



ISSN: 1999-5601 (Print) 2663-5836 (online)

Lark Journal

Available online at: <https://lark.uowasit.edu.iq>



*Corresponding author:
Asst. Lect. Ali Hussein Safih

General Directorate of
Education in Wasit

Email:
Alihussinali124@gmail.com

Keywords: Cooperative
Learning

ARTICLE INFO

Article history:

Received 12Jun 2025

Accepted 13 Aug 2025

Available online 1 Oct 2025



Cooperative Learning in Teaching History Among Middle School Teachers

Abstract

The present study aimed to explore: (the extent to which cooperative learning is adopted in teaching history among secondary school teachers, and the significance of statistical differences in the use of cooperative learning based on the gender variable (male, female)).

To achieve the research objectives, the researcher adopted the Cooperative Learning Scale developed by Silva et al. (2024), which consists of 25 items distributed across five domains, each containing five items. The scale was constructed based on the theoretical framework of Johnson et al. (2009). The study employed a descriptive-analytical approach, and a stratified random sample of 200 history teachers (males and females) was selected from the city of Al-Kut in Wasit Governorate for the academic year 2024–2025.

The study reached the following results: (There was no statistically significant difference between the arithmetic mean and the hypothetical mean at the 0.05 significance level; and no statistically significant differences were found at the 0.05 level in the adoption of cooperative learning in teaching history among history teachers according to the gender variable (male, female)).

In light of these findings, the researcher presented a set of recommendations and suggestions.

© 2025 LARK, College of Art, Wasit University

DOI : <https://doi.org/10.31185/lark.4576>

التعلم التعاوني في تدريس مادة التاريخ لدى مدرسي المرحلة الثانوية

الباحث م.م علي حسين سفيح / المديرية العامة لتربية واسط

مستخلص:

هدف البحث الحالي الى التعرف على: (التعلم التعاوني عند مدرسي المرحلة الثانوية في تدريس مادة التاريخ، دلالة الفروق الاحصائية في استعمال التعلم التعاوني وفقا لمتغير الجنس (ذكور، اناث)). ولتحقيق اهداف البحث قام الباحث بتبني مقياس التعلم التعاوني سليفيا وآخرون (Silva et l, 2024) والمكون من (25) فقرة موزعة على خمسة مجالات ، لكل مجال خمس فقرات. والمعد وفقا لنظرية جونسون وآخرين (Johnson et l, 2009) واعتماد المنهج الوصفي التحليلي، كما قام الباحث باختيار عينة بالأسلوب العشوائي الطبقي تبلغ (200) مدرس ومدرسة في محافظة واسط مدينة الكون للعام الدراسي (2024-2025م) ، وقد توصلت الدراسة الى النتائج الآتية: (عدم وجود فرق دال احصائياً بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي عند مستوى الدلالة (0.05)، عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) في اعتماد التعلم التعاوني في تدريس التاريخ لدى مدرسي مادة التاريخ وفقا لمتغير الجنس (ذكور، اناث)). وفي ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث قدم مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التعلم التعاوني ، مادة التاريخ ، مدرسو المرحلة الثانوية
الفصل الاول : التعريف بالبحث:

أولاً: مشكلة البحث:

تُعد مادة التاريخ من المواد الدراسية التي تهدف إلى تنمية وعي الطلبة بالماضي، وتفسير الحاضر، وبناء رؤى للمستقبل، مما يتطلب أساليب تدريس تتجاوز التلقين إلى التفاعل، والتحليل، وربط الأحداث بسياقاتها الاجتماعية والسياسية. ومع ذلك، فإن الواقع التربوي في المدارس الثانوية يشير إلى هيمنة الطرائق التقليدية في تدريس التاريخ، من مثل الأسلوب الإلقائي والشرح المباشر، والتي تجعل من المتعلم مستقبلاً سلبياً للمعلومة دون تفاعل يُذكر.

وقد أظهرت دراسات عديدة أن هذه الأساليب تفتقر إلى تشجيع الطلبة على التفكير النقدي، والمناقشة، والاستنتاج، مما يؤدي إلى ضعف في دافعية التعلم، وانخفاض في التحصيل، وتحول مادة التاريخ إلى مجرد سرد لأحداث وأرقام وتواريخ جافة. فدراسة الزهراني (2019) وأحمد (2020) أوضحنا أن اعتماد الشرح اللفظي وسرد المعلومات دون تفاعل، يؤدي إلى عزوف الطلبة عن المشاركة الصفية، ويؤثر سلباً في اتجاهاتهم نحو المادة. كما أشارت دراسة الجبوري (2017) إلى أن الطلبة يشعرون بالملل من طريقة الحفظ والتلقين السائدة في تدريس التاريخ، مما يؤثر في مستوى فهمهم العميق للمفاهيم والأحداث التاريخية (أحمد، 2020: 45)، (الزهراني، 2019: 112).

وفي مقابل ذلك، برز التعلم التعاوني بوصفه أحد الأساليب الحديثة الفاعلة في تدريس التاريخ، إذ يوفر بيئة تشجع على الحوار، وتبادل الأفكار، والعمل الجماعي، مما يُنمّي مهارات التفكير والتحليل. وأظهرت دراسات عربية ومحلية عدة أن التعلم التعاوني يُعزز التحصيل الدراسي، ويزيد من دافعية الطلبة ويطوّر مهاراتهم الاجتماعية. فدراسة الخليفي (2021) في السعودية بيّنت أن الطلبة الذين تعلّموا من استراتيجيات التعلم التعاوني أحرزوا درجات أعلى في الفهم التاريخي مقارنة بزملائهم الذين تعلموا بالطريقة التقليدية (الخليفي، 2021: 101). وأكدت دراسة العبدلي (2020) في العراق أن اعتماد هذا الأسلوب زاد من تفاعل الطلبة، وسهّل عليهم فهم العلاقات السببية بين الأحداث التاريخية (العبدلي، 2020: 78).

