجموعة من الصور التي تبين اتساع مساحة المدن وإضافة الأحياء العشوائية إليها وثم يجري مناقشة مع الطلاب حول مضمون الصور ليتمكنوا من جمع معلومات كافية عن المشكلة، ويبدأ بتنفيذ ورقة	3- يبين العلاقة بين التوسع الصناعي والتجاري ونمو المدن. 4 - يستنتج العلاقة بين زيادة عدد سكان المدن والتوسع المكاني لها.	أولاً: عوامل نمو المدن: المضامين الفرعية: 1- النمو العددي: مضامين تحت فرعية: أ- الزيادة الطبيعية والهجرة من الريف إلى المدينة . ب- التوسع الصناعي ج - التوسع التجاري

د- تطور وسائل النقل وتوسع شبكات الطرق 2- الاتساع المكاني : مضامين تحت فرعية: أ- نحو الخارج وبتجاه المساحات الخضراء والمراكز العمرانية القريبة منه وبخاصة الريف. ب- نحو الداخل لشغل البقاع التي لا زالت شاغرة في المركز . ج- نحو الأعلى (التوسع الشاقولي، بناء الطوابق) ثانياً: مظاهر نمو المدن: المضامين الفرعية: - التوسع المكاني يفقد المدينة الملامح الأصلية لها . - ظهور الأحياء المضافة بأشكال عشوائية تقتصر على الخدمات الأساسية	5- يبين محاور الاتساع المكاني للمدن. 6- يشير إلى ثلاثة مظاهر تدل على نمو المدن في مدينة دمشق.	العمل رقم (2) المتضمنة الأنشطة الآتية: توسعت المدن بشكل كبير مع التقدم الصناعي والتجاري وازدادت مساحتها حتى أخذت تبتلع المساحات الخضراء حولها وتحولت إلى مدن كبيرة وعلاقة والتي تتألف قوامها من أكثر من مدينة جراء اتصال مدينة بمدينة أخرى نتيجة لانتساعها. والمطلوب منك: نشاط (1) ما العلاقة بين التوسع الصناعي والتجاري ونمو المدن؟ نشاط (2): ما العلاقة بين زيادة عدد سكان المدن والتوسع المكاني لها؟ نشاط (3): ما الآثار التي تخلفها توسع المدينة مكانياً؟ مقياس النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85% . - تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها من قبل الباحث. 5-يهدف جمع معلومات كافية عن المشكلة يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل رقم (3) المتضمنة منظماً متقدماً يستقي منه الطلاب بعض المعلومات ، وهو : يؤدي النمو العددي للمدن إلى تغيير وتبدل جذري في مظاهر الأبنية والمخطط العام للمدينة، والتوسع في البناء في المدن على الغالب يتجه إلى ثلاث جهات أو محاور ما هذه المحاور؟ مقياس النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 85% تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها بعرض الإجابة الصحيحة على جهاز الكمبيوتر. 6-7- يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل رقم (4)	مهمة موحدة لكافة المجموعات مهمة مفتوحة موحدة لكافة المجموعات ومجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة	عرض شرائح 5- عدد محاور التوسع المكاني للمدن ؟ 6- اذكر ثلاثة مظاهر تدل على نمو مدينة دمشق ؟	5 دقائق 6 دقائق
--	---	--	--	---	-------------------------------

7 دقائق	8- ما المشكلات التي برزت عن نمو المدن ؟ 9 - اقترح ثلاثة حلول للتخلص من النفايات والمياه المستهلكة في مدينة دمشق ؟ 10 - ما أثر التزايد السكاني على طرق المواصلات ؟	عرض شرائح لصور عن الازدحام المروري	مهمة موحدة لكافة المجموعات	المتضمنة للأنشطة الآتية: نشاط (1) : كثيراً ما يفقد التوسع المكاني الملامح الأصلية للمدينة وهذا ما جرى على مدينة دمشق. والمطلوب منك : اذكر ثلاثة مظاهر تدل على نمو مدينة دمشق وتوسعها؟ نشاط (2): بين رأيك في الإجراءات المتخذة للحد من النمو العشوائي لمدينة دمشق؟ مقياس النجاح:الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 85%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. وضع الحلول والتحقق من صحتها: 8-9-10 بعد جمع معلومات كافية عن المشكلة ، تأتي مرحلة صوغ الفرضيات الملائمة لها ووضع الحلول الممكنة التطبيق وذلك بعرض مجموعة من الصور على الطلاب وطرح الأسئلة الآتية: - كيف تكون مجاري المياه المستهلكة في الأحياء المقامة بصورة غير نظامية ؟ - ماذا يمكن أن يحدث لو تسربت مياه المجاري إلى أفنية الشرب ؟ - اذكر بعض الأمثلة عن أحياء مقامة بصورة غير نظامية في مدينة دمشق وتفكر إلى الخدمات الأساسية ؟ وبعد الاستماع إلى إجابات بعض الطلاب يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (5) المتضمنة الأنشطة الآتية: أكتب بما لا يتجاوز عن أربعة أسطر موضوعاً يبين أهم المشكلات التي نجمت عن تضخم المدن. نشاط(2): اقترح ثلاثة حلول للتخلص من النفايات والمياه المستهلكة في مدينة دمشق؟	7- يعطي حكماً على الإجراءات المتخذة للحد من النمو العشوائي لمدينة دمشق 8- يبين المشكلات التي ترتبت على نمو المدن. 9- يقترح ثلاثة حلول للتخلص من النفايات والمياه المستهلك. 10 - يوضح أثر تزايد السكان على طرق المواصلات.	ثالثاً: نتائج نمو المدن: المضامين الفرعية: أ - التلوث ب - التخلص من المياه المستهلكة والنفايات ج - النقل والمواصلات د - المشكلات الاجتماعية والنفسية رابعاً: الحلول التي وضعت لحل مشكلة نمو المدن: المضامين الفرعية:
------------	---	------------------------------------	----------------------------	--	--	--

6 دقائق	11- بين رأيك في الحلول الموضوعة لحل مشكلة نمو المدن؟		مهمة موحدة لكافة المجموعات	نشاط(3): تعيش معظم المدن اختناقات مرورية بسبب الازدحام مما يؤدي إلى هدر وقت المواطنين وتأخرهم عن عملهم ، لا سيما وأن الكثير من المدن ذات طرقات ضيقة غير ملائمة لاستيعاب وسائل النقل بأعدادها المتزايدة . ماذا يمكن أن تفعل لحل هذه المشكلة ؟ مقياس النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 80% . تقدم التغذية الراجعة من قبل الباحث بعد عرض المجموعات لأعمالها. الاستنتاج والتعميم: 11- يعرض الباحث مجموعة من الحلول التي وضعت لحل مشكلة نمو المدن بواسطة جهاز الكمبيوتر على الطلاب، وذلك ليتوصلوا إلى اتفاق جماعي وإلى تعميمات مناسبة للمشكلة بحيث يمكن استخدام الحلول التي توصلوا إليها في مواقف مشابهة. ومن ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (6) المتضمنة السؤال التالي: بين رأيك في الحلول الموضوعة لحل مشكلة نمو المدن ؟ واقتراح حلولاً أخرى من عندك ؟ مقياس النجاح : الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 80% . تقدم التغذية الراجعة من قبل الباحث بعد عرض المجموعات لأعمالها.	11 - يبين رأيك في الحلول التي وضعت لحل مشكلة نمو المدن.	فيما يتعلق بالريف: المضامين تحت الفرعية: - تثبيت الفلاح بأرضه - تنمية الموارد - رفد مصادر الدخل الريفي - تحسين سبل العيش الريفي - الحرص على وجود توازن سكاني بيني في الريف والمدينة فيما يتعلق بالمدينة: المضامين تحت الفرعية: - تأمين استيعاب القادمين سكانياً - تيسير السبل لدمج القادمين الجدد بالمجتمع الجديد - عدم التركيز على إنشاء المصانع والمشاريع الاقتصادية الكبيرة في المدن الكبرى وإقامتها حيثما توافرت مقومات قيامها
--------------------	---	--	---	---	---	--

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يشرح العوامل التي أدت إلى نمو المدن.
- ❖ يسمي بعض المدن التي تتجاوز عدد سكانها عن 10 مليون نسمة.
- مهارات حل المشكلات:
- ❖ تحديد المشكلة.

الزمن : 4 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()
آلية التنفيذ: جماعي
عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك ، أجب عن الأسئلة الآتية :

نشاط (1)

اشرح العوامل التي أدت إلى نمو المدن ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (2)

سم بعض المدن في العالم يتجاوز عدد سكانها 10 مليون نسمة ؟

.....

.....

.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (2)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يبين العلاقة بين التوسع الصناعي والتجاري ونمو المدن .
- ❖ يستنتج العلاقة بين زيادة عدد سكان المدن والتوسع المكاني له.

مهارات حل المشكلات:

- ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

الزمن: 4 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي. عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك ، أجب عن الأسئلة الآتية :

توسعت المدن بشكل كبير مع التقدم الصناعي والتجاري وازدادت مساحتها حتى أخذت تبتلع المساحات الخضراء حولها وتحولت إلى مدن كبيرة وعملقة والتي يتألف قوامها من أكثر من مدينة جراء اتصال مدينة بمدينة أخرى نتيجة لاتساعها. والمطلوب منك :

نشاط (1): مهمة للقائد:

ما العلاقة بين التوسع الصناعي والتجاري ونمو المدن ؟

.....
.....

نشاط رقم (2): مهمة للمسجل:

ما العلاقة بين زيادة عدد سكان المدن والتوسع المكاني لها ؟

.....
.....

نشاط (3): مهمة للمراقب ومسؤول المواد:

ما الآثار التي تخلفها توسع المدينة مكانياً ؟

.....
.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (3)

الأهداف السلوكية:

❖ يبين محاور الاتساع المكاني للمدن.

مهارات حل المشكلات:

❖ جمع المعلومات.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك ، أجب عن السؤال الآتي:

يؤدي النمو العددي للمدن إلى تغيير وتبدل جذري في مظاهر الأبنية والمخطط العام للمدينة، والتوسع في البناء في المدن على الغالب يتجه إلى ثلاث محاور أو جهات ما هي هذه المحاور؟

.....

.....

.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (4)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يشير إلى ثلاثة مظاهر تدل على نمو المدن في مدينة دمشق.
- ❖ يعطي حكماً على الإجراءات المتخذة للحد من النمو العشوائي لمدينة دمشق.

مهارات حل المشكلات:

- ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()
آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك ، أجب عن الأسئلة الآتية:

نشاط (1) مهمة للقائد ومسؤول المواد:

كثيراً ما يفقد التوسع المكاني الملامح الأصلية للمدينة وهذا ما جرى على مدينة دمشق. والمطلوب منك :

اذكر ثلاثة مظاهر تدل على نمو مدينة دمشق وتوسعها؟

.....
.....

نشاط (2) مهمة للمسجل والمراقب:

بين رأيك في الإجراءات المتخذة للحد من النمو العشوائي لمدينة دمشق؟

.....
.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (5)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يبين المشكلات التي ترتبت على نمو المدن.
- ❖ يقترح ثلاثة حلول للتخلص من النفايات والمياه المستهلكة في المدينة.
- ❖ يوضح أثر تزايد السكان على طرق المواصلات.

مهارات حل المشكلات:

- ❖ وضع الحلول.
- ❖ التحقق من صحة الحلول.

الزمن: 4 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك ، أجب عن الأسئلة الآتية؟

نشاط(1)

أكتب بما لا يتجاوز عن أربعة أسطر موضوعاً تبين فيه أهم المشكلات التي نجمت عن تضخم المدن؟

.....

.....

.....

نشاط(2): اقترح ثلاثة حلول للتخلص من النفايات والمياه المستهلكة في مدينة دمشق؟

.....

.....

نشاط(3): تعيش معظم المدن اختناقات مرورية بسبب الازدحام مما يؤدي إلى هدر وقت المواطنين وتأخرهم عن عملهم، لا سيما وأن الكثير من المدن ذات طرقات ضيقة غير ملائمة لاستيعاب وسائط النقل بأعدادها المتزايدة. ماذا يمكن أن تفعل لحل هذه المشكلة ؟

اختر البديل الصحيح من بين البدائل الأربعة التالية؟

- a. تضع قيود وتفرض ضرائب كبيرة على شراء السيارات .
- b. توسع شوارع المدينة لاستيعاب الأعداد المتزايدة من السيارات .
- c. عدم السماح لمختلف أنواع السيارات بالدخول إلى مركز المدينة.

d. القيام بإنشاء شبكة مترو أنفاق تحت الأرض تخترق المدينة من جهاتها الأربع.

() الدرجة المستحقة

ورقة عمل (6)

الأهداف السلوكية:

❖ يبين رأيه في الحلول التي وضعت لحل مشكلة نمو المدن.

مهارات حل المشكلات:

❖ الاستنتاج والتعميم.

() اسم المجموعة

الدرجة: 10 درجات

الزمن: 4 دقائق

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك ، أجب عن السؤال الآتي :

بين رأيك في الحلول الموضوعة لحل مشكلة نمو المدن؟ واقترح حلاً آخرى من عندك ؟

.....

.....

.....

.....

() الدرجة المستحقة

التقويم النهائي: "الاختبار الفردي"

الزمن: 9 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم الطالب ()

آلية التنفيذ: فردي

اسم المجموعة ()

عزيزي الطالب: أجب عن جميع الأسئلة التالية؟

(1) - اشرح العوامل التي أدت إلى نمو المدن ؟ (تحديد المشكلة)

.....
.....

(2) - اذكر ثلاثة مظاهر تدل على نمو مدينة دمشق وتوسعها؟ (جمع المعلومات)

.....
.....

(3) - ما النتائج المترتبة على نمو المدن واتساعها ؟

.....
.....

(4) - اقترح حلولاً لحل للمشكلات الآتية ؟ (وضع الحلول التحقق من صحتها)

..... مشكلة المياه الملوثة:.....

.....

..... مشكلة السكن العشوائي:

.....

(5) - وازن بين تأثيرات الإنسان السلبية والإيجابية على البيئة ؟ (الاستنتاج والتعميم)

.....
.....

.....

إعداد الدرس السادس من البرنامج التعليمي بإستراتيجية التعلم التعاوني

الدرس السادس : الإنسان والبيئة

تعريف - أثر البيئة على الإنسان - أثر الإنسان على البيئة

الصف: الثاني الثانوي الأدبي	الزمن 45 دقيقة
المادة: جغرافية	الحصة: حصة واحدة
التاريخ:	استراتيجية التعلم معاً

إجراءات قبل التعلم

1 - تحديد الأهداف السلوكية:

يتوقع من الطالب بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يميز بين مفاهيم (البيئة - النظام البيئي - التوازن البيئي) (فهم).
- يبين دور الإنسان في اختلال التوازن البيئي (تحليل).
- يبين المجالات التي تؤثر فيها البيئة على الإنسان (تحليل).
- يستنتج الاختلافات بين بني البشر من حيث اللون ، الطول ، المزاج (تطبيق).
- يعلل اختلاف غذاء الإنسان من بيئة إلى أخرى (تحليل).
- يقيم تأثير الإنسان على المناخ من حيث السلبيات والإيجابيات (تقويم).
- يحكم على قدرة الإنسان على تغيير معالم كوكب الأرض (تقويم).
- يوضح تأثير الإنسان على المياه (تحليل).
- يقيم تأثير الإنسان على النبات والحيوان (تقويم).
- يوازن بين تأثيرات الإنسان السلبية والإيجابية على البيئة (تركيب).

2 - تحديد المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليه:

- تقوية روابط الصداقة والعلاقات الشخصية بين الطلاب.
- الالتزام بآداب الاستماع والحديث.
- احترام آراء الآخرين.
- نقد الأفكار لا نقد أصحابها.

ويتم قياس هذه المهارات باستخدام بطاقة الملاحظة التي أعدت لهذا الغرض من قبل ملاحظين اثنين .

(3) - تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة: ويبلغ 4 طلاب من مستويات تحصيل غير متجانسة "جيد(1)

متوسط(2) ضعيف (1)

(4) - تسمية كل مجموعة بإسم.

(5) - تحديد أدوار أعضاء المجموعة:

▪ قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على

المدرس وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة.

▪ مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء.

▪ مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس.

▪ مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضاً عن النظام والانضباط في المجموعة.

(6) - ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات: الشكل العنقودي بحيث يقابل كل طالب في المجموعة زميله الآخر

يراه ويسمعه بسهولة.

(7) - إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس.

(8) - شكل المجموعة: المجموعات التعاونية الرسمية التي تدوم لعدة حصص دراسية حيث يعمل أفراد المجموعة الواحدة مع بعضهم البعض لعدة أسابيع.

(9) - تحديد نوعية المهام: يعتمد نوعان من المهام التعاونية في هذا الدرس:

- مهام لها إجابات محددة لضمان مشاركة الطلاب وتفاعلهم.
- مهام مفتوحة تحتمل أكثر من إجابة لتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

(10) - شكل المهام:

▪ مهمة موحدة: حيث تعمل كافة المجموعات على إنجاز المهمة نفسها.

▪ مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة بين كافة المجموعات.

(11) - إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع المجموعات ، وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض كل مجموعة عملها .

(12) - قبل البدء بالدرس يقوم المدرس بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للطلاب:

▪ الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.

- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استخدموا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- لا يحق لك أن تفرض رأيك على المجموعة.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك.
- ساعد أفراد مجموعتك على فهم المادة العلمية وحل المشكلة التعاونية.

إجراءات أثناء التعلم

أولاً: بناء العناصر الأساسية في إستراتيجية التعلم التعاوني

1 - الاعتماد الإيجابي المتبادل:

ويتم بناء الاعتماد الإيجابي المتبادل في هذا الدرس، من خلال مشكلة واحدة وهدف واحد، وإعطاء ورقة عمل وقلم واحد لكل مجموعة، وتوزيع نفس المكافأة على الأعضاء بالإضافة إلى جمع علامات الاختبار الفردي في المجموعة وإعطاء كل عضو العلامة الكلية للمجموعة بناء على متوسط درجات أفراد المجموعة.

2- المسؤولية الفردية:

كل عضو مسؤول عن تعلمه وتعلم الأعضاء الآخرين في نفس المجموعة، وإسهام كل فرد يعد إسهاماً للمجموعة ولا بد أن يقتنع كل طالب أن إسهامه الإيجابي وجهده الفردي أمران ضروريان لنجاح المجموعة، ويتم بناء المسؤولية الفردية من خلال الطلب من الطلاب بأن يوقع كل عضو في المجموعة ورقة العمل بعد الانتهاء من المهمة التعليمية بالإضافة إلى تخصيص مهمة معينة لكل فرد من أفراد المجموعة، ولكن لا يقبل عمل أي أحد منهم إلا بعد أن ينتهي كل فرد من عمله.

3- التفاعل وجهاً لوجه:

يلتزم كل عضو في المجموعة بتقديم المساعدة إلى بقية أعضاء مجموعته الآخرين، والتفاعل الإيجابي معهم وجهاً لوجه، والاشتراك في استخدام مصادر التعلم والمواد والوسائل وتشجيع كل فرد للآخر، ويتم التأكد من ذلك من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح وتقديم الأفكار والمقترحات لحل المشكلة.

4- بناء التعاون بين المجموعات:

ويتم بوضع مهام مشتركة بين المجموعات، والطلب من المجموعة التي أنجزت مهمتها بمقارنة ذلك بإنجاز مجموعة أخرى وعرض عملها أمامها ومناقشتها في كيفية إنجاز العمل ومساعدة المجموعة التي لم تنجز مهمتها بعد واعتبار أن إنجاز جميع المجموعات لمهامها هو معيار النجاح.

ثانياً: التدخل والملاحظة:

يتفقد الباحث عمل المجموعات من خلال التجوال بين الطلاب أثناء انشغالهم بأداء مهامهم، وملاحظة سلوكهم

وتفاعلهم مع بعضهم، وفيما إذا كانوا قد استوعبوا ما أوكل إليهم من مهام وكيفية استخدامهم للوسائل والأدوات، وعند وجود مشكلة لديهم في أداء المهمة، يقدم إليهم توضيحاً لها، أو قد يعيد توضيح ما يحتاج الطلاب لمعرفته واقتراح إجراءات أكثر فاعلية في حل المشكلة واستخدام أسئلة محددة لمساعدة الطلاب في حل مشكلاتهم "مثال على ذلك: ما الذي قمت به حتى الآن ؟ وكيف يمكن فعل ذلك بطريقة أخرى ؟

كما يتم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل ملاحظ آخر (مدرس مادة الجغرافية) لقياس المهارات التعاونية والاجتماعية ومهارات حل المشكلة.

ويقوم الباحث بتقديم التغذية الراجعة وتشجيع الاستخدام الجيد للأسلوب العلمي وتقديم المكافأة والثناء للمجموعات التي حققت معيار النجاح الموضوع تحت كل مهمة في الدرس.

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض الطلاب بشكل عشوائي لعرض إنجاز المجموعة.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض الطلاب.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للطلاب من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم الطلاب خلاصة ما تعلموه و قيام الباحث بتشجيع الطلاب على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة عليه، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس وفي النهاية يجب أن يكون الطلاب قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه.

