

أثر استراتيجية التعلم التعاوني في درس التربية البدنية والرياضية في تنمية المهارات الاجتماعية
لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

علي سليمان^{1,*}، بلقاسم دودو²، نعيم الشارف
Ali.slimanib@hotmail.com

^{3,2,1} جامعة قاصدي مرباح (ورقلة)

The effect of cooperative learning strategy in physical education lesson and sports in
developing secondary school pupils social skills

Ali slimani^{1,*}, Belkacemdoudou², Naimecharef³

^{1,2,3} University of Kasdi Merbah (Ouargla)

تاريخ الاستلام: 2018/12/01؛ تاريخ القبول: 2019/03/04؛ تاريخ النشر: 2020/02/29

Abstract.

This study aims at knowing the effect of the strategy of cooperative learning in the lesson of physical education and sports in developing the social skills to the secondary school pupils, and in order to achieve the objective of this study.

The researcher has used the experimental method with a semi-experimental research design, also the social skills measurement was used "Ronald Riggio" translated by Ibrahim Al Samadouni in order to collect data.

The results of the study revealed that the strategy of cooperative learning developed the social skills, with proved statistical differences in the social skills with sex difference.

Keywords. Cooperative Learning Strategy ; Social Skills.

ملخص.

تهدف الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في درس التربية البدنية والرياضية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي، كما تم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية " لرونالد ريجيو " ترجمة إبراهيم السمدوني لغرض جمع البيانات.

أسفرت نتائج الدراسة على أن إستراتيجية التعلم التعاوني أدت إلى تنمية المهارات الاجتماعية، مع وجود فروق دالة إحصائية في المهارات الاجتماعية باختلاف الجنس.

الكلمات الدالة. استراتيجية التعلم التعاوني؛ المهارات

اجتماعية.

*corresponding author

1. مقدمة

إن الأنظمة التربوية والتعليمية في مختلف دول العالم تهدف لبناء المواطن الصالح، فهي تقوم على أسس وقواعد مترابطة مستمدة من المناهج، تسعى إلى توفير فرص التعلم الأكاديمي المناسب للتلاميذ على اختلاف إمكانياتهم وقدراتهم، لتمكينهم من تحقيق أقصى درجات التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها، وإفادة مجتمعاتها الإنسانية التي تقطنها، وللتربية علاقة وثيقة بالعلوم الإنسانية والاجتماعية، وتنمية المهارات الاجتماعية مطلب تربوي مهم حسب (الجولاني، 1988، والنجيجي، 1981) لأنها تمثل جانباً أساسياً من جوانب شخصية المتعلم فالإنسان اجتماعي بطبعه، وهو بحاجة للتعامل مع الجماعات المختلفة داخل المجتمع تعاملًا يعود عليه بالنفع وعلى المجموعة التي ينتمي إليها، أي أنه في حاجة إلى جماعة تقبله ويشعر بالانتماء إليها، ويتفق مع أعضائها في قيمهم واتجاهاتهم. لذا يحتاج الفرد منذ نعومة أظفاره إلى اكتساب خبرات اجتماعية تجعله يتكيف مع هذه الجماعة، ولعل أبرز تلك الخبرات مهارات التعامل مع المجتمع وأساسها التعاون (السميري، 2003: 16). قال تعالى: تَلَّوْا نُوَ عَلَى الْبِرِّ

وَالْقُوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ {المائدة، آية 02}.

فإذا كان الإنسان لا يولد مزوداً بمهارات التعامل مع الآخرين فلا بد من تعلمها كأبي جانب من جوانب التعلم الأخرى. هذا ما جعل موضوع المهارات الاجتماعية يبرز كأحد الموضوعات التي حظيت باهتمام ملحوظ في الآونة الأخيرة من قبل الأخصائيين والمرشدين النفسيين (الدليم، 2005: 11) هذه الأخيرة لم يُنْفَق في تحديد مفهومها بشكل دقيق، إلا أن مجمل تعريفاتها تصب في اتجاه واحد.

وحسب (Riggio; 1986) المهارات الاجتماعية هي إمكانات الفرد على التعبير الانفعالي والاجتماعي بطريقة لفظية كإجادة لغة الكلام، إلى جانب مهارته في ضبط وتنظيم تعبيراته غير اللفظية، كقدرته على ضبط الانفعال واستقبال انفعالات الآخرين وتفسيرها ووعيه بالقواعد المستترة وراء التفاعل، وإمكاناته على لعب الدور وحضور الذات اجتماعياً (عبد الرحمان، 2017: 20). كما يرى السيد إبراهيم السمدوني (1991) المهارات الاجتماعية بأنها القدرة على التعامل مع الآخرين، والدراية بالقواعد التي تحكم السلوك الاجتماعي؛ كما يصنف السيد السمدوني المهارات الاجتماعية إلى جانبين أساسيين هما

1 الجانب الانفعالي (المهارات غير اللفظية)

2 الجانب الاجتماعي (المهارات اللفظية)

يحتوي كل منهما على ثلاث مهارات أساسية - مهارة الإرسال (التعبير) مهارة الاستقبال (الحساسية) - مهارة التنظيم (الضبط). (السيد، 1991: 3 +)

لذلك تعد المهارات الاجتماعية ضرورية وتنميتها أمر نحن في أشد الاحتياج إليه، فهي تمكن الفرد من إظهار مودته للآخرين، وتمكنه من بذل الجهد وزيادة القدرة على تعديل السلوك في الاتجاه المرغوب والأكثر تأثيراً، مما يؤدي إلى التأثير في الآخرين بطرق إيجابية مفيدة للفرد، كما تساعد على إقامة وتدعيم العلاقات للآخرين، وتحمل المسؤولية، ومواجهة المشكلات ومواقف الحياة المختلفة حسب (أحمد حسين، ودعاء محمد، 2008: 49).