ومع ذلك، فإن نتائج الدراسات لم تكن متسقة، فقد أظهرت بعض البحوث نتائج متباينة عن مدى تطبيق هذا الأسلوب أو فاعليته. على سبيل المثال، أشارت دراسة الشطي وآخرين (2018) إلى ضعف اعتماد مدرسي المرحلة الثانوية على التعلم التعاوني، مرجعةً ذلك إلى نقص التدريب، وضعف البيئة الصفية، وصعوبة إدارة الصفوف الكبيرة. كما أشارت دراسة فهد (2017) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مدى افادتهم من هذه الاستراتيجية، بينما نفت دراسة حمدان (2016) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أساس الجنس.

هذا التباين في نتائج الدراسات، من حيث مدى الامتلاك الفعلي لاستراتيجيات التعلم التعاوني، ومدى تباين الاستعمال بحسب متغيرات ديموغرافية من مثل الجنس، يشير إلى وجود فجوة معرفية، ويستدعي إجراء دراسة ميدانية في البيئة التعليمية العراقية، للتحقق من مدى اعتماد مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية على هذا الأسلوب، واختبار ما إذا كان الجنس عاملاً مؤثراً في ذلك. ومن هنا، تنطلق مشكلة البحث الحالي في تساؤلين رئيسيين:

1. ما مدى اعتماد مدرسي المرحلة الثانوية على التعلم التعاوني في تدريس مادة التاريخ؟
2. وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في هذا الاعتماد تبعاً لمتغير الجنس؟

ثانياً: أهمية البحث:

التعلم التعاوني هو إحدى الأساليب التعليمية الحديثة التي أثبتت فعاليتها في تحقيق مخرجات تعليمية يرتفع أداء الطلبة فيها، خصوصاً في المواد التي تحتاج إلى التحليل واستنتاج مثل مادة التاريخ. الدراسات علّمت أن التعلم التعاوني له أثر إيجابي في رفع مستوى التحصيل الدراسي، أشار سلافين (Slavin, 2019) إلى أن الطلبة الذين تم تعليمهم باستراتيجيات التعلم التعاوني أحرزوا أداءً أعلى في اختبارات الفهم التاريخي مقارنة بزملائهم الذين تلقوا المادة باستعمال الطرائق التقليدية. وفي السياق ذاته، أوضحت دراسة جونسون وجونسون (Johnson & Johnson, 2018) أن التعلم التعاوني يسهم في تعزيز قدرة الطلبة على استيعاب المفاهيم التاريخية، وتوظيفها في فهم الواقع وتقدير القيمة المعرفية للتاريخ في الحياة المعاصرة. كما اثبتت

الدراسات ان التعلم التعاوني يؤدي إلى تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة، إذ يتفاعلون مع زملائهم لتحليل الأحداث التاريخية، وتقييم وجهات النظر المختلفة، واستخلاص العبر. فقد أكدت دراسة جيليس (Gillies, 2016) أن التعلم التعاوني يعزز قدرة الطلبة على التفكير النقدي، وهو أمر جوهري لفهم التاريخ من منظور تحليلي وليس مجرد حفظ للمعلومات (Gillies, 2016: 40).

وقد اشارت الدراسات الى ان التعلم التعاوني يعمل على خلق بيئة تعليمية أكثر تفاعلاً مما يزيد من حماس الطلبة للمشاركة. فقد اوضحت دراسة الزهراني (2019) أن تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني أدى إلى تحسن كبير في اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ، حيث أبدوا اهتماماً أكبر بالمشاركة والنقاش. كما يساعد التعلم التعاوني الطلبة على تطوير مهارات التواصل والتعاون، وهو أمر بالغ الأهمية في تدريس التاريخ، إذ يحتاج الطلبة إلى مناقشة الأحداث والتوصل إلى استنتاجات مشتركة. ووفقاً لدراسة سميث وماكجريجور (Smith & MacGregor, 2020)، فإن الطلبة الذين يشاركون في التعلم التعاوني يصبحون أكثر قدرة على العمل ضمن فرق، مما يعزز لديهم مهارات التعاون والتفاهم.

كما يتيح التعلم التعاوني الفرصة للطلبة ذوي القدرات المختلفة للتعلم معاً، إذ يساعد الطلبة المتفوقون زملاءهم في فهم المادة، مما يساهم في تقليل الفجوات التعليمية بينهم. وأشارت دراسة سلافين Slavin, (2019) إلى أن التعلم التعاوني يؤدي إلى تحسن ملحوظ لدى الطلبة الأقل تحصيلاً، إذ يحصلون على دعم إضافي من زملائهم، مما يعزز فرص نجاحهم. كما بينت دراسة جونسون وزملائه ان دور المدرس إزاء التعلم التعاوني يصبح ميسراً وموجهاً للعملية التعليمية، مما يجعله قادراً على توظيف استراتيجيات تدريس أكثر فاعلية (Johnson et al, 2019: 392).

وكذلك تكمن أهمية البحث الحالي بالاتي:

الأهمية النظرية

0.الإسهام في تطوير طرائق تدريس التاريخ: يساهم البحث في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بتدريس التاريخ بتقديم دليل علمي عن فاعلية التعلم التعاوني، مما يساعد الباحثين والمعلمين على فهم تأثيره في التحصيل الدراسي والتفاعل الصفّي.

1. تعزيز الفكر التربوي عن التعلم النشط: يدعم البحث الاتجاهات الحديثة في التعلم النشط، والتي تؤكد دور المتعلم في بناء المعرفة من طريق التعاون والمشاركة، بدلاً من الاقتصار على التلقّي السلبي.

2. سد الفجوة في الدراسات المحلية والعربية: على الرغم من وجود العديد من الدراسات التي تناولت التعلم التعاوني في مواد مختلفة، فإن الأبحاث التي تناولت تطبيقه في تدريس مادة التاريخ لا تزال محدودة، خاصة في البيئة العربية.

الأهمية التطبيقية:

0. تحسين مخرجات التعليم التاريخي: يقدم البحث مقترحات وتوصيات للمدرسين عن كيفية تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني بشكل فعال، مما قد ينعكس إيجابياً على تحصيل الطلبة وفهمهم العميق للأحداث التاريخية.

1. تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة: يساهم التعلم التعاوني في تعزيز قدرات الطلبة على التحليل والمقارنة والاستنتاج، وهي مهارات أساسية لفهم التاريخ بشكل أعمق وأكثر ارتباطاً بالواقع.

