المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل
The Scientific Journal of King Faisal University
العلوم الإنسانية والإدارية
Humanities and Management Sciences

# فاعلية استخدام طريقة التدريس بالفريق في تنمية التحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية في جامعة الملك فيصل

# The Effectiveness of Co-Teaching on Improving Study Achievement in a Sample of King Faisal University's College of Education Students

ليلى ناصر الزرعة
قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك فيصل، الأحساء، السعودية

**Layla Nasser Al-Zarah**
Curriculum and Instruction Department, College of Education, King Faisal University, Al Ahsa, Saudi Arabia

**PUBLISHED**
**النشر**
04/04/2020

https://doi.org/10.37575/h/edu/1725

**KEYWORDS**
**الكلمات المفتاحية**
Co-teaching, study achievement, teaching strategies
استراتيجيات التدريس، التحصيل الدراسي، التدريس بالفريق

## الملخص

أظهرت الدراساتُ أنَّ التدريسَ بواسطةِ فريقٍ من المعلمين يحققُ مستوىً عاليًا في أداء المتعلِّم وتحصيله الدراسي؛ وذلك من خلال تفعيل أداءِ المعلِّم التدريسي باستثمار جوانب التميُّز بين المعلمين للتغلب على جوانب القصور مما يؤثر إيجابيًا على تحصيل المتعلِّمين. لذا استهدف البحثُ معرفةَ فاعليةِ استخدامِ طريقةِ التدريس بالفريق في تنمية التحصيل الدراسي لدى عيّنةٍ من طالبات كلية التربية في جامعة الملك فيصل في محافظة الأحساء. أجريت التجربة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1433-1434هـ. وقد تكونت الدراسة من (124) طالبة، حيث تم تحديدُ شعبتين من شُعب مقرر (استراتيجيات) والتي يبلغ عددُها خمس شعبٍ. تم تحديدُ شعبةٍ كشعبةٍ ضابطةٍ بعدد (55) طالبة دُرِّستْ وفق الطريقة التقليدية وقامت بتدريسها الباحثةُ. والشعبةُ الأخرى كشعبةٍ تجريبيَّةٍ بعدد (69) طالبة والتي دُرِّستْ بواسطة فريقٍ متعاون مكوَّن من عضوين: الباحثة، وعضو آخر من أعضاء هيئة التدريس. كُوفِئَت المجموعتان في متغيرات التحصيل في مقرر (استراتيجيات التدريس). وقد استمرت التجربة أربعة أسابيع. وتم التدريس وفق الخطط التدريسية المعدَّةِ في هذه الدراسة. أُعِدَّ اختبارٌ تحصيليٌّ في مقرر (استراتيجيات التدريس) مكونٌ من ثلاثٍ وعشرين فقرة من نوع الاختيار المتعدد توزعت على الوحدة التي دُرِّست، وقد تم التأكد من صدقه وثباته. تم تطبيق الاختبار واستخدام الاختبار التائي في التحليل. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة أقل من (0.05>) في المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات في الاختبار التحصيلي ولصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج فإنه يوصي باستخدام التدريس بواسطة الفريق في تدريس مقرر استراتيجيات وإجراء دراسات مماثلة على غيرها من المواد.

## ABSTRACT

Earlier studies show that co-teaching by a group of teachers has a high impact on students' performance and achievement. Co-teaching works because it utilises teachers' strengths to overcome their weaknesses. This, in turn, has a positive impact on students' achievement. Therefore, this research aims to assess the effectiveness of co-teaching on improving the achievement of female students from the College of Education, King Faisal University. The study is conducted during the second semester of the 2012 academic year. The sample consists of 124 students and belongs to two of the five branches obliged to study one unit of the Teaching Strategies course. The sample is divided into two groups. The control group is composed of 55 students, who were taught by the researcher using a traditional one-teacher method. The remaining 69 students, representing the experimental group, were taught using a two-teacher team composed of the researcher and a colleague for co-teaching. The two groups were similar in the achievement of the Teaching Strategies course. The study duration is 4 weeks. An achievement test was prepared. The test consisted of 23 multiple-choice question type that covered the chosen unit syllabus. The test validity and reliability were confirmed. After the application of the test, T-test was used to analyse the data. The results indicate that the average exam scores of students taught by co-teaching are statistically and significantly (<0.05) higher than those taught by traditional teaching in favour of the experimental group. Based on these findings, it is recommended to use co-teaching in the course of Teaching Strategies and to conduct similar studies on other courses.

## 1. المقدمة

يتجه عالمُ اليوم لتحقيق وتطبيق معايير الجودة الشاملة وذلك نتاجًا لثورات ميادين كلّ الحياة التي يشهدها عصرُنا الحالي والتي منها المجال التعليمي، فأصبحت مؤسسات الجودة العالمية تلحُّ على المؤسسات التربوية بضرورة تكثيف الجهود والعمل على إعداد متعلِّم قابل للتكيف مع جميع متغيرات الحياة المستمرة. وبما أنَّ طرائق التدريس وأساليبَها تعتبر هي الأداة المحورية في ترجمة المنهج الذي اشتُقت أهدافُه واختير محتواها من حاجة المجتمع لإعداد جيل يساهم في تنمية موارد هذا المجتمع والعمل على النهوض به ليقف في مصافِّ الأمم المتقدمة؛ فبرزت الحاجة إلى تطوير الأطر المستخدمة في التدريس، فاتجه الباحثون لإجراء الأبحاث والدراسات عن أفضل الطرائق والاستراتيجيات والأساليب التي تحقق ذلك وتعمل على جذب اهتمام المتعلم والعمل، وعلى إثارة دافعيته وإقباله على عملية التعليم والتعلُّم بكل شغف، فكان الاهتمام بعملية التنويع في استراتيجيات التدريس التي يوظفها المعلمُ في العملية التعليمية لما لها من الأثر الكبير في التغلب على نمطية الطريقة التقليدية وتغيير الروتينية المملة التي فرضتها طريقةُ التدريس التقليدية، التي ترتكز على دور نشط للمعلِّم وتغفل دور المتعلِّم كمحور ارتكاز فاعل في عملية التعلم، هذا وما قدمته الثورة التقدمية في المجال العلمي والمعرفي والذي تمخَّض عن ظهور الاتجاهات التربوية الحديثة التي تركز على أنَّ المتعلم هو المحور الأساسي لعملية التعلُّم والتعليم ويجب أنْ يكون له الدورُ الرائد في هذه العملية، ولهذا كان لزامًا على المؤسسات التربوية وإدارات التعليم أنْ تتبنى طرائقَ التدريس الحديثةَ التي تهدف إلى نمو المتعلمين نموًّا يشمل جميع جوانب نموهم وتحسين وتطوير قدراتهم المختلفة وتنمية المهارات والاتجاهات العلمية التي تمكِّنهم من العيش كأعضاء فاعلين في مجتمعاتهم. ومن طرائق التدريس الحديثة طرائق تعامل المتعلم كمحور ارتكاز في العملية التعليمية وتساعد على التعامل بفاعلية على معالجة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتثير تشويقهم وإيجابيتهم للدرس بصفة خاصة، وللعملية التعليمية بصفة عامة. وتتميز بالتنوع والوضوح والتفاعل بين جميع عناصر المنهج مع تأكيد دور المعلم الفاعل في التدريس هي طريقة التدريس بفريق من المعلمين بحيث يكون التفاعل ذا شقين: تفاعل فريق المعلمين من جهة، وتفاعلهم مع المتعلمين

Corresponding Author: Layla Nasser Al-Zarah lalzarah@kfu.edu.sa ,00966555920920 المؤلف المراسل: ليلى بنت ناصر الزرعة

من جهة أخرى. ويعتبر هذا النوع من التدريس نموذجًا للتدريس التعاوني المثمر بين المعلمين، إذ يرى (Mathews, 1999) أن العمل الجماعي للمعلمين كفريق متعاون يطور من اتجاهات الطلبة ويشجعهم على اكتساب المعارف والعمل بفاعلية وبناء علاقات مبنية على الثقة وتحمُّل المسؤولية ضمن فريق واحد.

ويذكر (Gaytan, 2010) عددًا من مميزات التدريس بالفريق والتي يرجع منها بالفائدة على المستوى الشخصي والمعرفي والثقافي لأعضاء الفريق المتعاون، ومنها ما يعود على المتعلمين. كذلك شملت العملية التعليمية بصفة العموم، فيعتبر تحسين نوعية التعليم من مميزات التدريس بالفريق حيث إنَّه يعمل كلُّ معلم على تبادل المعرفة وتكميل خبرات بعضهم البعض مما يؤدي إلى معالجة الفروق الفردية بين المعلمين أنفسِهم وزيادة عمق المعرفة، وتشكيل نوع من المناخ الداعم لكل معلم مشارك في الفريق التدريسي بالإضافة إلى إيصال رسالة إيجابية للمتعلم تبين أهمية التعاون والعمل كفريق في كل منظومة.

بناءً على ما سبق فإنه يمكن تطبيق طريقة (التدريس بالفريق) في كل مراحل ومستويات التعليم؛ لما اتصفت به من ثنائية الفائدة لكل من الفريقين: التدريسي، والمتعلم. (Williams, 2000).