تحضير الدرس السادس من البرنامج التعليمي بإستراتيجية التعلم التعاوني

الموضوع : الإنسان والبيئة : تعاريف – أثر البيئة على الإنسان – أثر الإنسان على البيئة						
تحليل المحتوى	الأهداف السلوكية	إجراءات التعلم	نوع المهمة	الوسائل	التقويم المرحلي	الزم ن 45 د
المضامين الرئيسية: أولاً: تعاريف. ثانياً: أثر البيئة على الإنسان. ثالثاً: أثر الإنسان على البيئة. أولاً: تعاريف: المضامين الفرعية: 1- البيئة: مضامين تحت فرعية: البيئة هي: كل ما يحيط بالكائن الحي من عناصر طبيعية وكائنات حية أخرى تؤثر فيه وتتأثر به. 2- النظام البيئي: مضامين تحت فرعية. هو : شبكة معقدة من التفاعلات المتبادلة بين الكائنات الحية والعناصر الطبيعية المحيطة بها تمت خلال فترة زمنية طويلة. 3- التوازن البيئي: مضامين تحت فرعية: يقصد بالتوازن البيئي عدم طغيان أحد مكونات البيئة على الآخر	1- يميز بين مفاهيم (البيئة- النظام البيئي التوازن البيئي) 2- يبين كيف يكون الإنسان عاملاً رئيسياً في اختلال التوازن البيئي . 3- يبين المجالات التي تؤثر فيها البيئة على الإنسان . 4- يستنتج الاختلافات بين بني البشر من حيث اللون ،الطول ، المزاج . 5 - يعلل اختلاف غذاء	تحديد المشكلة: 1-2 - يبدأ الباحث بإثارة اهتمام الطلاب وشدهم نحو موضوع الدرس وتحديد المشكلة الرئيسية، بعرض شريط صوتي على جهاز الكمبيوتر حول مراحل تطور حياة الإنسان وتغير تأثيراته المختلفة على البيئة ومن ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (1) المتضمنة الأنشطة الآتية: نشاط (1): ميز بين المفاهيم التالية: البيئة، النظام البيئي، التوازن البيئي؟ نشاط (2): كيف يكون الإنسان عاملاً رئيسياً في اختلال التوازن البيئي؟ معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 80-85% تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها من خلال عرض الإجابة الصحيحة على جهاز الكمبيوتر. جمع المعلومات: 3-4-5- بغرض جمع المعلومات عن المشكلة وتوجيه الطلاب إلى مصادرها، يعرض الباحث مجموعة من الصور التي تبين الاختلافات بين البشر من حيث البيئة التي يعيش فيها ولون بشرته وطوله وغذائه ومن ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (2) المتضمنة الأنشطة الآتية:	مهمة موحدة لكافة المجموعات	1- شريط صوتي بواسطة جهاز الكمبيوتر المحمول	1- ميز بين المفاهيم التالية: البيئة ، النظام البيئي ، التوازن البيئي ؟ 2- كيف يكون الإنسان عاملاً في اختلال التوازن البيئي ؟	7 دقائق
			مهمة موحدة لكافة المجموعات	مجموعة من الصور	3- ما مجالات تأثير البيئة على الإنسان 4-5 - لماذا يختلف البشر فيما بينهم من حيث اللون وطول القامة والمزاج والغذاء ؟	5 دقائق

ثانياً: أثر البيئة على الإنسان المضامين الفرعية: 1- أثر الموقع مضامين تحت فرعية: يؤثر في حياة الإنسان من حيث طعامه وكسائه ومسكنه وحرفته . 2- أثر المناخ: مضامين تحت فرعية: يؤثر في لون بشرة الإنسان وطول قامته وتقاطع وجهه وطباعه كما يؤثر في مسكنه وطعامه فضلاً عن دوره في استقراره وأشكال استيطانه. 3- أثر التضاريس والتربة مضامين تحت فرعية: تزدحم المناطق السهلية والهضبية بالسكان فيما تعد المناطق الجبلية الوعرة والمناطق الصحراوية نادرة للسكان . 4- أثر المياه: مضامين تحت فرعية: للمياه الدور الرئيسي في حياة الإنسان ونمط معاشه وأشكال استيطانه . 5- أثر العنصر العضوي (النبات	الإنسان من بيئة إلى أخرى. 6- يقيم تأثير الإنسان على المناخ من حيث السلبيات والإيجابيات . 7- يحكم على قدرة الإنسان على تغيير معالم كوكب الأرض . 8- يوضح تأثير الإنسان على المياه. 9- يقيم تأثير الإنسان على النبات والحيوان.	نشاط (1): ما مجالات تأثير البيئة على الإنسان ؟ نشاط (2): لماذا يختلف البشر فيما بينهم من حيث اللون وطول القامة والمزاج والغذاء؟ مقياس النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 80-85% تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. وضع الحلول والتحقق من صحتها: 6-7-8-9- يوجه الباحث الطلاب إلى صوغ فرضياتهم عن المشكلة والتحقق منها من خلال تنفيذ ورقة العمل رقم (3) المتضمنة لقراءة خارجية على الشكل الآتي: مرت علاقة الإنسان بالبيئة بمراحل تطورية تعكس التغيرات التي حصلت في ظهور المشاكل البيئية، فقد بدأ الإنسان حياته الأولى بالجمع والالتقاط والصيد وكان تأثيره على النظام البيئي محدود جداً ولكن مع اكتشاف النار وتأهيله للحيوانات والزراعة المستقرة ومعرفته لأهمية المسكن الثابت أوجد إطاراً جديداً لعلاقاته البيئية موسعاً بذلك من دائرة مجاله البيئي مستغلاً الأرض في الزراعة مبدلاً من غطائها النباتي مستغلاً مياه الأنهار في الري مشيداً بتجمعاته السكنية على مقربة منها ، محسناً من الإنتاج الزراعي والحيواني كما ونوعاً والتحكم في ظروف نموها وتربيتها محدثاً من جراء ذلك تغييرات بيئية بارزة المعالم، ليدخل الإنسان فيما بعد عصر الصناعة وما رافق ذلك من تطور في مسكنه، ونظام حياته مستغلاً مصادر الطاقة الأرضية من فحم وبترول مطلقاً من جراء احتراقها كميات كبيرة من المواد الكربونية والمركبات الكيميائية مما جعل آثاره البيئية تمتد ليس فوق اليابس فحسب وإنما في الجو والبحار أيضاً	مهمة مفتوحة موحدة لكافة المجموعات ومجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة	قراءة خارجية جهاز الكومبيوتر	15 دقيقة
--	---	--	--	---	---------------------

7 دقائق	10- وازن بين تأثيرات الإنسان السلبية والإيجابية على البيئة ؟		مهمة موحدة لكافة المجموعات	والمطلوب منك عزيزي الطالب: نشاط (1): بين رأيك في تأثير الإنسان على المناخ من حيث السلبيات والإيجابيات ؟ نشاط (2): ما مدى قدرة الإنسان على تغيير معالم الأرض من خلال تأثيراته المختلفة على التضاريس؟ نشاط (3) كيف يؤثر الإنسان على مصادر المياه؟ نشاط (4) بين تأثيرات الإنسان السلبية والإيجابية على النبات والحيوان ؟ مقياس النجاح الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 70-80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها من قبل الباحث وذلك بعرض الإجابات على الكمبيوتر أمام الطلاب " على برنامج بور بوينت" الاستنتاج والتعميم: 10- يوجه الباحث الطلاب إلى توليد استنتاجات وتعميمات للمشكلة التي تمت حلها تنفيذ ورقة العمل رقم (4) المتضمنة ما يأتي : على الرغم من أن الإنسان قد قام بالكثير من التغيرات الإيجابية مما مكنه من استغلال موارد بيئته فإنه في الوقت نفسه أحدث تغيرات ضارة بهذه البيئة أسهمت في إفساد مواردها ، وأحدثت خللاً في نظامها . والمطلوب منك : وازن بين تأثيرات الإنسان السلبية والإيجابية على البيئة ؟ مقياس النجاح : الإجابة على ورقة العمل بشكل صحيح تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها من قبل الباحث.	10- يوازن بين تأثيرات الإنسان السلبية والإيجابية على البيئة.	والحيوان (مضامين تحت فرعية: يعتمد الإنسان في غذائه وكسائه على ما توفره البيئة. ثالثاً: تأثير الإنسان على البيئة. المضامين الفرعية: 1- تأثير الإنسان على المناخ مضامين تحت فرعية: - تلطيف المناخ بالتشجير والري - تسخير قوة الرياح في توليد الكهرباء - الاستفادة من الطاقة الشمسية - الاستمطار (المطر الصناعي) 2- تأثير الإنسان على التضاريس مضامين تحت فرعية: - تحويل سفوح الجبال إلى مدرجات - تجفيف المستنقعات إنشاء الأنفاق والممرات في الجبال - استثمار الثروات الباطنية 3 - تأثير الإنسان على المياه: مضامين تحت فرعية: - التحكم في مياه الأنهار ببناء السدود وشق الترع استخدام المياه في الري وتوليد الكهرباء استخراج المياه الباطنية تنظيم مجاري الأنهار
------------	--	--	----------------------------------	---	--	--

						4- تأثير الإنسان على النبات والحيوان: مضامين تحت فرعية: - تحسين الإنتاج الزراعي والحيواني والتحكم في ظروف نموها وتربيتها.
--	--	--	--	--	--	--

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية:

❖ يميز بين مفاهيم البيئة ، النظام البيئي ، التوازن البيئي .

❖ يبين دور الإنسان في اختلال التوازن البيئي .

مهارات حل المشكلات:

❖ تحديد المشكلة .

الزمن: 5 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك ، أجب عن الأسئلة التالية :

نشاط (1):

ميز بين المفاهيم التالية؟

البيئة:

.....

النظام البيئي:

.....

التوازن البيئي:

.....

نشاط (2):

كيف يكون الإنسان عاملاً رئيسياً في اختلال التوازن البيئي ؟

.....

.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (2)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يبين المجالات التي تؤثر فيها البيئة على الإنسان.
- ❖ يستنتج الاختلافات بين بني البشر من حيث اللون، الطول، المزاج.
- ❖ يعلل اختلاف غذاء الإنسان من بيئة إلى أخرى.

مهارات حل المشكلات:

- ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

الزمن: 5 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك، انظر إلى الصور الآتية وأجب عن الأسئلة الواردة؟



نشاط (1):

ما مجالات تأثير البيئة على الإنسان ؟

.....
.....

نشاط (2):

لماذا يختلف البشر فيما بينهم من حيث اللون وطول القامة والمزاج والغذاء؟

.....
.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (3)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يقيم تأثير الإنسان على المناخ من حيث السلبيات والإيجابيات.
- ❖ يحكم على قدرة الإنسان على تغيير معالم كوكب الأرض.
- ❖ يوضح تأثير الإنسان على المياه.
- ❖ يقيم تأثير الإنسان على النبات والحيوان

مهارات حل المشكلات:

- ❖ جمع المعلومات. وضع الحلول. التحقق من صحة الحلول.

الزمن: 8 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي.

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك ، اقرأ النص التالي وأجب عن الأسئلة الواردة؟: مرت علاقة الإنسان بالبيئة بمراحل تطورية تعكس التغيرات التي حصلت في ظهور المشاكل البيئية ، فقد بدأ الإنسان حياته الأولى بالجمع والالتقاط والصيد وكان تأثيره على النظام البيئي محدود جداً ولكن مع اكتشاف النار وتأهيله للحيوانات والزراعة المستقرة ومعرفته لأهمية المسكن الثابت ، أوجد إطاراً جديداً لعلاقاته البيئية موسعاً بذلك من دائرة مجاله البيئي مستغلاً الأرض في الزراعة بدلاً من غطائها النباتي مستغلاً مياه الأنهار في الري مشيداً بتجمعاته السكنية على مقربة منها ، محسناً من الإنتاج الزراعي والحيواني كما ونوعاً والتحكم في ظروف نموها وتربيتها محدثاً من جراء ذلك تغييرات بيئية بارزة المعالم ، ليدخل الإنسان فيما بعد عصر الصناعة وما رافق ذلك من تطور في مسكنه ، ونظام حياته مستغلاً مصادر الطاقة الأرضية من فحم وبترول مطلقاً من جراء احتراقها كميات كبيرة من المواد الكربونية والمركبات الكيميائية مما جعل آثاره البيئية تمتد ليس فوق اليابس فحسب وإنما في الجو والبحار أيضاً . والمطلوب منك عزيزي الطالب :

نشاط (1): مهمة للقائد: بين رأيك في تأثير الإنسان على المناخ من حيث السلبيات والإيجابيات؟

.....

نشاط (2): مهمة لمسؤول المواد: ما مدى قدرة الإنسان على تغيير معالم الأرض من خلال تأثيراته المختلفة على التضاريس؟

.....

نشاط رقم 3 مهمة للمراقب: كيف يؤثر الإنسان على مصادر المياه؟

.....

نشاط (4): مهمة للمسجل: بين تأثيرات الإنسان السلبية والإيجابية على النبات والحيوان ؟

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (4)

الأهداف السلوكية:

❖ يوازن بين تأثيرات الإنسان السلبية والإيجابية على البيئة.

مهارات حل المشكلات:

❖ الاستنتاج والتعميم.

الزمن: 5 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة ()

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك ، أجب عن السؤال التالي:

على الرغم من أن الإنسان قد قام بالكثير من التغيرات الإيجابية مما مكنه من استغلال موارد بيئته فإنه في الوقت نفسه أحدث تغيرات ضارة بهذه البيئة أسهمت في إفساد مواردها، وأحدثت خللاً في نظامها. والمطلوب منك:

وازن بين تأثيرات الإنسان السلبية والإيجابية على البيئة ؟

التأثيرات السلبية:

.....
.....
.....

التأثيرات الإيجابية:

.....
.....
.....

الدرجة المستحقة ()

التقويم النهائي: "الاختبار الفردي"

الزمن: 10 دقائق

الدرجة: 10 درجات

اسم الطالب ()

آلية التنفيذ: فردي

اسم المجموعة ()

عزيزي الطالب: أجب عن جميع الأسئلة التالية؟

(1) - عرف البيئة والتوازن البيئي؟

(تحديد المشكلة)

.....
.....

(2) - ما مدى قدرة الإنسان على تغيير معالم الأرض من خلال تأثيراته المختلفة على التضاريس؟ (جمع المعلومات)

.....
.....

(3) - لماذا يختلف البشر فيما بينهم من حيث اللون وطول القامة والمزاج والغذاء؟

.....

(4) - بين رأيك في تأثير الإنسان على المناخ من حيث السلبيات والإيجابيات؟ (وضع الحلول التحقق من صحتها)

.....
.....

(5) - وازن بين تأثيرات الإنسان السلبية والإيجابية على البيئة؟ (الاستنتاج والتعميم)

.....
.....
.....

الدرجة المستحقة ()

انتهت الأسئلة .

الدرس السابع : أهم المشكلات البيئية (1) التصحر

الصف: الثاني الثانوي الأدبي	الزمن: 45 دقيقة
المادة: جغرافية	الحصة:
التاريخ:	
إجراءات قبل التعلم	
(1) - تحديد الأهداف السلوكية: يتوقع من الطالب بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على أن : - يعرف التصحر (تذكر). - يعدد أسباب التصحر (تذكر). - يبين العلاقة بين التصحر والمناخ في الوطن العربي (تركيب). - يعلل تعرية وانجراف التربة (تحليل). - يفسر تملح التربة الزراعية في بعض مناطق وادي الفرات في سورية (تطبيق). - يبين مفهوم الرعي الجائر وكيف يكون سبباً للتصحر (تطبيق). - يوضح العلاقة بين التزايد السكاني والتصحر (تركيب). - يميز بين أشكال التصحر المختلفة (تحليل). - يحدد المناطق التي غزتها التصحر إذا ما أعطي مصوراً للوطن العربي (تطبيق). - يستنتج مخاطر التصحر (تقويم). - يبين كيفية التخطيط لمكافحة التصحر (فهم). - يقترح حلولاً لمكافحة التصحر (تركيب). (2) - تحديد المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليه: - القدرة على التحدث بصوت هادئ. - القدرة على اتخاذ القرار بطريقة تعاونية. - الاستماع للرأي الآخر. - تقبل النقد واحترام آراء الآخرين. ويتم قياس هذه المهارات باستخدام بطاقة الملاحظة التي أعدت لهذا الغرض من قبل ملاحظين. (3) - تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة: ويبلغ 4 طلاب من مستويات تحصيل غير متجانسة "جيد(1) متوسط(2) ضعيف (1) (4) - تسمية كل مجموعة بإسم. (5) - تحديد أدوار أعضاء المجموعة:	

قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على المدرس وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة.

مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء.

مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس.

مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضاً عن النظام والانضباط في المجموعة.

(6) - ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات: الشكل العنقودي بحيث يقابل كل طالب في المجموعة زميله الآخر يراه ويسمعه بسهولة.

(7) - إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس.

(8) - شكل المجموعة: المجموعات التعاونية الرسمية، التي تدوم لعدة حصص دراسية، حيث يعمل أفراد المجموعة الواحدة مع بعضهم البعض لعدة أسابيع.

(9) - تحديد نوعية المهام: يعتمد نوعان من المهام التعاونية في هذا الدرس:

- مهام لها إجابات محددة لضمان مشاركة الطلاب وتفاعلهم.
- مهام مفتوحة تحتمل أكثر من إجابة لتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

(10) - شكل المهام:

- مهمة موحدة: حيث تعمل كافة المجموعات على إنجاز المهمة نفسها.
- مهمة مجزأة: بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة بين كافة المجموعات.

(11) - إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات، وتوزع على جميع المجموعات، وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض كل مجموعة عملها.

(12) - قبل البدء بالدرس يقوم المدرس بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للطلاب:

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استخدم عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- لا يحق لأي عضو أن يسيطر على المجموعة.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك.
- ساعد أفراد مجموعتك على فهم المادة العلمية وحل المشكلة التعاونية

إجراءات أثناء التعلم

أولاً: بناء العناصر الأساسية في إستراتيجية التعلم التعاوني

1 - الاعتماد الإيجابي المتبادل:

يتم بناء الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة، من خلال الطلب من كل عضو في المجموعة المساهمة بفقرة معينة حول موضوع معين، واختيار أحد الطلاب بشكل عشوائي لشرح إجابة المجموعة.

2- المسؤولية الفردية:

يتم بناء المسؤولية الفردية من خلال تخصيص مهمة معينة لكل عضو في المجموعة، وتوزيع أوراق العمل على المجموعات، بحيث يجيب كل طالب عن السؤال المخصص له في ورقة العمل ويضع المتعلم توقيعاً واسمه تحت السؤال الذي قام بالإجابة عليه، ولا يقبل المدرس عمل أي أحد منهم، إلا بعد أن ينتهي كل عضو من عمله ومناقشة عمله مع أفراد مجموعته الآخرين، والوصول إلى اتفاق جماعي، ويحتسب درجة كل فرد بناء على متوسط درجات أفراد المجموعة.

3- التفاعل وجهاً لوجه:

يلتزم كل عضو في المجموعة بتقديم المساعدة إلى بقية أعضاء مجموعته الآخرين، والتفاعل الإيجابي وجهاً لوجه معهم والاشتراك في استخدام مصادر التعلم، والمواد والوسائل وتشجيع كل فرد للآخر، ويتم التأكد من ذلك من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي بين أفراد المجموعة، وتبادلهم الشرح والتوضيح وتقديم الأفكار والمقترحات لحل المشكلة.

4- بناء التعاون بين المجموعات:

ويتم بوضع مهام مشتركة بين المجموعات، والطلب من المجموعة التي أنجزت مهمتها بمقارنة ذلك بإنجاز مجموعة أخرى، وعرض عملها أمامها ومناقشتها في كيفية إنجاز العمل، ومساعدة المجموعة التي لم تنجز مهمتها بعد، واعتبار أن إنجاز جميع المجموعات لمهامها هو معيار النجاح.

ثانياً: التدخل والملاحظة:

يتفقد المدرس عمل المجموعات، من خلال التجول بين الطلاب في أثناء انشغالهم بأداء مهامهم وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم البعض، وفيما إذا كانوا قد استوعبوا ما أوكل إليهم من مهام، وكيفية استخدامهم للوسائل والأدوات وعند وجود مشكلة لديهم في أداء المهمة، يقدم إليهم توضيحاً للمشكلة أو قد يعيد توضيح ما يحتاج الطلاب لمعرفته واقتراح إجراءات أكثر فاعلية في حل المشكلة، واستخدام أسئلة محددة لمساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم مثال على ذلك:

ما الذي قمت به حتى الآن؟

وكيف يمكن فعل ذلك بطريقة أخرى؟

كما يتم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل ملاحظ آخر غير المدرس لقياس المهارات التعاونية والاجتماعية ومهارات حل المشكلة.

ويقوم المدرس في ضوء ذلك بتقديم التغذية الراجعة، وتشجيع الاستخدام الجيد للأسلوب العلمي، وتقديم المكافأة والثناء للمجموعات التي حققت معيار النجاح الموضوع تحت كل مهمة في الدرس .

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض الطلاب بشكل عشوائي لعرض إنجاز المجموعة.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض الطلاب.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للطلاب من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

خامساً: إغلاق الدرس وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم الطلاب خلاصة ما تعلموه، وقيام الباحث بتشجيع الطلاب على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يكون الطلاب قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه.

تحضير الدرس السابع من البرنامج التعليمي بإستراتيجية التعلم التعاوني.