2. رفع دافعية الطلبة نحو تعلم التاريخ: يساعد البحث في الكشف عن مدى تأثير التعلم التعاوني على اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ، مما قد يساهم في تحسين تفاعلهم معها وتقليل الملل الذي قد ينشأ من الطرائق التقليدية.

3. إفادة المدرسين والمناهج الدراسية: يزود البحث معلمي التاريخ بإستراتيجيات تدريسية عملية يمكن تطبيقها داخل الصف، كما قد يساهم في توجيه القائمين على تصميم المناهج نحو تبني أساليب تدريس أكثر تفاعلية.

4. معالجة التحديات المرتبطة بتطبيق التعلم التعاوني: بتحديد أبرز الصعوبات التي يواجهها المعلمون عند تطبيق التعلم التعاوني، يمكن تقديم حلول عملية تساعد في تحسين جودة التعليم التاريخي.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

0. مدى اعتماد التعلم التعاوني في تدريس التاريخ لدى مدرسي المرحلة الثانوية.

1. دلالة الفروق الاحصائية في استعمال التعلم التعاوني وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

حدود البحث:

1. الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على التعلم التعاوني في تدريس مادة التاريخ.

2. الحدود البشرية: يقتصر البحث على مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية فقط.

3. الحدود المكانية: يقتصر البحث على مدارس المرحلة الثانوية في محافظة واسط، مدينة الكوت.

4. الحدود الزمانية: يقتصر البحث على العام الدراسي 2024-2025م.

تحديد المصطلحات:

التعلم التعاوني Cooperative Learning عرفه كلٌّ من :

1. جونسون وجونسون (Johnson & Johnson, 2005). استراتيجية تعليمية منظّمة تعتمد على تقسيم

الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، يعملون فيها معاً لتحقيق هدف مشترك، مع ضمان مساهمة كل

فرد ومسؤولية الفردية، وذلك عبر تفاعل وجهًا لوجه وتطوير المهارات الاجتماعية (Johnson & Johnson, 2005: 251).

2. جيليز (Gillies, 2016) بأنه أساليب تدريسية يعمل فيها الطلبة ضمن مجموعات صغيرة غير متجانسة لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة، مع التركيز على الدعم المتبادل وتنمية مهارات التفكير العليا (Gillies, 2016: 39).

3. برييتو سابوريت وآخرون (Prieto Saborit et al. (2022 إذ يرونه "نهجًا تربويًا متمركزًا حول المتعلم، يستند إلى نظرية الترابط الاجتماعي، ويعتمد على تفاعل منظم ومسؤولية فردية لتحقيق نتائج تعليمية واجتماعية فعّالة" (Prieto Saborit et al, 2022: 115).

التعريف النظري: اعتمد الباحث تعريف جونسون وجونسون (Johnson & Johnson, 2005) تعريفًا نظريًا للبحث الحالي، كما اعتمد المقياس الذي بني وفقًا لنموذجه.

التعريف الإجرائي: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس التعلم التعاوني.

الفصل الثاني إطار نظري ودراسات سابقة

المحور الأول: الإطار النظري

مفهوم التعلم التعاوني: مقدمة:

برز التعلم التعاوني، المتجذر في نظرية الترابط الاجتماعي، بوصفه نهجًا تعليميًا ناجحًا تم التحقق من صحته بأبحاث مكثفة (جونسون وجونسون، 2009). وتوفر هذه النظرية أساسًا لفهم جهود التعلم التعاوني والتنافسي والفردية (جونسون وآخرون، 2014). وقد ركزت الدراسات الحديثة على تطوير أدوات لقياس تنفيذ التعلم التعاوني من منظور التدريس، مثل الاستبيان المعتمد على خمسة عناصر أساسية: الترابط الإيجابي، والتفاعل وجهًا لوجه، والمسؤولية الفردية، ومعالجة المجموعة، والمهارات الاجتماعية (برييتو سابوريت وآخرون، 2022). وتشمل الخلفية النظرية للتعلم التعاوني نظريات مختلفة، بما في ذلك فرضية المدخلات المفهومة، ومنطقة التطور القريب، والسلوكية، والإدراكية، والبنائية (ياسين وآخرون، 2018). ولقد أظهرت الأبحاث باستمرار أن التعلم التعاوني، مقارنة بالأساليب التنافسية والفردية، يعزز من تحصيل الطلاب، ويعزز العلاقات الإيجابية، ويحسن الصحة النفسية (جونسون وآخرون، 2014). وقد أدت هذه النتائج إلى تبني ممارسات التعلم التعاوني على نطاق واسع في البيئات التعليمية في جميع أنحاء العالم (Johnson & Johnson, 1999).

كما يُعرّف التعلم التعاوني (Cooperative Learning) بأنه استراتيجية تعليمية قائمة على تنظيم الطلاب في مجموعات صغيرة غير متجانسة، يعملون فيها معًا لتحقيق هدف مشترك، مع تحمل كل فرد مسؤولية

فردية وجماعية (Johnson & Johnson, 1999). ويُركّز هذا النهج على التفاعل الاجتماعي الفعّال، حيث يُسهم الطلاب في بناء المعرفة من خلال الحوار والنقاش، مما يُعزّز مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات (Slavin, 2014). في سياق تدريس التاريخ، ويتيح التعلم التعاوني للطلاب تحليل الأحداث التاريخية بشكل جماعي، وربطها بالسياقات الاجتماعية والسياسية، مما يُعمّق فهمهم للعلاقات السببية (Marzano & Pickering, 2005).