وكانت بدايات ظهور التدريس بالفريق في الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وتعدُّ هذه الطريقة من الاستراتيجيات الحديثة التي ظهرت في الثمانينيات والتسعينيات من القرن العشرين. وفي السنوات الأخيرة، أصبح التدريس بالفريق للمقررات جزءًا مهماً من المنهج الدراسي في جامعة ستانفورد الأمريكية (Anderson and Landy, 2006, p:1). كانت من مسوغات ظهورها الزيادة في كثافة أعداد المتعلمين وتكدس الفصول الدراسية، بالإضافة إلى الفروق الفردية بين المتعلمين والتي يقابلها أيضًا فروقٌ فردية بين المعلمين أنفسِهم من حيث التمكنُ الأكاديمي والسماتُ الشخصيةُ وغيرها (سعيد, 2004). كذلك للتغيرات الكبيرة لطبيعة العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية والتربوية وزيادة أعباء المعلمين التي تتطلب جهدًا مضاعفًا؛ فظهرت الحاجة ملحةً إلى إيجاد أساليبَ وطرقٍ تدريسيةٍ تتلاءم مع الظروف والتغيرات المستجدة والتطورات المستمرة، فكان التدريس بالفريق من الاستراتيجيات التي تعتمد على العمل التعاوني عن طريق التشارك وتبادل الخبرات والعمل على تكاملها بين المعلمين على مستوى التخطيط والتنفيذ والتقويم مما له الدور الكبير والأثر الفاعل في التغلب على أوجه القصور في الطريقة التقليدية في عملية التعلم والتعليم والرجوع بالفائدة العظمى على كل من المتعلم والمعلم؛ وذلك لما تضفيه هذه الطريقة على الموقف التعليمي من زيادة في التشويق والتفاعل بين المتعلمين والفريق التدريسي وإثراء لخبرات المتعلمين؛ لأنها تجمع أكثر من معلم في وقت واحد (Gaytan, 2010).

كذلك يعتبر (Jong, 2006) التدريس بالفريق سببًا رئيسًا في النمو المهني للمعلمين، حيث أظهرت الأبحاث أنَّ التدريس بالفريق يعتبر وسيلةً فعالة لبناء العلاقات بين المعلمين والذي يؤدي إلى زيادة عمق المفاهيم المراد تعليمها، وذلك من خلال الحوار المشترك المتولد من التبادل التدريسي بين المعلمين لنفس الموضوع (Tobin *et al.,*) (2001) ( Roth *et al.,* 2002) (Roth *et al.,* 2004, 2005).

وفيما يلي سنتناول مفهوم التدريس بالفريق وأهميته من خلال إبراز أهمِّ المميزات والفوائد بالإضافة إلى أنماطه والأسس التي يقوم عليها وإجراءات تنفيذه.

### 1.1. مفهوم التدريس بالفريق

تعرِّفُ (Cushman, 2004 p:3) التدريسَ بالفريق على أنه: مشاركةُ معلِّمَين أو أكثر لمسؤوليات التعلم والتعليم، والذي يتضمن توزيع المهام بين أعضاء الفريق من تخطيط للعملية التعليمية وتنفيذها وعملية التقويم بطريقة تخضع المتعلمين لأنماط مختلفة من المعلمين؛ مما يتيح لهم الاستفادة من خبرات متنوعة.

ويعتبر التدريس بالفريق لدى عوض (2002، ص: 9) مدخلا تدريسيًّا حديثًا، الغرض منه تبادل الخبرات والمهارات والأفكار وتكاملها بين عدد من المعلمين، يسبق تنفيذه التخطيط والتنظيم لمراحل العملية التعليمية لتحقيق الأهداف المرجوة.

وتعرفه أحمد (2000) على أنه: اشتراك مجموعة من المعلمين تحت إرشاد واحد من أعضاء الفريق في تدريس موضوع معين أو وحدة معينة، وقد تكون المشاركة في أوقات متعاقبة بهدف توفير الجهود وتكامل الأنشطة والخبرات التعليمية.

ويعرفه كل من Anderson and Landy (2006 p:1-2)، على أنه: نموذج التعليم التفاعلي حيث يشترك جميع أعضاء فريق التدريس في تقديم مادة علمية ويوفر هذا النموذج التفاعلي فرصًا لاندماج خبرات ومهارات وتخصصات مختلفة.

التدريس بالفريق يتضمن مشاركة اثنين أو أكثر من المعلمين الذين يقومون بتقسيم الأدوار التعليمية بينهم والهدف الرئيس هو المشاركة وتبادل الخبرات في تدريس المتعلمين من خلال توليد الحوار المشترك المثمر بين أعضاء الفريق الذي أخذ على عاتقه المسؤولية الجماعية لتحقيق أقصى قدْر من الفرص التعزيزية للمتعلمين على التعلم (Tobin *et al,* 2001) (Roth *et al,* 2002; Roth and Tobin, 2002).

ومن هنا يمكن أنْ نلخِّص التعريفات السابقة بأنَّ التدريس بالفريق هو نهج لتنفيذ برنامج تربوي حيث يتعاون ويتفاعل اثنان أو أكثر من المعلمين في تقديم مسؤوليات عملية التعليم والتعلم والتي يسبقها خطوات من التخطيط والتنظيم لتنفيذ عملية التدريس داخل الفصول الدراسية لتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة.

### 1.2. أهمية التدريس بالفريق ميزاته وفوائده

إنَّ التدريس بفريق متعاون من المعلمين له من الفوائد ما تعود على المعلمين أنفسِهم بالدرجة الأولى وعلى المتعلمين وعلى العملية التربوية التعليمية بصفة شمولية. فمن مميزات هذه الطريقة كما يوضحها الحمداني (1991) و(Carless (2006 بأنها طريقة تؤدي إلى تحسين نوعية التعليم من حيث إنَّ المعلمين أنفسَهم يختلفون في أنماط تدريسِهم وبينهم فروق فردية وقدرات مختلفة، وهذه الطريقة من شأنها أنْ تعالج نقاط الضعف التي قد يعاني منها بعض المعلمين. بالإضافة إلى الاستفادة وتبادل الخبرات بين الفريق المتعاون.

هذا ويعتبر التدريس بالفريق ملائما "مع هدف الفكر البنائي من حيث تحسين جودة التعليم وإعداد متعلمين على درجة من القدرة على التعليم والتكيف مع عالم يموج بالمستحدثات التي تطأ أرضه بلا انقطاع" (زيتون والبنا, 2001).

كذلك التدريس بالفريق يضم العديد من المزايا الفكرية والتربوية، كخلق بيئة ديناميكية تعليمية تفاعلية بين كل من الفريق المتعاون من جهة وبين الفريق وطلابهم من جهة أخرى بالإضافة إلى أنها تعتبر مصدرَ إلهام جديدًا لأفكار بحثية وشراكات فكرية بين أعضاء الفريق التدريسي.

ويبين كل من (Anderson and Landy, 2006) أنَّ التدريس بالفريق يعمل على حث ودفع المتعلمين لتحقيق مستويات أعلى في التحصيل ويسعى لتحقيق التكامل في دراستهم. بالإضافة إلى أنَّ التدريس بالفريق يتيح للمتعلمين مراقبة النقاش الفكري رفيع المستوى بين أعضاء الفريق مما يكسبهم مهارات النقاش المثمر. كما يتعلم المتعلمون كيفية مواجهة المواد الدراسية من خلال مجموعة متنوعة من وجهات النظر، واكتساب المعرفة العملية من تخصصات أكاديمية مختلفة.

و أشار (Wadkins , *et al,* 2006) أنه من المزايا التي تقدم للمتعلمين في التدريس بالفريق هو زيادة في كمية التغذية الراجعة التي يتلقونها من أعضاء الفريق على صعيد المادة العلمية المقدمة أو على صعيد أداء وتحصيل المتعلمين.

أكدت وزارة التعليم اليابانية (2002) MESSCT الفائدة التي تعود على المتعلمين من جراء تنفيذ هذه الطريقة حيث ستقدم لهم مادة دراسية تمتاز بالقوة والتنوع ومليئة بالخبرات المثرية للمتعلمين. ويؤكد جاك (Williams,2000) أن التعليم بالفريق يعتبر البداية الصحيحة للتدريس لما

فيه من توافر الجهود والخبرات والمهارات المختلفة والقدرات المتنوعة للفريق والذي سيعود بالفائدة على المتعلمين.

يرى (1999) Mathews و(2011) Murawski and Spencer أنَّ العمل الجماعي للمعلمين كفريق متعاون يطور من اتجاهات الطلبة ويشجعهم على اكتساب المعارف والعمل بفاعلية وبناء علاقات مبنية على الثقة وتحمل المسؤولية ضمن فريق واحد.

ويرى القيسي وآخرون (2008) أنَّ طريقة التدريس بالفريق تساعد على معالجة الفروق الفردية وصعوبات التعلم بين المتعلمين وذلك بسبب التفاعل بين الفريق التدريسي المتعاون مع بعضهم البعض من جهة وبين المتعلمين من جهة أخرى.

وقد ذكرت عوض (2002) في دراستها أنَّ من فوائد التدريس بالفريق الاستفادةَ والتي تعود على المتعلمين بالإمكانات والخبرات المتنوعة والمتعددة لفريق المعلمين حيث إنَّ لكل معلم سِمَتَه الخاصة وجوانبه البارزة. بالإضافة إلى إضفاء روح المنافسة الشريفة في دور المعلم التقليدي والتغلب على جفاف الطريقة التقليدية بتوزيع مهام وأدوار المعلم الواحد على فريق متعاون يجتهد كل عضو فيه بإبراز أفضل ما لديه من الكفاءات والمهارات التدريسية؛ مما له الأثر الفاعل في جذب المتعلمين وتشويقهم وبالتالي رفع المستوى التحصيلي لهم.

ويذكر أحمد (2000) أنَّ التدريس بالفريق يتيح تنوع طرائق التدريس وأساليب التقويم ويعمل على تسهيل طرائق التدريس التي لا يستطيع المعلم وحده القيام بها، مثل تمثيل الأدوار والمسرحية أو القصة ويعطي فرصة للتعامل مع الفئات المختلفة للمتعلمين من ذوي الصعوبات أو فائقي التعلم مما يعني أنها مفيدة في معالجة مشكلات البيئة الصفية التي قد تعيق التحصيل الدراسي للمتعلمين.

هذا وتأتي دراسة كل من Donaldson and Sanderson (1996) Schoenlein (2001) التي تشير إلى أهمية التدريس بالفريق في القضاء على مشكلة كثافة الفصول وتكدس المتعلمين حيث أدى استخدامها إلى تناول المحتوى بصورة شيقة وجذابة وعميقة مما يجعل البيئة الصفية مشوقةً وأكثر تعزيزًا لقدرات المتعلمين في الأنشطة الصفية واللاصفية مما له الأثر الفاعل في رفع التحصيل الدراسي للمتعلمين.