الموضوع : أهم المشكلات البيئية (1) التصحر أسبابه - أشكاله - مخاطره - طرق مكافحته						
تحليل المحتوى	الأهداف السلوكية	إجراءات التعلم	نوع المهمة	الوسائل	التقويم المرحلي	الزمن 45 د
المضامين الرئيسية: أولاً : تعريف التصحر. ثانياً : أسباب التصحر. ثالثاً : أشكال التصحر . رابعاً : مخاطر التصحر. خامساً : مكافحة التصحر. أولاً : تعريف التصحر مضامين فرعية: غزو الصحراء للمناطق المجاورة مما يؤدي إلى تناقص في إنتاجها الحيوي وخروجها من الاستثمار نتيجة تغير أصاب النظام البيئي. ثانياً: أسباب التصحر: مضامين فرعية: 1- المناخ: مضامين تحت فرعية: ينتشر التصحر في المناطق الجافة وشبه الجافة التي تعاني من نقص في كميات الأمطار وتذبذبها.	1 - يعرف التصحر. 2 - يعدد أسباب التصحر. 3 - يبين العلاقة بين التصحر والمناخ في الوطن العربي. 4 - يعلل تعرية واتجراف التربة.	تحديد المشكلة: 1- 2- يكلف الباحث أحد الطلاب بقراءة مقطع تم تحضيره مسبقاً كنشاط استهلالي ليستثير حب الاستطلاع لدى الطلبة ويشعرهم بالمشكلة الرئيسة عنوان الدرس ليتمكنوا من تحديدها وتعريفها: تعد ظاهرة التصحر من المشكلات الهامة وذات الآثار السلبية لعدد كبير من دول العالم، وخاصة تلك الواقعة تحت ظروف مناخية جافة أو شبة جافة أو حتى شبة رطبة وعلى الرغم من قدم ظاهرة التصحر ألا انه في الفترة الأخيرة تفاقمت إلى الحد التي أصبحت هذه المشكلة تهدد مساحات كبيرة جدا وأعداد هائلة من البشر بالجوع والتشرد والقح، فقد أدى الجفاف الذي حل في موريتانيا والسودان والصومال وجيبوتي ومالي والنيجر إلى إخراج مناطق واسعة من الاستثمار وموت الملايين من الماشية. جمع المعلومات عن المشكلة: وبعد قراءة المقطع، وتحديد المشكلة من قبل الطلاب، يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل(1) التي تتضمن مجموعة من الصور عن المشكلة لتضع كل مجموعة تعريف للتصحر وجمع للمعلومات منها ومن القراءة الخارجية التي تم قراءتها، وتحديد الأسباب التي تؤدي إليها. مقياس النجاح الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب 85-90%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض كل مجموعة لعملها. 3-4-5- بعد تحديد المشكلة وتحديد الأسباب التي تؤدي	1- 2- مهمة موحدة لكافة المجموعات	1- قراءة خارجية ومجموعة من الصور.	1- عرف التصحر؟ 2- عدد أسباب التصحر؟	5 دقائق

2-التعرية: مضامين تحت فرعية: انجراف التربة وتدهورها نتيجة الحث المائي والريحي، وتدهور الغطاء النباتي. 3- التملح: مضامين تحت فرعية: تركز الأملاح الذوابة في التربة الزراعية بحيث تمنع أو تعيق نمو النبات. 4- تدهور الغطاء النباتي: مضامين تحت فرعية: نتيجة الرعي الجائر والزراعة المتهورة والاحتطاب العشوائي. 5- حركة الرمال: مضامين تحت فرعية: حركة الكثبان الرملية. 6- الانسان: مضامين تحت فرعية: التصحر ظاهرة بشرية في المقام الأول وينتج عن تفرط في استغلال المناطق الهامشية. ثالثاً: أشكال التصحر: مضامين فرعية: 1- التصحر المعتدل. 2- التصحر الشديد.	5- يفسر تملح التربة الزراعية في بعض مناطق وادي الفرات في سورية 6 - يبين مفهوم الرعي الجائر وكيف يكون سبباً للتصحر. 7 - يوضح العلاقة بين التزايد السكاني والتصحر. 8 - يميز بين أشكال التصحر المختلفة. 9 - يحدد المناطق التي غزتها التصحر إذا أعطي مصوراً للوطن العربي .	إلى حدوثها، كالمناخ والتعرية والتملح يسأل الباحث السؤال الآتي: ما الفرق بين الصحراء والتصحر؟ وبعد الاستماع إلى إجابات بعض الطلاب، يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل (2) التي تتضمن الأنشطة الآتية: نشاط(1) توضيح العلاقة بين التصحر والمناخ في الوطن العربي. نشاط(2) تحليل تعرية وانجراف التربة. نشاط(3) تقديم تفسير لتملح التربة الزراعية في بعض المناطق من سورية. معيار النجاح: الإجابة عن الأسئلة بنسبة صواب 70-80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. 6- 7- لجمع معلومات أكثر عن المشكلة وتحديد أسبابها يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل (3) التي تتضمن قراءة خارجية تدور حول مفاهيم التصحر والرعي الجائر والتزايد السكاني، ويطلب فيها من الطلاب القيام بالأنشطة الآتية: نشاط(1) استنتج من القراءة مفهوم الرعي الجائر؟ نشاط(2) ما العلاقة بين الرعي الجائر والتصحر؟ نشاط (3) ما العلاقة بين التزايد السكاني والتصحر؟ نشاط (4) هل التصحر ظاهرة بشرية أم طبيعية، وضح ذلك؟ معيار النجاح : الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب: 70-80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. 8- يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل(4) التي تتضمن مجموعة من الصور المختلفة لمشكلة التصحر، ويطلب فيها منهم التمييز بينها، وتحديد أشكال التصحر. معيار النجاح: الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب: 70-80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها.	3-4-5- مهمة مفتوحة موحدة لكافة المجموعات ومجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة. 6-7-مهمة مفتوحة موحدة لكافة المجموعات ومجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة قراءة خارجية . 8- مهمة موحدة لكافة المجموعات. 9- مهمة موحدة لكافة المجموعات مصوراً للوطن	3-ما العلاقة بين التصحر والمناخ في الوطن العربي؟ 4- علل تعرية وانجراف التربة؟ 5- أذكر أمثلة عن تملح التربة الزراعية في بعض مناطق القطر؟ 6- كيف يكون الرعي الجائر سبباً للتصحر؟ 7- ما العلاقة بين الزيادة السكانية والتصحر؟ 8- ميز بين أشكال التصحر؟ 9- حدد على مصور الوطن العربي بعض المناطق التي غزتها التصحر؟	5 دقائق 5 دقائق 3 دقائق 3 دقائق.
---	---	---	--	--	--

3 دقائق 4 دقائق	10- ما مخاطر التصحر؟ 11- كيف يمكن التخطيط لمكافحة التصحر؟ 12- اقترح حلولاً من عندك لمكافحة التصحر؟	العربي. الكتاب المدرسي عرض شرائح على جهاز الكمبيوتر	10 - مهمة موحدة لكافة المجموعات 11-12- مهمة موحدة لكافة المجموعات	9- بعد توضيح العلاقة بين المناخ والتصحر في الوطن العربي وذكر أمثلة عن التصحر في بعض المناطق من سورية، يعرض الباحث مصوراً للوطن العربي، ويطلب من الطلاب تحديد بعض المناطق التي غزتها التصحر من خلال ورقة العمل (5). معيار النجاح : الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب: 80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. 10- يوجه الباحث الطلاب لقراءة النص الموجود في كتاب الجغرافية عن مخاطر التصحر ويطلب منهم أن يستنتجوا منه بعض الآثار التي يخلقها التصحر وبيان مدى خطورتها من خلال تنفيذ ورقة العمل (6). معيار النجاح : الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب: 70-80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. وضع الحلول والتحقق من صحتها. 11-12- يوجه الباحث الطلاب بعد تحديد المشكلة وجمع المعلومات الكافية عنها إلى إمكانية وضع حلول للمشكلة المطروحة والتي تبدأ بالتخطيط أولاً لمكافحة المشكلة ووضع حلول منظمة لها والتحقق من صحتها بالتشاور وتبادل الأفكار بين أفراد المجموعة . ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل (7) التي تتضمن الأنشطة الآتية: نشاط(1) كيف يمكن التخطيط لمكافحة التصحر؟ نشاط (2) اقترح حلولاً لمكافحة التصحر؟ معيار النجاح : الإجابة عن ورقة العمل بنسبة صواب: 70-80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. الاستنتاج والتعميم: يوجه الباحث الطلاب إلى إمكانية تطبيق الحلول التي	10 - يستنتج مخاطر التصحر. 11 - يبين كيفية التخطيط لمكافحة التصحر. 12 - يقترح حلولاً لمكافحة التصحر.	3- التصحر الشديد جداً. رابعاً: مخاطر التصحر: مضامين فرعية: يعد التصحر من أخطر المشكلات البيئية كونه يهدد مناطق واسعة من العالم، وبيرز هذا الخطر على أشده في الوطن العربي لاتساع المساحات الجافة وشبه الجافة. خامساً: مكافحة التصحر: مضامين فرعية: 1- مرحلة المسح البيئي. 2- مرحلة التخطيط لوقف التصحر. 3- مرحلة تنفيذ الخطط والبدء بالاستصلاح.
---------------------------------------	---	--	---	---	--	---

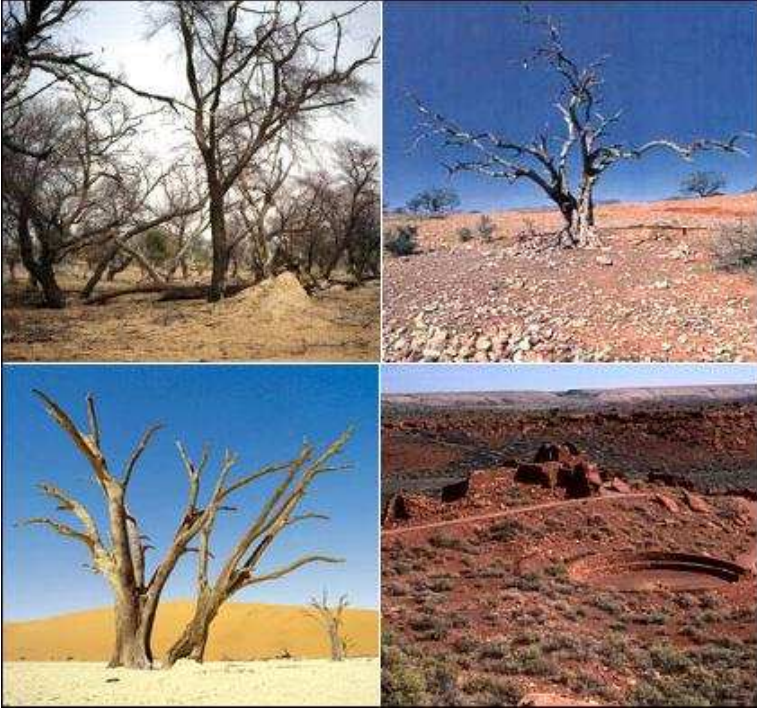
				اقترحوها والاستفادة منها في مشكلات مشابهة.		
--	--	--	--	--	--	--

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يعرف التصحر.
- ❖ يعدد أسباب التصحر.
- مهارات حل المشكلة:
- ❖ تحديد المشكلة.
- ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.
- آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 5 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()
عزيزي الطالب: إليك مجموعة من الصور التي تمثل ظاهرة التصحر ، والمطلوب منك بالتعاون مع أفراد مجموعتك الإجابة عن الأسئلة الواردة؟



نشاط(1): عرف مشكلة التصحر؟

.....
.....

نشاط(2) : عدد أسباب التصحر؟

.....
.....

ورقة عمل (2)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يبين العلاقة بين التصحر والمناخ في الوطن العربي.
 - ❖ يعلل تعرية وانجراف التربة.
 - ❖ يفسر تملح التربة الزراعية في بعض مناطق وادي الفرات من سورية.
- مهارات حل المشكلة:

- ❖ تحديد المشكلة.
 - ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.
- آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي.
- الزمن: 5 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()
- عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن الأسئلة الآتية؟

نشاط(1) مهمة للقائد والمسجل: ما العلاقة بين التصحر والمناخ في الوطن العربي؟

.....

.....

نشاط(2) مهمة للمراقب: علل تعرية وانجراف التربة؟

.....

.....

نشاط(3) مهمة لمسؤول المواد: فسر تملح التربة الزراعية في بعض المناطق من سورية؟

.....

.....

ورقة عمل (3)

الأهداف السلوكية:

❖ يبين مفهوم الرعي الجائر وكيف يكون سبباً للتصحّر.

❖ يوضح العلاقة بين التزايد السكاني والتصحّر.

مهارات حل المشكلة:

❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي.

الزمن: 5 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

عزيزي الطالب المسجل: اقرأ النص الآتي، ووجه أعضاء المجموعة الآخرين إلى الاستماع والقراءة معك بهدوء، ثم أجبوا عن الأسئلة الواردة؟

أدى الانفجار السكاني وما خلفه من تطور عمراني واقتصادي إلى زيادة الطلب على الاستهلاك وتأمين الموارد الغذائية، مما أدى إلى قيام الإنسان باستغلال الموارد البيئية إلى حد الإسراف، وذلك من خلال قيامه بقطع الأشجار وتدمير الغابات والأراضي الزراعية بهدف التوسع العمراني وبناء المساكن، كما أن ازدياد الحاجة إلى تأمين الموارد الغذائية، أدى إلى سيطرة المفاهيم الخاطئة التي تدعو مربّي المواشي إلى الاهتمام بالكثرة العددية لحيواناتهم وتحميل المراعي الطبيعية بعدد من الحيوانات تفوق طاقتها، دون اعتبار لأي عوامل أو نتائج سلبية عليها، ومما ضاعف من حجم المشكلة في المنطقة العربية سيطرة الجفاف على مساحات واسعة.

نشاط (1) مهمة للقائد: استنتج من القراءة مفهوم الرعي الجائر؟

نشاط (2) مهمة لمسؤول المواد: ما العلاقة بين الرعي الجائر والتصحّر؟

نشاط (3) مهمة للمراقب والمسجل: ما العلاقة بين التزايد السكاني والتصحّر؟

نشاط (4) لكافة أفراد المجموعة: برأيك هل التصحر ظاهرة بشرية أم طبيعية، وضح ذلك؟

ورقة عمل (4)

الأهداف السلوكية:

❖ يميز بين أشكال التصحر المختلفة.

مهارات حل المشكلة:

❖ تحديد المشكلة.

جمع المعلومات عن المشكلة.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()
عزيزي الطالب: إليك مجموعة من الصور التي تمثل ظاهرة التصحر ، والمطلوب منك بالتعاون مع أفراد مجموعتك تحديد أشكال التصحر والتمييز بينها من خلال الصور



.....
.....
.....

ورقة عمل (5)

الأهداف السلوكية:

❖ يحدد المناطق التي غزتها التصحر إذا ما أعطي مصورا للوطن العربي.

مهارات حل المشكلة:

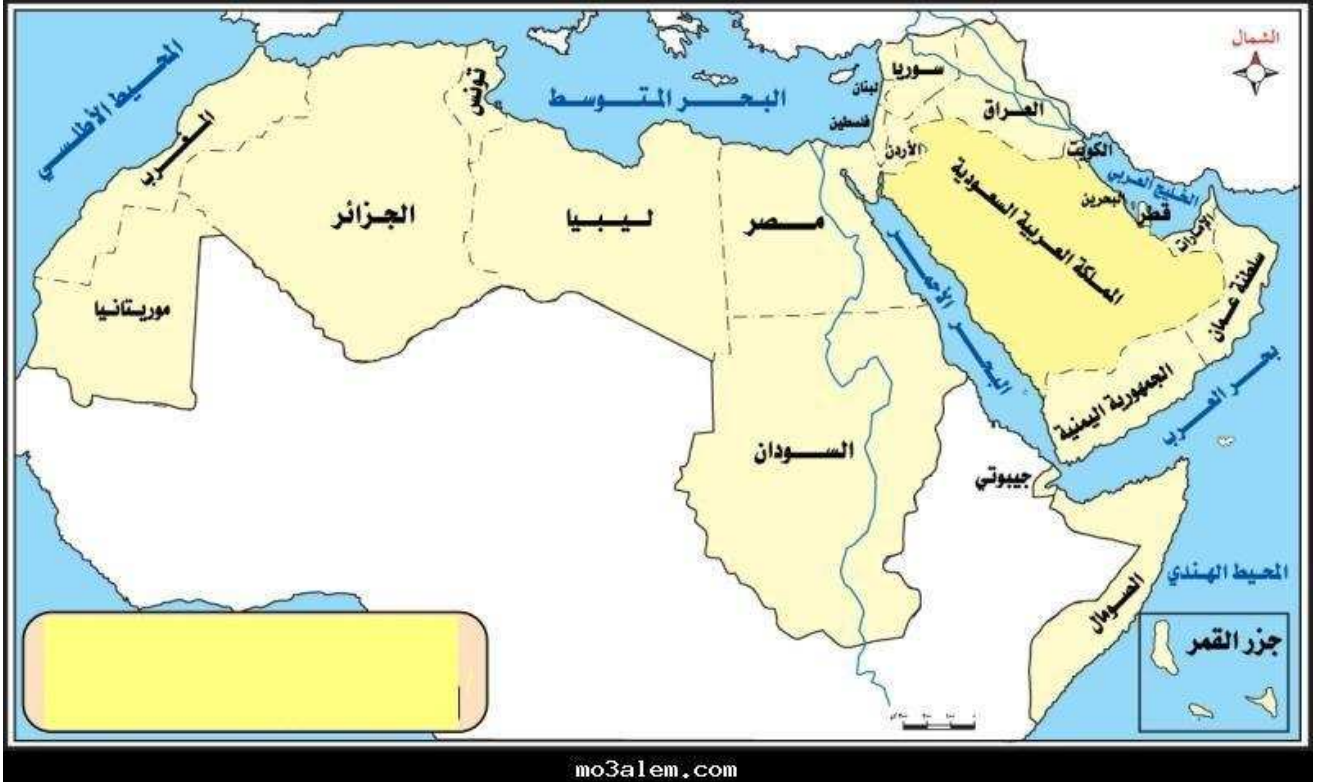
❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

(



عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أنظر إلى مصور الوطن العربي، وحدد عليه
منطقتين فقط من المناطق التي غزتها التصحر؟
المناطق التي غزتها التصحر هي:

ورقة عمل (6)

الأهداف السلوكية:

❖ يستنتج مخاطر التصحر.

مهارات حل المشكلة:

❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك، أقرأ النص الآتي وأجب عن السؤال الوارد؟

يعد التصحر من أخطر المشكلات البيئية وأكثرها تعقيداً، لكونه يهدد مناطق واسعة من العالم تصل مساحتها إلى نحو 45 مليون كم² موزعة في 100 دولة يسكنها 205 من سكان العالم، وما تزال الصحراء مستمرة في زحفها نحو المعمورة ويبرز هذا الخطر على أشده في الوطن العربي لانتساع المساحات الجافة وشبه الجافة فيه.

نشاط: ما مخاطر التصحر؟

.....

.....

.....

.....

.....

ورقة عمل (7)

الأهداف السلوكية:

❖ يبين مفهوم الرعي الجائر وكيف يكون سبباً للتصحّر.

❖ يوضح العلاقة بين التزايد السكاني والتصحّر.

مهارات حل المشكلة:

❖ وضع الحلول.

❖ التحقق من صحة الحلول.

❖ الاستنتاج والتعميم.

آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي.

الزمن: 4 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة

المستحقة: ()

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن الأسئلة الآتية؟

نشاط (1) مهمة للقائد: كيف يمكن التخطيط لمكافحة التصحر؟

.....
.....

نشاط (2) مهمة للمسجل: اقترح حلولاً لمكافحة التصحر؟

.....
.....

نشاط (3) مهمة للمراقب ومسؤول المواد: هل تنطبق الحلول التي توصلتم إليها على منطقة وادي

الفرات في سورية؟

.....
.....
.....

التقويم النهائي : " الاختبار الفردي "

الزمن : 4 دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم الطالب ()
آلية التنفيذ : فردي اسم المجموعة ()
عزيزي الطالب: أجب عن جميع الأسئلة التالية؟
السؤال الأول: عرف التصحر ؟ (تحديد المشكلة)

.....
.....

السؤال الثاني: ما أسباب التصحر (جمع المعلومات عن المشكلة)

.....
.....
.....
.....

السؤال الثالث: اقترح حلاً لمكافحة التصحر؟ (وضع الحلول)

.....
.....
.....

السؤال الرابع: ما الإمكانيات المادية والمعنوية اللازمة لتطبيق الحلول التي اقترحتها على المشكلة
وهل تتوفر هذه الإمكانيات؟ (التحقق من صحة الحلول)

.....
.....

السؤال الخامس: ماذا كان ليحدث لو لم تكن هناك مشكلات بيئية وكيف يمكن إعادة التوازن
البيئي؟ (الاستنتاج والتعميم)

.....
.....
.....
.....

انتهت الأسئلة.

الدرس الثامن: أهم المشكلات البيئية (2) التلوث (مصادره - آثاره - وسائل التحكم فيه).

الصف: الثاني الثانوي الأدبي	الزمن: 90 دقيقة
المادة: جغرافية	الحصة : حصتين درسين
التاريخ :	استراتيجية التعلم معاً

إجراءات قبل التعلم

1 - تحديد الأهداف السلوكية:

يتوقع من الطالب بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على أن :

- يعرف للتلوث (تذكر).
- يصنف مصادر تلوث الهواء (تذكر).
- يرسم جدولاً يبين فيه الملوثات ذات المصدر البشري والملوثات ذات المصدر الطبيعي (تطبيق).
- يعطي أمثلة من البيئة عن ملوثات الهواء (تركيب).
- يبين آثار تلوث الهواء على صحة الإنسان والحيوان والنبات (فهم).
- يشرح وسائل التحكم بتلوث الهواء (تحليل).
- يقترح ثلاثة حلول ممكنة للحد من تلوث الهواء في مدينة دمشق (تطبيق).
- يبين آلية تلوث الماء (تحليل).
- يرسم جدولاً يقارن فيه بين مصادر تلوث الماء الطبيعية والبشرية (تطبيق).
- يبين التأثيرات السلبية لتلوث الماء على الأحياء (تحليل).
- يقيم الوسائل المتبعة في التحكم بتلوث الماء (تقويم).
- يفسر آلية تلوث التربة (تحليل).
- يشرح الآثار السلبية لتلوث التربة (تحليل).
- يبين كيفية التحكم بتلوث التربة (تطبيق).
- يربط بين تلوث الماء والهواء وبين تلوث الغذاء (تركيب).
- يشرح وسائل التحكم بتلوث الغذاء (تحليل).
- يكتب موضوعاً لا يزيد عن 5 أسطر عن تلوث الماء والغذاء في مدينة دمشق (تركيب).

(2) - تحديد المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليه:

- التعاون في إنجاز المهمة.
- نقد الأفكار وليس الأشخاص.
- المحافظة على النظام.
- التعبير عن الآراء والأفكار بحرية.

ويتم قياس هذه المهارات باستخدام بطاقة الملاحظة التي أعدت لهذا الغرض من قبل ملاحظين.

(3) - تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة: ويبلغ 4 طلاب من مستويات تحصيل غير متجانسة "جيد (1) متوسط (2) ضعيف (1)

(4) - تسمية كل مجموعة بإسم.

(5) - تحديد أدوار أعضاء المجموعة:

قائد : يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على المدرس وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة .

مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء .

مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس .

مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضاً عن النظام والانضباط في المجموعة .

(6) - ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات: الشكل العنقودي بحيث يقابل كل طالب في المجموعة زميله الآخر يراه ويسمعه بسهولة.

(7) - إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس.

(8) - شكل المجموعة: المجموعات التعاونية الرسمية التي تدوم لعدة حصص دراسية حيث يعمل أفراد المجموعة

الواحدة مع بعضهم البعض لعدة أسابيع.

(9) - تحديد نوعية المهام: يعتمد نوعان من المهام التعاونية في هذا الدرس:

- مهام لها إجابات محددة لضمان مشاركة الطلاب وتفاعلهم.
- مهام مفتوحة تحتمل أكثر من إجابة لتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

10- شكل المهام:

- مهمة موحدة :حيث تعمل كافة المجموعات على إنجاز المهمة نفسها
 - مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة بين كافة المجموعات
- 11 - إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات، وتوزع على جميع المجموعات، وبعد انتهاء المدة

الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض كل مجموعة عملها.

12 - قبل البدء بالدرس يقوم المدرس بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للطلاب:

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استخدم عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- لا يحق لأي عضو أن يسيطر على المجموعة.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك.

ساعد أفراد مجموعتك على فهم المادة العلمية وحل المشكلة التعاونية.

إجراءات أثناء التعلم

أولاً : بناء العناصر الأساسية في إستراتيجية التعلم التعاوني

1 - الاعتماد الإيجابي المتبادل:

يتم بناء الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة من خلال الطلب من كل عضو في المجموعة المساهمة بفقرة معينة حول موضوع معين ، واختيار أحد الطلاب بشكل عشوائي لشرح إجابة المجموعة .

2- المسؤولية الفردية:

يتم بناء المسؤولية الفردية من خلال تخصيص مهمة معينة لكل عضو في المجموعة ، وتوزيع أوراق العمل على المجموعات بحيث يجيب كل طالب عن السؤال المخصص له في ورقة العمل ويضع المتعلم توقيعاً واسمه تحت السؤال الذي قام بالإجابة عليه، ولكن لا يقبل المدرس عمل أي أحد منهم، إلا بعد أن ينتهي كل عضو من عمله ومناقشة عمله مع أفراد مجموعته الآخرين، والوصول إلى اتفاق جماعي واحتساب درجة كل فرد بناء على متوسط درجات أفراد المجموعة.

3- التفاعل وجهاً لوجه:

يلتزم كل عضو في المجموعة بتقديم المساعدة إلى بقية أعضاء مجموعته الآخرين والتفاعل الإيجابي وجهاً لوجه معهم، والاشتراك في استخدام مصادر التعلم والمواد والوسائل، وتشجيع كل فرد للآخر، ويتم التأكد من ذلك من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي بين أفراد المجموعة، وتبادلهم الشرح والتوضيح وتقديم الأفكار والمقترحات لحل المشكلة.