ويُعد التعلم التعاوني أحد الاتجاهات التربوية الحديثة التي تقوم على إشراك الطلبة في مجموعات صغيرة لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة، إذ يسهم هذا الأسلوب في تطوير قدراتهم على التحليل، وحل المشكلات، والتواصل الفعّال. ويعتمد هذا النهج على مبدأ تفعيل دور الطالب بوصفه شريكاً في عملية التعليم، بحيث لا يكون مستقبلاً سلبياً للمعرفة، بل فاعلاً يسهم في بنائها من طريق النقاش والمشاركة والتفاعل مع الآخرين. وتشير الأدبيات التربوية (Johnson & Johnson, 2009; Slavin, 2014) إلى أن التعلم التعاوني يمتاز بعدة خصائص، من أبرزها:

1. تعزيز التفكير النقدي عبر تبادل الأفكار وتحليل المفاهيم ضمن بيئة تشاركية.
2. تنمية المهارات الاجتماعية من مثل التعاون وحل النزاعات وبناء الثقة بين أعضاء المجموعة.
3. زيادة الدافعية للمشاركة، إذ يشعر الطلبة بأن لهم أثراً فاعلاً في إنجاز المهام التعليمية.
4. تعزيز الاستقلالية من خلال الاعتماد المتبادل، إذ يتعلم كل فرد كيف يسهم في نجاح الفريق ويطور ذاته.

ولتنفيذ التعلم التعاوني بفعالية، توصي الدراسات التربوية بعدة شروط، مثل تحديد أهداف واضحة، تهيئة بيئة صافية محفزة، توزيع الأدوار داخل المجموعات، وتقديم تغذية راجعة مستمرة. أما عن أنواعه، فقد صنّفها (Slavin (1995 و (Gillies (2016 إلى:

- **المناقشات الجماعية** : إذ يُطرح موضوع معيّن للنقاش بين الطلبة بهدف توليد الأفكار.
- **المشاريع المشتركة** : التي تتطلب تعاوناً لإنتاج منتج علمي أو بحث تطبيقي.
- **حل المشكلات التعاوني** : الذي يُتيح تحليل مشكلات مركّبة بمشاركة جماعية.
- **التعلم البنائي التشاركي** : الذي يهدف إلى بناء مفاهيم جديدة أو تطوير نماذج تطبيقية جماعية.

ويؤكد (Johnson & Johnson (1999 أن هذه الأنواع تُحقّق أهدافاً معرفية وسلوكية واجتماعية إذا طُبقت وفق مبادئ التعلم التعاوني الأصيلة.

الدراسات العربية					
1	الزهراني، 2015	فاعلية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية	قياس تأثير التعلم التعاوني على تحصيل مادة الرياضيات والمهارات الاجتماعية	120 طالبًا من الصف الثاني المتوسط في السعودية	ارتفاع متوسط درجات الرياضيات من 65% إلى 82%. تحسن مهارات التواصل والتعاون بين الطلاب بنسبة 35%.
2	احمد ، 2018	أثر استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد	استكشاف دور التعلم التعاوني في تعزيز التفكير الناقد في مادة العلوم	90 طالبًا من الصف الأول المتوسط في مصر	تحسن مهارات التفكير الناقد بنسبة 28% مقارنة بالمجموعة الضابطة. زيادة قدرة الطلاب على تحليل المشكلات العلمية بشكل منهجي
دراسات اجنبية					
ت	اسم الباحث	عنوان البحث	هدف البحث	الفئة المستهدفة	النتائج
1	جونسون وجونسون (Johnson & Johnson, 1999)	جعل التعلم التعاوني فعالاً	تحليل تأثير التعلم التعاوني على التحصيل الأكاديمي ومهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية	طلاب الصفوف الثانوية (12-15 سنة) في الولايات المتحدة	تحسن ملحوظ في الدرجات الدراسية بنسبة 25%. زيادة تفاعل الطلاب مع زملائهم وتحسين مهارات حل النزاعات
2	سلافن (Slavin, 2014)	فاعلية التعلم التعاوني في تعزيز التفكير النقدي	تقييم فعالية التعلم التعاوني في تعزيز التفكير النقدي والنتائج الأكاديمية	طلاب المرحلة الثانوية في 10 مدارس أمريكية	ارتفاع مستوى التفكير النقدي بنسبة 30% مقارنة بالطرق التقليدية. تحسن أداء الطلاب ذوي التحصيل المنخفض بشكل ملحوظ
3	جيليس (Gillies, 2016)	التعلم التعاوني: مراجعة للأبحاث والممارسات	مراجعة شاملة لأفضل الممارسات وتأثيرها على التحصيل الدراسي	طلاب المرحلة الثانوية في مدارس أستراليا (عمر 13-16 سنة)	زيادة مشاركة الطلاب في الأنشطة الصفية بنسبة 40%. تحسن مهارات القيادة والتعاون بين الطلاب

الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته:

أولاً: منهج البحث: اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، لكونه الأنسب لطبيعة البحث الحالي، إذ يهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة "التعلم التعاوني" وتحليلها كما هي في الواقع، بجمع البيانات من عينة ممثلة لمجتمع الدراسة، ثم تحليلها إحصائياً.

ثانياً: مجتمع البحث: يعرف مجتمع البحث "بجميع الافراد او العناصر التي تشكل موضوع مشكلة البحث، التي يسعى الباحث عن طريقها الى ان يعمم عليها نتائج الدراسة" (عباس وآخرون، 2007 : 17). وقد تحدد مجتمع البحث الحالي بمدرسي المرحلة الثانوية اختصاص التاريخ في مركز محافظة واسط (مدينة

(الكوت)، للعام الدراسي 2024 / 2025 للدراسة الصباحية، وقد بلغ مجتمع البحث الكلي (1773) مدرسا ومدرسة، بواقع (733) مدرس، و(1040) مدرسة.

ثالثاً: عينة البحث: تم اختيار عينة مكونة من (200) مدرس ومدرسة تخصص تاريخ من مجتمع البحث، وبأسلوب العينة العشوائية الطبقية بما يضمن تمثيل الجنسين بالتساوي (100 ذكور، 100 إناث)، وذلك لتوفير نتائج أكثر دقة وموضوعية، ويمكن تعميمها على المجتمع الأصلي بدرجة مقبولة من الثقة الإحصائية.

رابعاً: أداة البحث: لتحقيق أهداف البحث الحالي قام الباحث بتبني مقياس التعلم التعاوني سليفيا وآخرون (Silva et l, 2024: 20) والمكون من (25) فقرة موزعة على خمسة مجالات لكل مجال خمس فقرات. والمعد وفقاً لنظرية جونسون وآخرون (Johnson et l, 2009).