هذا وقد تعددت الدراسات التي تؤكد أهمية التدريس بالفريق في رفع التحصيل الدراسي للمتعلمين كدراسة عوض (2002)، سعيد (2004)، شاذلي (2008)، القيسي وآخرون (2008) ودراسات: Pugach - (1999) Gatlin - (1995) (1999) Kayler - (2001) Lee - Hallbach *et al*, (2003) Weber - Schwab (2003) Noeth (2004).

### 1.3. أنماط التدريس بالفريق

إنَّ التدريس بالفريق له عدة أنماط جاء ذكرها في الأدبيات والدراسات السابقة. وتختلف الأنماط فيما بينها حسب نوع وشكل التعاون بين أفراد الفريق. فمن تلك الأنماط والتي أشار إليها (Williams, 2000): أنَّ التدريس بالفريق يتم في إطار نوعين:

- **الإطار الفردي**: الذي يتم فيه ترتيب أعمال أفراد المجموعة كلٌّ حسب توزيع المهمة التي سيقوم بها داخل المجموعة. ويكون هناك رأس الهرم وهو القائد صاحب الخبرة العالية ثم نزولاً إلى باقي أعضاء الفريق ذوي الخبرة الأقل.
- **الإطار الجماعي**: والذي يتم فيه تعاون جميع أفراد الفريق حيث تُدار المناقشة بشكل متساوٍ وجماعي بين أفراده. هذا ويؤكد (Williams, 2000) أنَّ الإطار الجماعي أفضلُ من الفردي حيث يتناولُ الفريق الأعمال بينهم بشكل متساوٍ، وكل فرد من أفراد الفريق يساهم بخبرته في كل جزء من أجزاء العمل.

ويضيف (Collins,1996) على هذين النوعين نمطًا آخر وهو نمط الاستضافة حيث يستضيف المعلمُ الأساسي أحد المعلمين ذوي الخبرة ليشاركه تدريس أحد المقررات أو جزءًا منه وقد أطلق مرسي (1993) على هذا النوع اسم: (المزاوجة المهنية).

وهناك الفريق التعاوني الكلي والجزئي كما ذكرها ( Xu and Zidon, 1995). ففي الأول يتعاون أفراد الفريق تعاونًا كاملاً وبدون قيادة، بينما الفريق الجزئي يتم تعاون أفراده في إحدى مراحل التدريس.

وقد أوضحت (Hanover Research,2012) أنَّ هناك على الأقل ستةَ أنواع من التدريس بالفريق والتي يمكن أن تطبق بشكل حصريٍّ، أو بشكل جماعيٍّ، وهذه الأنواع على النحو التالي:

1. **معلم يدرّس، ومعلم يلاحظ**: في هذا النوع أحد المعلمين يلاحظ خصائص محددة ومعينة للمتعلمين، في حين أنَّ الآخر يقوم بعملية التعليم.
2. معلم يدرّس والآخر مساعد: في هذا النمط يقوم أحد المعلمين بتقديم المادة العلمية بينما يقوم الآخر بتقديم المساعدة للمتعلمين.
3. **التدريس الموازي**: في هذا النوع يقوم المعلمون بتقديم المادة العلمية في وقت واحد بشكل متناوب.
4. **محطة التدريس**: هذا النوع يعتمد على تقسيم الفصل الدراسي إلى مجموعتين من المتعلمين وتقسيم المادة العلمية بين المعلمين بحيث يقوم كل معلم بشرح الجزء الخاص به لكل مجموعة بشكل متناوب.
5. **التدريس البديل**: يقسَّم الفصل الدراسي على: مجموعة كبيرة يقوم بتدريسها أحد المعلمين، ومجموعة صغيرة تحتوي على المتعلمين الذين لديهم صعوبات في التعلم ويحتاجون اهتمامًا مركّزًا.
6. **التدريس بالفريق**: وفيه يقوم أعضاء الفريق من المعلمين بتقديم المادة العلمية بشكل تعاوني لجميع المتعلمين.

هذا وقد أكدت أغلب الدراسات السابقة أنَّ أفضل أنواع التدريس بالفريق هو النوع الذي يعتمد على التعاون الكلي لكل أعضاء الفريق وفي جميع مراحل التدريس وجميع خطواته. (Thomas and Thomas, 1997) و(Lee, 1999) و(عوض, 2002) و(Cushman, 2004) و(شاذلي 2008) و( Hanover Research, 2012).

### 1.4. أسس التدريس بالفريق

من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة يمكن استخلاص عدد من الأسس والمبادئ التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند الرغبة في التدريس بالفريق من هذه الأسس كما أوردتها (عوض, 2002):

- لابد من الاقتناع بأهمية وضرورة العمل الجماعي من قبل أعضاء الفريق.
- المعرفة المتبادلة بين أفراد الفريق للكفاءات والمهارات التي يمتلكونها، سواءٌ على الصعيد العلمي أم على صعيد إدارة المواقف واتخاذ القرارات وحل المشكلات.
- ضرورة وجود احترام وتعاون ولغة مشتركة بين أفراد الفريق.
- ضرورة توزيع المهام والأدوار والمسؤوليات على أفراد الفريق، مع ضرورة التغيير في المهام والمسؤوليات وتبادل الأدوار.
- أهمية التخطيط قبل الشروع في تنفيذ التدريس بالفريق وضرورة التعاون المنظم في جميع المراحل للدرس وأنشطته وطرائق عرضه والتنوع فيها.
- ضرورة مراعاة حل الخلافات واختلاف وجهات النظر وتجنبها داخل الفصل الدراسي.

### 1.5. إجراءات التدريس بالفريق

بينت الأدبيات والدراسات السابقة أنَّه لتوظيف التدريس بالفريق في العملية التعليمية لابد من القيام ببعض الإجراءات قبل الشروع في ذلك، ومن هذه الإجراءات ما يكون قبل التدريس وتشمل: عملية الإعداد للدروس والتخطيط والتنظيم للتنفيذ والتقويم، ومنها ما يكون أثناء التنفيذ، ومنها بعد مرحلة التدريس (سعيد, 2004). وكل مرحلة تشمل خطوات يجب اتباعها والتي هي كالتالي:

<u>مرحلة ما قبل التدريس (إعداد الدروس. تنفيذ الدروس. التقويم):</u>

تتضمن هذه المرحلة مجموعة من اللقاءات بين أعضاء الفريق والتي تحوي عمليات الإعداد من خلال:

- تحديد الدروس المراد تنفيذها بطريقة الفريق.
- إعداد الدروس بما يتناسب مع نمط الفريق كما في أنماط التدريس بالفريق التي تم ذكرها سلفًا.
- تحديد وصياغة ومناقشة الأهداف العامة والخاصة وكيفية تطبيقها.
- اختيار طرق التدريس والأنشطة التي سيتم توظيفها.
- اختيار وسائل التقويم.
- تنظيم العمل بين أعضاء الفريق وتوزيع وتنظيم الوقت والأدوار خارج وداخل الصف الدراسي.
- وضع استراتيجية طويلة المدى، وتشمل إعداد خطة شاملة للتدريس وعدد وأوقات اللقاءات بين أعضاء الفريق المتعاون.

وضع استراتيجيات للعمليات اليومية في التدريس والتي تشمل أدق التفاصيل مثل: من سيبدأ الاستفتاح بالدرس، ومن سيطرح المادة العلمية، ومن سيناقش المتعلمين، ومن سيتناول الأنشطة، ومن سيشترك في التقويم، ومن سيعطى الواجبات والتكليفات المنزلية بالإضافة إلى أمور الإدارة الصفية. (Carl, 1992)، (أحمد، 2000)، (عوض، 2002)، (سعيد، 2004)، (Anderson and Landy, 2006)،(شاذلي،2008).

ويؤكد سعيد (2004 ص: 114) أنه ينبغي عقد اجتماع مع التلاميذ لتوضيح فلسفة التدريس بالفريق وأسسه وإجراءاته وأهميته، وذلك قبل البدء في تنفيذ الدروس لما في ذلك من خلق روح من الدافعية والتشويق والحماس في نفوس المتعلمين وتهيئتهم لتنفيذ طريقة التدريس بالفريق.

وتوضح عوض (2002 ص: 14) ضرورة بناء الثقة بين الأعضاء وتعزيز العلاقات الودية وتناول القضايا التي من شأنها التأثير على سير العمل، مثل التوجيه إلى عدم المقاطعة أثناء الشرح، والتعاون وتجنب الرغبة في الظهور على حساب الآخر.

مرحلة التنفيذ: تعتبر هذه المرحلة هي المرحلة التطبيقية للتدريس بالفريق حيث يتم فيها تنفيذ كل ما تم إعداده والتخطيط له والاتفاق عليه في مرحلة ما قبل التدريس من ترتيبات وإعدادات قبلية. بحيث يقوم كل عضو في الفريق بأداء الدور المنوط به.

مرحلة ما بعد التدريس: في هذه المرحلة -وهي مرحلة التغذية الراجعة- حيث يتم تقويم العمل في كل من مرحلة ما قبل وأثناء التطبيق، ومدى النجاح الذي تم في تحقيق الأهداف المرسومة والمراد تحقيقها على مستوى العملية التعليمية وعلى المستوى الشخصي للمعلمين أعضاء الفريق التدريسي. فيتم اجتماع الفريق التدريسي المتعاون ومناقشة الإيجابيات والسلبيات وتحديد عوامل النجاح ومحاولة التغلب على جوانب القصور وأسبابه وتعزيز جوانب القوة. هذا ويترتب على هذه المناقشات والتغذية الراجعة ما سيتم عمله في الدروس المقبلة.