4- بناء التعاون بين المجموعات:

ويتم بوضع مهام مشتركة بين المجموعات والطلاب من المجموعة التي أنجزت مهمتها بمقارنة ذلك بإنجاز مجموعة أخرى وعرض عملها أمامها ومناقشتها في كيفية إنجاز العمل ومساعدة المجموعة التي لم تنجز مهمتها بعد واعتبار أن إنجاز جميع المجموعات لمهامها هو معيار النجاح.

ثانياً : التدخل والملاحظة:

يتفقد المدرس عمل المجموعات من خلال التجول بين الطلاب أثناء انشغالهم بأداء مهامهم، وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم البعض، وفيما إذا كانوا قد استوعبوا ما أوكل إليهم من مهام، وكيفية استخدامهم للوسائل والأدوات، وعند وجود مشكلة لديهم في أداء المهمة، يقدم إليهم توضيحاً للمشكلة أو قد يعيد توضيح ما يحتاج الطلاب لمعرفته، واقتراح إجراءات أكثر فاعلية في حل المشكلة، واستخدام أسئلة محددة لمساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم "مثال على ذلك: ما الذي قمت به حتى الآن؟ وكيف يمكن فعل ذلك بطريقة أخرى؟ كما يتم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل ملاحظ آخر غير المدرس لقياس المهارات التعاونية والاجتماعية ومهارات حل المشكلة.

ويقوم المدرس في ضوء ذلك بتقديم التغذية الراجعة، وتشجيع الاستخدام الجيد للأسلوب العلمي وتقديم المكافأة والثناء للمجموعات التي حققت معيار النجاح الموضوع تحت كل مهمة في الدرس.

ثالثاً : التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلاب إلى المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض الطلاب بشكل عشوائي لعرض إنجاز المجموعة.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض الطلاب.

رابعاً : التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للطلاب من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف .

خامساً : إغلاق الدرس وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم الطلاب خلاصة ما تعلموه وكذلك قيام المدرس بتشجيع الطلاب على تبادل الإجابات

والأوراق وطرح الأسئلة على المدرس وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس وفي النهاية يجب أن يكون الطلاب قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه .

تحضير الدرس الثامن من البرنامج التعليمي بإستراتيجية التعلم التعاوني.

الموضوع : أهم المشكلات البيئية (2) التلوث (مصادره - آثاره - وسائل التحكم فيه).						
الزمن 90 د	التقويم المرحلي	الوسائل	نوع المهمة	إجراءات وأنشطة التعلم	الأهداف السلوكية	تحليل المحتوى
10 دقائق	1- عرف التلوث؟ 2- ما مصادر تلوث الهواء؟	فيلم وثائقي يعرض على جهاز الكمبيوتر	مهمة موحدة لكافة المجموعات	تحديد المشكلة: 1- يبدأ الباحث الدرس بعرض فيلم وثائقي عن التلوث ومصادره وآثاره ووسائل التحكم فيه، ويطلب منهم قبل عرضه بأن تسجل كل مجموعة ملاحظاتها على الفيلم وتدون الأفكار الرئيسية فيه ، وذلك ليثير اهتمام الطلاب ويربطهم بموضوع الدرس ليتمكنوا من تحديد المشكلة الرئيسية موضوع الدرس، ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل(1) التي تتضمن تحديد المشكلة من خلال تقديم كل مجموعة تعريف للتلوث وبيان مصادره. معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 80-90%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. جمع المعلومات: 3- بهدف توجيه الطلاب لجمع معلومات عن المشكلة مستقاة من الفيلم، ومن خلال تسجيلهم للأفكار الواردة فيه ، يبدأ بتنفيذ ورقة العمل (2) التي تتضمن جدولاً تبيين فيه كل مجموعة مصادر التلوث الطبيعية والبشرية . معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة	1- يعرف التلوث. 2-يصنف مصادر تلوث الهواء. 3- يرسم جدولاً يبين فيه الملوثات ذات المصدر البشري والملوثات ذات المصدر الطبيعي.	المضامين الرئيسية: أولاً:تلوث الهواء. ثانياً تلوث الماء. ثالثاً: تلوث التربة. رابعاً: تلوث الغذاء. أولاً: تلوث الهواء: مضامين فرعية: 1- تعريف التلوث. 2-مصادر تلوث الهواء: مضامين تحت فرعية: أ- مصادر طبيعية. ب- مصادر بشرية.
3 دقائق	3- صنف المصادر الطبيعية والبشرية لتلوث الهواء؟		مهمة موحدة لكافة المجموعات			

3 دقائق	4- أذكر أمثلة عن ملوثات الهواء في بيئتك؟ 5- ما الآثار التي تخلفها التلوث على صحة الإنسان والنبات والحيوان؟	عرض شرائح على جهاز الكمبيوتر .	مهمة موحدة لكافة المجموعات ومجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة.	صواب 80-90% . تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. 4-5 بعد تقديم التغذية الراجعة وجمع معلومات كافية عن مشكلة تلوث الهواء، يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل(3) التي تتضمن الأنشطة الآتية: نشاط (1) ذكر أمثلة من البيئة عن ملوثات الهواء. نشاط(2) الآثار التي تخلفها التلوث على صحة الإنسان والنبات والحيوان. معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85% . تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. وضع الحلول والتحقق من صحتها: 6- يوجه الباحث إلى الطلاب في المجموعات مجموعة من الأسئلة التي تساعدهم في وضع حلول للمشكلة وهي: ماذا كان ليحدث لو لم تكن المعامل والمصانع موجودة؟ ماذا يمكن أن نفعل تجاه الملوثات المنطلقة من مداخن المعامل؟ هل نستطيع منع دخول السيارات إلى مركز المدينة، وكيف يتم ذلك؟ بعد الاستماع إلى إجابات الطلاب يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل (4) التي تتضمن الأنشطة الآتية: نشاط(1) : شرح لوسائل التحكم بتلوث الهواء،	4-يعطي أمثلة من البيئة عن ملوثات الهواء. 5-يبين آثار تلوث الهواء على صحة الإنسان والحيوان والنبات. 6-يشرح وسائل التحكم بتلوث الهواء.	3- آثار تلوث الهواء: مضامين تحت فرعية: يترتب على تلوث الهواء آثار في صحة الإنسان والممتلكات والبيئة. 4- وسائل التحكم في تلوث الهواء.
3 دقائق	6- اشرح وسائل التحكم بتلوث الهواء؟ وما الإمكانات اللازمة لذلك؟	عرض شرائح على جهاز الكمبيوتر .	مهمة موحدة لكافة المجموعات .	3- أذكر أمثلة عن ملوثات الهواء في بيئتك؟ 4- أذكر أمثلة عن ملوثات الهواء في بيئتك؟ 5- ما الآثار التي تخلفها التلوث على صحة الإنسان والنبات والحيوان؟ 6- اشرح وسائل التحكم بتلوث الهواء؟ وما الإمكانات اللازمة لذلك؟	3- أذكر أمثلة عن ملوثات الهواء في بيئتك؟ 4- أذكر أمثلة عن ملوثات الهواء في بيئتك؟ 5- ما الآثار التي تخلفها التلوث على صحة الإنسان والنبات والحيوان؟ 6- اشرح وسائل التحكم بتلوث الهواء؟ وما الإمكانات اللازمة لذلك؟	3- أذكر أمثلة عن ملوثات الهواء في بيئتك؟ 4- أذكر أمثلة عن ملوثات الهواء في بيئتك؟ 5- ما الآثار التي تخلفها التلوث على صحة الإنسان والنبات والحيوان؟ 6- اشرح وسائل التحكم بتلوث الهواء؟ وما الإمكانات اللازمة لذلك؟

3 دقائق.	7- اقترح ثلاثة حلول ممكنة التطبيق للحد من تلوث الهواء في مدينة دمشق؟		مهمة موحدة لكافة المجموعات	واقترح حلول للحد من هذه المشكلة . نشاط (2) مدى توافر الإمكانيات لمكافحة التلوث. معياري النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. الاستنتاج والتعميم: 7- بعد شرح الطلاب لوسائل التحكم بتلوث الهواء، وتقديم التغذية الراجعة، تأتي مرحلة إمكانية تطبيق الحلول التي اقترحوها في حل مشكلة مماثلة من بيئتهم، وذلك من خلال تنفيذ ورقة العمل (5) التي تتضمن:	7- يقترح ثلاثة حلول ممكنة للحد من تلوث الهواء في مدينة دمشق.	
3 دقائق	8- كيف يتلوث الماء؟ 9- قارن بين ملوثات الماء الطبيعية والبشرية من حيث شدتها؟	صور عن ظاهرة تلوث الماء.	مهمة موحدة لكافة المجموعات ومجزة بين أفراد المجموعة الواحدة.	اقترح ثلاثة حلول ممكنة للحد من تلوث الهواء في مدينة دمشق. معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. تحديد المشكلة وجمع المعلومات: 8- 9- يجري الباحث مناقشة مع الطلاب حول تلوث أغلفة الأرض الرئيسة جميعها ويعرض عليهم مجموعة من الصور التي تبين تلوثها، وذلك ليتمكنوا من تحديد المشكلة الرئيسة: تلوث الماء، وجمع المعلومات عنها، ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل (6) التي تتضمن الأنشطة الآتية: نشاط (1) حدد المشكلة في الصورة، وقدم تفسيراً حولها؟ نشاط (2) صنف ملوثات الماء الطبيعية والبشرية في الجدول	8- يبين آلية تلوث الماء. 9- يرسم جدولاً يقارن فيه بين مصادر تلوث الماء الطبيعية والبشرية.	ثانياً: تلوث الماء: مضامين فرعية: 1- تعريف تلوث الماء. 2- مصادر تلوث الماء: مضامين تحت فرعية: أ- مصادر طبيعية. ب- مصادر بشرية. 3- آثار تلوث الماء: مضامين تحت فرعية: يؤدي تلوث الماء إلى آثار سلبية على الإنسان والحيوان والنبات والبيئة.
3 دقائق.	10- ما التأثيرات السلبية لتلوث الماء؟ اقترح حلولاً لمعالجتها؟	قراءة	مهمة موحدة	10- يبين التأثيرات السلبية لتلوث الماء على الأحياء.		

3 دقائق	11- قيم الوسائل المتبعة للتحكم بتلوث الماء؟	خارجية. الكتاب المدرسي.	لكافة المجموعات . مهمة موحدة لكافة المجموعات .	المرسوم؟ معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. وضع الحلول والتحقق من صحتها: 10- بعد تحديد المشكلة وجمع المعلومات الكافية عنها تبدأ مرحلة وضع الحلول والتحقق من صحتها، وذلك من خلال تنفيذ ورقة العمل (7) التي تتضمن قراءة خارجية يقرأها الطلاب في المجموعات ويستنتجوا منها التأثيرات السلبية لتلوث الماء، واقتراح حلول ممكنة التطبيق من خلال تبادل الأفكار بين أفراد المجموعة حول إمكانية تحقيق الحلول التي اقترحوها لحل مشكلة تلوث الماء. معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 75-85%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. الاستنتاج والتعميم: 11- للتوصل إلى اتفاق جماعي على الحلول الذي تم اقتراحها وفيما إذا كان القرار المتفق عليه يحتاج إلى تعديل، ومدى إمكانية تطبيقها، يطلب الباحث من المجموعات بمراجعة الحلول التي ثبتت صحتها وإطلاق حكم على مدى أهميتها، وذلك بتوجيه السؤال التالي: ما مدى أهمية الحلول التي اقترحتوها للتحكم بتلوث الماء. معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة	11- يقيم الوسائل المتبعة في التحكم بتلوث الماء. 12- يفسر آلية تلوث التربة.	4- وسائل التحكم في تلوث الماء. مضامين تحت فرعية: أ- حماية مخارج مياه الشرب. ب- تنقية مياه الشرب. ج- عدم السماح بالتخلص من المياه ذات الحرارة العالية في البحار. ثالثا: تلوث التربة: مضامين فرعية: 1- تعريف تلوث التربة.
----------------	--	---------------------------------------	--	--	--	--

5 دقائق	12- كيف تتلوث التربة؟	قراءة خارجية	مهمة موحدة لكافة المجموعات	صواب 70-80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. الحصة الدراسية الثانية: تحديد المشكلة: 12- يبدأ الباحث بإثارة انتباه الطلاب وشدهم نحو موضوع الدرس وذلك بتكليف أحد الطلاب كنشاط استهلاكي بقراءة مقطع تم إعداده مسبقاً كقراءة خارجية ، وتوجيه المجموعات بأن يكتبوا الأفكار الرئيسة الواردة فيه، للعودة إليها لتحديد المشكلة وجمع المعلومات عنها: لقد جعلنا الله أمناء على هذه الأرض بما فيها من ثروات طبيعية ثمينة، إن في رقابنا أمانة، يجب أن نحافظ عليها، فإن أبينا استبدل الله بنا قوما آخرين . إن التربة هي من أكثر العناصر التي يسيء إليها الإنسان فهو قاس عليها و خصوصا خلال القرنين الماضيين إذ عرفت البشرية تطورا كبيرا مما كان معهودا، حيث أدى هذا التطور إلى اندلاع حربين عالميتين خلفتا أضرارا جسيمة بالتربة و تم تلوثها بفعل المواد السامة التي استخدمت خلال الحربين كالمواد الإشعاعية، بالإضافة إلى ذلك شهد سكان العالم نموا ديمغرافيا سريعا و تطورا صناعيا كبيرا مما أدى إلى تراكم النفايات من مواد صلبة ناتجة عن المصانع و المنازل و الشوارع إذ ترمى في أماكن قد تضرر بالتربة بل تضرر التربة إذ لم تكن هذه الأماكن		2-مصادر تلوث التربة: مضامين تحت فرعية: أ- ري الأراضي بالمياه الملوثة. ب- سوء استخدام المبيدات. ج- ملوثات الجو التي تحملها الأمطار. د- الغازات المنطلقة من وسائل النقل. هـ- الزحف العمراني على الأراضي الزراعية. 3- آثار تلوث التربة: مضامين تحت فرعية: تتغير المكونات الكيميائية للتربة ودخول الرصاص والعناصر المشعة بنسب كبيرة مما يؤثر على الإنسان والحيوان. 4- وسائل التحكم بتلوث التربة: مضامين تحت فرعية: أ-توعية المزارعين بطرق رش التربة والمحاصيل الزراعية بالمبيدات. ب- معالجة القمامة. ج- تطوير العمل في المصانع.
--------------------	------------------------------	-------------------------	---	--	--	--

4 دقائق. 3 دقائق. 6 دقائق.	13- ما الآثار السلبية لتلوث التربة؟ 14- اقترح ثلاثة حلول للحد من تلوث التربة؟ 15- كيف يتلوث الغذاء؟	صور عن مصادر تلوث التربة. عرض شرائح على جهاز الكمبيوتر . عرض شرائح على جهاز الكمبيوتر .	مهمة موحدة لكافة المجموعات . مهمة موحدة لكافة المجموعات . مهمة موحدة لكافة المجموعات .	مخصصة و مدروسة. يبدأ الباحث بعد القراءة بتنفيذ ورقة العمل(8) التي تتضمن مجموعة من الصور عن تلوث التربة، ليقوم الطلاب بتحديد المشكلة وآلية حدوثها. معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 80-90%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. جمع المعلومات عن المشكلة: 13-يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل (9) التي تتضمن مجموعة من الصور، ويطلب من المجموعات أن يستنتجوا الآثار السلبية لتلوث التربة. معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 70-80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. وضع الحلول والتحقق من صحتها: 14- بعد جمع المعلومات الكافية عن مشكلة التلوث، يتم تنفيذ ورقة العمل(10) التي تتضمن اقتراح مجموعة من الحلول للمشكلة. معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 70-80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات	13-يشرح الآثار السلبية لتلوث التربة. 14-يبين كيفية التحكم بتلوث التربة. 15-يربط بين تلوث الماء والهواء وبين تلوث الغذاء.	رابعاً: تلوث الغذاء: مضامين فرعية: 1- الغذاء أهم السلع الاقتصادية، ويؤدي تلوثه إلى إصابة الإنسان بكثير من الأمراض قد تؤدي إلى الوفاة.
---	--	--	---	---	---	--

4 دقائق	16- اشرح وسائل التحكم بتلوث الغذاء؟	الكتاب المدرسي.	مهمة موحدة لكافة المجموعات .	لأعمالها. الاستنتاج والتعميم: 15- يقوم الباحث بتلخيص الأفكار الرئيسية عن مشكلة التلوث بشكل عام وبيان مصادر تلوث الهواء والماء والتربة ومن ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل(11) التي تتضمن سؤالاً مفتوحاً يربط فيه الطلاب في المجموعات بين تلوث الهواء والماء، وتلوث الغذاء. معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 70- 80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. 6- يوجه الباحث الطلاب إلى قراءة الفقرة المتعلقة بوسائل التحكم بتلوث الغذاء، من الكتاب المدرسي ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل(12) التي تتضمن: السؤال الآتي: اشرح وسائل التحكم بتلوث الغذاء؟ معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 70- 80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. 17- يعرض الباحث مجموعة من الصور المتعلقة بمشكلة التلوث على جهاز الكمبيوتر. ثم يبدأ بتنفيذ	16- اشرح وسائل التحكم بتلوث الغذاء. 2- مصادر تلوث الغذاء. مضامين تحت فرعية: يتلوث الغذاء سواء في بيئته الطبيعية أو بسبب الإنسان. 3- وسائل التحكم بتلوث الغذاء. مضامين تحت فرعية: أ- إتباع قواعد النظافة. ب- المراقبة الصحية الكافية. ج- التخلص من الحشرات والقوارض التي تلوث الغذاء. د- استعمال الوسائل الحديثة عند إضافة المواد الكيميائية أثناء عملية زراعة المواد الغذائية وتخزينها وتصنيعها. 17- يكتب موضوعاً لايزيد عن 5 أسطر عن تلوث الماء والغذاء في مدينة دمشق.	2- مصادر تلوث الغذاء. مضامين تحت فرعية: يتلوث الغذاء سواء في بيئته الطبيعية أو بسبب الإنسان. 3- وسائل التحكم بتلوث الغذاء. مضامين تحت فرعية: أ- إتباع قواعد النظافة. ب- المراقبة الصحية الكافية. ج- التخلص من الحشرات والقوارض التي تلوث الغذاء. د- استعمال الوسائل الحديثة عند إضافة المواد الكيميائية أثناء عملية زراعة المواد الغذائية وتخزينها وتصنيعها.
6 دقائق	17- اكتب موضوعاً عن مشكلة التلوث في مدينة دمشق بإتباع خطوات حل المشكلات؟	صور متعلقة بالتلوث	مهمة مفتوحة وموحدة لكافة المجموعات .	6- يوجه الباحث الطلاب إلى قراءة الفقرة المتعلقة بوسائل التحكم بتلوث الغذاء، من الكتاب المدرسي ثم يبدأ بتنفيذ ورقة العمل(12) التي تتضمن: السؤال الآتي: اشرح وسائل التحكم بتلوث الغذاء؟ معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 70- 80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. 17- يعرض الباحث مجموعة من الصور المتعلقة بمشكلة التلوث على جهاز الكمبيوتر. ثم يبدأ بتنفيذ	17- يكتب موضوعاً لايزيد عن 5 أسطر عن تلوث الماء والغذاء في مدينة دمشق.	2- مصادر تلوث الغذاء. مضامين تحت فرعية: يتلوث الغذاء سواء في بيئته الطبيعية أو بسبب الإنسان. 3- وسائل التحكم بتلوث الغذاء. مضامين تحت فرعية: أ- إتباع قواعد النظافة. ب- المراقبة الصحية الكافية. ج- التخلص من الحشرات والقوارض التي تلوث الغذاء. د- استعمال الوسائل الحديثة عند إضافة المواد الكيميائية أثناء عملية زراعة المواد الغذائية وتخزينها وتصنيعها.

				ورقة العمل(13) التي تتضمن قيام كل مجموعة بكتابة موضوع عن مشكلة التلوث في مدينة دمشق بإتباع خطوات حل المشكلات(تحديد المشكلة، جمع المعلومات، وضع الحلول، التحقق من صحة الحلول، الاستنتاج والتعميم) . معيار النجاح: الإجابة على ورقة العمل بنسبة صواب 70-80%. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها.		
--	--	--	--	---	--	--

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية:

❖ يعرف التلوث.

❖ يصنف مصادر تلوث الهواء.

مهارات حل المشكلة:

❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 4 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

عزيزي الطالب: بعد مشاهدتك للفيلم المعروض، وبالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن الأسئلة الآتية؟

نشاط(1): يمكن تحديد المشكلة بإحدى الأسئلة الآتية: (تحديد المشكلة)

a- عرف مشكلة التصحر ().

b- ما هو الاحتباس الحراري ().

c- ما هي المشكلات البيئية ().

d- ما مشكلات تلوث الهواء والماء والغذاء (✓).

نشاط(2): عرف التلوث وحدد مصادره الرئيسة؟ (جمع المعلومات)

.....

.....

.....

ورقة عمل (2)

الأهداف السلوكية:

❖ يرسم جدولاً يبين فيه الملوثات ذات المصدر البشري والملوثات ذات المصدر الطبيعي.

مهارات حل المشكلة:

❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك، صنف الملوثات الآتية حسب مصادرها الطبيعية والبشرية وسجلها في الجدول المبين في الخانة المناسبة؟ (تحديد المشكلة) (جمع المعلومات)

الملوثات: الغازات والرماد المنطلقين من البراكين، الدخان الناجم عن حرائق الغابات، الغازات التي تطلقها وسائل النقل، الغازات التي تطلقها محطات توليد الطاقة الكهربائية، الإشعاعات المتسربة من محطات توليد الطاقة النووية، رش المزروعات بالمبيدات الكيميائية، ما تحمله مياه الأمطار من ملوثات موجودة في الجو، تسرب بقايا النفط، ري الأراضي بالمياه الملوثة.

الملوثات ذات المصدر الطبيعي	الملوثات ذات المصدر البشري
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

ورقة عمل (3)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يعطي أمثلة من البيئة عن ملوثات الهواء.
- ❖ يبين آثار تلوث الهواء على صحة الإنسان والحيوان والنبات.

مهارات حل المشكلة:

- ❖ تحديد المشكلة.
- ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.
- آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي.
- الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()
- عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن الأسئلة الآتية؟

نشاط (1) مهمة للقائد والمسجل: أذكر أمثلة عن الملوثات التي تلوث هواء بيئتك؟

.....

.....

نشاط (2) مهمة للمراقب ومسؤول المواد: إن الاهتمام بتلوث الهواء يعود إلى ما يترتب عليه من آثار في صحة الإنسان والممتلكات والبيئة، بين تلك الآثار؟

.....

.....