مجالات المقياس:

1. الاعتماد المتبادل الإيجابي (Positive Interdependence): يعني أن نجاح الطالب يعتمد على نجاح زملائه، والعكس صحيح. ويتم تحقيق ذلك من أهداف تعلم مشتركة، ويمكن تعزيزه من توزيع الأدوار داخل المجموعة (5 فقرات).

2. المسؤولية الفردية والجماعية (Individual and Group Accountability) تعني أن كل عضو في المجموعة مسؤول عن أداء الجزء الموكول إليه، ويخضع لتقييم فردي. يُعزز ذلك بتحليل ما وراء المعرفة، وتقديم تغذية راجعة لتحسين الأداء المستقبلي (5 فقرات).

3. التفاعل التعزيزي وجهًا لوجه (Promotive Interaction) يُشير إلى التفاعل المباشر من خلال الحوار والمناقشة بين أعضاء المجموعة، بهدف حل المشكلات ومشاركة المعرفة بطريقة تعاونية (5 فقرات).

4. المهارات الاجتماعية (Social Skills) تتضمن المهارات التي تُمكن من التعاون الفعّال، مثل: اتخاذ القرار، التواصل، حل النزاعات، القيادة، وبناء الثقة. وهي مهارات يجب أن يعززها المعلم داخل المجموعات (5 فقرات).

5. المعالجة الجماعية (Group Processing) تحدث عندما يتاح لأعضاء المجموعة التفكير في جودة النتائج التي تم تحقيقها، وتقييم مدى تحقق الأهداف، والطرق المعتمدة، بما في ذلك تحليل العلاقات الداخلية وتحسينها (5 فقرات).

تجربة وضوح التعليمات: تم تطبيق المقياس على عينة وضوح التعليمات والبالغة (20) مدرسا ومدرسة؛ إذ تم التأكد من وضوح التعليمات المتضمنة للمقياس، كما تم تحديد الوقت للإجابة بالمتوسط الحسابي (13) دقيقة.

الصدق الظاهري: قام الباحث بعرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين والبالغ عددهم (10) محكمين، للحكم على مدى صلاحية فقرات المقياس، وقد أجمع الخبراء على أن فقرات

المقياس صالحة لقياس السمة التي أعدت لقياسها، إذ اعتمد الباحث الفقرة التي تكون نسبة صلاحيتها أكثر من 80 % (بلوم ، 1963 : 139) ، وقد كانت نسبة صلاحية الفقرات (88 – 100 %) .

التحليل الإحصائي:

أ. القوة التمييزية: قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة (200) مدرس ومدرسة ، كما قام على تفريغ البيانات واعطاء درجة كلية لكل فرد، ومن ثم ترتيب البيانات ترتيباً تنازلياً، وأخذ نسبة (27%) على أنها حد أعلى للدرجات تمثل الأفراد الذين حصلوا على أعلى الدرجات وقد بلغ عددها (54) استمارة، وأخذ نسبة (27%) أيضاً على أنها حد أدنى للدرجات ، تمثل الأفراد الذين حصلوا على أدنى الدرجات والبالغة (54) استمارة وقد أصبح مجموع الاستمارات (108) استمارات، كما استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لبيان دلالة الفروق الإحصائية وبيان قدرة الفقرة على إظهار الفروق بين الأفراد من المجموعتين الطرفيتين

جدول رقم (1) القوة التمييزية لفقرات مقياس التعلم التعاوني

الدالة	الجدولية	القيمة التائية المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	رقم الفقرة
دالة	1.96	5.197	0.880	4.31	عليا	1
دالة			1.145	3.58	دنيا	
دالة		4.734	0.907	4.21	عليا	2
			1.070	3.57	دنيا	
دالة		5.935	0.779	4.48	عليا	3
			0.891	3.81	دنيا	
دالة		6.065	1.026	4.06	عليا	4
			1.126	3.18	دنيا	
دالة		4.596	1.272	3.37	عليا	5
			0.847	4.05	دنيا	
دالة		5.754	1.005	3.79	عليا	6
			1.142	2.94	دنيا	
دالة		7.347	0.885	3.96	عليا	7
			1.251	2.88	دنيا	
دالة		7.465	0.906	4.40	عليا	8
			1.107	3.37	دنيا	
دالة		6.009	0.791	4.47	عليا	9
			1.108	3.69	دنيا	
دالة		4.073	1.274	3.32	عليا	10
			0.899	3.94	دنيا	
دالة		5.500	0.942	4.03	عليا	11
			1.151	3.24	دنيا	
دالة		4.657	1.069	3.87	عليا	12

			1.261	3.13	دنيا	
دالة	12.178		1.024	4.58	عليا	13
			1.316	2.63	دنيا	
دالة	7.591		0.856	4.57	عليا	14
			1.227	3.48	دنيا	
دالة	9.221		0.968	4.34	عليا	15
			1.136	3.02	دنيا	
دالة	2.916		0.983	3.12	عليا	16
			1.068	2.71	دنيا	
دالة	6.651		0.995	4.00	عليا	17
			1.148	3.03	دنيا	
دالة	10.653		0.956	4.24	عليا	18
			1.084	2.76	دنيا	
دالة	7.081		0.771	4.32	عليا	19
			1.035	3.44	دنيا	
دالة	4.571		0.963	3.77	عليا	20
			1.031	3.15	دنيا	
دالة	4.603		1.264	3.52	عليا	21
			1.030	2.80	دنيا	
دالة	6.908		1.179	3.55	عليا	22
			1.188	2.42	دنيا	
دالة	10.359		0.729	4.64	عليا	23
			1.054	3.36	دنيا	
دالة	3.260		0.972	4.09	عليا	24
			1.150	3.62	دنيا	
دالة	5.455		1.396	3.56	عليا	25
			1.270	2.56	دنيا	

ب. مصفوفة العلاقات الارتباطية:

1. علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وعلاقتها بدرجة المجال التي تنتمي اليه: قام الباحث باستعمال معامل ارتباط بيرسون لبيان معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وبالدرجة الكلية للمجال التي تنتمي اليه، وقد تبين ان جميع معاملات الارتباط دالة احصائية عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (0.138) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (198)

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس ودرجة المجال التعلم التعاوني