من خلال عملية البحث عن الدراسات السابقة اتضح محدودية الدراسات المحلية والعربية التي أجريت على التدريس بالفريق مقارنة بالدراسات الأجنبية، والتي أعطت اهتماما كبيرا لهذا النوع من التدريس، وسنستعرض فيما يأتي بعض الدراسات التي تناولت أثر (التدريس بالفريق) ومنها:

هدفت دراسة (Pugach ،1995) إلى تعرف أثر التدريس بالفريق على تحصيل الطلبة بطيئ التعلم من طلبة الصف الخامس. وقد تم تطبيق هذه الدراسة على عيّنة بلغت ثمانية عشر (18) طالبًا وطالبة تم تقسيمهم بالتساوي على مجموعتين ضابطة وتجريبية. استخدم الباحث اختبارًا بطريقة المقابلات الشخصية في موضوعات المناخ الاجتماعي لغرفة الصف، والتحصيل الدراسي. أظهرت النتائج تقدما واضحًا لصالح المجموعة التجريبية الذين دُرّسوا بطريقة التدريس بالفريق على المجموعة الضابطة التي دُرّست بالطريقة الاعتيادية بمدرس واحد.

هدفت دراسة (Charles and Predmore, 1996) إلى معرفة مدى فعالية التدريس بالفريق. وتم تطبيق هذه الدراسة على عينة الصف التاسع والعاشر من المرحلة الثانوية، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية التدريس بالفريق في مجال التكامل بين العلوم الاجتماعية واللغة الإنجليزية والعلوم في المرحلة الثانوية.

هدفت دراسة (Jurena *et al,* 1997) إلى بيان فعالية التدريس بالفريق في تنمية مهارات الحاسب والمهارات المكتبية، وقد استخدمت التدريس بالفريق وطُبقت في مقرر علم الكمبيوتر والمكتبة. وكان من نتائج الدراسة أنها أبرزت فعالية التدريس بالفريق وتميزها بعدد من المزايا منها مرونة المناخ الصفي وأهمية التعاون لما له من أثر في التقليل من ضغوط العمل على المعلم.

وهدفت دراسة (Thomas and Thomas, 1997) إلى بيان فعالية التدريس بالفريق في تنمية التحصيل وزيادة وقت التعلم وتنمية المهارات الاجتماعية كالتواصل اللغوي بين المتعلمين، وقد استخدم الباحثان التدريس بالفريق لمقررات دراسية مختلفة على عينة الدراسة المسحوبة من عدة مدارس في ولاية فرجينيا بالولايات المتحدة تمثلت في ثماني عشرة مدرسةً للمرحلة الابتدائية وسبعِ مدارس للمرحلة المتوسطة. وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية التدريس بالفريق في تنمية التحصيل وزيادة وقت التعلم وتنمية المهارات الاجتماعية كالتواصل اللغوي بين المتعلمين.

هدفت دراسة (Shields, 1997) إلى تعرف مزايا وعيوب التدريس بالفريق من وجهة نظر المعلمين للمرحلة الابتدائية، بلغت العينة عدد ثمانية معلمين لمقررات اللغة والرياضيات والعلوم الاجتماعية. وأظهر تطبيق التجربة النتائج التالية: أنَّ التدريس بالفريق له إيجابيات كثيرة منها تعلم مثمر وتنمية على المستوى المهني والشخصي لكل من المعلمين والمتعلمين الذين شاركوا في تجربة الدراسة. أمَّا ما أظهرته الدراسة من سلبيات فكان يتمثل في صعوبة اتخاذ القرارات في بعض الأحيان وتقديم التنازلات لبعضهم البعض.

هدفت دراسة (Sanacore, 1997) إلى بيان فعالية التدريس بالفريق في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من العاديين وذوي الصعوبات، وقد حقق هذا الأسلوب عددًا من المزايا، منها التعامل مع أنماط تعليمية مختلفة، ومراعاة حاجات التلاميذ، وتقديم ما يتناسب معهم من منهج متناسق.

وهدفت دراسة (Gatlin, 1999) إلى تعرف أثر التدريس بفريق متعاون على تحصيل طلبة الصف الحادي عشر في مادة الأحياء، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة تبلغ خمسين (50) طالبًا وطالبة وُزعوا على مجموعتين ضابطة وتجريبية، دُرّست بفريق متعاون مكون من مُدَرّسَين اثنين. وقد استغرق تطبيق التجربة فصلاً دراسيًّا كاملاً. تم تحليل التباين المصاحب ANCOVA باعتبار المتغير المصاحب هو الاختبار القبلي. كانت نتائج البحث لصالح المجموعة التجريبية وتُعزى لاستخدام أسلوب التدريس بفريق متعاون من المدرسين.

وهدفت دراسة (Kayler, 1999) إلى تعرف أثر التدريس بفريق متعاون في تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات. نفذت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأميركية، وقد تكونت العينة من مجموعتين ضابطة ومتغيرة، وأُجريت الدراسة سنة كاملة وكانت نتائجها لصالح المجموعة التجريبية في مجال التحصيل الدراسي. وبينت الدراسة أنَّ تدريب المدرسين على التدريس بأسلوب الفريق المتعاون قد وفر الفرص لتفوق طلاب المجموعة التجريبية والدور الكبير الذي قام به المدرسون في صياغة أسس التدريس وتنفيذها بفريق متعاون.

وهدفت دراسة ( Lee, 1999) إلى بيان فعالية التدريس بالفريق في تنمية مهارات الطلاب في اللغة الإنجليزية، وقد أجريت الدراسة في جامعة بلاتسبرج، وتبين أنَّ التدريس بالفريق ساهم في مواجهة مشكلة تزايد أعداد المتعلمين والتي تمثل تحديًا وعبئًا أمام المعلمين، حيث كانت أهم نتائج الدراسة هي استفادة الطلاب في الجانب التحصيلي؛ وذلك لما أبدوه من تطور في مهارات اللغة الإنجليزية بصورة صحيحة ووظيفية؛ والذي كان بسبب استخدام فريق المعلمين لاستراتيجيات متنوعة وتهيئتهم لمناخ صفي مريح ومفعم بالمحبة والود كما ذكر الطلبة. من جانب آخر أقر الفريق التدريسي استفادتهم الشخصية من خبرات بعضهم البعض على مستوى المجال التدريس وأساليب التقويم، وفي مجال الإدارة الصفية للمجموعات الصغيرة والكبيرة.

وهدفت دراسة، (Hallbach *et al,* 2001) إلى زيادة تحصيل التلاميذ باستخدام التدريس بالفريق وتخفيف المسؤولية على المعلم، وأظهرت الدراسة عدة نتائج منها زيادة تحصيل التلاميذ بنسبة فاقت متوسط التحصيل العام لتلاميذ ولاية Wisconsin، كذلك كان هناك تحسن في التعبير الكتابي والقراءة الجهرية والصامتة ومهارات التحدث بالإضافة إلى نتائج لها علاقة بتحسين إدارة الصف وزيادة نسبة حضور التلاميذ وتوطيد العلاقة بين التلاميذ ومعلمهم، وكذلك أظهرت الدراسة التطور الذي طرأ على زيادة كفاءة المعلم حيث طور المعلم الأمثلة التي كان يستخدمها على مدى خمسة عشر عامًا.

وهدفت دراسة عوض (2002) إلى فحص تأثير استراتيجية تدريس القواعد النحوية بالفريق في تنمية التحصيل في القواعد النحوية والأداء اللغوي في

مهارات القراءة الجهرية والتعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي. وتم اختيار العينة العشوائية التي تكونت من ثمانين (80) طالبة قسمت بالتساوي على مجموعتين ضابطة وتجريبية. تم إعداد ثلاثة اختبارات واحد لقياس التحصيل في القواعد النحوية وآخر يقيس مهارات القراءة الجهرية والثالث يقيس مهارات التعبير الكتابي بالإضافة إلى تدريب ثلاثة معلمين للتدريس بطريقة الفريق. وأسفرت النتائج عن فاعلية تدريس القواعد النحوية بالفريق في تحسين التحصيل في القواعد النحوية والأداء اللغوي في القراءة الجهرية والتعبير الكتابي لدى طالبات المجموعة التجريبية، حيث أبدينَ تفوقًا بيِّنًا على طالبات المجموعة الضابطة في الاختبارات الثلاثة.

وهدفت دراسة (Weber, 2003) إلى استقصاء أثر التدريس بالفريق المتعاون من المعلمين في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية لمدارس تابعة لجامعة (أيوا) في الولايات المتحدة الأمريكية في وحدة التربة والتغيرات التي تطرأ عليها. وقد تم تطبيق الدراسة بتقسيم العينة المكونة من اثنين وثمانين (82) طالبًا وطالبة إلى مجموعة ضابطة وتجريبية واستمرت التجربة ثلاثة (3) أسابيع، أظهرت خلالها المجموعة التجريبية تفوقًا على المجموعة الضابطة، مما يؤكد فاعلية طريقة التدريس بالفريق مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

وقد هدفت دراسة سعيد، (2004) إلى معرفة تأثير استراتيجية التدريس بالفريق في تنمية التحصيل والأداء الشفوي في التربية الدينية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الإعدادية. حيث اعتمد الباحث على استخدام المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة مدى فاعلية المتغير المستقل (التدريس بالفريق) في المتغيرين التابعين (تحصيل المفاهيم الدينية، ونمو الجانب المهارى الشفوي لأداء النصوص الدينية) لدى عينة البحث. تكونت عينة الدراسة العشوائية من طلاب فصلين من فصول الصف الأول الإعدادي الذين بلغ عددهم ستين (60) طالبًا من مدرسة (خاتم المرسلين) التابعة لإدارة العمرانية التعليمية بمحافظة (الجيزة) بمصر، وقُسمت العينة على مجموعتين ضابطة وتجريبية. تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة من اختبار تحصيلي قبلي وبعدي وبطاقة ملاحظة، وتدريب ثلاثة معلمين من التربية الدينية الإسلامية على تدريس الوحدة المحددة وفقًا لاستراتيجية التدريس بالفريق التشاركي القائم على التعاون التام بين الأعضاء في مختلف مراحل التدريس. توصلت الدراسة إلى فاعلية التدريس بالفريق حيث أظهرت المجموعة التجريبية تفوقًا على المجموعة الضابطة ذا دلالة إحصائية في التطبيق البعدي، بالإضافة إلى التقدم الذي أظهرته المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي مقارنة بالقبلي للأدوات مما يؤكد فاعلية التدريس للتربية الدينية الإسلامية بطريقة التدريس بالفريق في تنمية التحصيل والأداء الشفوي.