أما القصور في المهارات الاجتماعية فإنه يعتبر من المقدمات المهمة لكثير من المشكلات والاضطرابات النفسية والاجتماعية، والتي يمكن أن تعوق الفرد على أن يحيى حياة سعيدة، كما أشار (طريف شوقي، 2003: 18-19) أن العجز أو القصور في المهارات الاجتماعية يجعل الفرد غير قادر على إقامة علاقات ودية مع المحيطين به، وعدم الحصول على الموقع المناسب في العمل والمكانة الملائمة بين الزملاء، وصعوبة في الإفصاح عن مشاعره، وصعوبة في الفهم الدقيق لسلوكهم، وكذلك تفاقم الشعور بالفشل، وصعوبة الاندماج مع جماعة الأقران. هذا وأشارت كريمة عبد الإمام (1996) إلى توصل علماء التربية وعلم النفس إلى أن النقص في المهارات الاجتماعية يسهم في حدوث الخجل والقلق الاجتماعي، في حين أن التزود بالمهارات الاجتماعية يؤدي إلى ضبط السلوك عند التفاعل الاجتماعي، فالمهارة الاجتماعية بصورة عامة لها أثر كبير وفعال في إدارة المواقف الاجتماعية؛ كما أن الفرد الذي ليس لديه مهارة اجتماعية يكون أكثر ميلاً للانسحاب من المواقف الاجتماعية وبالتالي يكون أكثر ميلاً للشعور بالوحدة والخجل والانعزالية (في سليمان عبد الواحد، 2015: 109). كما توصلت دراسة كل من (رجعية و إبراهيم، 2002: 328) أن الأشخاص المكتئبين يعانون من نقص في المهارات الاجتماعية عموماً، وكذلك من نقص في الحساسية الانفعالية والضبط الانفعالي حيث يعانون من نوبات من البكاء والحزن ويميلون إلى الصمت، خاصة إذا تعلق الأمر بتلاميذ المرحلة الثانوية (المراهقين)، حيث أنهم

يمرون بمجموعة مختلفة من التغيرات التي تؤثر على العلاقات الاجتماعية مشتملة على التغيرات في جماعات الأقران والمدرسة والأسرة. كما وجد كمبال أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب في السلوك، يبدون فقراً في المهارات الاجتماعية ويتميزون بعدم التوافق الاجتماعي مقارنة بأقرانهم الغير مضطربين (طايبي، 2007: 09).

يتضح مما سبق أن المهارات الاجتماعية سلوكات خاصة لها أهمية في تحديد طبيعة علاقات الفرد ومدى توافقه مع الآخرين، من خلال إقامة علاقات وثيقة مع الآخرين ومواجهة النقد والتعبير عن الغضب. ولما كانت المدرسة الأسرة الثانية التي يواصل التلميذ في أحضانها نموه النفسي الاجتماعي وإعداده لمتطلبات الحياة المستقبلية، فلا بد أن لا يقتصر دورها على تزويده بالمعارف و المعلومات فحسب، بل أن يكون لها دوراً محورياً في نموه وتنشئته اجتماعياً، إذ لا بد أن تعمل على تزويده بالمهارات الشخصية والاجتماعية، التي تؤهله لخوض معارك الحياة إلى جانب القيم والاتجاهات التي يحتاجها لبناء هويته، من خلال ما يتلقاه من دروس في مختلف المواد، ونخص بالذكر في هذا المقام درس التربية البدنية والرياضية، حيث يعمل كباقي المواد الدراسية الأخرى على تنمية وبلورة شخصية الفرد من جميع النواحي، الحركية والاجتماعية والمعرفية والوجدانية، معتمداً في ذلك على النشاط الحركي الذي يميزه عن باقي المواد، حيث ينتقل فيه لمتعلم من حجرات الدراسة إلى الساحة الرياضية، ومن الثبات إلى الحركة حسب (وزارة التربية الوطنية، 2006: 02). فهو محاكاة بين الروح والجسد حيث يعمل على تحقيق أهداف المنهج، من ناحية وتربية النشء نحو السلوك الجماعي الخالي من الأنانية والفردية من ناحية أخرى، بالإضافة إلى إكتساب العديد من السمات النفسية الإيجابية الإرادية الخلقية التي تساعد في تكوين شخصياتهم كالنظام والطاعة والشجاعة حسب (عنايات، 1998: 16)

ولتنمية المهارات الاجتماعية بشكل فعال أثناء درس التربية البدنية والرياضية، تزداد الحاجة بشكل أكبر إلى استراتيجيات تدريسية تتعامل مع المتعلم بأنه حجر الأساس في العملية التعليمية التعلمية، نتيجة لذلك اتجه اهتمام الباحثين إلى تجريب عدة استراتيجيات لمعرفة أثارها في تنمية المهارات الاجتماعية، نجد منها إستراتيجية خرائط المعرفة، إستراتيجية الاستقصاء وحل المشكلات، إستراتيجية التعلم التعاوني. وهذه الأخيرة هي موضوع دراستنا، حيث تعتبر من أبرز الاستراتيجيات الفعالة التي تتيح فرص هائلة لتعليم واكتساب المهارات الاجتماعية حيث تعد

العلاقات البين شخصية والاعتماد المتبادل والمسؤولية الفردية والجماعية والتفاعل المعزز وجهاً لوجه ومعالجة عمل المجموعة، من أهم مبادئها وهو ما أشار إليه كل من (كوجك، 1992؛ وعبد الرحمان، 1993؛ و Johnson, 1993). (Johnson, & Holubec, 1993؛ ومنسي، 2001).

كما يشير (رجاء عبد الجليل، 2000: 83) لقد زاد الاهتمام بإستراتيجية التعلم التعاوني عندما أثبتت الدراسات أن إستراتيجية التنافس والفردية للتعلم ذات محدودية في الفصول التي يتنوع فيها المتعلمون، ومن هنا فإن التعلم التعاوني يمكن أن يستخدم في ميادين متنوعة لزيادة التحصيل، والتنشئة الاجتماعية، وتقدير الذات. وتعد إستراتيجية التعلم التعاوني من أهم الاستراتيجيات التي تسمح بتنفيذ لعملية التعليمية في إطار اجتماعي وتهيئ الفرصة للطلبة للتفاعل مع بعضهم البعض، من خلال مجموعات التعلم التعاونية، فالمجموعات التعاونية بيئة تدريسية صافية يتفاعل فيها الطلبة من خلال الحوار والنقاش، والأسئلة والأجوبة، ودمج الأفكار، والقدرة على الاتصال، وإقامة علاقات اجتماعية وطيدة بين أفراد المجموعة (Hooper & Williams, 1993: 7).

كما أشار (Marr, 1997: 2) إلى أن إستراتيجية التعلم التعاوني تهدف إلى تحسين وتنشيط أفكار الطلبة الذين يعملون في مجموعات، وتنمية روح الفريق بين الطلبة مختلفي القدرات، وتنمية المهارات الاجتماعية بينهم إذ يتفاعل الطلبة فيما بينهم، ويصبحون أكثر انسجام وصراحة في طرح تساؤلاتهم على أقرانهم، كذلك يشجع التعلم التعاوني على التفكير الناقد من خلال المناقشة، وتوضيح الأفكار، وتقييم أفكار الآخرين، حيث يستطيع الطلبة الذين يعملون في مجموعات العمل التعاونية السيطرة على المقررات الدراسية بصورة أفضل من الطلبة الذين يعملون بصورة فردية.