5	4	3	2	1	تسلسل الفقرة
0.439	0.230	0.594	0.382	0.382	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
0.274	0.207	0.322	0.243	0.419	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمجال (الاعتماد المتبادل)
10	9	8	7	6	تسلسل الفقرة
0.453	0.652	0.357	0.432	0.346	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
0.542	0.239	0.256	0.342	0.277	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمجال (المسؤولية)
15	14	13	12	11	تسلسل الفقرة
0.346	0.238	0.409	0.452	0.311	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
0.277	0.302	0.216	0.316	0.407	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمجال (التفاعل)
20	19	18	17	16	تسلسل الفقرة
0.308	0.274	0.250	0.242	0.338	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
0.274	0.207	0.322	0.243	0.419	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمجال (المهارات)
25	24	23	22	21	تسلسل الفقرة
0.207	0.322	0.259	0.274	0.243	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
0.296	0.508	0.525	0.308	0.274	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمجال (المعالجة)

جدول رقم (3) علاقة درجة المجالات ببعضها

المعالجة الجماعية	المهارات الاجتماعية	التفاعل التعزيزي	المسؤولية الفردية والجماعية	الاعتماد المتبادل الإيجابي	التعلم التعاوني	
					1	التعلم التعاوني
				1	0.549	الاعتماد المتبادل الإيجابي
			1	0.439	0.493	المسؤولية الفردية والجماعية
		1	0.320	0.398	0.320	التفاعل التعزيزي
	1	0.695	0.459	0.473	0.459	المهارات الاجتماعية
1	0.449	0.398	0.654	0.293	0.654	المعالجة الجماعية

الخصائص السيكمترية للمقياس:

أولاً: الصدق: قام الباحث بالتأكد من مؤشرات الصدق بطريقتين هما:

1. الصدق الظاهري: تم التأكد من الصدق الظاهري لمقياس التعلم التعاوني من طريق عرض المقياس على مجموعة من المحكمين، وقد تم اعتماد الفقرة التي حصلت على نسبة موافقة (80%) فما فوق، كما تبين ان جميع فقرات المقياس صالحة وفقاً لرأي المحكمين.
2. صدق البناء: تم التأكد من مؤشرات صدق البناء بطريقة تجريبية احصائية عن طريق تحليل فقرات المقياس احصائياً واستخراج القوة التمييزية للمقياس ، وكذلك استخراج مصفوفة العلاقات الارتباطية.

ثانيًا: الثبات: تم حساب معامل الثبات بطريقتين هما:

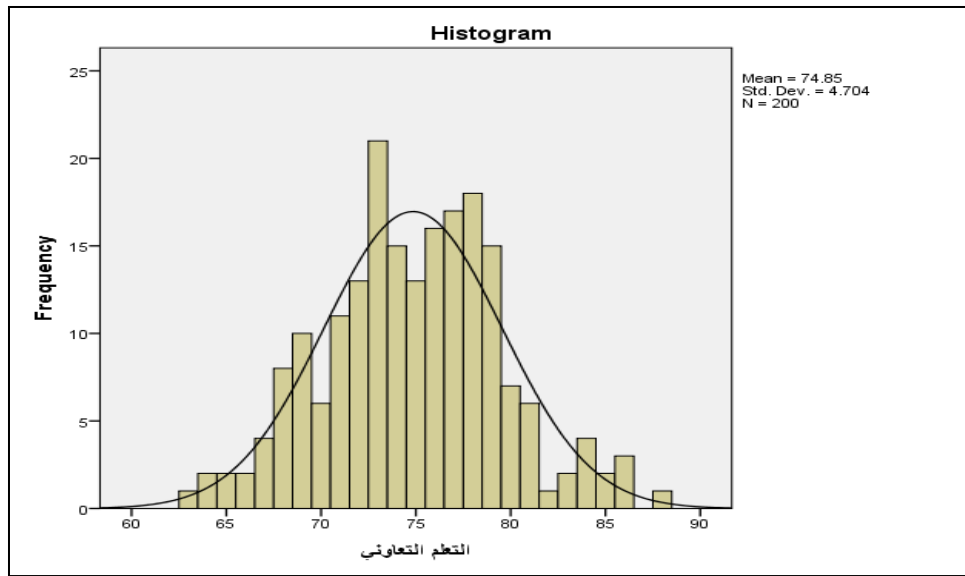
1. الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest): وذلك من طريق تطبيق المقياس على عينة الثبات والبالغة (20) مدرسا ومدرسة، وبعد مدة زمنية كانت (10) عشرة ايام قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس على نفس الافراد وحساب معامل ارتباط درجات التطبيقين باستعمال معامل ارتباط بيرسون وقد بلغت (0.85). وهذه نسبة مقبولة وفقا للمعايير الاحصائية المعتمدة.

2. الفاكرونباخ: تم حساب معامل ارتباط الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التعلم التعاوني والبالغة (25) فقرة على افراد العينة والبالغ عددهم (200) مدرس ومدرسة، فقد كان معامل ارتباط (0.89) درجة.