هدفت دراسة القيسي وآخرون (2008) إلى الكشف عن أثر تدريس الكيمياء بفريق متعاون من المدرسين في تحصيل طلبة العاشر الأساسي في محافظة الزرقاء في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من أربعة وسبعين (74) طالبًا، تم توزيعهم إلى مجموعتين ضابطة دُرست بالطريقة الاعتيادية وتجريبية دُرست بالفريق، واتبع الباحثون المنهج شبه التجريبي، وقام الباحثون بإعداد اختبار تحصيلي مكون من خمسين (50) فقرة من نوع الاختيار المتعدد والتي توزعت على الوحدات الأربع التي دُرست بطريقة الفريق. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين عند مستوى ($0.01>a$) في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في الاختبار ولصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج أوصى الباحثون باستخدام التدريس المتعاون بين المدرسين في تدريس الكيمياء وغيرها من المواد وإجراء دراسات مماثلة.

## 2. التعليق على الدراسات السابقة

- لوحظ أن غالبية الدراسات السابقة كانت أجنبية ولها تاريخ قديم وحديث مما يدل على أهمية هذا النوع من التدريس وعراقته، هذا وقد أشارت أغلبها إلى الأثر الإيجابي للتدريس باستخدام الفريق المتعاون من المعلمين باستثناء دراسة واحدة. هذا والذي ظهر للباحثة أنَّه لا توجد دراسة محلية في هذا الموضوع ومن هنا جاءت هذه الدراسة لاختبار أثر تدريس وحدة من مقرر استراتيجيات التدريس بطريقة التدريس بالفريق على التحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل.
- أكدت غالبية الدراسات أهمية التدريس بالفريق وضرورة استخدامه في جميع المراحل التعليمية والمواد الدراسية.
- بينت دراسة (Nunan, 1992)، ودراسة (Shields, 1997) ودراسة (Lee,1999). أهمية التدريس بالفريق وفائدته للمعلمين في تحفيز التعلم عند المتعلمين.

من خلال اطلاع الباحثة تبين أنَّه لا توجد دراسة محلية لهذا الموضوع فجاءت هذه الدراسة لاختبار أثر تدريس وحدة من مقرر استراتيجيات التدريس بطريقة التدريس بالفريق على التحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل في محافظة الأحساء في المنطقة الشرقية.

## 3. مشكلة البحث

نتيجة التطور الهائل في الأنظمة التربوية والتعليمية والتي توجه الأنظار نحو توظيف استراتيجيات تتناسب مع جيل العولمة ومع قصور طرائق التدريس في مواكبة ثورة الزخم المعرفي ومنادات الفلسفة الحديثة للتربية التي تؤكد مساعدة المتعلمين في اكتسابهم المهارات الفكرية والعلمية وتكوين القيم والاتجاهات الإيجابية من خلال توفير بيئة تعليمية متجددة ومثيرة وشائقة. وذلك جعل على المعلم عبئًا في عملية الإعداد وتهيئة البيئة التعليمية برمتها وأصبح من الضروري وجود معين ومساعد للمعلم لحمل جزء من الأعباء أو لتكوين بيئة تعزيزية وإثرائية بين المعلمين؛ لذلك أصبحت الحاجة ملحة وضرورية لتطوير طرائق تدريس حديثة قائمة على أساس التدريس كفريق من المعلمين.

ومن خلال اطلاع الباحثة على العديد من البحوث والدراسات الأجنبية المعنية بالتدريس الفريقي ـ دراسة عوض (2002)، و(Roth *et al*, 2002)، ودراسة القيسي وآخرون (2008) ـ أدركت الباحثة أهمية هذا النمط من التدريس في عملية التعليم، إذ توجهت معظم تلك الدراسات إلى رؤية أثره على تعلم الطلاب وانعكاس أثره على التحصيل الدراسي وتنمية روح العمل الجماعي بين المعلمين.

مما سبق رأت الباحثة أنْ تقوم بدراسة أثر طريقة التدريس بالفريق. وتحاول الدراسة الإجابة عن السؤالين التاليين:

- إلى أي حد يؤدي استخدام طريقة التدريس بالفريق إلى تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل؟
- ما فاعلية استخدام طريقة التدريس بالفريق في تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل؟

## 4. أهداف البحث

الهدف الرئيس من الدراسة الحالية هو تعرف أثر تدريس وحدة من مقرر استراتيجيات التدريس بطريقة التدريس بالفريق على التحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل.

## 5. أهمية البحث

إنَّ الغرض الرئيس من عملية التعليم والتعلم هو تحقيق أكبر قدر ممكن من التأثير الإيجابي لدى المتعلم، والذي يتحقق بالنمو الشامل المتكامل لديه بصورته الشمولية للجوانب الفكرية والجسدية والنفسية والاجتماعية بالإضافة إلى مواجهة التطورات ومراعاة الفروق الفردية وتزويد المتعلمين بمهارات تجعلهم يتكيفون مع مستجدات الحياة؛ بالتالي لابد من البحث عن الاستراتيجيات والطرائق والأساليب التي تنسجم مع طبيعة المواد الدراسية وخصائص المتعلمين وتكوينهم النفسي وعوامل البيئة المحيطة وما يصاحبها من ظروف ومتغيرات، بل لا بد من البحث عن الأجود والأنسب منها لتحقيق الأهداف المرجوة من التعليم (الطشاني، 1998).

انطلاقا من ذلك ترى الباحثة أهمية هذه الدراسة في اعتبار أنَّ (استراتيجية التدريس الفريقي) قد تساهم في رفع مستوى العملية التعليمية والتعلمية من حيث إنها تخرج عن إطار النمطية الشائعة في التدريس، وتعمل على إزالة

العزلة بين المعلمات وإثراء العملية التعليمية لكل من عناصرها عن طريق مزج الخبرات والكفايات بينهم ولما في هذه الطريقة من إيصال المعرفة للطالبات بشكل شيق وعمق وكذلك دورها في تحسين الإدارة الصفية والتي لها الأثر الفعال في تحسين تحصيل الطالبات (القيسي وآخرون، 2008).

علاوة على ما سبق ترى الباحثة أهمية البحث من حيث كونه يستكشف أحد الطرق التدريسية غير المألوفة في جامعاتنا العربية وخاصة في المملكة العربية السعودية، وتأثيرها على أداء المتعلمين التحصيلي رغم أنَّ العديد من الدراسات أثبتت تأثيرها الإيجابي على أداء كل من المعلم والمتعلم على حد سواء، ولكونها تشجع على العمل الجماعي وتبادل الخبرات بين المعلمات مع بعضهم البعض وبين المتعلمين بشكل منهجي يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية.

هذا وتنبثق أهمية البحث الحالي من أهمية تعرف التدريس بالفريق والذي يتوقع أن:

1. يعرف الطالبات بأنواع مختلفة من استراتيجيات التدريس الفريقي والقائم على المشاركة بين أكثر من معلم مع التركيز على تعرف ديناميكيته وأهميته في الحياة العلمية والعملية.
2. يساعد الطالبات على إثراء المادة العلمية من خلال تعرضهن لأساليب وخبرات المعلمين المختلفة واستغلال قدراتهم وأفكارهم.
3. يساعد على كسر الروتينية مما له الأثر في تحفيز وتشجيع الطالبات على المشاركة بصورة فاعلة في العملية التعليمية مما يسهم في زيادة الكفاءة الذاتية بالتعلم لديهن.
4. يشجع المعلمين والمعلمات على تبني فكرة التدريس بالفريق في عملية التعليم لرفع كفاءة العملية التعليمية وتنمية نواتجها.
5. تعويد الطلاب والطالبات على اختلاف مستوياتهم .لاسيما المستوى الجامعي . على التعرض لأساليب جديدة في إيصال المعرفة وتطبيق استراتيجيات حديثة في تعليمهم وتعلمهم.
6. العمل الجماعي الذي يقضي على الحواجز والعزلة الموجودة بين الخبرات التعليمية لدى المعلمين.
7. قد يفتح الباب لمزيد من الدراسات والبحوث حول آثار التدريس بالفريق واستراتيجياته على المتعلمين في متغيرات أخرى.

## 6. حدود الدراسة

- **حدود مكانية:** جامعة الملك فيصل.
- **حدود زمانية:** الفصل الثاني من العام الجامعي 1433-1434 هـ.

حيث أخذت عينة عشوائية من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل من شعبتين لمقرر استراتيجيات التدريس تخصص (رياض أطفال)، والتربية الخاصة.

## 7. مصطلح الدراسة

تعرف الباحثة التدريس بالفريق بأنه نهج لتنفيذ برنامج تربوي حيث يتعاون ويتفاعل اثنان من أعضاء هيئة التدريس في تقديم مسؤوليات عملية التعليم والتعلم والتي يسبقها خطوات من التخطيط والتنظيم لتنفيذ عملية التدريس داخل الفصول الدراسية.

## 8. فرضيات البحث

تحاول الدراسة التحقق من صحة الفرضيتين التاليتين:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في مستويات الحفظ والفهم والتطبيق والتحليل والتقويم.
2. يوجد أثر دال إحصائيًا لتدريس مقرر استراتيجيات التدريس باستخدام طريقة التدريس بالفريق على تنمية التحصيل الدراسي لطالبات المجموعة التجريبية.

## 9. إجراءات البحث الميدانية

تناولت إجراءات الدراسة الميدانية جانبين اثنين: أحدهما نظري، والآخر تطبيقي.

أولاً. الإطار النظري ويشمل

- تعرف التدريس بالفريق: تعريفه، أسسه، أنواعه، مهاراته، عملياته عملياته، أهمية التدريب عليه، طرق قياسه، وأساليب تنميته.
- استعراض الدراسات والبحوث العربية والأجنبية السابقة ذات الصلة بالبحث الحالي بغرض الإفادة منها في تصميم البحث الحالي وتحديد متغيراته، وبناء أدواته، وتفسير نتائجه.
- الالتزام بحدود الدراسة.