ويضيف (Johnson, 1992) إلى أن إستراتيجية التعلم التعاوني هي احد الاستراتيجيات التي تتطلب أن يعمل المتعلمين ويتدارسون المادة المتعلمة معاً، وفي نفس الوقت يتعلمون ويمارسون مهارات التفاعل الاجتماعي المشترك مع بعضهم البعض (عباس زيد، 2014: 9)، لذا يؤكد (جابر، 1999: 86) أن أهم ملامح التعلم التعاوني هي تنمية السلوك التعاوني وتحسين العلاقات بين التلاميذ في الجماعة ومساعدة التلاميذ في التعلم الأكاديمي. ويعرف (جونسون، وجونسون، 1989) إستراتيجية التعلم التعاوني أنها طريقة لتنظيم حجرة الدراسة، يعمل

فيها التلاميذ معاً في جماعات غير متجانسة، في مهام أكاديمية لإنجاز هدف مشترك، وذلك بالمساهمات الفردية من كل عضو في الجماعة.

وقد أشار (Grineski, 1996:119) إلى أن التعلم التعاوني في التربية البدنية والرياضية لا يختلف كثيراً عن التعلم التعاوني في العلوم، والدراسات الاجتماعية، أو أي موضوع آخر فهو يتطلب من التلاميذ العمل مع بعضهم البعض من أجل تحقيق هدف موحد، ويتم ذلك من خلال المشاركة والتعاون بين التلاميذ لتحقيق الهدف.

ومن خلال الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة لاحظنا أن إستراتيجية التعلم التعاوني قد حظيت باهتمام الباحثين ونالت النصيب الأوفر من الدراسات التي أكدت على أهميتها نجد منها:

دراسة لامبي. (Lampe, 1992) بحث في دراسته أثر طريقة التعلم التعاوني والجنس في التحصيل وتعزيز مفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الدراسات الاجتماعية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية، ولا توجد فروق لصالح الجنس.

دراسة إيرلي وآخرون. (Early et al, 1999) هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلاب الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية، وأشارت النتائج إلى قوة تأثير هذه الاستراتيجية في تنمية المهارات الاجتماعية، وتحسين فعالية المجموعة وتكوين علاقات إيجابية بين الأشخاص.

دراسة السميري. (2003) هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية، وأسفرت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والقياس البعدي لكل من مهارة القيادة، المشاركة، الاتصال، العمل في فريق، كل مهارة على حدى، وكذلك وهي مجتمعة.

دراسة الكومي. (2005) هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير استخدام أسلوب التعلم التعاوني على مستوى أداء بعض المهارات الأساسية الهجومية في كرة اليد، وكانت نتائج الدراسة تؤكد على الأثر الإيجابي لأسلوب التعلم التعاوني مقارنة بأسلوب العرض التوضيحي.

دراسة دولمان وآخرون. (Dollman, et al, 2007) تهدف الدراسة إلى تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني، وأسفرت نتائجها على ظهور تحسن في المهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة.

دراسة سيد عيسى. (2008) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التعبير الشفهي وبعض المهارات الاجتماعية، وكانت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة.

دراسة خلف وماهر. (2009) هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام إستراتيجية تعليمية تعلمية مستندة إلى التفاعل الاجتماعي من خلال التعلم التعاوني في تنمية مهارات الاتصال اللفظي، وكانت نتائج الدراسة قد أظهرت وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة عنقاوي. (2010) هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث أشارت نتائج الدراسة عن زيادة قدرة المهارات الاجتماعية لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

دراسة صلال. (2012) هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير إستراتيجية التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب في تعلم بعض المهارات بكرة اليد، توصلت نتائج الدراسة إلى أن مجموعة إستراتيجية التعلم التعاوني الملازم للحاسوب هي أفضل مجموعة في تعلم الأداء الفني لمهارات كرة اليد، وهي الأقل بذل في الجهد أثناء عملية تصحيح الأخطاء.

دراسة بن عمارة ودودو. (2017) هدفت الدراسة إلى تقصي أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي الحركي خلال حصة التربية البدنية والرياضية، حيث أسفرت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

1.1. إشكالية الدراسة نظراً لقلّة الدراسات حول هذا الموضوع في مجال التربية البدنية والرياضية، حسب حدود علم الباحثين، ارتأينا القيام بهذه الدراسة التي تأتي في إطار تنمية مستوى المهارات الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الثانوية

من خلال دروس التربية البدنية والرياضية، حيث تأتي هذه الدراسة لتركز على مدى فعالية التدريس وفق إستراتيجية التعلم التعاوني (التعلم معاً) في تنمية المهارات الاجتماعية خلال درس التربية البدنية والرياضية. في ضوء هذا الطرح تبلورت إشكالية الدراسة في الأسئلة التالية:

أ. هل تؤدي إستراتيجية التعلم التعاوني في درس التربية البدنية والرياضية إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

ب. هل يوجد اختلاف في مستوى المهارات الاجتماعية بين تلاميذ المجموعة التجريبية يعزى لمتغير الجنس؟

2.1. أهداف الدراسة تهدف الدراسة إلى

أ. الكشف عن أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خلال درس التربية البدنية والرياضية.

ب. الكشف عن أثر متغير الجنس في المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

3.1. أهمية الدراسة.

أ. تعتبر هذه الدراسة إضافة جديدة نظراً لقلّة البحوث والدراسات (على حد علم الباحث) التي استخدمت إستراتيجية التعلم التعاوني لتنمية المهارات الاجتماعية في حصص التربية البدنية والرياضية.

ب. توضيح الرؤية لدى أعضاء هيئة التدريس حول تنمية المهارات الاجتماعية للتلاميذ وفق إستراتيجية التعلم التعاوني.

ج. توفير وحدات تدريسية مبنية وفق هذه الإستراتيجية، كمرجع لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

د. فتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد من البحوث في إستراتيجية التعلم التعاوني، وفي المهارات الاجتماعية.

4.1. فرضيات الدراسة.

أ. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات الاجتماعية تعزى لاستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني.

ب. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي باختلاف الجنس.

5.1. التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة.