ورقة عمل (4)

الأهداف السلوكية:

❖ يشرح وسائل التحكم بتلوث الهواء.

مهارات حل المشكلة:

❖ وضع الحلول.

❖ التحقق من صحة الحلول.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()
عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك، أجب عن الأسئلة الآتية:

نشاط(1): اشرح وسائل التحكم بتلوث الهواء، واقترح حلول أخرى للحد من هذه المشكلة. (وضع الحلول)

.....

.....

.....

.....

نشاط (2): ما مدى توافر الإمكانيات المتاحة للحلول التي اقترحتها لمكافحة التلوث. (التحقق من صحة الحلول)

.....

.....

.....

.....

ورقة عمل (5)

الأهداف السلوكية:

❖ يقترح ثلاثة حلول ممكنة للحد من تلوث الهواء في مدينة دمشق.

مهارات حل المشكلة:

❖ الاستنتاج والتعميم.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك، اقرأ النص الآتي، وأجب عن السؤال الوارد؟
تزداد الملوثات التي تلوث هواء مدينة دمشق يوماً بعد يوم، نتيجة للتطور الصناعي والتقدم العمراني وزيادة أعداد السكان، وما ترتب على ذلك من زيادة نسبة الغازات المنطلقة من مداخل المعامل وعوادم السيارات، مما شغلت هذه المشكلة بال المختصين في إيجاد حلول لها والحد من انتشارها.

اقترح ثلاثة حلول ممكنة للحد من تلوث هواء مدينة دمشق بعوادم السيارات؟

.....
.....
.....

ورقة عمل (6)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يبين آلية تلوث الماء.
- ❖ يرسم جدولاً يقارن فيه بين مصادر تلوث الماء الطبيعية والبشرية.
- مهارات حل المشكلة:
- ❖ تحديد المشكلة.
- ❖ جمع المعلومات عن المشكلة.
- آلية التنفيذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي.
- الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()
- نشاط (1) مهمة للمراقب والمسجل: انظر إلى الصورة وأجب عن الأسئلة ؟

- حدد المشكلة في الصورتين
المجاورتين؟

قدم تفسيراً حولها؟



نشاط (2) مهمة للقائد ومسؤول المواد: صنف ملوثات الماء الطبيعية والبشرية في الجدول الآتي؟

ملوثات الماء الطبيعية	ملوثات الماء البشرية
.....	
.....	
.....	
.....	

ورقة عمل (7)

الأهداف السلوكية:

❖ يبين التأثيرات السلبية لتلوث الماء على الأحياء.

مهارات حل المشكلة:

❖ جمع المعلومات.

❖ وضع الحلول.

❖ التحقق من صحة الحلول.

آلية التنفيذ: جماعي.

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

تكمن أهمية الماء للحياة، كونه يدخل في تركيب الخلايا بنسبة 75-95% من الكتلة البروتوبلازمية كما يدخل في الأنسجة المختلفة، لذلك لا يتم الهضم والامتصاص والتمثيل الغذائي إلا بوجود وسط مائي. وعلى الرغم من ذلك يتعرض الغلاف المائي على سطح الأرض إلى مشكلة خطيرة هي مشكلة التلوث، إذ يعتبر تلوث الماء من أوائل الموضوعات التي اهتم بها العلماء والمختصون بمجال التلوث، حيث إن ظاهرة إلقاء النفايات في الأنهار من الظواهر الخطرة لما تحملها معها القمامة ونفايات المطاعم المنتشرة على طول مجاري الأنهار. فعلى سبيل المثال يكون عدد البكتيريا بالقرب من منبع نهر الراين حوالي 30-100 بكتيريا /سم أما عند بحيرة بودين فيصل العدد إلى 2000 بكتيريا /سم وفي جزئه السفلي يصل إلى 200 ألف بكتيريا /سم وينطبق الموضوع على نهر التايمز وذلك نتيجة لتحويل الأنهار إلى مستودعات المخلفات التي تلقى فيها، حيث أصبحت بؤرة لكثير من الأمراض وخاصة في الدول النامية، وكذلك الحال بالنسبة إلى البحار والمحيطات إذ أصبحت مكان ترمى بها النفايات الخطيرة والنفايات البشرية وغيرها، من المواد والعناصر الثقيلة (الرصاص، الزئبق وغيرها) حيث تتراكم في أنسجة الكائنات الحية، لذلك فالشعار الذي ترفعه الدول الصناعية والمتقدمة منذ نحو نصف قرن، أنه ليس هناك تنمية حقيقية دون وجود بيئة نظيفة، وهذا القول الأخير ما أوجنا اليوم للأخذ به بعد كل مانشهده من تدهور بيئي في بلدنا، فالتلوث هو مسؤولية متكاملة تبدأ من مديريات البيئة في الكشف عن المخاطر الحقيقية، ولا تنتهي عند حدود وزارات الصناعة والزراعة والنقل والري وسواها من الوزارات والمؤسسات العامة والخاصة بل إلى كل مواطن واعي مخلص حريص على نظافة بلده.

نشاط(1): بين التأثيرات السلبية لتلوث الماء على الأحياء؟

.....
.....

نشاط (2): اقترح ثلاثة حلول ممكنة التطبيق لحل مشكلة تلوث الماء؟

.....
.....
.....

نشاط (3): كيف ستتحقق من إمكانية تطبيق حلولك؟

.....
.....

التقويم النهائي : " الاختبار الفردي "

الزمن : 5 دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم الطالب ()
آلية التنفيذ : فردي اسم المجموعة ()

عزيزي الطالب: أجب عن جميع الأسئلة التالية؟

السؤال الأول: عرف تلوث الهواء ؟ (تحديد المشكلة)

.....
.....

السؤال الثاني: ضع كلمة صح أمام العبارة الصحيحة وكلمة خطأ أمام العبارة الخاطئة؟ (جمع المعلومات عن المشكلة)

- تعتبر الغازات المنطلقة من مياه المجاري المكشوفة مصدراً طبيعياً لتلوث الماء () .
- يعتبر رش المزروعات بالمبيدات الكيميائية مصدراً بشرياً لتلوث الهواء () .
- يتلوث الماء بما يلقي في المياه العادمة الصادرة من البيوت من مواد حيوية وكيميائية () .

السؤال الثالث: اقترح حلاً لمكافحة تلوث الهواء والماء؟ (وضع الحلول)

.....
.....
.....
.....

السؤال الرابع: ما الإمكانيات المادية والمعنوية اللازمة لتطبيق الحلول التي اقترحتها على المشكلة وهل تتوفر هذه الإمكانيات؟ (التحقق من صحة الحلول)

.....
.....

السؤال الخامس: من فوائد مكافحة مشكلة تلوث الهواء والماء؟ (الاستنتاج والتعميم)

- a. القضاء على الحشرات من جميع الأنواع () .
- b. القضاء على النباتات الضارة () .
- c. المحافظة على صحة الكائنات الحية () .
- d. القضاء على مشكلة انجراف التربة () .

انتهت الأسئلة.

ورقة عمل (8)

الأهداف السلوكية:

❖ يفسر آلية تلوث التربة.

مهارات حل المشكلة:

❖ تحديد المشكلة.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()
عزيزي الطالب بالتعاون مع أفراد مجموعتك، انظر إلى الصور الآتية وأجب عن الأسئلة الواردة؟



نشاط(1): تمثل الصور السابقة إحدى المشكلات الآتية:؟

أ- مشكلة تلوث الماء ب- مشكلة تلوث التربة ج- مشكلة تراكم مقالب القمامة د- مشكلة تلوث الهواء.

نشاط (2): بعد تحديدك للمشكلة اذكر الأسباب التي أدت إلى حدوثها؟

.....

.....

.....

.....

ورقة عمل (9)

الأهداف السلوكية:

❖ يشرح الآثار السلبية لتلوث التربة.

مهارات حل المشكلة:

❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()
عزيزي الطالب بالتعاون مع أفراد مجموعتك، انظر إلى الصور الآتية وأجب عن السؤال الوارد؟



نشاط(1): بالنظر إلى الصور السابقة، اشرح الآثار السلبية لتلوث التربة؟

.....
.....

ورقة عمل (10)

الأهداف السلوكية:

❖ يبين كيفية التحكم بتلوث التربة.

مهارات حل المشكلة:

❖ وضع الحلول.

❖ التحقق من صحة الحلول.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن الأسئلة الآتية؟

نشاط(1): اقترح مجموعة من الحلول لحل مشكلة تلوث التربة؟

.....

.....

.....

نشاط(2): هل يمكن تطبيق الحلول التي اقترحتها في حل مشكلة تلوث تربة غوطة دمشق؟

.....

.....

.....

ورقة عمل (11)

الأهداف السلوكية:

❖ يربط بين تلوث الماء والهواء وبين تلوث الغذاء.

مهارات حل المشكلة:

❖ الاستنتاج والتعميم.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

عزيزي الطالب : بالتعاون مع أفراد مجموعتك، أجب عن الأسئلة الآتية؟

نشاط(1): ما مدى صحة العبارات الآتية؟

- يؤدي تلوث الهواء إلى تلوث كل من التربة والماء.

.....

- يؤدي تلوث الماء إلى تلوث الغذاء.

.....

- يتلوث الغذاء بما تحمله مياه الأمطار من ملوثات إلى التربة.

.....

نشاط (2): ضع كلمة صح أمام العبارة الصحيحة وكلمة خطأ أمام العبارة الخاطئة؟

- كل الأغذية الملوثة ناتجة عن مصادر بشرية ().
- استخدام الأسمدة والمبيدات الحشرية تلحق الأذى بالإنسان ().
- يؤدي تلوث الهواء إلى إتلاف مواد البناء وتهشيم الحجر والحديد ().
- يؤدي التلوث الضوضائي إلى ظهور حالات نفسية تفقد القدرة على التركيز الفكري ().

ورقة عمل (12)

الأهداف السلوكية:

❖ يشرح وسائل التحكم بتلوث الغذاء.

مهارات حل المشكلة:

❖ الاستنتاج والتعميم.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 3 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن السؤال الآتي؟

- اشرح الوسائل التي اتبعها المختصون للتحكم بتلوث الغذاء؟

.....

.....

.....

.....

ورقة عمل (13)

الأهداف السلوكية:

❖ يكتب موضوعاً لا يزيد عن خمسة أسطر عن مشكلة تلوث الماء والغذاء في مدينة دمشق.

مهارات حل المشكلة:

❖ تحديد المشكلة.

❖ جمع المعلومات عن المشكلة.

❖ وضع الحلول.

❖ التحقق من صحة الحلول.

❖ الاستنتاج والتعميم.

آلية التنفيذ: جماعي

الزمن: 6 دقائق الدرجة: 10 درجات اسم المجموعة () الدرجة المستحقة: ()

عزيزي الطالب: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أجب عن السؤال الآتي؟

اكتب موضوعاً عن ظاهرة تلوث الماء والغذاء في مدينة دمشق بإتباع خطوات حل المشكلات؟

.....

.....

.....

.....

.....

التقويم النهائي : " الاختبار الفردي "

الزمن : 5 دقائق الدرجة التامة : 10 درجات اسم الطالب ()
آلية التنفيذ : فردي اسم المجموعة ()

عزيزي الطالب: أجب عن جميع الأسئلة التالية؟

السؤال الأول: عرف تلوث التربة ؟ (تحديد المشكلة)

السؤال الثاني: ضع كلمة صح أمام العبارة الصحيحة وكلمة خطأ أمام العبارة الخاطئة؟ (جمع المعلومات عن المشكلة)

- تعتبر ملوثات الجو التي تحملها مياه الأمطار من مصادر تلوث التربة () .
- يعد الإنسان مصدراً لتلوث الغذاء أثناء نقله وتخزينه () .
- تعد الكائنات الحية الموجودة في التربة مصدراً لتلوثها () .

السؤال الثالث: اشرح وسائل التحكم في تلوث التربة والغذاء؟ (وضع الحلول)

السؤال الرابع: ماذا يمكن أن نعمل للتحقق من إمكانية تطبيق الوسائل التي تم اعتمادها في التحكم بمشكلة تلوث التربة والغذاء (التحقق من صحة الحلول)

السؤال الخامس: يمكن مكافحة مشكلة تلوث الغذاء بإحدى الإجراءات الآتية؟ (الاستنتاج والتعميم)

- a. عدم رش المحاصيل بالمبيدات () .
- b. القضاء على النباتات الضارة () .
- c. إتباع التوجيهات الدقيقة لتنظيف البيئة () .
- d. القضاء على مشكلة انجراف التربة () .

انتهت الأسئلة

ملحق (2)

بطاقة ملاحظة المهارات التعاونية

قياس مستوى الأداء بدرجة						
ضعيف		متوسط		جيد	ممتاز	
1		2		3	4	درجات البطاقة
مج 6	مج 5	مج 4	مج 3	مج 2	المجموعة 1	المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية الخاصة بالدرس الأول
						1 العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.
						2 طلب العضو في المجموعة المساعدة من أعضاء المجموعة الآخرين.
						3 استعمل عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم.
						4 الشعور بالمسؤولية.
						5 الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرين.
المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية الخاصة بالدرس الثاني						
						1 التحدث بصوت هادئ عند الحوار والمناقشة بين المجموعات.
						2 تبادل الأفكار ووجهات النظر بوضوح.
						3 مناقشة الآراء بموضوعية.
						4 استعمل عبارات التشجيع والمديح فيما بينهم.
المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية الخاصة بالدرس الثالث:						
						1 المحافظة على النظام.
						2 القدرة على اتخاذ القرار بطريقة تعاونية.
						3 القدرة على العمل الجماعي.
						4 تقبل النقد.
المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية الخاصة بالدرس الرابع						
						1 تبادل الآراء والأفكار بموضوعية.
						2 الاستماع للرأي الآخر.
						3 النقد والنقد الذاتي البناء.
						4 الوصول إلى اتفاق في المجموعة.
المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية الخاصة بالدرس الخامس						
						1 الشعور بالمسؤولية.
						2 الالتزام بالوقت المحدد لإنجاز المهمة.
						3 التعامل الإيجابي مع الآخرين.
المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية الخاصة بالدرس السادس						
						1 تقوية روابط الصداقة والعلاقات الشخصية بين الطلاب.
						2 الالتزام بآداب الاستماع والحديث.

3	احترام آراء الآخرين.						
4	نقد الأفكار لا نقد أصحابها.						
المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية الخاصة بالدرس السابع							
1	القدرة على التحدث بصوت هادئ.						
2	القدرة على اتخاذ القرار بطريقة تعاونية.						
3	الاستماع للرأي الآخر.						
4	تقبل النقد واحترام آراء الآخرين.						

المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية الخاصة بالدرس الثامن							
1	التعاون في إنجاز المهمة						
2	نقد الأفكار وليس الأشخاص						
3	المحافظة على النظام						
4	التعبير عن الآراء والأفكار بحرية						
التزام أعضاء المجموعة بأدوارهم							
	قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على المدرس وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة.						
	مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء.						
	مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس.						
	مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول عن النظام والانضباط في المجموعة.						

ملحق(3)

مقياس اتجاهات الطلبة نحو إستراتيجية التعلم التعاوني

أختي الطالبة / أخي الطالب :

يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان :فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات وقد قام بإعداد هذا المقياس الذي يهدف إلى قياس اتجاهاتك نحو ما تعلمت خلال الأسابيع السابقة عن موضوعات جغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى بإستراتيجية التعلم التعاوني والمطلوب منك: قراءة هذه العبارات التي بين يديك بكل تأن وموضوعية والإجابة عنها بصدق وسيكون رأيك محل تقدير واحترام نحو الفكرة المطروحة، علماً أن هذا المقياس لا يؤثر على نتائجك الدراسية فهو لغرض البحث العلمي . وشكراً لتعاونكم للأمانة في الإجابة.

القسم الأول: معلومات عامة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

القسم الثاني: يرجى وضع إشارة (√) في المكان الموافق لرأيك

الرقم	العبارات	موافق	لا أعرف	غير موافق
المحور الأول: الاتجاه نحو دروس الجغرافية				
أعتقد أن إستراتيجية التعلم التعاوني جعلتني :				
1	أرغب أن يطبقها جميع المدرسين في مختلف المواد.			
2	أنتشوق لدروس الجغرافية.			
3	أغير من نظرتي السلبية لمادة الجغرافية.			
4	أكثر فهماً للمشكلات الجغرافية المعاصرة.			
5	أكثر قدرة على ربط المعلومات النظرية بالعملية في مادة الجغرافية.			
6	أسعى إلى اكتشاف الحقائق الجغرافية.			
7	أكثر اهتماماً بمادة الجغرافية.			

8	أشعر بالحيوية وكسر الملل داخل الصف.		
9	أكثر دافعية نحو تعلم الموضوعات الجغرافية.		
10	أكثر مشاركة في مجريات درس الجغرافية.		
المحور الثاني: الاتجاه نحو حل المشكلات أشعر أن إستراتيجية التعلم التعاوني مكنتني من الآتي :			
11	إتباع الأسلوب العلمي في التفكير.		
12	القدرة على حل المشكلات الجغرافية.		
13	التفكير في حل الكثير من مشكلات الحياة اليومية.		
14	أكثر قدرة على الاحتفاظ بالمعلومات.		
15	زيادة الإبداع والابتكار.		
16	القدرة على اتخاذ القرارات بشأن المشكلات البيئية والسكانية.		
17	إعطاء تفسيرات مختلفة لظواهر جغرافية أخرى.		
18	اكتساب مهارات التعلم الذاتي.		
19	اكتساب مهارة البحث وجمع المعلومات.		
20	اكتساب مهارة وضع الحلول والتحقق من صحتها.		
المحور الثالث : الاتجاه نحو العمل التعاوني . أشعر أن إستراتيجية التعلم التعاوني حققت لدي الآتي			
21	أشعرتني بالسعادة أثناء ممارسة العمل الجماعي.		
22	أشبعني لدي حاجة المحبة والانتماء للجماعة.		
23	زودتني الثقة بالنفس.		
24	علمتني احترام الغير.		
25	شجعتني على التحدث والتعبير عن آرائي.		
26	شجعتني على تبادل الآراء مع الآخرين واحترامها.		
27	علمتني الجرأة والطلاقة.		
28	علمتني مهارة التعامل الايجابي مع الآخرين.		
29	علمتني مهارة الاستماع والإصغاء.		
30	مكنتني من تكوين صداقات مع الطلاب.		

ملحق (4)

الاختبار التحصيلي / القبلي / البعدي / المؤجل

الصف الثاني الثانوي الأدبي

مادة الجغرافية.

الاسم:

المدرسة:

الشعبة:

الجنس: ذكر:

أنثى:

عزيزي الطالب: فيما يلي مجموعة من البنود، الغاية منها معرفة مدى تعلمك، والمطلوب منك:

- اكتب اسمك ورقم شعبتك في المكان المخصص.
- قراءة السؤال بدقة وتمعن.
- الإجابة عنها بشكل كامل حسب ما يتطلبه السؤال.
- ضع إشارة (✓) على الجنس المطابق لك.
- لا تترك أي سؤال دون إجابة.

أولاً: اختر البديل الصحيح من بين البدائل الأربعة الواردة مع كل سؤال بوضع إشارة (✓) ؟

1- تصنف أشكال الهجرة حسب حركتها المكانية إلى:

(a) داخلية وخارجية

(b) فردية أو جماعية

(c) دائمة أو مؤقتة

(d) بطيئة أو فجائية

2 - يتمثل التصحر الشديد جداً بـ:

- (a) نقص الغطاء النباتي وظهور بواذر التملح
- (b) فقر الغطاء النباتي والتربة المتملحة
- (c) سيادة النباتات الضارة وتعرية التربة
- (d) ندرة الغطاء النباتي وسيادة الكثبان الرملية

3 - تعد دول الوطن العربي من مجموعة الدول:

- (a) المتقدمة.
- (b) النامية.
- (c) المتحكممة بموارد العالم.
- (d) المتحكممة بالتجارة العالمية.

4 - من الهجرات التي تمت قبل الإسلام:

- (a) هجرة الزنوج إلى أمريكا
- (b) هجرة المغاربة إلى الدول الأوروبية
- (c) هجرة السكان من شبه الجزيرة العربية
- (d) هجرة الأوربيين إلى العالم الجديد

5 - من نتائج الهجرة على بلاد المهجر:

- (a) انخفاض نسبة الذكور من الشباب
- (b) نقص الأيدي العاملة المنتجة
- (c) زيادة قوة العمل والإنتاج
- (d) قلة المنازعات الاجتماعية

6 - من الإجراءات المتبعة لتحقيق التوازن بين عدد السكان والموارد:

- (a) تنظيم الأسرة
- (b) تهجير السكان
- (c) زيادة الطلب على الاستهلاك

(d) وضع قيود على الزواج

7 - يؤثر الإنسان على التضاريس من خلال:

(a) زراعة الأراضي بالمحاصيل الزراعية

(b) إنشاء الأنفاق والممرات في الجبال

(c) ري المزروعات بمياه الأنهار

(d) اتساع مساحة المناطق السكنية

8 - من صفات المجتمع الريفي:

(a) محدودية العلاقات الاجتماعية

(b) التعاون والعمل الجماعي

(c) العمل الفردي

(d) اضمحلال رابطة النسب

9 - يزيد عدد سكان إحدى المدن التالية عن 10 مليون نسمة:

(a) دمشق

(b) مقديشو

(c) بغداد

(d) القاهرة

10 - يؤثر الموقع الجغرافي للبيئة على الإنسان من خلال:

(a) طعامه وكسائه ومسكنه وحرفته

(b) تحويله لسفوح الجبال إلى مدرجات

(c) استصلاح الأراضي الزراعية

(d) إنشاء الأنفاق والممرات الجبلية

11 - من أبرز أسباب تملح التربة:

(a) هجرة الكثبان الرملية

(b) تلوث الماء والهواء

(c) عدم الاهتمام بالصرف والري المفرط

(d) التزايد السكاني السريع

12 - يمكن حل مشكلة الغذاء من خلال :

(a) الاعتماد على الاستيراد .

(b) الهجرة إلى المناطق الغنية بالغذاء .

- (c) إصدار عقوبة بحق كل من تجاوز عدد أفراد أسرته 3 أولاد
(d) التوسع في المشروعات الزراعية والحيوانية.

13- يمكن تحسين الثروة المائية بإتباع أحد الأساليب التالية :

- (a) منع الصيد المائي بكافة أشكاله
(b) العمل على استيراد الأسماك من الدول المجاورة
(c) تطوير أساليب الصيد .
(d) توفير الغذاء المناسب للأسماك.

14 - ينخفض المستوى الصحي للسكان في بلد ما إذا كانت هناك :

- (a) زيادة سكانية كبيرة مع انخفاض الوعي
(b) انتشار مقالب القمامة بشكل مكشوف داخل المدن
(c) عدم اهتمام السكان بالنظافة .
(d) انتشار البطالة وانخفاض الأجور .