ثانياً. الجانب التطبيقي ويشمل

- إعداد اختبار تحصيلي بعدي في مقرر استراتيجيات التدريس، وقد اتبعت الخطوات التالية:
- اختيار إحدى وحدات مقرر استراتيجيات التدريس الذي يُدرس في الفصل الدراسي الثاني لخمس شعب بكلية التربية، على النحو التالي: استراتيجيتان تمثلان التعلم القائم على التفكير، واستراتيجيتان تمثلان التعلم القائم على المشكلات.
- ثم تم تحديد جزئيات (موضوعات) كل استراتيجية وحسب الوزن النسبي لها من خلال عدد الصفحات التي تمثلها ونسبتها من العدد الكلي لمجموع الاستراتيجيات المختارة جدول (1).
- وفي ضوء الأوزان النسبية لكل جزئية تم تحديد عدد الأسئلة لكل جزئية.
- تم توزيع الأسئلة على مستويات القياس التالية: الحفظ، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم.
- تم استبعاد مستوى التركيب لكونه غير قابل للقياس في مقرر استراتيجيات التدريس.
- بناء على ما سبق تم وضع مفردات الاختبار التي تمثل ذلك كله والتي كان عددها ثلاثًا وعشرين (23) مفردة (سؤالاً).

تم إعداد جدول مواصفات تضمن المحتوى الخاص بالدراسة والأهداف بمستوياتها الخمسة (الحفظ، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم). ووزعت النسب المئوية بعد استشارة مجموعة من المختصين في المناهج وطرق التدريس، وأصبح جدول المواصفات كما هو موضح في جدول (1):

**جدول (1): تحليل محتوى الوحدة المختارة من مقرر استراتيجيات التدريس وتمثيله في الاختبار التحصيلي**

| موضوعات الوحدة المختارة | الموضوعات الرئيسية | الموضوعات الفرعية | عدد الصفحات | النسبة المئوية | عدد الأسئلة | مستويات القياس |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاستراتيجيات المعنية بإثارة التفكير | الاستقرائية | التعريف والمعنى | 1 | 4.4 | 1 | الفهم |
| | | الخطوات | 2 | 8.9 | 2 | الحفظ - التطبيق |
| | القياسية | التعريف والمعنى | 1 | 4.4 | 1 | الفهم |
| | | المبادئ والأسس | 1 | 4.4 | 1 | التطبيق |
| | | الخطوات | 1 | 4.4 | 1 | الحفظ |
| | | مقارنة بين القياس والاستقراء | 1 | 4.4 | 1 | الفهم |
| | | تطبيقات على الطريقتين | 2 | 8.9 | 2 | التحليل - التقويم |
| الاستراتيجيات المعنية بالمشكلات التعليمية | الاستقصائية | المفهوم والأساس الذي تقوم عليه | 1 | 4.4 | 1 | الفهم |
| | | خطوات النموذج الاستقصائي | 4 | 17.4 | 4 | الحفظ - الفهم - التطبيق - التحليل |
| | الاستكشافية | المفهوم والأساس الذي تقوم عليه | 1 | 4.4 | 1 | الحفظ |
| | | المزايا | 1 | 4.4 | 1 | التحليل |
| | | المتطلبات | 1 | 4.4 | 1 | الفهم |
| | | اهداف التعلم بالاكتشاف | 1 | 4.4 | 1 | التقويم |
| | | تحفظات على التعلم بالاكتشاف | 1 | 4.4 | 1 | التقويم |
| الاستراتيجيات المعنية بالمشكلات التعليمية | الاستكشافية | الاكتشاف الموجه (المعنى) | 1 | 4.4 | 1 | الفهم |
| | | الاكتشاف الموجه (دور المعلم) | 1 | 4.4 | 1 | التحليل |
| | | خصائص التعلم بالاكتشاف | 1 | 4.4 | 1 | التطبيق |
| | | خطوات التعلم بالاكتشاف | 1 | 4.4 | 1 | الحفظ |
| الإجمالي | | | | %100 | 23 | |

## 10. منهج البحث

اختارت الباحثة لهذا البحث أنْ يسير في خطواته وفق المنهج شبه التجريبي ووفق مجموعتين تجريبية وضابطة مع تطبيق اختبار بعدي. جدول (2):

**جدول (2): منهجية المعالجة الإحصائية**

| المجموعة | التكافؤ | المتغير المستقل | المتغير التابع |
|---|---|---|---|
| التجريبية | | التدريس بفريق متعاون عدد اثنين من أعضاء التدريس | التحصيل البعدي في مقرر استراتيجيات التدريس |
| الضابطة | | الطريقة التقليدية الاعتيادية عضو تدريسي واحد | |

## 11. مجتمع البحث وعينته

تعتبرُ الدراسةُ جامعة الملك فيصل بالأحساء مجتمع البحث، وتم تحديد شعبتين من شعب مقرر استراتيجيات التدريس البالغ عددهم خمساً، وحُددت المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. بلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة خمسًا وخمسين (55) طالبة، في حين بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية تسعًا وستين (69) طالبة.

## 12. تكافؤ مجموعتي الدراسة

بهدف التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة أُجري التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين بالمتغيرات التي قد تؤثر على نتائج البحث، وهي:

درجات تحصيل طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار النصفي لمقرر استراتيجيات التدريس (مع العلم أنهَّ تم اعتبار الاختبار النصفي كوسيلة لحساب التكافؤ بين المجموعتين)، ولتحقيق هذا الغرض تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعتين، واستخدم اختبار (T-test) والجدول (3) يبين هذه النتائج:

جدول (3) :يبين الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار التحصيل القبلي (النصفي)

| | مجموعات | N | Mean | Std. Deviation | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| معرفة | ضابطة | 55 | 3.1923 | 0.44451 | 1.695 | 0.093 |
| | تجريبية | 69 | 2.3462 | 0.48038 | | |
| فهم | ضابطة | 55 | 3.5000 | 0.75407 | 0.665 | 0.508 |
| | تجريبية | 69 | 2.5962 | 0.72110 | | |
| تطبيق | ضابطة | 55 | 2.5962 | 0.49545 | 0.197 | 0.844 |
| | تجريبية | 69 | 2.5769 | 0.49887 | | |
| تحليل | ضابطة | 55 | 3.5769 | 0.49887 | 0.801 | 0.425 |
| | تجريبية | 69 | 2.6538 | 0.48038 | | |
| تقويم | ضابطة | 55 | 3.7115 | 0.45747 | 1.695 | 0.093 |
| | تجريبية | 69 | 2.6731 | 0.47367 | | |
| الكلية | ضابطة | 55 | 16.1273 | 2.86779 | 0.404 | 0.687 |
| | تجريبية | 69 | 15.9130 | 2.98890 | | |

يلاحظ من الجدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار استراتيجيات التدريس، أي بعد البدء بتطبيق التدريس بالفريق بفترة قصيرة في جميع المستويات التي يتضمنها الاختبار بالإضافة إلى الدرة الكلية للاختبار، حيث كانت قيمة Sig أكبر من 0.05. مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، وبالتالي إمكانية عزو الفروقات التي تنتج لصالح أي مجموعة منهما إلى المتغير التابع وهو طريقة التدريس، وليس لوجود فروقات بين المجموعتين في المستوى التحصيلي.

ضبطت المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في إجراءات تطبيق التدريس بالفريق وهي:

1. **توزيع المحاضرات:** تم تدريس المجموعة الضابطة شعبة يوم الاثنين في الوقت الزمني للمحاضرة الأساسية والذي كان من الساعة الواحدة ظهرًا وحتى الساعة الثانية وخمس وأربعين دقيقة من كل أسبوع والمجموعة التجريبية شعبة يوم السبت تم تدريسها في نفس الوقت الزمني للمحاضرة الأساسية للشعبة. وذلك لضبط متغير عامل الوقت الزمني وتأثيره على تحصيل المتعلمين.
2. **المدة الزمنية:** استغرق تطبيق التدريس بالفريق أربع (4) محاضرات، وأربعة (4) أسابيع لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.
3. **المادة الدراسية:** تم تدريس المجموعتين التجريبية والضابطة أربع استراتيجيات على النحو التالي:
   - استراتيجيتان تمثلان التعلم القائم على التفكير.
   - واستراتيجيتان تمثلان التعلم القائم على المشكلات.
4. **عامل المعلم:** تم تدريس المجموعة التجريبية من قبل فريق مكون من عضوين من أعضاء الهيئة التدريسية في قسم المناهج وطرق التدريس في جامعة الملك فيصل، ودُرِّست المجموعة الضابطة من قبل عضو واحد من الفريق التدريسي نفسِه.

## 13. أدوات الدراسة

تم استخدام الاختبار التحصيلي البعدي والذي تم تصميمه على أساس جدول مواصفات عرض جدول المواصفات ونموذج الاختبار على عدد من أعضاء هيئة التدريس في قسم (المناهج) لإبداء رأيهم في سلامة الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار ومدى شموليتها للمحتوى وملاءمتها لقياس الأهداف الموضوعة وسلامة تصنيفها حسب مستويات بلوم الخمسة المختارة من قبل الباحثة (الحفظ، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم). وتمت التعديلات اللازمة على ضوء آرائهم، وتم التأكد من صدق هذا الاختبار كما يلي:

## 14. صدق الاختبار

- **صدق المحكمين:** تم التحقق من صدق الاختبار من خلال عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين للتحقق من سلامة الصياغة ومدى قياسها للأهداف السلوكية.
- **صدق المحتوى:** والذي يشمل تحليلاً لمحتوى الاختبار للتحقق من مدى فاعليته في قياس ما صُمم لقياسه. ويعتبر جدول المواصفات برهانًا قويًّا على صدق المحتوى كما أشار بذلك (عودة, 2005)، وقد تم عمل جدول المواصفات وعرضه على المحكمين. وبناءً على ذلك يُعتبر الاختبار صادقًا بطريقة صدق المحتوى.