1. **إستراتيجية التعلم التعاوني.** هي إستراتيجية تدريسية تقوم في أساسها على تنظيم تلاميذ المجموعة التجريبية من قسم السنة الثانية ثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية إلى مجموعات صغيرة مكونة من (6 7) تلاميذ غير متجانسين في مستوى المهارات الاجتماعية، من أجل تحقيق الأهداف المحددة، مستنديين في ذلك على المعالجة الجماعية، التعاضد الإيجابي، التفاعل المباشر بإشراف من الأستاذ.

ب. **المهارات الاجتماعية.** هي مجموعة من السلوكات اللفظية وغير اللفظية التي تمكن تلاميذ السنة الثانية ثانوي من التواصل والتفاعل مع الآخرين، وإدراك وتفسير الرسائل الواردة إليهم بشكل إيجابي ومناسب للمواقف الاجتماعية المختلفة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال استجاباتهم لمقياس المهارات الاجتماعية، لرونالد ريجي وترجمة إبراهيم السمدوني.

2. الإجراءات المنهجية للدراسة.

1.2. **منهج الدراسة.** تسعى هذه الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية خلال درس التربية البدنية والرياضية، لذلك كان المنهج الأكثر ملاءمة لهذه الدراسة هو المنهج التجريبي.

2.2. مجتمع الدراسة وعينتها.

أ. **مجتمع الدراسة.** يتمثل مجتمع الدراسة في التلاميذ المسجلين في السنة الثانية من المرحلة الثانوية بثانويات بلدية ورقلة خلال السنة الدراسية 2017/2018 الدارسين لمادة التربية البدنية والرياضية (غير المعفيين) بشكل منتظم طيلة الموسم الدراسي، تتراوح أعمارهم بين 15/17 سنة باختلاف جنسهم (ذكور وإناث).

ب. **عينة الدراسة.** قام الباحثين باختيار ثانويتين بطريقة قصديه من بين 13 ثانوية تابعة لبلدية ورقلة هما ثانوية مدقن عبد القادر لاستغلالها في الدراسة الاستطلاعية وثانوية جواحي حشود لاستغلالها في الدراسة الأساسية، من هذه الأخيرة تم اختيار فوجين بشكل عشوائي ليمثل الفوج الأول المجموعة التجريبية قوامه (38) تلميذ وتلميذة والفوج الثاني المجموعة الضابطة قوامه (38) تلميذ وتلميذة.

جدول رقم (01) توزيع أفراد عينة الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	التجريبية	الضابطة
المجموع	38	38
الجنس	18	19
	إناث	17
المقvisين	01	02
	إناث	00
عدد أفراد العينة	36	36

3.2. أداة الدراسة.

1. مقياس المهارات الاجتماعية. اعتمد الباحثين في قياسهم للمهارات الاجتماعية على المقياس الذي أعده رونالد ريجيو (Ronald Riggio, 1986) ليكون أداة سيكولوجية تستخدم في تقدير المهارات الاجتماعية أو مهارات الاتصال، ونقله للعربية السيد إبراهيم السمدوني (1991)، وحسب المقياس فإن لعملية الاتصال جانبيين هامين، يسمى أحدهما بالجانب الإنفعالي (domain Emotional) ويختص هذا الجانب بالاتصال غير اللفظي. ويشتمل على الأبعاد التالية:

التعبير الانفعالي (EE) Emotional Expressivity. يشير هذا البعد إلى إرسال الرسائل الانفعالية من خلال تعابير ملامح الوجه والجسد.

الحساسية الانفعالية (ES) Emotional Sensitivity. وهي مهارة في استقبال (التقاط) انفعالات الآخرين و قراءتها تفسير رسائلهم الانفعالية غير اللفظية.

الضبط الانفعالي (EC) Emotional Control. عبارة عن القدرة على ضبط وتنظيم التعبيرات غير اللفظية والانفعالية، ويشمل الضبط الانفعالي القدرة على إخفاء الملامح الحقيقية للانفعالات.

أما الجانب الثاني يسمى بالجانب الاجتماعي (Social domain) ويختص بالاتصال اللفظي. ويشتمل على الأبعاد التالية:

التعبير الاجتماعي (SE) Social Expressivity. يشير إلى القدرة على لفت أنظار الآخرين عند التحدث في المواقف الاجتماعية، كما يشير إلى الطلاقة اللفظية والقدرة على البدء بالمحادثات والتحدث بتلقائية في موضوع ما.

الحساسية الاجتماعية (SS) Social Sensitivity. وتشير إلى القدرة على الإنصات والاستقبال اللفظي والحساسية والوعي بالقواعد المستترة وراء أشكال التفاعل الاجتماعية.

الضبط الاجتماعي (EC) Social Control. عبارة عن مهارة لعب الدور وتحضير الذات اجتماعياً بحيث يقوم الفرد بأدوار اجتماعية متنوعة بكل حنكة وثقة بالنفس في المواقف الاجتماعية اللفظية. ويتكون كل بُعد من (15) عبارة؛ بالإضافة إلى بعد المراوغة الاجتماعية الذي تم استبعاده في الدراسة الحالية، حيث ظهر كبعد مستقل يشير إلى قدرة الفرد على الخداع والمراوغة في المواقف الاجتماعية وهو خارج اهتمام الدراسة الحالية. ويتم تصحيح مقياس المهارات الاجتماعية كالتالي:

- العبارات الموجبة تكون درجاتها كالتالي: لا تنطبق علي إطلاقاً (1) - تنطبق علي قليلاً (2) - تنطبق علي (3) - تنطبق علي كثير (4) - تنطبق علي إطلاقاً (5). العبارات السالبة تكون درجاتها كالتالي: لا تنطبق علي إطلاقاً (5) - تنطبق علي قليلاً (4) - تنطبق علي كثير (3) - تنطبق علي إطلاقاً (1).

ب. الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية. تم التأكد من صدق المقياس باستخدام طريقة الصدق التمييزي من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (33) تلميذ وتلميذة من مستوى السنة الثانية ثانوي، حيث تم ترتيب الدرجات المحصل عليها ترتيباً تنازلياً ثم أخذ نسبة (27 %) من الدرجات العليا، و(27 %) من الدرجات السفلى ثم تطبيق اختبار " ت " لدلالة الفروق وكانت نتيجة القيمة الاحتمالية (sig) = 0.000، وهي أقل من 0.05 مما يدل على وجود فروق بين الدرجات العلى والدرجات الدنيا وهو ما يبين صدق المقياس عند مستوى الدلالة 0.05.