15- من الحلول التي وضعت لحل مشكلة نمو المدن :

- (a) وضع قيود كبيرة على الهجرة إلى المدينة .
(b) عدم تسجيل المواليد الجدد للحد من الزيادة السكانية .
(c) منع هجرة السكان الريفيين إلى المدينة .
(d) الاهتمام بالريف وتنشيط الفلاح بأرضه.

16 - من أبرز أسباب التصحر:

- (a) النمو السكاني الكبير وتدهور البيئة
(b) اتساع مساحة الصحاري في العالم .
(c) انخفاض عدد السكان .
(d) عدم توافر الإمكانيات التكنولوجية .

17 - من وسائل التحكم بتلوث مياه الشرب:

- (a) ري الأراضي بالمياه النظيفة.
(b) إصدار عقوبات بكل من يلوث المياه .
(c) حماية مخارج المياه ونقلها بوساطة قساطل .

(d) تنقية مياه الشرب وتخليصها من الملوثات .

18 - السبب الرئيسي لتلوث الغذاء هو :

(a) البيئة الطبيعية .

(b) الإنسان .

(c) البيئة الطبيعية والإنسان .

(d) ما تحمله مياه الري من مواد ملوثة .

19 - أكبر تأثير لتلوث الهواء على صحة الإنسان هو :

(a) إصابة الإنسان بأمراض الجهاز التنفسي .

(b) إصابة الإنسان بأمراض الجهاز العصبي .

(c) إصابة الإنسان بأمراض الجهاز الهضمي .

(d) إصابة الإنسان بأمراض الدورة الدموية .

ثانيا : ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة وإشارة (X) أمام العبارة الخاطئة ؟

20 - نجم عن التوسع الصناعي حاجة المدن إلى المزيد من الأيدي العاملة .

21 - تتصف المدن الكبيرة بقوة العلاقات الاجتماعية بين سكانها .

22 - تعد الإشعاعات المتسربة من محطات توليد الطاقة النووية من المصادر الطبيعية للتلوث

23 - تتركز معظم عواصم دول العالم في موقع غني ومتوسط من الدولة .

24 - يؤدي النمو العددي للمدن إلى تغيير جذري في مظاهر أبنيتها .

25 - تعد الغازات والدخان الناجمين عن حرائق الغابات من المصادر البشرية لتلوث الهواء .

26 - من وسائل التحكم بتلوث التربة هي رش التربة والمحاصيل بالمبيدات بكثافة .

27 - برزت ظاهرتي الفقر والجوع كنتيجة طبيعية للتلوث .

28 - يوجد ترابط وثيق بين النمو السكاني والتدهور البيئي .

29 - يظهر تلوث الماء في تغيير طعمه ولونه ورائحته وما يحويه من شوائب .

30 - تعد مدينتي مانشستر وليون من مدن الجامعات الكبرى .

31 - تتركز ملكية الأراضي في الدول المتقدمة بأيدي فئة قليلة من السكان .

32 - قام الإنسان بإحداث تغييرات جائرة في النظام البيئي .

ثالثاً: صل بين أرقام المفاهيم الموجودة في العمود (أ) مع ما يناسبها من أرقام العبارات في العمود (ب)؟

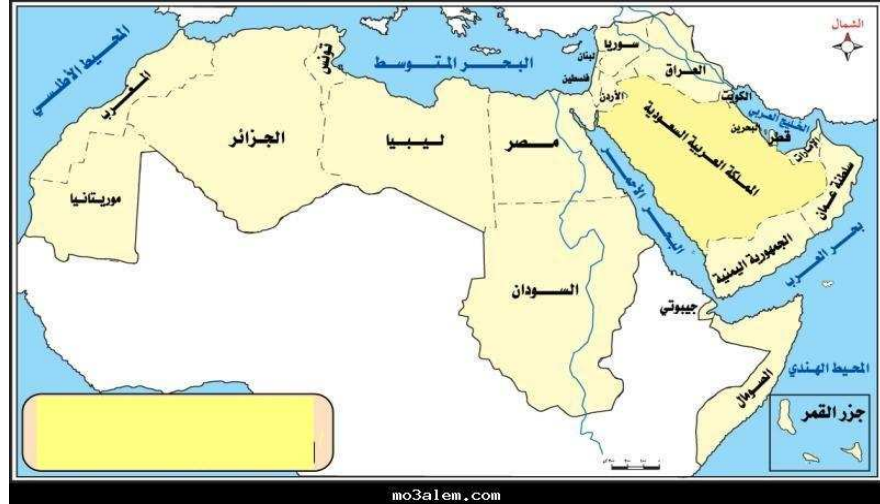
العمود (أ)		العمود (ب)	
33	النظام البيئي	1	يظهر تأثيره من خلال ارتفاع ضغط الدم وتسارع نبضات القلب واضطرابها وظهور حالات عصبية ونفسية
34	المدينة .	2	نقص في كمية الغذاء الذي تنتجه منطقة ما وضعفاً في القدرة الشرائية
35	الهجرة	3	تخفيض معدل المواليد وتنظيم الأسرة
36	مخططات المدن	4	غزو الصحراء للمناطق المجاورة مما يؤدي إلى تناقص في إنتاجها الحيوي
37	تلوث التربة	5	حدوث تغيرات تؤدي إلى آثار سلبية في قدرة الأرض على الإنتاج
38	مشكلة الغذاء	6	كل ما يحيط بالكائن الحي من عناصر طبيعية وكائنات حية تؤثر فيه وتتأثر به
39	الأمن الغذائي	7	مستقر بشري كثير النشاط والحركة يتميز بدرجة من التقدم والتنظيم
40	التصحّر	8	استقرار مجموعة من البشر في مراكز تختلف باختلاف البيئة واستغلال الموارد المتاحة فيها
41	الحل الديمغرافي	9	شبكة معقدة من التفاعلات المتبادلة بين الكائنات الحية والعناصر الطبيعية المحيطة بها
42	التلوث بالضجيج	10	انتقال الأفراد أو الجماعات من منطقة إلى أخرى طلباً لحياة أفضل
43	ال عمران	11	الخوف من ضمان استمرار توافر الغذاء رغم توافر المال
44	البيئة	12	الشكل الذي تنتظم بموجبه شوارع المدينة وأبنيتها

رابعاً: حدد على مصور الوطن العربي التالي الظاهرات التالية مستخدماً الرمز الموضوع أمام الظاهرة ؟

45 - حركة الهجرات القديمة (←)

46 - مدينة دمشق (⊖)

47 - منطقة غزتها التصحر (Δ)



سادساً : فيما يلي مجموعة من الصور لبعض المساكن الريفية والمطلوب منك :

48 - تحديد مواد البناء الداخلة في كل من الصورة (ا) و الصورة (ب)

49 - ذكر مثال عن إحدى بيئات الجمهورية العربية السورية لكل من الصورة (ا) و الصورة (ب)

50- تحديد شكل العمران في الصورة (ج)



الصورة (ب)



الصورة (ا)



الصورة (ج)

ملحق (5)

مفتاح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي

ورقة الإجابة

الأسم: _____ الصف: _____ الشعبة: _____ ذكر: ☐ أنثى: ☐

أولاً: بنود الاختيار من متعدد:

الإجابات				رقم السؤال
a	b	c	d	
✓				1
			✓	2
	✓			3
		✓		4
		✓		5
✓				6
	✓			7
	✓			8
			✓	9
✓				10
		✓		11
			✓	12
		✓		13
✓				14
			✓	15
✓				16
		✓		17
		✓		18
✓				19

ثانياً: بنود الصواب والخطأ:

رقم السؤال	صح	خطأ
20	√	
21		√
22		√
23	√	
24	√	
25		√
26		√
27		√
28	√	
29	√	
30		√
31		√
32	√	

ثالثاً: بنود المطابقة:

رقم السؤال في العمود (ب)	رقم السؤال في العمود (أ)
45: هجرة العرب إلى خارج الجزيرة العربية (بلاد الشام، العراق، الشمال الإفريقي)	33
46: موقع مدينة دمشق (جنوب غربي سورية)	34
47: موريتانيا، السودان، وادي الفرات في سورية، الصومال.	35
خامساً: سؤال الصور:	36
48- الصورة (أ): الطين والقش.	37
الصورة (ب): الحجارة البازلتيّة	38
49- مثال عن الصورة (أ): قرى محافظة الحسكة، دير الزور.	39
مثال عن الصورة (ب): قرى محافظة درعا، السويداء.	40
50- تحديد شكل العمران في الصورة (ج): عمران ريفي مجمع.	41
	42
	43
	44

ملحق(6)

اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

عزيزي الطالب / الطالبة :

فيما يلي مجموعة من المواقف والقضايا الغرض منها هو تعرف مهارتك في حل المشكلات المتعلقة بجغرافية العالم البشرية والاقتصادية ومشكلاته الكبرى ، وهذه المواقف والقضايا تمثل عينة من المشكلات العامة التي نصادفها في حياتنا اليومية والتي كثيراً ما تكون موضع مناقشة . ويرجى منك قراءة كل موقف بتمعن وتفكير ومن ثم اختيار الإجابة التي تعتقد أنها تمثل رأيك الخاص من بين الإجابات الثلاث الموضوعة لكل موقف وذلك بوضع إشارة (√) في خانة الحرف المناسب الذي تختاره للإجابة . مع رجاء الإجابة عن جميع المسائل المعروضة عليك.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

أولاً : تحديد المشكلة:

- عند قراءتك لموضوع معين لابد وأن يدور في ذهنك العديد من الأسئلة المرتبطة بهذا الموضوع والمطلوب منك هنا بعد قراءتك للموضوع أن تقرر أي من الأسئلة الموجودة تعبر عن المشكلة بشكل واضح مثال توضيحي:

برزت ظاهرة التمييز العنصري ونمت نتيجة للاستعمار والاكتشافات الجغرافية وتجارة الرق وساهمت في ذلك الثورة الصناعية والبحث عن أيدي عاملة تسخر لاستصلاح الأراضي فانتشرت تجارة الرقيق التي نتج عنها بروز مشكلة الاضطهاد والتمييز العنصري، لذا ناضل الإنسان للقضاء عليها.

يمكن تحديد المشكلة بأحد الأسئلة التالية :

(a) ما نتائج الثورة الصناعية ؟

(b) ما العلاقة بين تجارة الرقيق والتمييز العنصري ؟

(c) لماذا نشطت تجارة الرقيق ؟

(d) كيف يمكن القضاء على التمييز العنصري ؟

فإذا كان اختيارك للإجابة هو الحرف (b) فيرجى وضع إشارة (√) في المكان المخصص على الشكل التالي :

رقم البند	a	b	c	d
1		√		

(1) - يرى الباحثون في الدراسات السكانية أن هجرة الشباب الذكور تخلف آثاراً سلبية تتمثل بخسارة الوطن للقوة العاملة الشابة مع ارتفاع في نسبة الكهول والإناث ، كما أنها تشكل خطراً على الأوضاع الاقتصادية والسياسية إن زادت عن حدها الطبيعي .

يمكن تحديد المشكلة بأحد الأسئلة التالية :

(a) كيف يمكن الحد من هجرة الشباب إلى خارج الوطن ؟

(b) ما الأضرار الناتجة عن هجرة الشباب إلى خارج الوطن ؟

(c) لماذا يهاجر الشباب إلى خارج حدود الوطن ؟

(d) ما الآثار التي تخلفها هجرة الشباب على بلاد المهجر ؟

(2) - نجم عن التوسع الصناعي والتجاري حاجة المدن إلى الأيدي العاملة للعمل في المجالات المتعددة في المدينة ، مما أدى إلى تضخم عدد سكان المدن وحدث أزمة سكن فيها دعى المختصين في هذا المجال إلى التفكير في إعادة التوازن بين زيادة السكان وتوفير السكن المناسب .

يمكن تحديد المشكلة بأحد الأسئلة التالية :

(a) لماذا تهاجر الأيدي العاملة إلى المدينة ؟

(b) لماذا يتزايد عدد سكان المدن ؟

(c) كيف يمكن التوفيق بين حاجة المدن إلى الأيدي العاملة وتوفير السكن لهم ؟

(d) هل من الممكن الاستغناء عن الأيدي العاملة في المدينة ؟

(3) - إن تزايد أخطار التلوث الذي يصيب الهواء والتربة والماء عن طريق فضلات المصانع التي تنطلق في الجو أو التي ترسل إلى المياه الجارية ومنها إلى التربة الزراعية ومنها إلى غذاء الإنسان تنذر بوقوع كارثة على الإنسانية إن لم يسارع الإنسان إلى مكافحته .

يمكن تحديد المشكلة بأحد الأسئلة التالية :

(a) ما أخطار التلوث ؟

(b) كيف ينتقل التلوث إلى غذاء الإنسان ؟

(c) ما أنسب الطرق للقضاء على التلوث ؟

(d) لماذا يريد الإنسان مكافحة التلوث ؟

(4) - تعد مشكلة التصحر من القضايا الأساسية التي تشغل بال علماء الجغرافية ، فمنهم من دعا إلى ضرورة إيقاف امتداد المساكن نحو الأرض الزراعية ومنهم من نادى بترشيد عملية الري ومنع الرعي الجائر والتخطيط لمكافحة هذه المشكلة.

يمكن تحديد المشكلة بأحد الأسئلة التالية:

(a) ما أنسب الوسائل للقضاء على مشكلة التصحر ؟

(b) كيف يمكن إيقاف الامتداد العشوائي للمساكن نحو الأرض الزراعية؟

(c) لماذا يحاول العلماء مكافحة التصحر؟

(d) لماذا ينادي العلماء بضرورة ترشيد عملية الري؟

5- بنيت معظم المدن في السهول الخصبة ومناطق توافر المياه والمناطق ذات المناخ المعتدل حيث تتوفر الشروط الضرورية لحياة الإنسان وتحسين مستوى معيشته.

يمكن تحديد المشكلة بأحد الأسئلة التالية:

(a) ما أفضل المناطق لاستقرار الإنسان؟

(b) لماذا تختلف المناطق التي يتركز فيها السكان؟

(c) لماذا يختار الإنسان المناطق ذات المناخ المعتدل للاستقرار؟

(d) هل من الممكن أن يستقر الإنسان في مناطق لا تتوفر فيها ظروف العيش؟

6 - دلت نتائج الكثير من الدراسات أن العديد من الكفاءات العربية المتمثلة بالأطباء والمهندسين وحملة شهادات الدكتوراه والعلماء هاجروا إلى أوروبا والأمريكيتين بأعداد كبيرة مما يشكل خسارة علمية كبيرة للوطن لذا لابد من توفير الظروف المناسبة للإبقاء على هذه الكفاءات.

يمكن تحديد المشكلة بأحد الأسئلة التالية:

(a) كيف يمكن الحد من هجرة الكفاءات العربية؟

(b) ما العوامل المؤدية لهجرة الكفاءات العربية؟

(c) ما الآثار الناجمة عن هجرة الكفاءات العربية؟

(d) لماذا تعد هجرة الكفاءات العربية خسارة علمية؟

ثانياً - جمع المعلومات عن المشكلة.

عند قراءتك لموضوع معين أو مصادفتك لمشكلة ما ، لابد و أنك ستقوم بتحليل المشكلة في ذهنك وتبحث عن الأسباب التي أدت إلى حدوثها . والمطلوب منك هنا أن تحدد أي من البدائل الموجودة تحت المشكلة هي السبب الأصح لحدوثها؟

7 - تضخمت المدن في الآونة الأخيرة وبرزت فيها العديد من المشكلات ، مثل الفقر وانتشار البطالة وتناقص فرص العمل . السبب في ذلك هو:

(a) نقص الموارد الغذائية.

(b) انخفاض مستوى المعيشة.

(c) عدم التقيد بوسائل تنظيم الأسرة.

(d) اختلال التوازن بين عدد السكان في المدن وتوافر فرص العمل فيها.

(8) - تمثل ظاهرة انجراف التربة وتملحها من أبرز أسباب التصحر ويمكن ملاحظة ذلك من خلال ما يحدث من تدهور للغطاء النباتي. السبب في ذلك هو:

(a) سوء استغلال الإنسان للأرض والزراعة المتدهورة.

(b) غزارة الأمطار تسبب في انجراف التربة.

(c) اتساع المساحات الجافة تسبب التصحر.

(d) قطع الأشجار في المناطق الغابية والقضاء على الغطاء النباتي.

(9) - برزت في الآونة الأخيرة مشكلة تسارع انتقال الأمراض المعدية مثل أنفلونزا الطيور والخنازير ، وقد

أصبحت هذه الأمراض مصدر قلق وخوف على مستقبل البشرية، لا سيما وأن منظمة الصحة العالمية قد حذرت من أمراض خطيرة أخرى غير متوقعة. السبب في ذلك هو:

(a) عدم توافر الرعاية والعناية الصحية الكافية نتيجة تزايد السكان.

(b) تزايد الاتصال والاحتكاك بين الأفراد نتيجة تطور وسائل المواصلات.

(c) انتشار الفقر وعدم توافر موارد مالية كافية لمكافحة الأمراض المعدية.

(d) المشكلات البيئية الناجمة عن التلوث وتزايد انبعاث غاز الكربون وارتفاع حرارة الأرض.

(10) - تشير دراسات الأمم المتحدة إلى وجود ترابط وثيق بين النمو السكاني ومشكلة نقص الغذاء.

اختر السبب الذي ليس له علاقة بالمشكلة:

(a) عدم كفاية الغذاء المتوافر في الأرض للسكان.

(b) الانفجار السكاني يساهم في تدهور البيئة وانتشار المجاعات.

(c) لجوء الدول النامية إلى إنتاج محاصيل زراعية غير غذائية.

(d) العادات والتقاليد الغذائية المؤدية إلى هدر كميات كبيرة من المواد الغذائية.

(11) - قام الأوروبيون الأوائل بنقل العديد من الزنوج من أفريقيا إلى أوروبا والأمريكيتين.

اختر السبب الذي ليس له علاقة بالمشكلة:

(a) تسخيرهم للعمل في استصلاح الأراضي وزراعتها.

(b) تنشيط تجارة الرقيق وبيعهم في أسواق العبيد.

(c) الاستفادة من خبرة الزنوج في العمل و استصلاح الأراضي.

(d) التمييز العنصري والنظريات العرقية المتطرفة.

(12) - تعد الهجرة من الريف إلى المدينة من الظواهر البشرية التي رافقت الثورة الصناعية وتطور المدينة

مما ترتب عليه نمو وتضخم للمدن.

اختر السبب الذي ليس له علاقة بالمشكلة:

(a) كثرة المساحات الخالية في المدينة والحاجة إلى إعمارها.

(b) رغبة أهل الريف في تحسين مستوى معيشتهم والبحث عن الرفاهية.

(c) الالتحاق بالجامعات في المدينة ومتابعة الدراسة فيها.

(d) قلة فرص العمل في الريف وعدم اهتمام الدولة به.

ثالثاً - وضع الحلول:

عند قراءتك للمشكلة أو القضية لابد وأن يتبادر إلى ذهنك مجموعة من الحلول والمطلوب منك أن تختار الحل الأنسب للمشكلة.

13) - لو كنت مختصاً بأمور البيئة وطلب منك أن تعمل على تنقية هواء مدينة دمشق من الملوثات فماذا ستفعل ؟

(a) تلزم المصانع على استعمال تقنية "مصفيات الدخان" لتخليصها من الملوثات والبحث عن مصادر طاقة نظيفة.

(b) تشدد على عدم مرور السيارات المؤدية في وسط المدينة والبحث عن مصادر طاقة نظيفة.

(c) تعود إلى الكتب والمراجع التي حددت الملوثات التي تلوث هواء المدينة وتعمل على إزالتها.

(d) تنصح باستبدال نظام التدفئة المنزلي الذي يعتمد على المازوت بوسائل أخرى.

14) - لو أجريت دراسة حول مدى استمرارية مياه نبع الفيجة في تموين مدينة دمشق بمياه الشرب، و دلت نتائج الدراسة على أن نبع الفيجة سينضب مخزونه من المياه خلال عدة سنوات قادمة إذا لم يوقف الهدر فقام المختصون بوضع مجموعة من الحلول ، فما هو الحل الأنسب برأيك؟

(a) جر المياه بواسطة أنابيب وأقنية من الأنهار الكبرى لتغذية المدينة.

(b) القيام بحفر الآبار الارتوازية في المدينة لتغذيتها بمياه الشرب.

(c) الاعتماد على مياه الجبال ذي التغذية المطرية الثلجية الأكثر ثباتاً واستمراراً كجبل الشيخ.

(d) تنقية مياه البحر وجره بواسطة أقنية وأنابيب لتغذية المدينة.

15) - تعيش معظم المدن اختناقات مرورية بسبب الازدحام مما يؤدي إلى هدر وقت المواطنين وتأخرهم عن عملهم، لا سيما وأن الكثير من المدن ذات طرقات ضيقة غير ملائمة لاستيعاب وسائل النقل بأعدادها المتزايدة. ماذا يمكن أن تفعل لحل هذه المشكلة:

(a) تضع قيود وتفرض ضرائب كبيرة على شراء السيارات.

(b) توسع شوارع المدينة لاستيعاب الأعداد المتزايدة من السيارات.

(c) عدم السماح لمختلف أنواع السيارات بالدخول إلى مركز المدينة.

(d) القيام بإنشاء شبكة مترو أنفاق تحت الأرض تخترق المدينة من جهاتها الأربع.

16) - إن الاتساع المكاني والنمو العددي لسكان المدن أدى إلى عدم توافر المساحة الكافية للبناء وبالتالي بروز أزمة السكن وارتفاع أسعار المساكن في المدينة. ماذا يمكن أن تفعل لحل هذه المشكلة؟

(a) تعمل على التوسع الأفقي نحو المساحات الخضراء حول المدينة.

(b) تعمل على التوسع الشاقولي " بناء الطوابق " لتوفير المساحات.

- (c) تعمل على التوسع نحو الداخل لشغل البقاع التي لا زالت شاغرة في المركز.
- (d) تعمل على إزالة الأبنية القديمة الأثرية وإقامة أبنية حديثة في مكانها.
- (17) - إن الضغط السكاني الكبير على مصادر المياه العذبة وتهديدها بالنفاد لا سيما في عصر التطور التكنولوجي وازدياد استخدامات المياه، يشكل تهديداً على مستقبل البشرية إن لم نبادر بترشيد استخدام المياه العذبة وإيقاف الهدر. ماذا يمكن أن نفعل لحل هذه المشكلة ؟**

- (a) قطع الماء عن المدينة في ساعات النهار وفتحها في ساعات الليل.
- (b) فرض غرامات مالية كبيرة لمن تزايدت فاتورة المياه لديه عن الحد المعقول.
- (c) القيام بحملات واسعة نشطة لتوعية السكان بخطر الصرف الزائد للمياه.
- (d) تخصيص كمية محددة من الماء لكل أسرة حسب عدد أفرادها.

(18) - ماذا يمكن أن تفعل لو نفذ الغذاء الموجود على الأرض؟

- (a) القبول بالأمر الواقع.
- (b) محاولة الحصول على الغذاء ولو بالقوة.
- (c) معالجة الأسباب التي أدت إلى نفاذ الغذاء والبحث عن مصادر بديلة.
- (d) تخفيض معدل المواليد وتحديد النسل.