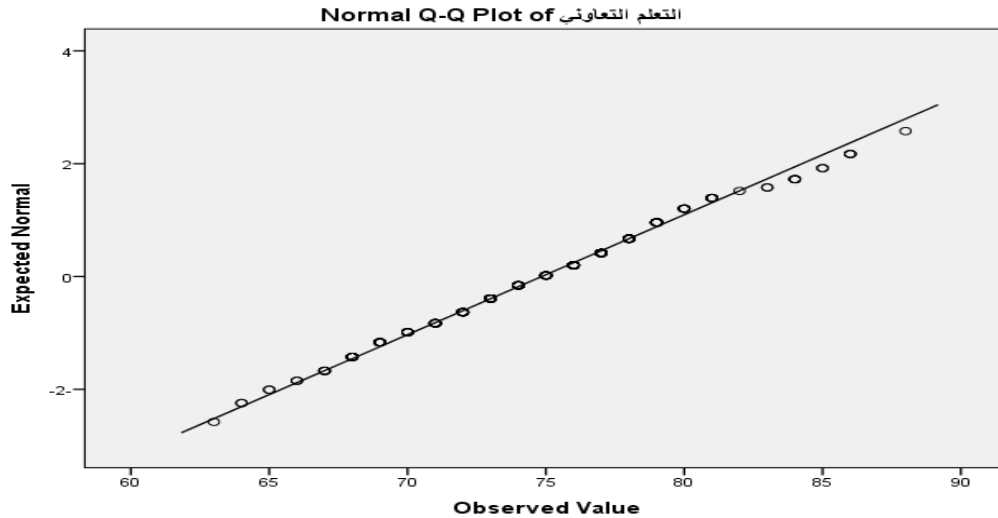
المؤشرات الاحصائية لمقياس التعلم التعاوني: تم حساب المؤشرات الاحصائية لمقياس التعلم التعاوني ، وقد تبين ان البيانات تتبع التوزيع الطبيعي فقد اظهرت اختبارات الاعتدالية كولموجروف (0.059) بمستوى دلالة (0.220) وسميرنوف (0.059) بمستوى دلالة (0.089)، كما اوضحت مقاييس النزعة المركزية ومقاييس التشتت ان البيانات قريبة من الاعتدالية مما يسمح للباحث اعتمال اختبارات معلمية. وجدول رقم (4) وشكل رقم (1) و(2) يبين ذلك

جدول رقم (4) المؤشرات الاحصائية لمقياس التعلم التعاوني

المؤشرات الاحصائية		
74.85	Mean	المتوسط الحسابي
75.00	Median	الوسيط
73	Mode	المنوال
4.704	Std. Deviation	الانحراف المعياري
22.128	Variance	التباين
.070	Skewness	التفرطح
-.010-	Kurtosis	الالتواء
25	Range	المدى
63	Minimum	ادنى درجة
88	Maximum	اقصى درجة
14970	Sum	مجموع الدرجات



شكل رقم (1) منحنى التوزيع الطبيعي لبيانات مقياس التعلم التعاوني



شكل رقم (2) التوزيع الخطي لدرجات مقياس التعلم التعاوني

خامساً: الوسائل الاحصائية: اعتمد الباحث الحزمة الاحصائية (spss) في تحليل فقرات المقياس احصائيا

واستخراج نتائج البحث الحالي، كما اعتمد الباحث على الوسائل الاحصائية الاتية:

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: لبيان القوة التمييزية لفقرات مقياس التعلم التعاوني. ولبيان دلالة الفروق الاحصائية تبعا لمتغير الجنس (ذكور، اناث) .

2. الاختبار التائي لعينة واحدة : لبيان الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي.

3. اختبار كولموجروف وسميرنوف: لبيان مدى اعتدالية التوزيع لبيانات مقياس التعلم التعاوني.

4. معامل ارتباط بيرسون: لبيان معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ، وبالدرجة الكلية للمجال التي تنتمي اليه، وبيان مدى ارتباط المجالات ببعضها.

5. النسبة المئوية : لبيان مدى صلاحية الفقرات وفقاً لآراء المحكمين.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

الهدف الاول: التعرف على مدى اعتماد التعلم التعاوني في تدريس التاريخ لدى مدرسي المرحلة الثانوية.
لتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطبيق مقياس التعلم التعاوني على عينة البحث الاساسية والبالغة (200) مدرس ومدرسة ، وتبين ان درجة المتوسط الحسابي بلغت (74.85) درجة بانحراف معياري قدره (4.704) درجة، في حين ان المتوسط الفرضي بلغ (75) درجة ، وهو اصغر من المتوسط الحسابي، ولبيان دلالة الفرق بين المتوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحد، فقد بلغ (0.451) ، وهو أصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.98) عند مستوى الدلالة (0.05) بدرجة حرية (199) . وكما هو موضح في الجدول ادناه

جدول رقم (5) الاختبار التائي لعينة واحدة والمتوسط الحسابي والفرضي لمقياس التعلم التعاوني

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	الدلالة عند (0.05)
التعلم التعاوني	200	74.85	4.704	75	0.451	غير دالة

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول اعلاه باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي، يعني أن مستوى اعتماد مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية على أسلوب التعلم التعاوني لا يختلف معنوياً عن المستوى الفرضي، فإن الاعتماد على التعلم التعاوني عند مدرسي المرحلة الثانوية يقع ضمن المستوى المتوسط، ولا يوجد ما يدل على أن هذا الأسلوب معتمد بدرجة مرتفعة أو منخفضة بشكل دال. اختلفت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة الشطي وآخرين (2018).

يرى الباحث ان نظام التعليمي في العراق لا يزال متركزاً عن المعلم بوصفه مصدرًا وحيداً للمعرفة، وهي ثقافة تتناقض مع جوهر التعلم التعاوني الذي يقوم على المشاركة والمبادرة والانفتاح على الأفكار المختلفة داخل المجموعة. كما ان التعلم التعاوني وفقاً لنظرية جونسون يعتمد على الاعتماد المتبادل بين الطلاب ، وهو ما يتطلب بيئة تعليمية ملائمة من حيث التفاعل الاجتماعي والترتيبات الصفية ، وهو ما ربما لا يتوفر بكفاية في البيئة العراقية بسبب التحديات الهيكلية والنقص في التدريب المناسب للمعلمين.

1.الهدف الثاني: التعرف على دلالة الفروق الاحصائية في استعمال التعلم التعاوني وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث).

ولتحقيق الهدف قام الباحث على استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لكلا الجنسين (ذكور، واناث) وكما هو موضح في جدول رقم (6)

جدول رقم (6)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لبيان فرق وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة عند 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
ذكر	100	75.04	4.773	0.570	1.96	غير دالة
انثى	100	74.66	4.650			

تشير نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين إلى أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين الذكور والإناث في استعمال التعلم التعاوني في تدريس التاريخ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.570) أقل من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05). هذا يعني أن الجنس ليس له تأثير كبير في التوجه نحو التعلم التعاوني بين مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية.