أما عن ثبات المقياس فقد أعتمد الباحث على طريقتي ألفا كرونباخ الذي بلغ (0.76)، وطريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الارتباط قبل التصحيح (0.58) وبعد التصحيح عن طريق معادلة سبيرمان براون (0.73).

ج. البرنامج التعليمي

محتوى الوحدات التعليمية. تضمن هذا البرنامج التعليمي (09) وحدات تعليمية خاصة بالنشاط الجماعي (كرة اليد)، تم بناؤها وفق إستراتيجية التعلم التعاوني (التعلم معاً)، وكان تنفيذها من قبل الباحث برتم حصة واحدة أسبوعياً لمدة (60) دقيقة.

قياس صدق الوحدات التعليمية. لتحقق من صدق البرنامج التعليمي تم عرضه على مجموعة من المحكمين في التخصص، وهذا لإبداء آرائهم وملاحظاتهم، وهو ما أسفر عنه بعض التعديلات البسيطة و المتعلقة بالشكل العام للوحدة التعليمية.

4.2. التصميم التجريبي للدراسة. تم الاعتماد على التصميم الشبه تجريبي، الذي يطلق عليه اسم تصميم المجموعة الضابطة غير العشوائية ذو الاختبارين القبلي و البعدي. حيث يتم تعريضهما لنفس الاختبار ماعدا المتغير المستقل الذي يدخل فقط على المجموعة التجريبية.

5.2. إجراءات تنفيذ الدراسة. بعد تصميم الوحدات التعليمية وفق إستراتيجية التعلم التعاوني في درس التربية البدنية والرياضية، وقبل البدء في تطبيق الدراسة الأساسية تم إجراء القياسات القبلية حيث تم توزيع المقياس على المجموعتين التجريبية في (2017/12/10) والضابطة في (2017/12/12) حيث أثبتت المعالجة الإحصائية تكافؤ وتجانس المجموعتين في المهارات الاجتماعية.

1. التكافؤ في مستوى المهارات الاجتماعية. تم التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية باستخدام اختبار (ت) كما يوضح الجدول التالي.

جدول (02): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المهارات الاجتماعية.

المتغير	المجموعة التجريبية ن=38		المجموعة الضابطة ن=38		قيمة "ت"	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
المهارات الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	0.74	0.46	غير دال
	275.28	16.37	278.60	22.19			

نلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الاجتماعية يساوي (275.28) وهو أقل بقليل من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة والذي يساوي (278.60)، بينما الانحراف المعياري لدرجات المجموعة التجريبية يساوي (16.37) وهو أقل من الانحراف المعياري لدرجات المجموعة الضابطة والذي يساوي (22.19)، ولمعرفة دلالة الفرق وجدت قيمة "ت" تساوي (0.74) والقيمة الاحتمالية تساوي (0.46)، وهي أكبر من (0.05) مما يدل على عدم وجود فرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة وهو دليل على التكافؤ بين المجموعتين.

ب. التجانس في مستوى المهارات الاجتماعية. تم التحقق من التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية باستخدام اختبار (ف) كما يوضح الجدول التالي.

جدول (03) يوضح نتائج التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المهارات الاجتماعية

المتغير	المجموعة التجريبية ن=38		المجموعة الضابطة ن=38		قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المهارات الاجتماعية	275.28	16.37	278.60	22.19	3.00	0.08	غير دال

نلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الاجتماعية يساوي (275.28) وهو أقل بقليل من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة والذي يساوي (278.60)، بينما الانحراف المعياري لدرجات المجموعة التجريبية يساوي (16.37) وهو أقل من الانحراف المعياري لدرجات المجموعة الضابطة والذي يساوي (22.19)، ولمعرفة مستوى التجانس وجدت قيمة "ف" تساوي (3.00) والقيمة الاحتمالية تساوي (0.08)، وهي أكبر من (0.05) مما يدل على عدم وجود فرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة وهو دليل على التجانس بين المجموعتين. تم إجراء الدراسة الأساسية خلال الفترة الممتدة من (2017/12/17) إلى (2018/03/04). وبعد الانتهاء من تطبيق الوحدات التعليمية تم إجراء

القياس البعدي للمهارات الاجتماعية للمجموعتين، التجريبية في (2018/03/11) والضابطة في (2018/03/15).

6.2. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة يقول محمد أبو صالح وآخرون بأن علم الإحصاء هو ذلك العلم الذي يبحث في جمع البيانات و تنظيمها وعرضها وتحليلها واتخاذ القرارات بناءً عليها (محمد، 1989: 09). من هنا نستنتج أن الهدف من استعمال الأساليب الإحصائية، هو التوصل إلى مؤشرات تساعدنا على التحليل والتفسير والتأويل والحكم، حيث تم في هذه الدراسة استعمال برنامج المعالجة الإحصائية للبيانات (SPSS) نسخة 20، وذلك لأجل حساب: المتوسط الحسابي- الانحراف المعياري اختبار "ت" (t-test)- اختبار "ف" (Levene).

3. عرض ومناقشة النتائج

1.3. عرض نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها. حيث تنص على وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات الاجتماعية تعزى لاستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" (t-test) لمجموعتين مستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين في القياس البعدي وكانت النتائج كالآتي.

الجدول رقم (04) يبين نتائج اختبار "ت" للفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي

للمهارات الاجتماعية في درس التربية البدنية والرياضية.

المقياس	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	د. الحرية	قيمة Sig	مستوى الدلالة
المهارات الاجتماعية	الضابطة	36	276.02	16.52	4.82	70	0.000	دالة عند 0.05
	التجريبية	36	294.38	15.72				

يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي للمهارات الاجتماعية في درس التربية البدنية والرياضية الذي يساوي (294.38) بانحراف معياري قدره (15.72) أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي يساوي (276.02) بانحراف معياري قدره (16.52) وكانت قيمة "ت" المحسوبة للمهارات الاجتماعية تساوي (4.82)، أما القيمة الاحتمالية فقد كانت أقل من (0.05) عند درجة الحرية (70)، مما يدل على أن قيمة "ت" دالة، وبالتالي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في المهارات الاجتماعية من خلال دروس التربية البدنية والرياضية لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية التعلم التعاوني، وبناءً على هذا يتم قبول الفرضية البحثية ورفض الفرضية الصفرية.