رابعاً: التحقق من صحة الحلول:

إليك مجموعة من المواقف ، وكل موقف يعبر عن مشكلة تم وضع حلول لها ، وعليك أن تتحقق من صحة الحلول الموضوعة للمشكلة باختيار أنسب الطرق لذلك.

- (19) - إن ازدياد نسبة الملوثات التي تترسب في مياه الشرب خاصة من مخلفات المصانع ،يساهم بانتشار العديد من الأمراض والأوبئة مما تشكل كارثة تهدد جميع الكائنات الحية على سطح الأرض. فكيف يمكن التحقق من ذلك ؟**

- (a) دراسة نسبة المصابين بالأمراض الناتجة عن تلوث مياه الشرب.
- (b) إجراء دراسة لاستطلاع آراء الأهالي حول مضار التلوث.
- (c) بيان مدى انتشار محطات تنقية مياه الشرب وتوزعها.
- (d) فرض عقوبات على جميع المصانع التي تلقي بمخلفاتها في الأنهار ودراسة النتائج المترتبة على ذلك

- (20) - يواجه الوافدون من الأرياف صعوبة التكيف والتأقلم مع حياة المدينة، فيشعرون بالعزلة والضياع والاغتراب.**

فكيف يمكن التحقق من ذلك:

- (a) دراسة الشروط المناسبة للاستقرار في المدينة.
- (b) استطلاع آراء الوافدين من الأرياف حول مدى مناسبة المدينة للسكن.
- (c) إجراء دراسة علمية لمعرفة مدى تجانس مجتمع المدينة والعلاقات الاجتماعية فيها.

(d) الملاحظة على سكان المدينة بعدم مراعاتهم لظروف المعيشة في الريف.

(2) - قام الإنسان بالتأثير على البيئة وتغيير مكوناتها وتسخير مواردها لتلبية لحاجاته المتزايدة ، إلا أنه أحدث فيها تغييرات ضارة، لذا يمكن القول أن تأثيراته السلبية أكبر من تأثيراته الإيجابية. فكيف يمكن التحقق من ذلك؟

- (a) مشاهدة ما يقوم به الإنسان من تحويل سفوح الجبال إلى مدرجات وزراعتها بالأشجار.
- (b) ملاحظة ما يقوم به الإنسان من تجارب نووية تؤدي إلى ارتفاع حرارة سطح الأرض.
- (c) ملاحظة ما يجري من تلوث بيئي وتخريب طبقات الغلاف الجوي " الأوزون " .
- (d) إجراء دراسات علمية لتحديد السلبيات والإيجابيات والموازنة بينهما.

(22) - يؤثر الموقع الجغرافي للبيئة والمناخ السائد في اختلاف النشاط البشري للإنسان وفي اختلاف لباسه ولون بشرته ومزاجه . فكيف يمكن التحقق من ذلك؟

- (a) العودة إلى المراجع والكتب التي تؤكد ذلك.
- (b) السفر إلى بيئات مختلفة لمشاهدة عينات والتأكد من ذلك.
- (c) إجراء دراسة علمية والعودة إلى نتائج الدراسات السابقة في هذا المجال.
- (d) توجيه أسئلة إلى شخصيات من نماذج مختلفة ومن بيئات مختلفة للتأكد من ذلك.

(23) - إن نمو معظم المدن في العالم واختلاف وظائفها وتعدد مهامها والتطور الخدمي فيها أدى إلى حيرة المسؤولين والعلماء حول اختيار المدينة المناسبة لتكون عاصمة للدولة. فلو طلب منك أن تختار المدينة المناسبة لتكون عاصمة للدولة فماذا كنت ستختار ؟

- (a) تقوم بإجراء دراسة جيولوجية لتحديد صلاحية الأرض التي تتواجد عليها المدينة.
- (b) تقوم باختيار المدينة التي تكون موقعها سهلياً منبسطاً لسهولة التنقل إليها.
- (c) تقوم بتحديد المدينة التي يكون موقعها غنياً ومتوسطاً من الدولة وتتوافر فيها جميع مقومات المدينة المثالية.

(d) تقوم بتحديد المدينة التي يكون موقعها حصيناً محاطاً بالجبال ويسهل الدفاع عنها .

(24) إن ارتفاع أجور الأيدي العاملة وظروف المعيشة الأفضل في مراكز استثمار الثروات الباطنية، أدى إلى قيام مدن كبرى في تلك المناطق. كيف يمكن التحقق من ذلك؟

- (a) القيام بالسفر والاستطلاع.
- (b) من خلال ما يشاهد من هجرات كبيرة نحوها.
- (c) إجراء دراسة لبيان النمو السكاني والعمراني في تلك المدن.
- (d) إجراء مقابلات ميدانية مع عينات من سكان تلك المدن.

خامساً - التوصل إلى استنتاجات.

إليك مجموعة من المواقف، عليك أن تختار الإجابة المناسبة لها والتي تتوافق مع رأيك واستنتاجك للموقف.
(25) - برزت ظاهرتي الفقر والجوع كنتيجة طبيعية لاختلال التوازن بين عدد السكان والموارد المتاحة، ولوحظ أن مثل هذه الظواهر تتفاقم أكثر عندما تشتد الظروف المناخية مع تدني الإمكانيات. وعليه يمكن القول:

- (a) ترتبط ظاهرتا الفقر والجوع بقلّة الموارد وزيادة عدد السكان.
 - (b) تنتشر ظاهرتا الفقر والجوع في كل البلدان النامية .
 - (c) تنتشر ظاهرتا الفقر والجوع في كل البلدان ذات الظروف المناخية القاسية.
 - (d) ترتبط ظاهرتا الفقر والجوع بقلّة الموارد وانخفاض عدد السكان.
- (26) - تختلف المساكن التي يبنّيها الإنسان من بيئة إلى أخرى حسب المواد المتوافرة فيها ، فنجدّه يبنّي البيوت الحجرية في المناطق الجبلية، والبيوت الطينية في أودية الأنهار والبيوت الخشبية في المناطق الغابية. وعليه يمكن القول:

- (a) يقوم الإنسان ببناء مساكنه من المواد التي يرغب فيها.
 - (b) يؤثر الموقع الجغرافي للبيئة على كافة أوجه النشاط التي يقوم بها الإنسان.
 - (c) تحدد قوانين البناء نمط السكن الذي يتم بناءه.
 - (d) صعوبة نقل المواد الأولية للبناء من مكان إلى آخر.
- (27) - ساعد التقدم العلمي والتقني الإنسان على إحداث تغييرات في النظام البيئي، فقد قام بتحسين الإنتاج الزراعي والحيواني بحيث تمكن من تربية بعض الحيوانات وزراعة بعض المحاصيل في غير مواطنها الأصلية. وعليه يمكن القول:

- (a) أحدث الإنسان تغييرات ضارة بالبيئة ساهمت في إفساد مواردها.
 - (b) أحدث الإنسان تغييرات إيجابية مكنته من استغلال الموارد البيئية.
 - (c) كل التغييرات التي أحدثها الإنسان على البيئة تغييرات سلبية.
 - (d) كل التغييرات التي أحدثها الإنسان على البيئة تغييرات إيجابية.
- (28) - عندما تكون هناك مساحة معينة من الأرض يعيش فيها مئة شخص وتكون كمية الغذاء المتوافر فيها تكفي لثمانين شخصاً، عندئذ يمكن القول بأن هذه المنطقة تكون فيها حجم السكان أكبر من حجم الموارد المتاحة فيها وعليه يمكن القول بأن:

- (a) هذه المنطقة فيها زيادة سكانية عالية.
- (b) هذه المنطقة تعاني من تضخم في السكان.
- (c) هذه المنطقة تعاني من نقص في الغذاء.
- (d) كل المناطق التي تكون فيها زيادة سكانية فهي تعاني من نقص الغذاء.

(29) - في دراسة أجريت على مدى تقيد السكان في مدينة دمشق بإلقاء القمامة في الأمكنة المخصصة لها في المواعيد المناسبة، فقد لوحظ أن هناك استهتار من قبل السكان بشأن الالتزام بهذا الأمر. نستنتج من ذلك:

- (a) تشبه معظم السكان ببعضهم في هذا الأمر.
 - (b) قلة وعي السكان بأهمية النظافة.
 - (c) عدم الانتظام من جانب الهيئات المسؤولة بمواعيد إلقاء القمامة.
 - (d) عدم الانتظام في توزيع حاويات القمامة في الأماكن المناسبة.
- (30) - ماذا يمكن أن يحدث لو لم تكن هناك زيادة سكانية في العالم؟
- (a) كفاية الموارد الموجودة للسكان الموجودين إلى الأبد.
 - (b) انعدام الولادات الجديدة وبالتالي انقراض الجنس البشري.
 - (c) انتشار السلام والأمن والطمأنينة إلى الأبد.
 - (d) تحسين مستوى معيشة السكان الموجودين إلى الأبد.

ملحق (7)

مفتاح الإجابات الصحيحة لاختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

ورقة الإجابة

الاسم: _____ الصف: _____ الشعبة: _____ ذكر: ☐ أنثى: ☐

الإجابات				رقم السؤال
a	b	c	d	
	√			1
		√		2
	√			3
√				4
√				5
√				6
			√	7
√				8
	√			9
√				10
		√		11
√				12
√				13
		√		14
			√	15
	√			16
		√		17
		√		18
√				19
√				20
			√	21
		√		22
		√		23
		√		24
√				25
	√			26
	√			27
	√			28
	√			29
	√			30

ملحق (8)

معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي.

معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي				
معامل الصعوبة	معامل السهولة	عدد الإجابات الخاطئة	عدد الإجابات الصحيحة	رقم المفردة
0.28	0.72	11	29	1
0.37	0.62	15	25	2
0.75	0.25	30	10	3
0.43	0.57	17	23	4
0.25	0.75	10	30	5
0.40	0.60	16	24	6
0.30	0.70	12	28	7
0.25	0.75	10	30	8
0.23	0.77	9	31	9
0.73	0.27	29	11	10
0.80	0.20	32	8	11
0.48	0.52	19	21	12
0.65	0.35	26	14	13
0.55	0.45	22	18	14
0.32	0.67	13	27	15
0.53	0.47	21	19	16
0.50	0.50	20	20	17
0.80	0.20	32	8	18
0.30	0.70	12	28	19
0.63	0.37	25	15	20
0.50	0.50	20	20	21
0.77	0.22	31	9	22
0.40	0.60	16	24	23
0.25	0.75	10	30	24
0.28	0.72	11	29	25
0.58	0.42	23	17	26
0.33	0.67	13	27	27
0.50	0.50	20	20	28
0.60	0.40	24	16	29
0.45	0.55	18	22	30
0.58	0.42	23	17	31
0.35	0.65	14	26	32
0.30	0.70	12	28	33
0.43	0.57	17	23	34
0.53	0.47	21	19	35
0.53	0.47	21	19	36
0.23	0.77	9	31	37
0.30	0.70	12	28	38
0.70	0.30	28	12	39
0.53	0.47	21	19	40
0.68	0.32	27	13	41
0.33	0.67	13	27	42
0.70	0.30	28	12	43
0.63	0.35	26	14	44
0.73	0.27	29	11	45
0.50	0.50	20	20	46
0.22	0.77	9	31	47
0.60	0.40	24	16	48
0.75	0.25	30	10	49
0.30	0.70	12	28	50
40 طالبة				عدد أفراد العينة

ملحق (9)

جدول معاملات تمييز بنود الاختبار التحصيلي

معامل التمييز	عدد الإجابات الصحيحة للمجموعتين العليا والدنيا		رقم البند
	الدنيا (11)	العليا (11)	
.055	2	8	1
.055	1	7	2
0.18	2	*4	3
0.37	2	6	4
0.27	6	9	5
0.64	0	7	6
0.64	2	9	7
0.37	4	8	8
0.55	0	6	9
0.55	1	7	10
0.46	3	8	11
0.37	2	6	12
0.46	4	9	13
0.37	3	7	14
0.27	8	11	15
0.27	4	7	16
0.46	1	6	17
0.18	3	*5	18
0.83	1	10	19
0.46	4	9	20
0.55	4	10	21
0.74	1	9	22
0.64	3	10	23
0.64	2	9	24
0.64	1	8	25
0.64	0	7	26
0.46	3	8	27
0.74	1	9	28
0.46	1	6	29
0.37	1	5	30
0.27	3	6	31
0.74	2	10	32
0.83	0	9	33
0.46	3	8	34
0.83	1	10	35
0.55	0	6	36
0.64	3	10	37
0.46	2	7	38
0.55	0	6	39
0.83	1	10	40
0.55	3	9	41
0.37	3	7	42
0.74	1	9	43
0.46	1	6	44
0.46	0	5	45
0.46	4	9	46
0.64	1	8	47
0.55	3	9	48
0.37	4	8	49
0.37	5	9	50

ملحق (10)

معامل ثبات الاختبار التحصيلي

الرقم	التطبيق الأول س	التطبيق الثاني ص	ص x س	س2	ص2
1	35	36	1260	1225	1296
2	30	32	960	900	1024
3	18	24	432	324	576
4	29	30	870	841	900
5	26	28	728	676	784
6	33	33	1089	1089	1089
7	34	35	1190	1156	1225
8	26	27	702	676	729
9	27	27	729	729	729
10	21	30	630	441	900
11	29	34	986	841	1156
12	27	30	810	729	900
13	30	34	1020	900	1156
14	26	34	884	676	1156
15	26	26	676	676	676
16	31	34	1054	961	1156
17	36	37	1332	1296	1369
18	32	33	1056	1024	1089
19	26	30	780	676	900
20	27	28	756	729	784
21	32	34	1088	1024	1156
22	31	37	1147	961	1369
23	32	37	1184	1024	1369
24	33	36	1188	1089	1296
25	34	35	1190	1156	1225
26	20	22	440	400	484
27	26	24	624	676	576
28	25	30	750	625	900
29	23	25	575	529	625
30	24	29	696	576	841
31	26	30	780	676	900
32	26	26	676	676	676
33	33	35	1155	1089	1225
34	32	32	1024	1024	1024
35	30	33	990	900	1089
36	28	30	840	784	900
37	23	24	552	529	576
38	30	31	930	900	961
39	24	25	600	576	625
40	33	32	1056	1089	1024
مج	1134	1229	35429	32868	38435
ثبات الاختبار		0.842967			

ملحق (10)

معامل ثبات اختبار مهرة الطلبة في حل المشكلات

الرقم	التطبيق الأول س	التطبيق الثاني ص	ص x س	س2	ص2
1	10	9	90	100	81
2	12	11	132	144	121
3	14	13	182	196	169
4	11	10	110	121	100
5	10	9	90	100	81
6	9	14	126	81	196
7	8	11	88	64	121
8	11	10	110	121	100
9	12	13	156	144	169
10	14	15	210	196	225
11	16	17	272	256	289
12	12	10	120	144	100
13	14	11	154	196	121
14	17	17	289	289	289
15	20	21	420	400	441
16	8	9	72	64	81
17	9	11	99	81	121
18	10	14	140	100	196
19	16	13	208	256	169
20	15	16	240	225	256
21	14	14	196	196	196
22	11	11	121	121	121
23	12	12	144	144	144
24	10	9	90	100	81
25	16	18	288	256	324
26	18	16	288	324	256
27	9	11	99	81	121
28	8	10	80	64	100
29	11	11	121	121	121
30	12	13	156	144	169
31	10	14	140	100	196
32	10	13	130	100	169
33	9	11	99	81	121
34	6	7	42	36	49
35	14	15	210	196	225
36	15	19	285	225	361
37	12	18	216	144	324
38	11	14	154	121	196
39	9	6	54	81	36
40	15	11	165	225	121
مج	480	507	6386		6857
ثبات الاختبار	0.74				

ملحق (12)

معامل ثبات مقياس الاتجاهات

رقم الطالب	التطبيق الأول س	التطبيق الثاني ص	س x ص	س2	ص2
1	40	46	1840	1600	2116
2	52	50	2600	2704	2500
3	36	47	1692	1296	2209
4	44	45	1980	1936	2025
5	30	33	990	900	1089
6	32	30	960	1024	900
7	37	36	1332	1369	1296
8	54	52	2808	2916	2704
9	55	51	2805	3025	2601
10	48	40	1920	2304	1600
11	35	35	1225	1225	1225
12	50	47	2350	2500	2209
13	40	38	1520	1600	1444
14	40	41	1640	1600	1681
15	42	40	1680	1764	1600
16	43	40	1720	1849	1600
17	54	50	2700	2916	2500
18	35	39	1365	1225	1521
19	38	34	1292	1444	1156
20	39	32	1248	1521	1024
21	40	39	1560	1600	1521
22	45	38	1710	2025	1444
23	48	44	2112	2304	1936
24	49	40	1960	2401	1600
25	50	46	2300	2500	2116
26	52	51	2652	2704	2601
27	53	44	2332	2809	1936
28	46	42	1932	2116	1764
29	33	40	1320	1089	1600
30	36	34	1224	1296	1156
31	38	49	1862	1444	2401
32	39	40	1560	1521	1600
33	23	28	644	529	784
34	40	35	1400	1600	1225
35	52	54	2808	2704	2916
36	45	40	1800	2025	1600
37	33	31	1023	1089	961
38	44	47	2068	1936	2209
39	47	45	2115	2209	2025
40	48	43	2064	2304	1849
مج	1705	1656	72113	74923	70244

الثبات: 0.78

ملحق (13)

أسماء السادة محكمي أدوات البحث

اسم السيد المحكم	البرنامج التعليمي	الاختبار التحصيلي	اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات	مقياس الاتجاهات	بطاقة الملاحظة
د. ابتسام الفارس	√	√	√	√	√
د. جلال السناد	√	√		√	
أ. د جمال سليمان	√	√	√	√	√
د. حسناء أبو النور	√	√	√	√	√
د. خالد الأحمد	√	√	√	√	√
د. خلود الجزائري	√		√	√	√
د. ظريفة أبو فخر	√	√	√	√	
د. عدنان زيتون	√	√	√	√	√
أ. د علي الحصري	√	√	√		
أ. د فواز العبد الله	√	√	√	√	√
د. فياض سكيكر	√	√	√	√	√
أ. د محمد خير الفوال	√	√	√	√	√
أ. د محمد وحيد صيام	√	√	√	√	√
د. محمد جهاد الجمل	√	√	√	√	√
د. حسن شعبان المدرس في قسم الجغرافية	√	√	√		
أ. عبد الحكيم الحماد الموجه الأول للجغرافية (مدير المناهج)	√	√	√	√	√
أ. عبد المهيمن الديرشوي الموجه الأول للجغرافية	√	√	√	√	√
أ. المثنى خضور الموجه الأول للجغرافية	√	√	√	√	√
أ. محمد حاج حسن الموجه الأول للجغرافية	√	√	√	√	√
أ. عصام الميداني مدرس مادة الجغرافية	√	√	√	√	√
آ. نورا شيبان مدرس مادة الجغرافية	√	√			

ملاحظة: وردت الأسماء حسب الترتيب الهجائي.

ملحق(14)

تسهيل مهمة و كتاب مديرية التربية

الموضوع :
التصنيف :

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
الرقم
تاريخ ٢٠٠٩/٩/١٣ م

إلى مديرية تربية دمشق

تحية طيبة
يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيد عصمت الله رمضان طالب الماجستير سنة ثانية تخصص " المناهج وطرائق التدريس " بكلية التربية في جامعة دمشق لدى مؤسستكم من أجل إعداد دراسة بعنوان " فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات " المتعلقة بموضوع دراسته وذلك بناءً على طلب الأستاذ المشرف .
شاكرين تعاونكم

عميد كلية التربية
أ. د. محمد الشيخ حمود

الأستاذ المشرف
د. آصف يوسف

مديرية التربية في محافظة دمشق
الرقم : ١١٠٥ (١/م)

إلى إدارة : ثانوية عبد الجليل النحاس للبنات
ثانوية زين العابدين التونسي للبنات
ثانوية بسام بكورة

نثبت أعلاه كتاب كلية التربية بجامعة دمشق تاريخ ٢٠٠٩/٩/١٣ م
يطلب إليكم تسهيل مهمة طالب الماجستير السيد عصمت الله رمضان لتطبيق البحث المذكور أعلاه .

للاطلاع والتقيد بمضمونه

دمشق في / / ١٤٣٠ هـ و ٢٠٠٩/٩/١٤ م

مدير التربية

الدكتور هزوان الوز

صورة إلى :

- مكتب السيد المدير / مكتب أمانة السر
- معاون المدير للتعليم الثانوي
- دائرة التعليم الثانوي
- إدارة ثانوية عبد الجليل النحاس + ثانوية زين العابدين التونسي + بسام بكورة
- صاحب العلاقة

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية

إلى إدارة ثانوية عبد الحليم النحاس للبنات

تحية طيبة وبعد :

يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيد محمد عبد الحليم الطالب في السنة الجامعية... تخصص الجاهل برؤوف لدراس
بكلية التربية في جامعة دمشق لدى مؤسساتكم من أجل إعداد دراسة بعنوان جامعة استاذ ام استاذية الصل لبقاري في
دراس الجاهل اذ في علم ليجريد. اليه اسن كتبت في طرد في المتعلق بموضوع دراسته. وذلك بناء على طلب
الأستاذ المشرف. هذه المخرات

شاكرين تعاونكم

دمشق في ١٣ / ٩ / ٢٠٠٩
الأستاذ المشرف

عميد كلية التربية

أ.د. محمد الشيخ حمود

صديق محمد
مع الملاحظة
معاذ الله
دعكم
س

د. أحمد
س

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية

إلى إدارة ثانوية عبد الحليم النحاس للبنات

تحية طيبة وبعد :

يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيد محمد عبد الحليم الطالب في السنة الجامعية... تخصص الجاهل برؤوف لدراس
بكلية التربية في جامعة دمشق لدى مؤسساتكم من أجل إعداد دراسة بعنوان جامعة استاذ ام استاذية الصل لبقاري في
دراس الجاهل اذ في علم ليجريد. اليه اسن كتبت في طرد في المتعلق بموضوع دراسته. وذلك بناء على طلب
الأستاذ المشرف.

شاكرين تعاونكم

دمشق في ١٣ / ٩ / ٢٠٠٩
الأستاذ المشرف

عميد كلية التربية

أ.د. محمد الشيخ حمود

صديق محمد
مع الملاحظة
معاذ الله
دعكم
س

د. أحمد
س

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية

إلى إدارة التربية في بيت الصابرين المدينتين اللتين

تحية طيبة وبعد :

يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيد كميال اللبحر في الصف الثاني في السنة الأولى... تخصص الجغرافيا...
بكلية التربية في جامعة دمشق لدى مؤسستكم من أجل إعداد دراسة بعنوان...
أجمل لكم بعمق التقدير والتقدير...
الأستاذ المشرف.