وفقاً لنظرية جونسون (2009)، التي تدعو إلى أهمية الاعتماد المتبادل بين الطلاب في بيئة التعلم التعاوني، فإن الجنس ربما لا يكون عاملاً محورياً في تطبيق هذا الأسلوب، إذ إن التحصيل العلمي والتفاعل الاجتماعي بين المدرسين والطلاب قد يتأثران بشكل أكبر بالعوامل البيئية والتدريبية بدلاً من الجنس. هذا يشير إلى أن المدرسين، سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً، يحتاجون إلى تدريب وتطوير مهني مستمر لضمان توظيف التعلم التعاوني بشكل فعال في الصفوف الدراسية.

يرى الباحث أن التعلم التعاوني لا يرتبط ارتباطاً مباشراً بمفهوم الجنس في هذا السياق، مما يعكس أنه قد يكون هناك عوامل أخرى تؤثر في توظيف هذه الطريقة، مثل التدريب، البيئة الصفية، والتفاعل مع الطلاب.

الاستنتاجات: توصل الباحث من طريق بحثه إلى الحالي إلى الاستنتاجات الآتية:

1. عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المتوسط الحسابي لمستوى اعتماد مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية على التعلم التعاوني والمتوسط الفرضي، مما يشير إلى أن مستوى الاعتماد يقع ضمن المدى المتوسط، ولا يرتقي إلى المستوى المرتفع.

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المدرسين الذكور والإناث في مدى استعمالهم للتعلم التعاوني، مما يعني أن الجنس لا يمثل عاملاً مؤثراً في هذا السياق التربوي.

3. اعتماد أغلب المدرسين على الطريقة التقليدية في تدريس مادة التاريخ في المدارس الثانوية، وقد يعود السبب في ذلك إلى وجود بعض التحديات التي تعيق تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني ترتبط بتهيئة البيئة الصفية، والنقص في تدريب المدرسين.

التوصيات: في ضوء الاستنتاجات يوصي الباحث بالآتي :

1. تدريب مدرسي مادة التاريخ على تعلم تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني .

2. على مؤسسات الاعداد والتدريب إدراج وحدات تدريبية متخصصة في التعلم التعاوني ضمن مناهجها، والتركيز على الجوانب التطبيقية والميدانية.
3. تكثيف البرامج التدريبية التي تهدف إلى رفع كفاءة المدرسين في تطبيق أساليب التعلم التعاوني، مع التركيز على تصميم المجموعات الصفية وإدارة الحوار التشاركي بين الطلاب.
4. تهيئة بيئة صفية مناسبة للتعلم التعاوني من تقليل الكثافة الصفية، وتوفير المساحات الملائمة، والتقنيات المساعدة.

المقترحات: استكمالاً الفائدة العلمية يقترح الباحث الاتي:

1. إجراء دراسات نوعية أو مختلطة تستكشف العوامل الثقافية والتنظيمية التي تعيق اعتماد التعلم التعاوني في البيئة التعليمية العراقية.
2. تنفيذ تجارب تربوية ميدانية لقياس أثر تدريب المدرسين على ممارساتهم الفعلية في توظيف التعلم التعاوني.
3. إجراء دراسة وصفية تحليلية تبين دور الإدارات المدرسية في دعم أو عرقلة تطبيق التعلم التعاوني، بما في ذلك السياسات والتحفيز

المصادر العربية والاجنبية:

- أحمد، ح. س.، ومحمود، م. ع. (2018). أثر استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية: دراسة تجريبية في مصر. *المجلة المصرية للعلوم التربوية*، 25(2)، 112-130.
- الشطي، يعقوب يوسف واليوسف، هيفاء علي والعجمي، عمار أحمد. 2018. طبيعة اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة نحو توظيف نموذج التعلم البنائي في التدريس و علاقته ببعض المتغيرات في دولة الكويت *مجلة البحث العلمي في التربية*، مج. 2018، ع. 19، ج. 9، ص ص. 550-521.
- أحمد، س. (2020). فاعلية استراتيجيات التدريس الحديثة في تحسين تحصيل الطلبة في مادة التاريخ. *مجلة الدراسات التربوية*، 12(3)، 67-45.
- الخلفي، ن. (2021). التعلم التعاوني وأثره على تحصيل الطلبة في مادة التاريخ: دراسة تطبيقية في المدارس السعودية. *مجلة البحوث التربوية*، 19(4)، 123-101.
- الزهراني، أ. م. (2015). فاعلية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في السعودية. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 12(3)، 60-45.
- الزهراني، م. (2019). أثر التعلم التعاوني على دافعية الطلبة نحو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية. *المجلة العربية للتربية*، 27(1)، 134-112.
- العبدلي، ك. (2020). دور التعلم التعاوني في تحسين الفهم التاريخي لدى طلبة المرحلة الثانوية في العراق. *مجلة العلوم التربوية*، 15(2)، 99-78.

- مزهر، امير فرحان (2024): استراتيجيات التعلم التعاوني للتدريسي في كلية التربية الرياضية، مقالة علمية ، وقت الزيارة

<https://uomus.edu.iq/NewCol.aspx?newid=25877> 2025/3/12

- Gillies, R. M. (2016). *Cooperative Learning: Review of Research and Practice*. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3), 39–54.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). Learning groups and social interdependence. In W. M. Reynolds & G. E. Miller (Eds.), *Handbook of psychology: Educational psychology* (pp. 591–616). Hoboken, NJ: Wiley.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2018). Cooperative learning and critical thinking in history education. *Educational Review*, 70(5), 543-560.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2009). *Circles of learning: Cooperation in the classroom* (8th ed.). Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2019). The new circles of learning: Cooperation in the classroom and school. Interaction Book Company • Smith, B. L., & MacGregor, J. T. (2020). What is collaborative learning?. National Center on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment.
- Prieto Saborit, J. A., González-García, H., & Sánchez-Martínez, P. (2022). *Measuring Cooperative Learning Implementation in Secondary Education: A Validation Study*. *International Journal of Educational Research*, 115, 101999.
- Silva, H.S, Lopes, J, Fernandez, R, Leite.(2024): Cooperative learning scale: validation among Portuguese and Brazilian university students, *Brazilian Journal of Education*, v. 29, e290013, <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290014>
- Slavin, R. E. (2019). Cooperative learning in history classrooms: Effects on student achievement and engagement. *Journal of Educational Psychology*, 111(4), 689-705.