من خلال نتائج هذه الفرضية نلاحظ الأثر الإيجابي لإستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وهذا ما يفسر أن التدريس وفق هذه الإستراتيجية كان ذا تأثير دال إحصائياً في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية هذا إذا ما قورن بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة، وهذه النتيجة المتوصل إليها تتوافق مع ما تناوله إيرلي وآخرون (Early et al, 1999) حول التعلم التعاوني، حيث يشير إلى قوة تأثير هذه الإستراتيجية في تنمية المهارات الاجتماعية، وتحسين فعالية المجموعة وتكوين علاقات إيجابية بين الأشخاص (Early et al, 1999: 324). كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة السمييري (2003) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي في المهارات الاجتماعية يعزى لاستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، حيث ترجع السمييري ذلك إلى ما تحتويه الإستراتيجية من خصائص ساعدت على تنمية المهارات الاجتماعية، فهي إستراتيجية تقوم على التفاعل المعزز، الاعتماد المتبادل الإيجابي، العمل في فريق، التعاون المستمر، المشاركة في الحوار والاتصال الدائم بين أعضاء المجموعة، كما أوصت السمييري بالاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية باستخدام هذه الإستراتيجية لأنها تحقق التكيف السليم مع المجتمع وزيادة وحدة أفرادها. (السمييري، 2003: 47-49) وفي ذات السياق أثبتت نتائج دراسة عنقاوي (2010) فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني لتنمية المهارات الاجتماعية، وهذا ما يتماشى مع أهداف التعليم في وقتنا الحالي وأهداف المدرسة كمؤسسة تعليمية، حيث لا يقتصر التعليم على المحتوى الأكاديمي بل يمتد إلى

تربية الإنسان وزرع القيم والسلوكيات الحسنة (عناوي، 2010: 174 - 175)، وهو ما يجسد تلك الحقيقة التي أشار إليها جورج هيريت ميد "لا يغدو الطفل اجتماعياً بالتعلم، بل ينبغي أن يكون اجتماعياً كي يتعلم" (بوجلل، 2009: 30)، وفي نفس المسار جاءت دراسة دولمان وآخرون (Dollman, et al, 2007) والتي هدفت إلى تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، حيث أسفرت نتائجها على كفاءة هذه الإستراتيجية في تحقيق الهدف. كما نجد دراسة سيد عيسى (2008)، والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التعبير الشفهي وبعض المهارات الاجتماعية، حيث أشارت نتائجها إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة.

وحسب رأي الباحثين، هذه النتيجة ترجع إلى الدور الإيجابي لإستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية، انطلاقاً من الخصائص التي تميزها وخاصة إذا تعلق الأمر بالجانب الاجتماعي فلقد ثبت تأثيرها بقوة في هذه الدراسة في تنمية المهارات الاجتماعية اللفظية وغير اللفظية لدى التلاميذ وهو ما يحقق لديهم القدرة على الضبط الانفعالي والاجتماعي في جميع المواقف الحياتية، وإمكانية التعبير الانفعالي والاجتماعي المناسب في جميع المقابلات اليومية، ومواجهة الحساسيات الانفعالية والاجتماعية باستجابات راقية وبالخصوص إذا تعلق الأمر بدرس التربية البدنية والرياضية لما تحمله الحصة في طياتها من معاني التعاون والتسامح والإيثار و الانتماء و روح الجماعة.

2.3. عرض نتيجة الفرضية الثانية. حيث تنص علي وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي باختلاف الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" (t-test) لمجموعتين مستقلتين، لحساب دلالة الفروق في مستوى المهارات الاجتماعية بين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية، كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات لكل جنس في القياس البعدي، وكانت النتائج كالتالي.

الجدول رقم (05). يبين نتائج اختبار "ت" للفروق بين الذكور والإناث في القياس البعدي للمهارات الاجتماعية في درس التربية البدنية والرياضية.

مستوى الدلالة عند 0.05	قيمة Sig	قيمة "ت"	الإناث ن= 2 = 18		الذكور ن= 1 = 18		مقياس المهارات الاجتماعية
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	0.04	2.12	18.33	299.32	21.16	289.23	المهارات ككل
غير دالة	0.73	0.34	4.16	41.94	3.56	41.50	التعبير الانفعالي
غير دالة	0.75	1.83	7.45	46.61	8.16	41.83	الحساسية الانفعالية
غير دالة	0.74	0.31	4.45	46.94	6.44	47.56	الضبط الانفعالي
غير دالة	0.38	0.88	7.74	48.22	6.02	46.17	التعبير الاجتماعي
دالة	0.03	2.20	8.58	50.89	7.24	45.06	الحساسية الاجتماعية
غير دالة	0.57	0.56	9.50	51.72	7.46	50.11	الضبط الاجتماعي

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للمهارات ككل لدرجات الإناث في القياس البعدي والذي يساوي (299.32) أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات الذكور الذي يساوي (289.23)، وكان الانحراف المعياري لدرجات الإناث والذي يساوي (18.66) أقل من الانحراف المعياري لدى الذكور الذي يساوي (21.19) أما المتوسط الحسابي للمهارات الفرعية لدرجات الإناث تراوح ما بين (41.94 - 51.72) بانحراف معياري تراوح ما بين (4.16 - 9.50)، والمتوسط الحسابي لدرجات الذكور تراوح ما بين (41.50 - 50.11) بانحراف معياري تراوح ما بين (3.56 - 7.46)، وكانت قيمة "ت" المحسوبة للمهارات ككل تساوي (2.12) وتراوحت قيمة "ت" للمهارات الفرعية ما بين (0.31 - 2.20)، في حين كانت القيمة الاحتمالية للبعد الأول والثاني والثالث والرابع والسادس أكبر من (0.05) حيث تراوحت ما بين (0.38 - 0.75) عند درجة الحرية (34) مما يدل على أن قيمة "ت" غير دالة، أما القيمة الاحتمالية في الدرجة الكلية والتي تساوي (0.04) وفي البعد الخامس والتي تساوي (0.03) كانت أقل من (0.05) عند درجة الحرية (34)، مما يدل على أن قيمة "ت" دالة، وبالتالي وجود فروق بين الإناث والذكور في مستوى المهارات الاجتماعية لصالح الإناث انطلاقاً من معطيات الدرجة الكلية للمقياس، وعليه نقبل بالفرض البديل ونرفض الفرضية الصفرية.