شاكرون تعاونكم

دمشق في ١٢ / ٩ / ٢٠٠٢
الأستاذ المشرف

عميد كلية التربية

أ.د. محمد الشيخ حمود

حريص زعم
سماحة
حما صراف
ديما

ملحق (15)

درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي

جدول يبين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة / ذكور / على اختبار التحصيل الدراسي

المجموعة الضابطة			رقم الطالب	المجموعة التجريبية			رقم الطالب
التطبيق المؤجل	التطبيق البعدي	التطبيق القبلي		التطبيق المؤجل	التطبيق البعدي	التطبيق القبلي	
20	26	22	1	33	35	27	1
24	30	29	2	43	44	21	2
36	40	38	3	45	46	42	3
11	41	36	4	36	39	18	4
35	34	24	5	42	42	39	5
33	35	30	6	37	39	33	6
30	35	33	7	43	48	42	7
25	39	38	8	33	33	20	8
36	41	27	9	38	42	33	9
30	36	34	10	39	47	38	10
41	42	20	11	31	41	31	11
27	32	27	12	43	44	25	12
33	38	28	13	37	33	35	13
31	37	37	14	39	47	36	14
32	39	30	15	41	38	28	15
44	44	33	16	41	47	23	16
37	41	41	17	43	42	36	17
11	20	16	18	36	44	38	18
16	23	20	19	34	38	34	19
20	24	19	20	35	46	34	20
36	39	28	21	36	38	28	21
14	20	14	22	33	31	26	22
29	35	18	23	38	40	36	23
27	32	27	24	37	38	34	24
30	31	26	25	41	37	27	25
28	28	24	26	37	36	32	26
31	34	28	27	37	38	33	27
24	35	33	28	34	44	27	28
20	30	19	29	25	30	14	29

جدول يبين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة / إناث / على اختبار التحصيل الدراسي

المجموعة الضابطة			رقم الطالب	المجموعة التجريبية			رقم الطالب
مؤجل	بعدي	قبلي		مؤجل	بعدي	قبلي	
35	36	32	1	39	40	27	1
30	34	28	2	43	44	29	2
40	43	40	3	44	47	18	3
36	40	38	4	45	48	37	4
23	23	21	5	38	38	35	5
34	39	34	6	41	42	42	6
31	31	25	7	42	44	38	7
41	41	33	8	47	45	31	8
32	37	37	9	40	40	38	9
26	31	26	10	42	45	18	10
24	37	35	11	46	47	36	11
18	20	11	12	40	44	31	12
36	36	34	13	46	43	30	13
37	37	28	14	48	47	37	14
29	33	22	15	47	48	33	15
40	41	37	16	43	48	28	16
30	38	31	17	46	45	23	17
25	36	33	18	45	44	26	18
30	37	34	19	43	43	33	19
38	40	25	20	46	48	32	20
37	43	38	21	36	39	28	21
30	33	29	22	46	44	36	22
30	35	26	23	42	43	22	23
34	38	34	24	44	47	33	24
33	36	24	25	33	38	11	25
40	42	39	26	44	46	29	26
30	38	33	27	37	38	27	27
17	22	22	28	40	40	36	28
27	35	26	29	39	39	33	29
29	31	29	30	39	40	22	30
				41	42	22	31

ملحق (16)

درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

جدول يبين درجات طلاب المجموعة التجريبية /ذكور/ على اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

رقم الطالب	تحديد المشكلة			جمع المعلومات			وضع الحلول			التحقق من صحة الحلول			التوصل إلى استنتاجات			الاختبار ككل		
	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل
1	0	4	3	3	5	3	2	4	3	2	4	4	4	3	3	11	20	16
2	3	3	3	2	4	3	1	4	3	3	3	3	3	2	3	12	16	15
3	2	3	3	0	3	3	2	5	4	3	3	4	5	5	5	10	19	19
4	2	5	4	2	6	5	4	4	3	4	4	2	5	3	3	16	23	17
5	0	1	3	1	2	4	3	3	5	2	3	5	3	2	6	8	12	23
6	1	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	4	5	5	5	15	19	16
7	3	6	5	2	4	5	2	5	5	3	4	4	3	2	2	12	22	20
8	4	6	4	2	5	4	1	4	3	2	4	3	6	2	2	11	26	16
9	4	4	3	4	5	3	2	4	3	2	4	3	4	4	4	14	20	16
10	3	6	6	2	4	3	2	3	3	3	3	5	3	3	3	12	21	20
11	4	5	3	4	5	4	4	5	4	4	4	4	3	3	3	19	22	17
12	3	4	4	1	3	4	4	5	2	4	4	4	3	3	3	16	19	16
13	2	6	4	4	6	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	18	25	20
14	0	2	1	2	3	2	3	3	2	4	5	4	5	6	5	14	19	14
15	3	5	5	5	3	4	1	1	1	4	4	3	5	5	5	14	18	16
16	0	3	2	2	4	3	1	2	1	3	3	3	2	3	3	8	15	12
17	4	6	4	4	6	4	5	5	4	5	5	4	4	4	5	16	27	22

20	22	15	1	0	0	4	5	5	6	6	6	3	4	0	6	6	4	18
23	24	10	6	6	3	5	5	2	5	5	0	3	4	3	4	4	2	19
20	23	12	4	4	3	2	3	1	6	6	4	4	6	3	4	4	1	20
20	24	17	3	4	4	4	4	3	4	5	4	4	5	4	5	6	2	21
20	26	13	2	4	2	4	6	6	4	5	2	5	5	2	5	6	1	22
21	25	19	4	5	5	5	4	0	3	4	6	6	6	4	3	6	4	23
20	24	15	4	4	3	5	5	2	4	5	5	4	5	4	3	5	1	24
14	14	9	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	1	2	2	0	25
16	17	11	4	5	3	3	3	1	3	3	3	2	2	1	4	4	3	26
17	16	11	4	5	3	4	3	1	3	3	3	4	2	1	2	3	3	27
19	19	12	1	1	0	6	6	6	2	2	1	4	4	0	6	6	5	28
18	20	7	2	2	1	3	3	3	4	4	2	5	5	1	4	6	0	29

جدول يبين درجات طلاب المجموعة الضابطة /ذكور/ على اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

رقم الطالب	تحديد المشكلة			جمع المعلومات			وضع الحلول			التحقق من صحة الحلول			التوصل إلى استنتاجات			الاختبار ككل		
	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل
1	0	1	1	3	3	4	2	2	2	4	4	3	6	6	1	15	16	11
2	3	3	2	2	2	1	2	2	4	4	4	3	6	6	3	17	17	13
3	0	1	0	3	0	1	4	4	3	6	5	5	4	5	5	17	17	14
4	2	2	1	2	2	1	3	3	2	5	4	4	4	5	3	16	16	11
5	3	5	5	1	1	1	3	4	4	2	4	4	4	4	4	16	16	16
6	2	2	2	2	2	2	3	4	4	2	4	4	3	3	3	14	14	14
7	2	6	1	3	4	3	5	5	4	4	5	5	2	3	3	23	16	16
8	3	5	4	0	2	1	4	4	4	6	6	6	2	3	3	20	13	18
9	0	1	0	2	2	1	3	3	2	2	3	1	6	6	6	14	13	12
10	2	0	0	1	1	0	4	2	1	4	2	0	6	6	5	11	11	9
11	3	3	3	2	2	4	5	5	4	5	5	1	3	3	3	16	16	14
12	6	6	6	6	6	2	6	6	4	5	4	4	0	2	2	24	24	24
13	3	3	2	3	3	5	4	4	4	5	4	4	3	3	3	18	20	18
14	0	1	2	3	3	3	3	3	3	3	4	2	4	2	2	12	12	10
15	1	2	1	2	2	4	4	4	3	4	4	0	1	2	0	13	13	8
16	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	1	11	11	11
17	4	4	4	0	1	0	1	1	0	1	1	3	3	0	4	6	12	12
18	1	5	3	3	2	4	4	4	3	4	4	2	3	2	3	20	16	16
19	4	5	4	5	3	3	3	3	1	3	2	1	1	0	4	17	17	14
20	3	4	2	2	3	3	3	3	1	2	1	2	3	2	2	13	13	9

18	14	13	3	3	3	4	3	3	3	2	2	3	2	1	5	4	4	21
10	15	14	2	5	5	1	3	3	3	4	4	3	2	2	1	1	0	22
6	9	7	2	2	2	0	0	0	1	2	1	1	2	1	2	3	3	23
14	16	14	4	2	1	3	3	3	4	4	4	1	4	4	2	3	2	24
11	11	12	2	0	0	1	3	3	4	4	4	2	1	1	2	3	4	25
8	10	6	1	1	0	1	1	1	1	1	0	3	4	4	2	3	1	26
11	13	8	2	1	0	2	3	3	1	0	0	1	4	1	5	5	4	27
10	15	10	2	1	1	1	2	0	4	4	4	3	4	4	0	4	1	28
20	18	14	4	4	0	4	5	6	4	3	3	5	4	4	3	2	1	29

جدول يبين درجات طلاب المجموعة التجريبية /إناث/ على اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

الاختبار ككل			التوصل إلى استنتاجات			التحقق من صحة الحلول			وضع الحلول			جمع المعلومات			تحديد المشكلة			رقم الطالب
تطبيق مؤجل	تطبيق بعدي	تطبيق قبلي	تطبيق مؤجل	تطبيق بعدي	تطبيق قبلي	تطبيق مؤجل	تطبيق بعدي	تطبيق قبلي	تطبيق مؤجل	تطبيق بعدي	تطبيق قبلي	تطبيق مؤجل	تطبيق بعدي	تطبيق قبلي	تطبيق مؤجل	تطبيق بعدي	تطبيق قبلي	
19	20	16	2	2	3	4	4	3	4	4	3	5	5	4	4	5	3	1
20	21	11	5	4	2	4	5	4	6	5	4	4	5	1	1	2	0	2
22	23	10	4	4	2	3	3	3	6	6	3	5	5	2	4	5	0	3
18	17	15	3	3	3	5	5	5	4	4	4	3	2	1	3	3	2	4
18	18	11	2	2	2	3	2	1	6	5	4	5	6	2	2	3	2	5
17	19	8	1	2	3	5	3	1	4	4	0	4	5	2	3	5	2	6
20	20	20	4	4	4	4	4	4	6	6	6	3	3	3	3	3	3	7
20	22	16	6	6	5	5	5	5	2	3	1	3	4	2	4	4	3	8
23	24	10	4	4	2	6	6	2	3	3	0	5	5	4	5	6	2	9
21	23	12	6	6	4	6	6	4	4	4	2	3	4	2	2	3	0	10

22	23	13	5	5	3	5	4	2	2	2	1	6	6	4	4	6	3	11
24	24	10	4	4	3	5	5	1	4	4	0	5	5	4	6	6	2	12
21	21	7	4	4	0	5	5	3	4	4	2	6	6	1	2	2	1	13
18	19	17	5	5	5	3	3	3	6	6	6	2	3	2	2	2	1	14
23	24	11	4	4	3	4	4	1	4	4	4	6	6	2	5	6	1	15
25	25	22	4	2	4	4	6	6	5	5	5	6	6	4	6	6	3	16
27	27	15	6	6	3	5	5	4	6	6	4	4	5	0	6	5	4	17
19	16	14	2	0	0	2	2	1	4	5	5	5	3	2	6	6	6	18
24	25	11	5	5	2	5	5	1	6	6	4	5	5	3	3	4	1	19
22	22	13	4	4	3	5	5	3	4	4	0	4	4	3	5	5	4	20
14	17	8	4	3	0	2	3	1	4	4	3	3	5	4	1	2	0	21
20	22	14	5	5	4	4	4	1	3	3	3	5	5	2	3	5	4	22
19	20	13	2	2	2	4	4	1	5	5	4	5	5	4	3	4	2	23
16	14	11	5	2	2	1	2	2	3	3	0	5	4	4	2	3	3	24
19	18	14	1	1	2	4	3	4	6	6	6	5	5	1	3	3	1	25
19	20	16	5	5	6	4	4	3	6	6	6	2	3	1	2	2	0	26
16	16	11	3	3	1	3	3	2	4	4	3	2	2	1	4	4	4	27
17	18	9	3	3	3	2	2	2	4	4	3	3	3	0	5	6	1	28
16	17	13	2	2	4	3	3	1	6	6	6	4	4	1	1	2	1	29
18	18	11	2	2	1	4	4	4	4	4	1	4	4	3	4	4	2	30
20	20	14	5	4	4	1	2	0	5	5	5	6	5	1	3	4	4	31

جدول يبين درجات طلاب المجموعة الضابطة /إناث/ على اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات

رقم الطالب	تحديد المشكلة			جمع المعلومات			وضع الحلول			التحقق من صحة الحلول			التوصل إلى استنتاجات			الاختبار ككل		
	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل	تطبيق قبلي	تطبيق بعدي	تطبيق مؤجل
1	0	2	1	1	2	2	3	4	4	2	2	2	4	4	4	10	14	13
2	3	3	2	4	3	2	2	2	3	3	3	3	3	1	2	15	14	11
3	3	3	3	3	5	5	1	1	1	1	1	5	5	1	1	11	11	11
4	2	3	2	3	4	3	0	2	2	4	4	3	5	5	5	8	18	16
5	4	5	4	2	3	2	1	1	1	2	2	3	1	1	0	7	12	10
6	2	2	0	1	2	2	4	4	4	2	2	1	2	2	2	11	12	9
7	0	1	1	6	6	6	2	2	2	3	3	6	4	4	4	15	16	17
8	1	4	2	5	5	4	0	2	4	1	2	5	4	3	4	9	17	17
9	2	3	1	3	3	2	4	4	3	2	4	3	5	2	5	14	14	13
10	0	2	2	5	6	6	4	4	4	4	4	6	3	3	3	18	16	16
11	3	5	4	2	4	2	0	2	2	1	2	3	4	3	3	8	18	16
12	2	3	0	1	2	3	2	0	3	3	0	3	2	2	4	9	10	11
13	1	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	2	2	11	18	18
14	3	1	3	0	3	5	1	3	1	4	3	3	2	2	4	19	13	13
15	6	6	4	1	3	3	0	1	1	1	1	3	4	2	2	9	15	14
16	2	3	5	4	4	1	1	2	1	4	2	4	4	0	4	11	12	11
17	3	3	1	4	4	2	3	3	2	2	3	5	4	4	2	14	14	13
18	2	4	0	3	4	3	3	4	3	1	2	4	4	2	5	16	16	13
19	1	3	1	3	3	3	4	2	4	1	2	3	1	1	4	10	13	
20	4	5	2	4	1	1	4	1	1	2	1	5	4	2	3	15	11	11

10	12	19	2	1	5	5	1	4	0	2	5	2	4	3	1	4	2	21
14	17	8	5	6	2	4	2	0	2	3	1	1	2	1	2	4	4	22
12	12	12	3	3	2	3	1	3	2	4	4	3	1	1	1	3	2	23
14	18	18	4	4	4	4	4	4	4	5	5	1	2	2	1	3	3	24
13	16	13	0	2	3	0	2	2	4	4	3	4	4	4	5	4	1	25
15	15	12	1	1	2	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	0	26
9	9	8	2	3	2	1	0	0	2	1	0	3	1	2	1	4	4	27
12	12	11	2	1	2	2	1	2	4	4	4	3	3	2	1	3	1	28
9	12	6	4	2	1	3	2	0	1	2	2	1	2	2	0	4	1	29
11	14	11	3	1	0	1	2	1	0	1	1	3	4	3	4	6	6	30

درجات الطلاب في اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات ضمن مجموعات التعلم التعاوني

المجموعة	مج1	مج2	مج3	مج4	مج5	مج6	مج7	مج8	مج9	مج10	مج11	مج12	مج13	مج14	مج15	مج16
الدرجة	22.00	25.00	21.00	20.00	23.00	28.00	27.00	12.00	24.00	27.00	28.00	28.00	26.00	25.00	27.00	28.00

ملحق (17)

درجات المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاهات نحو استراتيجية التعلم التعاوني

جدول درجات المجموعة التجريبية / الذكور / في مقياس اتجاهات الطلاب نحو استراتيجية التعلم التعاوني.

رقم الطالب	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المقياس ككل
1	27	30	29	86
2	18	25	28	71
3	25	22	21	68
4	26	19	22	67
5	18	16	14	48
6	24	28	24	76
7	21	30	14	65
8	30	26	22	78
9	23	18	28	69
10	25	21	18	64
11	30	29	26	85
12	20	21	19	60
13	22	15	24	61
14	30	25	18	73
15	26	27	30	83
16	22	22	22	66
17	15	30	18	63
18	17	22	24	63
19	28	23	23	74
20	19	23	20	62
21	27	30	25	82
22	29	28	26	83
23	24	30	28	82
24	21	30	25	76
25	28	30	26	84
26	19	30	15	64
27	30	30	18	78
28	26	30	30	86
29	25	24	21	70

جدول درجات المجموعة التجريبية / الإناث / في مقياس اتجاهات الطلاب نحو استراتيجية التعلم التعاوني.

رقم الطالب	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المقياس ككل
1	19	22	16	57
2	21	22	20	63
3	16	20	16	52
4	30	25	18	73
5	20	24	25	69
6	27	24	28	79
7	28	30	24	82
8	25	28	30	83
9	26	25	27	78
10	18	19	19	56
11	10	15	17	42
12	30	27	30	87
13	28	30	30	88
14	23	30	20	73
15	28	28	28	84
16	29	27	26	82
17	25	25	20	70
18	18	20	22	60
19	14	17	22	53
20	26	11	22	59
21	20	20	16	56
22	24	20	20	64
23	27	30	20	77
24	22	22	19	63
25	13	20	25	58
26	25	30	30	85
27	30	25	29	84
28	20	29	27	76
29	30	26	21	77
30	20	20	25	65
31	23	20	12	55

Damascus University
Faculty of Education
Department of Curricula and Teaching Methods



The Effectiveness of Using Cooperative Learning Strategy in Teaching Geography in Academic Achievement and Developing Students' Problem- Solving Skills

An Experimental study on second grade students of literary secondary
schools in the city of Damascus

A research presented in partial fulfillment of the requirements for the
Master's Degree in curricula and Teaching Methods

Prepared by:

Ismat Allah Abdulhalim Ramadan

Supervision by:

Asef Haider Yousef

Assistant Professor in the Department of Curricula and Teaching Methods

2010-2011

Summary of research in English

Research Title:

The Effectiveness of Using Cooperative Learning Strategy in Teaching Geography on Academic Achievement and Developing Students' Problem-Solving Skills. An Experimental study on second grade students of literary secondary schools in the city of Damascus.

Research Problem:

The research problem was identified by the following major question:

To what degree is using cooperative learning strategy effective in teaching geography in academic achievement and developing students' problem-solving skills?

Research Questions:

The research aims at answering the following questions:

- ❖ What are the steps of designing the educational program prepared to teach topics of environmental and demographic problems to second grade students on literary secondary school according to cooperative learning strategy?
- ❖ To what degree is using cooperative learning strategy effective in teaching geography in academic achievement compared to Presentation Methods?
- ❖ To what degree is using cooperative learning strategy effective in teaching geography in developing students' problem-solving skills compared to Presentation Methods?

- ❖ To what degree is using cooperative learning strategy effective in teaching geography in maintaining learning impact compared to Presentation Methods?
- ❖ What is the difference between students' problem-solving skills in cooperative learning groups and their problem-solving skills individually?
- ❖ What is the relationship between students' problem-solving skills and academic achievement?
- ❖ What are students' attitudes towards using cooperative learning strategy in teaching geography?

Research Methods and Sample:

The research used descriptive analytical approach and Experimental approach. And the sample was composed of (119) students from the second grade in literary secondary school. The students were chosen from two formal secondary schools from Damascus city, Bassam Bakkourah Secondary School for males, and Abduljalil Alnahhas Secondary School for females. The sample was divided into two groups: an experimental group composed of (60) students who have been taught by the researcher using cooperative learning strategy, modeled after learning-together strategy. The second group was a control group composed of (59) students who have been taught by their teacher using the Presentation Methods modeled after delivery and explanation method.

Research Instruments and Procedures:

To achieve the research goals and answer its questions, the researcher made the following procedures:

- ❖ Designing an educational program according to cooperative learning strategy in relation to topics of environmental and demographic problems from the textbook of the secondary grade of literary secondary school. This was fulfilled after analyzing the content into major, minor, and sub-minor contents, and phrasing it into problems.
- ❖ Designing an achievement test: pretest, Posttest, and postponed test, as well as checking its validity and reliability.
- ❖ Designing a test for students' problem-solving skills: pretest, posttest, and postponed test, as well as checking its validity and reliability.
- ❖ Designing the scale of students' attitudes towards using cooperative learning strategy in geography teaching, and checking its validity and reliability.
- ❖ Designing observation card in order to follow students' performance of cooperative skills and problem-solving skills, and the extent to which they commit to their roles.

Research Findings:

1- As for research questions:

- The findings demonstrated the effectiveness of using cooperative learning strategy in academic achievement in teaching geography. That is experimental group students surpassed control group students according to their scores in the academic achievement test in relation to acquisition percentage increase and achieving high levels of mastery (78% and higher).
- The effectiveness of using cooperative learning strategy in teaching geography in developing students' problem-solving skills. That is, experimental group students surpassed control group students according to their scores in the test in respect to acquisition

percentage increase and achieving high levels of mastery (82% and higher).

- The effectiveness of using cooperative learning strategy that enabled experimental group students to maintain information, as well as the maintenance of learning impact in a better way compared to the control group students who have been taught using Presentation Methods, and this is in relation to the postponed achievement test scores.
- The effectiveness of cooperative learning strategy that enabled experimental group students to learn problem-solving skills, as well as the maintenance of learning impact in a better way compared to control group students who have been taught using the Presentation Methods, and this is in respect to the postponed test scores of students' solving-problem skills.

2- As for research hypotheses:

- There is a statistically significant difference between the means of students in the experimental and control groups in the direct post-application of the academic achievement test in favor of the experimental group.
- There is a statistically significant difference between the means of students in the experimental and control groups in the direct post-application of the students' problem-solving skills test as a whole, and each one of its five dimensions.
- There is a statistically significant difference between the means of experimental group students' scores in the direct post-application of the students' problem-solving skills in the cooperative learning groups, and the means of their scores in the direct post-application of the same test individually.

- There is a statistically significant correlation between the means of experimental group students' scores on the academic achievement test, and the means of their scores on the students' problem-solving skills test in the direct post-application.
- There is a statistically significant difference between the means of males' and females' scores in the experimental group in the direct post-application of the academic achievement test in favor of females.
- There is no statistically significant difference between the means of males' and females' scores in the experimental group in the direct post-application of the students' problem-solving skills test.
- There are positive attitudes among experimental group students towards using cooperative learning strategy in teaching geography.
- There is no statistically significant difference between males' and females' attitudes in the experimental group towards using cooperative learning strategy in teaching geography.
- There is a statistically significant difference between the means of students' scores in the experimental and control groups in the direct post-application of the academic achievement test in favor of the experimental group.
- There is a statistically significant difference between the means of students' scores in the experimental and control groups in the postponed post-application of the students' problem-solving skills test as a whole, and in each one of its five dimensions in favor of the experimental group.