## 15. نتائج الدراسة

بعد التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، تم تطبيق الاختبار البعدي على الطالبات في المجموعتين بعد تدريسهن بطريقة الفريق بهدف التحقق من فرضي الدراسة كما يلي:

1. التحقق من الفرض الأول والذي ينص: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في مستويات الحفظ والفهم والتطبيق والتحليل والتقويم". وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار T-test لتحليل البيانات الكمية التي تم جمعها خلال الدراسة لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، والجدول (4) يبين هذه النتائج:

جدول (4): الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار استراتيجيات التدريس

| | مجموعات | N | Mean | Std. Deviation | t | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|
| معرفة | ضابطة | 55 | 2.5385 | 0.80346 | 4.140 | 0.000 |
| | تجريبية | 69 | 3.2308 | 0.89914 | | |
| فهم | ضابطة | 55 | 2.9038 | 0.69338 | 3.857 | 0.000 |
| | تجريبية | 69 | 3.5192 | 0.91802 | | |
| تطبيق | ضابطة | 55 | 2.4423 | 0.99830 | 5.286 | 0.000 |
| | تجريبية | 69 | 3.3654 | 0.76770 | | |
| تحليل | ضابطة | 55 | 2.7115 | 1.01627 | 2.436 | 0.017 |
| | تجريبية | 69 | 3.1538 | 0.82568 | | |
| تقويم | ضابطة | 55 | 2.7885 | 1.05415 | 2.863 | 0.005 |
| | تجريبية | 69 | 3.3846 | 1.06925 | | |
| الكلية | ضابطة | 55 | 15.5510 | 3.35573 | 4.604 | 0.000 |
| | تجريبية | 69 | 17.4694 | 3.43502 | | |

يلاحظ من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة استنادًا لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، حيث كانت قيمة Sig أصغر من 0.05، مما يدل على فعالية طريقة التدريس بالفريق على تحصيل الطالبات في الاختبار التحصيلي البعدي. ويتضح من الجدول (4) أنَّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي الذي طبق عليهن بعد تنفيذ طريقة التدريس بالفريق أعلى من متوسط طالبات المجموعة الضابطة، وأنَّ الفرق بين المتوسطين دال إحصائيًّا ولصالح المجموعة التجريبية. يلاحظ من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة استنادًا لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، حيث كانت قيمة Sig أصغر من 0.05، مما يدل على فعالية طريقة التدريس بالفريق على تحصيل الطالبات في الاختبار التحصيلي البعدي. ويتضح من الجدول (4) أنَّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي الذي طبق عليهن بعد تنفيذ طريقة التدريس بالفريق أعلى من متوسط طالبات المجموعة الضابطة، وأنَّ الفرق بين المتوسطين دال إحصائيًّا ولصالح المجموعة التجريبية.

2. التحقق من الفرض الثاني والذي ينص: "يوجد أثر دال إحصائيًّا لتدريس مقرر استراتيجيات التدريس باستخدام طريقة التدريس بالفريق على تنمية التحصيل الدراسي لطالبات المجموعة التجريبية في جميع المستويات التي يقيسها الاختبار بالإضافة إلى الدرجة الكلية" وللتحقق من الفرض تم حساب حجم الأثر (Effect size) باستخدام معامل (قيمة مربع (إيتا-2η)، حيث تم حساب تحليل التغاير ANCOVA لإيجاد الفروق بين المتوسطات العينة التجريبية والضابطة بعد تطبيق طريقة التدريس بالفريق للحكم على فعالية الطريقة، كما يبينها الجدول (5):

جدول (5): يبين حجم الأثر بين متوسطات العينة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار

| Measures of Association | | |
|---|---|---|
| Eta Squared | Eta | |
| 0.202 | 0.450 | مستوى المعرفة * الطريقة (قبلي) |
| 0.190 | 0.436 | مستوى الفهم * الطريقة (قبلي) |
| 0.249 | 0.499 | مستوى التطبيق * الطريقة (قبلي) |
| 0.155 | 0.394 | مستوى التحليل * الطريقة (قبلي) |
| 0.192 | 0.438 | مستوى التقويم * الطريقة (قبلي) |
| 0.376 | 0.613 | الدرجة الكلية * الطريقة (قبلي) |
| 0.000 | 0.012 | مستوى المعرفة * الطريقة (بعدي) |

| | | |
|---|---|---|
| مستوى الفهم * الطريقة (بعدي) | 0.012 | 0.000 |
| مستوى التطبيق * الطريقة (بعدي) | 0.012 | 0.000 |
| مستوى التحليل * الطريقة (بعدي) | 0.010 | 0.000 |
| مستوى التقويم * الطريقة (بعدي) | 0.012 | 0.000 |
| الدرجة الكلية * الطريقة (بعدي) | 0.016 | 0.000 |

يلاحظ من الجدول (5) وجود فروق في جميع المستويات المعرفية التي يقيسها اختبار استراتيجيات التدريس (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتقويم) بالإضافة إلى الدرجة الكلية في التطبيق البعدي للاختبار (أي بعد الانتهاء من تدريس المقرر بطريقة الفريق) لصالح العينة التجريبية، في حين لم تكن هناك فروق لنفس المستويات قبل تطبيق الطريقة. مما يدل على فعالية طريقة التدريس بالفريق في نمو تحصيل الطالبات في مادة استراتيجيات التدريس، الأمر الذي قد يقودنا إلى التعميم بفعالية طريقة التدريس بالفريق في تدريس الطالبات في جامعة الملك فيصل.

## 16. مناقشة النتائج

هدفت الدراسة إلى تعرُّف أثر تدريس وحدة من مقرر استراتيجيات التدريس بطريقة التدريس بالفريق على التحصيل الدراسي لدى عيّنة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي طبقت عليهن طريقة التدريس بالفريق مقارنة بالعينة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع الدراسات (عوض, 2000)، (Hallbach *et al* , 2001) و(Weber, 2003) و(سعيد، 2004)، و(Anderson and Landy ,2006) و(القيسي وآخرون, 2008).

ويمكن أنْ يُعزى هذا التفوق إلى أسباب عدة منها:

- ما امتازت به طريقة التدريس بالفريق من زيادة روح التفاعل بين أكثر من معلم وبين المتعلمين أثناء التدريس مما يؤدي إلى استيعاب المادة العلمية أكثر من قبل المتعلمين.
- الإدارة الفعالة التي تمتاز بها طريقة التدريس بالفريق، حيث يتم إدارة الفصل من قبل أكثر من معلم تم توزيع الأدوار بينهم مسبقًا بطريقة منظمة ومخططة بحيث يراعي الفروق الفردية ويجذب انتباه المتعلمين مما يؤدي إلى تعلم فعال.

وغيرها من المميزات التي امتازت بها طريقة التدريس بالفريق.

## 17. توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بالتالي:

1. ضرورة الاهتمام بطريقة التدريس بالفريق كمساعد في حل مشكلة كثافة الفصول الدراسية، وفي زيادة التحصيل لدى المتعلمين.
2. إعادة النظر في أساليب التدريس المتبعة في التعليم الجامعي واعتماد الأساليب الحديثة التي تضفي روح المتعة وتزيد إقبال المتعلمين على التعلم من خلال زيادة الوعي المهني للمعلم والقضاء على الروتينية والنمطية في العملية التعليمية.
3. ضرورة إعداد وتدريب المعلمات واقامة دورات وورش عمل تتبنى فكرة التدريس التشاركي لما في ذلك من تطوير الجانب المهني لدى أعضاء هيئة التدريس.
4. إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالدراسة.

## نبذة عن المؤلف

**ليلى ناصر الزرعه**

*قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك فيصل، الأحساء، السعودية، 00966555920920، lalzarah@kfu.edu.sa*

د. الزرعه حاصلة على شهادة الدكتوراة من جامعة درم في المملكة المتحدة. تولت عدة مناصب في جامعة الملك فيصل منها: مساعدة وكيلة أقسام الطالبات للشؤون الإدارية والمالية ووكيلة عمادة التطوير الجامعي لمدة سبع سنوات. كانت عضوه في الوفد الزائر للجامعات التركية للإعداد لتوقيع اتفاقية تعاون مع جامعة الملك فيصل، وعضو لجنة اعداد الخطة الاستراتيجية لعمادة تطوير التعليم الجامعي بجامعة الملك فيصل، رئيسة فريق عمل اليوم المفتوح للبحث العلمي بأقسام الطالبات بجامعة الملك فيصل. قدمت دورات تدريبية مجتمعية بالتعاون مع إدارة التربية والتعليم كبرنامج المنهج النبوي في التعليم. كما قدمت برنامج تدريبي (الخيارات الذكية في جذب الانتباه) بدعوة من الحرس الوطني. كما شاركت بإلقاء محاضرة في أمانة الأحساء بعنوان المواطنة بدعوة من مركز التآخي. كانت رئيسة مركز القياس والتقويم في مدارس جواثا لمركز القياس والتقويم، ونائبة الرئيس في برنامج موهبة -مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجالة للموهبة والإبداع.

## المراجع

أحمد، زينب. (2000). أثر استخدام التدريس المصغر والتدريس بالفريق على إكساب مهارات التدريس الفعال لطلاب الدبلومة المهنية بالمنيا (معلمي ذوي الحاجات الخاصة قبل الخدمة). *مجلة تربويات الرياضيات، كلية التربية، جامعة الزقازيق*، **3**(بدون رقم عدد)، بدون ارقام صفحات.

الحمداني، موفق. (1991). *المستحدثات التربوية*. العراق، الموصل، منشورات جامعة الموصل: مديرية الكتب للطباعة والنشر

زيتون، كمال والبنا، عادل. (2001). سجلات الأداء وخرائط المفاهيم أدوات بديلة في التقويم الحقيقي من منظور الفكر البنائي. في: *المؤتمر العربي الأول، الامتحانات والتقويم التربوي، القاهرة، مصر*، 22-2001/12/24.

سعيد، محمد السيد أحمد. (2004). تدريس التربية الدينية الإسلامية بالفريق وتأثيره في تنمية التحصيل والأداء الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة*، **بدون رقم مجلد**(98)، بدون ارقام صفحات.