أسفرت نتائج هذه الفرضية عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس المهارات الاجتماعية لصالح الإناث، كان هذا بالنسبة لبعدها الحساسية الاجتماعية، والدرجة الكلية للمقياس، أما باقي الأبعاد المتبقية فلا يوجد فروق بين الجنسين. هذه النتيجة المتوصل إليها تتفق مع ما توصلت إليه دراسة وول (Worell, 1988) والتي أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية لصالح الإناث، فالإناث حسب رول أكثر ميلا للارتفاع في كل من مهارات الإرسال والاستقبال بالمقارنة بالذكور، كما أنهن أكثر ميلا للحكم بدقة على هياكل التعبير غير اللفظي وإدراك ملامح الوجه والتناسق أو التناغم بين الرسائل اللفظية وغير اللفظية (في عبد اللطيف، 1997: 11-121)، وفي نفس الاتجاه نجد دراسة ريجيو (Riggio, 1986) والتي توصلت إلى أن الإناث أعلى من الذكور في كل من مهارة (التعبير الانفعالي، الحساسية الانفعالية، التعبير الاجتماعي، الحساسية الاجتماعية) واختلفت مع الدراسة الحالية في اعتبار أن الذكور أعلى نسبة في مهارة (الضبط الانفعالي). وهو ما أكدته دراسة عتريس (1997) أن الإناث أكثر تفوقا في مهارات (التعبير الانفعالي، الحساسية الانفعالية، الحساسية الاجتماعية) بينما تفوق الذكور في مهارات (الضبط الانفعالي، ضبط الاجتماعي). كذلك نجد دراسة السمدوني والتي أوضحت نتائجها تفوق الذكور الممارسين للأنشطة (الاجتماعية، الثقافية، الرياضية) على الإناث الممارسات لهذه الأنشطة في ثلاث مهارات وهي (التعبير الاجتماعي، ضبط الانفعالي، ضبط الاجتماعي)، بينما تحصلت الإناث على درجات أعلى من الذكور الممارسين لهذه الأنشطة في المهارات الثلاث المتبقية وهي (التعبير الانفعالي، الحساسية الانفعالية، الحساسية الاجتماعية). (في إبراهيم عبد الحميد، 2010: 150). وفي نفس الصدد دراسة عبد الله (2012) التي أثبتت في نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارتي (الحساسية الانفعالية والحساسية الاجتماعية) والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية لصالح الإناث، أما باقي المهارات فلا يوجد للفروق بين الجنسين. ودراسة إبراهيم (1995) التي توصلت من خلال نتائجها إلى التحقق من وجود فروق بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية، وأن الإناث أفضل في اكتشاف المهارات الاجتماعية من الذكور. إلا أن دراستنا اختلفت مع دراسة عبد المنعم (2001) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين المراهقين الذكور والإناث

في المهارات الاجتماعية، وهو ما أكدته كذلك دراسة رجعية، إبراهيم (2002) بنفي أي وجود لمتغير النوع في المهارات الاجتماعية في دراستها المهارات الاجتماعية والتوافق الدراسي وعلاقتها بالاكنتاب لدى طلاب الجامعة. أما الاختلاف مع دراسة حمدي حسن (2003) فكان عكس نتائج دراستنا حيث أن الفروق كانت لصالح الذكور وهو ما أكدته كذلك دراسة إبراهيم عبد الحميد (2010) والتي توصلت هي الأخرى إلى أن الفروق في الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية كانت لصالح الذكور.

وحسب رأى الباحثين فإن تفوق الإناث على الذكور في مهارة الحساسية الاجتماعية، راجع إلى التنشئة الاجتماعية التي تكتسبها البنت من خلال بيئتها المدرسية والاجتماعية، ضف إلى ذلك حرص البنت على تحقيق الرضا والقبول الاجتماعي عن طريق مراعاة آداب السلوك الاجتماعي، والاستجابة لها بشكل مناسب اجتماعيا لما لذلك من أهمية كبيرة للأنثى، خوفاً من الوقوع في صد ونبذ المجتمع لها، وهو ما نجده بصفة أقل عند الذكر. أما بالنسبة لتفوق الإناث في الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية على الذكور، فيرجع إلى الفرص المتاحة والتشجيع الكبير الذي حظيت به الأنثى للمشاركة في المواقف الاجتماعية، بالإضافة إلى الحرص الشديد للإناث من أجل التعلم واكتساب مهارات اجتماعية أكثر لتحقيق التميز في التعامل والتفاعل والتكيف مع جميع المواقف الاجتماعية وفق سلوكيات مناسبة. أما بالنسبة لعدم وجود فروق بين الجنسين في باقي المهارات، فيرجع إلى التقارب البيئي الاجتماعي، والمعيشي الاقتصادي، والتعليمي والثقافي والعمرى بين الجنسين.

خلاصة عامة.

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في درس التربية البدنية والرياضية في تنمية المهارات الاجتماعية، باعتبار أن هذه الأخيرة من الاستراتيجيات الحديثة القائمة على مبدأ التعاون في العملية التعليمية، حيث أنها تفتح المجال واسعاً أمام المتعلم من خلال تحقيق المكتسبات المعرفية والحركية بالإضافة إلى تنمية مجموعة من القيم والمهارات الاجتماعية، وهو ما يتماشى مع أهداف التعليم والتعلم في الوقت الحالي، وأهداف المدرسة كمؤسسة تربية وتعليمية لا يقتصر دورها على ضخ المعرفة في عقول التلاميذ بقدر ما

يمتد ذلك إلى بث تلك القيم والمهارات الاجتماعية و السلوكيات الطيبة في نفوس النشء، وهو ما خلصت له نتائج دراستنا من خلال هذه الاستنتاجات.

1 وجود أثر إيجابي للوحدات التدريسية المقترحة وفق إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية عند تلاميذ المرحلة الثانوية.

2 وجود فروق في المهارات الاجتماعية بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

توصيات الدراسة.

1 ضرورة الاهتمام بتنمية السلوك التعاوني لدى التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية لئلا يترك أثر فعال في حياتهم اليومية داخل المدرسة وخارجها في الوقت الراهن وفي المستقبل.

2 ضرورة التعريف بأهمية إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية.

3 ضرورة تدريب الأساتذة وفي كل التخصصات على استخدام مثل هكذا استراتيجيات في التعليم قبل البدء في ممارسة التعليم وأثناءه.

4 ضرورة توفير بيئة تعليمية تعلمية تتماشى واستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني لتحقيق الهدف المطلوب.

قائمة المراجع .

القرآن الكريم ، (سورة المائدة :الآية 02)

أحمد حسين، عبد المعطي، ودعاء محمد، مصطفى. (2008). *المهارات الحياتية*. مصر: دار السحاب للنشر والتوزيع .