شاذلي، عبد الكريم. (2008). التدريس بالفريق. *المجلة العلمية كلية التربية، جامعة أسيوط*، **بدون رقم مجلد**(بدون رقم عدد)، بدون ارقام صفحات.

الطشاني، عبد الرزاق الصالحين. (1998). *طرائق التدريس العامة*. البيضاء: منشورات جامعة عمر المختار.

عودة، أحمد. (2005). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*. الأردن: دار الأمل.

عوض، فايزة السيد محمد. (2002). تدريس القواعد النحوية بالفريق وتأثيره في تنمية التحصيل والأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. في: *المؤتمر العلمي السابع لكلية التربية: جودة التعليم في المدرسة المصرية*، كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر، بدون تاريخ.

القيسي، تيسير خليل والقرارعة، أحمد عودة والرفوع، محمد أحمد. (2008). أثر التدريس بفريق متعاون من المدرسين في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في الكيمياء. *مجلة جامعة القدس*، **24**(1)، بدون ارقام صفحات.

مرسي، محمد منير. (1993). *المعلم وميادين التربية*. القاهرة: الأنجلو المصرية.

Ahmed, Z. (2000). Athara aistikhdam altadris almasaghar waltadris bialfariq ealaa 'iiksab maharat altadris alfaeeal litalab aldiblumat almihniat bialmanya (mealimi dhwy alhajat alkhasat qabl alkhadimata). 'The effect of using Micro- teaching and team teaching on providing effective teaching skills for students of professional diplomas in Minya (teachers with special needs before service)'. *Journal of Mathematics Education, Zagazig University*, **3**(n/a), n/a [in Arabic]

Al-Hamdani, M. (1991). *Almustahdathat altarbawia* 'Educational Innovations'. Iraq, Mosul, University of Mosul Publications: Directorate of Books for Printing and Publishing. [in Arabic]

Al-Qaisi, T.K., Al-Qararaa, A.A. and Al-Riffa, M.A. (2008). Athara altadris bifariq mutaeawin min almudrisin fi tahsil tlbt alsafi aleashir al'asasii fi alkimia 'The effect of teaching with a collaborative team of teachers on the achievement of the tenth-grade students in chemistry'. *Al-Quds University Journal*, **24**(1), n/a [in Arabic]

Al-Tashani, A.A. (1998). *Tarayiq Altadris Aleama* 'General Teaching Methods'. Al-Bayda: Omar Al-Mukhtar University Publications. [in Arabic]

Anderson, L. and Landy, J. (2006). Team teaching: Benefits and challenges. *Teaching of Speaking*, **16**(1), 1-4.

Awad, F.A.M. (2002). Tadris alqawaeid alnahwiat bialfariq watathirih fi tanmiat altahsil wal'ada' allaghawii ladaa talamidh almarhalat al'iiedadiat. 'Teaching grammatical rules in the team and its effect on the development of achievement and linguistic performance of prep students. In: *The Seventh Scientific Conference of the Faculty of*

**95**(3), 288–96.

Roth, W. M., Tobin, K., Carambo, C. and Dalland, C. (2004). Co-teaching: Creating resources for learning and learning to teach chemistry in urban high schools. *Journal of Research in Science Teaching*. **41**(9), 882–904.

Roth, W. M., Tobin, K., Zimmermann, A., Bryant, N., and Davis, C. (2002). Lessons on and from the dihybrid cross: An activity theoretical study of learning in co-teaching. *Journal of Research in Science Teaching*. **39**(3), 253–82.

Roth, W., M. and Tobin, K. (2002). *At the Elbow of Another: Learning to Teach by Co-teaching*. New York: Peter Lang.

Roth, W.M., Tobin, K., Carambo, C. and Dalland, C. (2005). Coordination in co-teaching: Producing alignment in real time. *Science Education*. **89**(4), 675–702.

Saeed, M.E.A. (2004). Tadris altarbiat aldiyniat al'iislamiat bialfariq watathirih fi tanmiat altahsil wal'ada' alshafawii ladaa talamidh almarhalat al'iiedadia 'Teaching Islamic religious education by the team and its effect on developing achievement and oral performance among secondary school students'. *Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods, Mansoura University*. **n/a**(2004), n/a [in Arabic]

Sanacore, J. (1997). *Student Diversity and Learning Needs ERIC*. Available at: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED412527.pdf (accessed on 02/05/2014)

Schoenlein, J. (2001). Making a huge high school feel smaller. *Educational Leadership*. **58**(6), 28 –31.

Schwab, L. (2003). Collaboratively speaking. A study on effective ways to teach children with learning differences in general education classroom. *The Special Edge*, **16**(3), n/a.

Shazly, A. (2008). Altadris bialfariq 'Teaching by the team', *Scientific Journal, Faculty of Education: Assiut University*, **n/a**(n/a), n/a. [in Arabic]

Shields, J. (1997). Team teaching from the perspective of team members. *ERIC Document Reproduction Service No. ED 417 177*. **n/a**(1997), 1–83.

Thomas, C. and Thomas, W. (1997). Co- teaching experiences: The benefits and problems the teacher and principals report over time. *Journal of Learning Disabilities*. **30**(4), 395–407.

Tobin, K., Roth, W. M. and Zimmermann, A. (2001). Learning to teach science in urban schools. *Journal of Research in Science Teaching*, **38**(8), 941–64

Wadkins, T., Richard, L., Miller, and William, W. (2006). Team teaching: Student satisfaction and performance. *Teaching of Psychology*. **22**(2), 118–20.

Weber, E. (2003). Agriculture and science link through the living soil. *Agriculture Education and Studies*. **5**(13), 61–6.

Williams, W. (2000). *The Effects on Student Achievement and Student Satisfaction, of Assigning Sixth Grade Students to a Two-teacher Team, when Sixth Grade is the Entry Level in Middle School*. PhD Thesis, Saint Louis University, St. Louis, Missouri.

Xu, D. and Zidon, M. (1995). Two heads are better than one: Students evaluation of team teaching in teacher education, classroom teaching, and learning. *The Journal of Natural Inquiry*. **9**(2), 11–24.

Zaytun, K. and Banna, Adel. (2001). Sijillat al'ada' wakharayit almafahim 'adwat badilatan fi altaqwim alhaqiqii min manzur alfikr albinayiyi 'Performance records and concepts maps: Alternative tools in real evaluation from the perspective of structural thought'. In: *The First Arab Conference, Examinations and Educational Evaluation*, Cairo, Egypt, 22-24/12/2001. [in Arabic]

*Education - Quality of Education in the Egyptian School*, Girls' College, Ain Shams University, Egypt, without history. [in Arabic]

Carl, S. (1992). Impressions on team teaching. *Science Bulletin*. **27**(2), 30–4.

Carless, D.R. (2006). Good practices in team teaching in Japan, South Korea and Hong Kong. *System*. **34**(3), 341–51.

Collins, B. (1996). Using team teaching to deliver course work via distance learning technology. *Teacher Education and Special Education*. **19**(1), 49–58.

Cushman, S. (2004). What is co-teaching? In: A. Nevin, J. Thousand, R. Villa (eds.) *A Guide to Co-Teaching*. London: SAGE.

Donaldson, G. and Sanderson, D. (1996). *Working Together in Schools, a Guide for Educators*. CA: Corwin Press, Inc.

Gatlin, L. (1998). *The Effect of Pedagogy Informed by Constructivism, A Comparison of Student Achievement Across Constructivist and Traditional Classroom Environments*. Unpublished PhD Thesis, University of New Orland, New Orleans, Louisiana.

Gaytan, J. (2010). Instructional strategies to accommodate a team-teaching approach. *Business Communication Quarterly*. **73**(1), 82–7.

Hallbach, A., Ehrie, K., Zahorik, J. and Moinar, A. (2001). Class size reduction: From promise to practice. *Educational Leadership*. **58**(6), 32–5.

Hanover Research. (2012). *The Effectiveness of the Co-Teaching Model: Literature Review*. Available at: http://www.hanoverresearch.com/wp-content/uploads/2012/05/Effectiveness-of-Co-Teaching-Membership.pdf (Accessed on: 16/2/2015).

Jong, S. (2006). Research on the effects of team teaching upon two secondary school teachers, Chunguan Christian University, Taiwan. *Education Research*. **48**(2), 177–94.

Jurena, D., Phin, D. and Ceri, N. (1997). Two heads are better than one: Team teaching in the information age. In: *The Annual Meeting of the Nebraska Library Association,* Crete, NE, 23/05/1997.

Kayler, M. (1998). Middle school students' perceptions of cooperative learning. *Teaching and Leadership. Dissertations*. **60**(4), 107-A.

Lee, L. (1999). *Partner in Pedagogy: Collaboration between University and Secondary Schools Foreign Language Teachers*. Washington: Washington office of Educational Research and Improvement, National library of Education.

Mathews, M. (1999). Gifted students talk about cooperative Learning. *Educational Leadership*. **50**(2), 48–50.

Ministry of Education, Science, Sports, Culture and Technology, MESSCT. (2002). *Handbook for Team-Teaching*. Tokyo: MEXT

Morsi, M. M. (1993). *Almuelam Wamayadin Altarbia* 'Teacher and Fields of Education'. Cairo: Anglo-Egyptian. [in Arabic]

Murawski, W. and Spencer, S. (2011). *Collaborate, Communicate, and Differentiate: How to Increase Student Learning in Today's Diverse Schools*. London: SAGE.

Noeth, L.C. (2004). *Co-teaching System Boosts Special Education Test Scores in Tennesssee District: The Commercial Appeal*. Available at: http://www.commercialappeal.com/mca/local_news/article/0,1426,MCA_437_3168716,00.html (accessed on 11/09/2004).

Odeh, A. (2005). *Alqias Waltaqwim fi Aleamaliat Altadrisia* 'Measurement and Evaluation in the Teaching Process'. Jordan: Dar Al-Amal for Publishing and Distribution [in Arabic]

Pugach, M.C. (1995). Teacher and student of general education and learning-disabled student in 2nd and 5th grade class. *Elementary School Journal*.