أحمد علي خلف، أبو عبيد، وماهر، محمد جرادات. (2009). أثر استخدام إستراتيجية تعليمية تعلمية مستندة إلى التفاعل

الاجتماعي من خلال التعلم التعاوني في تنمية مهارات الاتصال اللفظي لدى طلبة الصفّ السادس الأساسي في مادة

الرياضيات في الأردن. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*. مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد 02، ص 41

.41

إبراهيم عبد الحميد، هدى. (2010). *المهارات الاجتماعية وعلاقتها بأعراض الوحدة النفسية لدى المراهقين*. رسالة

ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، مصر.

بن عمارة، مراد، ودودو، بلقاسم. (2017). أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعية الحركية خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية*، العدد 28، ص 69-80.

بوجلال، سعيد. (2009). *المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.

الدليم، فهد بن عبد الله. (2006). المهارات الاجتماعية لدى الفصامين المراجعين والمنومين. *مجلة دراسات عربية في علم النفس*، مج 04/ العدد 01، ص 34 ±.

جابر، عبد الحميد جابر. (1999). *استراتيجيات التدريس والتعليم*. القاهرة: دار الفكر العربي. رجعية، عبد الحميد عبد العظيم، وإبراهيم، الشافعي. (2002). *المهارات الاجتماعية والتوافق الدراسي وعلاقتها لدى طلاب الجامعة*. المؤتمر السنوي التاسع، مركز الإرشاد النفسي بالقاهرة، جامعة عين شمس.

رجاء محمد عبد الجليل، عبد العال. (2000). فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تعلم مهارات الاتصال التعليمي لدى معلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية ببنها*، مج 10/ العدد 45، ص 81-115.

سليمان عبد الواحد، يوسف. (2015). *المهارات الحياتية*. عمان: دار الميسرة.

سيد عيسى، يسري. (2008). *أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التعبير الشفهي وبعض المهارات الاجتماعية لدى الدارسين في فصول محو الأمية ذوي صعوبات التعلم*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر. السيد، إبراهيم السمانوني. (1991). *مقياس المهارات الاجتماعية*، كراسة التعليمات، القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية. السميري، لطيفة بنت صالح. (2003). فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود الرياض. *المجلة التربوية*، مج 17/ العدد 68، ص 54 ±.

صلال، لؤي عبد الستار. (2012). *تأثير إستراتيجية التعلم التعاوني باستخدام الحاسوب في تعلم بعض المهارات لكرة اليد*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، العراق.

طريف شوقي محمد، فرج. (2003). *المهارات الاجتماعية والاتصالية دراسات وبحوث نفسية*. القاهرة: دارغريب.

طايبي، فريدة. (2007). *المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتوظيف النفسي اجتماعي للفرد*. رسالة دكتوراه غير منشورة،

جامعة الجزائر، الجزائر .

عنايات، أحمد فرج.(1998). *مناهج وطرق تدريس التربية البدنية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الرحمن، مديحة حسين. (1993). *فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية*

للرياضيات. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، مج 2/ العدد 9 .

عباس زيد، داليا. (2014). *التعلم التعاوني لاكتساب المهارات الحركية لكرة السلة*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة

مصر .

عتريس، هاني. (1997). *المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والشعور بالوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة*. رسالة

ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر .

عبد المنعم، حسيب. (2001). *المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين والعادين والمتأخرين*

دراسياً. *مجلة علم النفس*، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد 59، ص 124 ± 139.

عبد الله، فاطمة. (2012). *المهارات الاجتماعية وعلاقتها بأعراض الوحدة النفسية لدى المراهقين*. رسالة ماجستير غير

منشورة، جامعة بنغازي، ليبيا

عبد اللطيف، خليفة. (1997). *المهارات الاجتماعية في علاقتها بالقدرات الإبداعية لدى طالبات الجامعة*. *حولية كلية*

الأدب، جامعة الكويت، ص 1 ± 121.

عنقاوي، حنان عبد الله. (2010). *التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية*. القاهرة: درا النهضة العربية.

الكومي، حامد محمد حامد. (2005). *تأثير استخدام أسلوب التعلم التعاوني على مستوى أداء بعض المهارات الهجومية*

للمبتدئين في كرة اليد. *مجلة الرياضة (علوم وفنون)*، مج 23/ العدد 23، ص 31 ± 67.

كوجك، كوثر. (1992). *التعلم التعاوني إستراتيجية تدريس تحقق هدفين*. *مجلة دراسات تربوية*، مج 7/ العدد 24،

ص 21- 37.

محمود عبد الرحمن عيسى، الشرقاوي. (2017). *التدريب على المهارات الاجتماعية ورفع الكفاءة الاجتماعية لدى*

الاطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم. الجزائر: دار أطفالنا للنشر والتوزيع.

منسي، محمود عبد الحليم. (2001). *الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية*.

محمد أبو صالح، وعدنان، محمد عوض. (1989). *الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية*.

وزارة التربية الوطنية. (2006). *التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم الثانوي*

الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

- Binda, Michael, J. (1986). Social Skill Development Through Cooperative Learning Strategies. **Education of the Visually Handicapped**, 18(01), 27-40.
- Dollman, L. Morgan, C. Pergler, J. Russel, W. (2007). **Improving Social Skill Through The use of Cooperative Learning**. Publisher Master Thesis, Saint Xavier University, US.
- Earley, S. Christian, R. and Bernard, K. (1999). Descriptive Study of Interper Small Interaction in Cooperative Learning Groups in 19th- 11th Grade Social Studies Students. **Dissertation Abstracts International**, 38 (2-A), 324.
- Hopper, T.and Williams. (1993). The Effect of Cooperative Learning and Learner Control on High- And Aérage- Ability Students. **Educational Teaching Research and Development**, 41(2),5-18.
- Johnson, D.W; Johnson, R.T; & Holubec, E.J. (1993). **Cooperative Class room**. 6the ed. Edina MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. and Johnson, R. (1989). **Cooperation and Competition Theory Research**, Edina, MN: International Book Company.
- Lompe, J. R. (1992). The Effects of Cooperative Learning groups on the Social Studies achievement and self-esteem of fourth grade students. **Dissertation Abstracts International**, 53 (6),1780-A.
- Marr, M. (1997). Cooperative Learning: A Brief Review. **Reading and Writing Quarterly**, 13, 1-8.
- Riggio, R. (1986). Assessment of Basic Social Skills. **Journal of Personality and Social Psychology**, 05 (03),649-660.
- Steve, grineski. (1996). **Cooperative Learning in physical education**. Canada: Human Kinetics.