مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (6) العدد (6) 2022
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (6) No. (6) 2022

درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجية التعلم التعاوني
دراسة ميدانية في مدارس مدينة طرطوس

ديما عيسى مرهج (*)

(تاريخ الإيداع 8/24 /2022. قُبِل للنشر في 10/31 /2022)

□ ملخّص □

هدف البحث إلى تعرف درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني، ومن أجل تحقيق أهداف البحث اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام استبيان مكون من /31/ بنداً وزعت على عينة حجمها /308/من المعلِّمين والمعلمات، وبنتيجة التحليل الإحصائي باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS 26 جرى التوصل إلى النتائج الآتية:

-يمارس معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعليم التعاوني بدرجة متوسطة.

وإن أهم الأنشطة المنفذة في هذه الإستراتيجية من قبل المعلمين هي:

1. توزيع التلاميذ في مجموعات تعاونية.
2. التوضيح للتلاميذ موضوع الدرس في بدايته.
3. توجيه التلاميذ بالجلوس في المقاعد الدراسية وجهاً لوجه.
4. تفقد المجموعات التعاونية في أثناء العمل.
5. التأكد من استيعاب التلاميذ التعليمات قبل البدء بالمهمة التعاونية.
6. لا توجد فروق بين معلمي الصف في المدارس محل الدراسة في درجة ممارستهم إستراتيجية التعلم التعاوني في الصف تعود لمتغيرات (الدورات التدريبية- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- الجنس).

الكلمات مفتاحية: استرتيجية التعلم التعاوني- التعلم النشط- إستراتيجية

* ماجستير في تربية الطفل- كلية التربية- جامعة طرطوس.

مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (6) العدد (6) 2022
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (6) No. (6) 2022

The degree to which teachers of the first stage of basic education practice the cooperative learning strategy A field study in Tartous city schools

(*) Dima issa Merhej

(Received 24/8 /2022. Accepted 31/10/2022)

□ ABSTRACT□

The aim of the research was to the first sample of the basic education of the cooperative strategy, and in order to achieve the objectives of the study, the researcher relied on the descriptive analytical approach using a questionnaire consisting of / 31 / item distributed to a sample size of / 308 / male and female teachers, and the result of statistical analysis. SPSS Statistics 26 The following results were obtained.

The teachers of the first cycle of basic education practice the cooperative education strategy to a moderate degree.

The most important activities implemented in this strategy by teachers are:

1. Distribute the pupils into cooperative groups.
2. Clarify to the students the topic of the lesson at the beginning of the lesson.
3. Directing the students to sit face to face in the classrooms
4. Inspect cooperative groups while working.
5. Ensure that students understand the instructions before starting the collaborative task.

−There are no differences between classroom teachers in the schools under study in the degree to which they practice the cooperative learning strategy in the classroom due to the variables (training courses - educational qualifications - years of experience - gender).

Keywords: the cooperative learning strategy, active learning, strategy

* Master's degree in Child Education - College of Education - Tartous University.

مقدمة

شهد العقد الأخير من القرن العشرين مجموعة من التغيرات والتحولات التي كان لها انعكاساتها في العملية التربوية بشكل عام، وعلى دور المعلم ومكانته بشكل خاص.

وقد اهتم العديد من البلدان المتقدمة والنامية في العقدين الأخيرين بتطوير المناهج الدراسية في مختلف المراحل التعليمية بشكل عام، وشمل هذا التطوير جميع عناصر المنهاج من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس وتقنيات تعليم وأساليب تقويم وذلك للارتقاء بتلك المناهج إلى مستوى تكون فيه أقوى ارتباطاً ومواءمة لواقع الحياة وأكثر صلة بحاجات الفرد والمجتمع.

وقد ظهر في نهايات القرن العشرين مصطلح جديد أطلق عليه المهتمون بنظريات التعلم والتعليم "التعلم النشط"، وازداد الاهتمام بهذا المصطلح مع تعاظم التطور والتقدم العلمي، والمعرفي مع بداية الألفية الثالثة (الشمري، 2010، 54).

ويعرّف التعلم النشط بأنه فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي التعلمي وتتضمن عدداً من الإستراتيجيات (الممارسات) التربوية والإجراءات التدريسية التي تؤدي إلى تفعيل دور المتعلم، بحيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، ومن ثم يتوصل المتعلم للمعلومة عن طريق الاعتماد على نفسه، وكذلك في اكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين، وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات، وعلى العمل الجماعي والتعلم التعاوني، ولا يكون التركيز في التعلم النشط فقط على اكتساب المعلومات وإنما على الأسلوب الذي يكتسب فيه المتعلم بواسطته المعلومات والمهارات والقيم، فهو تعلم قائم على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم ويوجهها له المعلم، وينتج عنها أنماطاً سلوكية تعتمد على مشاركة المتعلم الفاعلة والإيجابية في الموقف التعليمي التعلمي (عصر، 2001، 49).

وتتميز إستراتيجية التعلم التعاوني باعتبارها إحدى إستراتيجيات التعلم النشط بمجموعة من الخصائص أهمها تركيزها على مسؤولية المتعلم ومبادراته في التعلم واكتساب المهارات والاهتمام بإستراتيجيات التعلم الواضحة، والتأمل بخطوات التعلم والمهارات فوق المعرفية، والاهتمام بالأنشطة والمشروعات الهادفة إلى حل المشكلات، واعتبار المعلم ميسراً للتعلم وليس مصدراً له، والاهتمام بالتعلم الذي يتضمن مشكلات واقعية، والاعتماد على إستراتيجيات تقييم موثوقة، وقدرة هذا المتعلم على البناء على خبرات التعلم السابقة باستخدام أساليب تركز على التعاون والإبداع.(سعادة وآخرون، 2011، 49).

وانطلاقاً مما سبق، جاء البحث الحالي لتقصي درجة ممارسة المعلمين إستراتيجية التعلم التعاوني في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة طرطوس.

مشكلة البحث

أكدت دراسات عديدة، كدراسة كل من سمارة والزبون (2021) والحربي والصايغ (2020) وجول وشهزاد (2015)، وعلي (2011) وجود تفاوت في استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني وعدم توظيفها بالشكل الصحيح والتباين في تحضير الدروس، ووجود عدد من المعلمات غير الخاضعات لدورات تدريبية على المناهج المطورة ما ينعكس سلباً على العملية التعليمية، وعلى تحقيقها لأهدافها. ولأجل التثبت من ذلك أجرت دراسة استطلاعية باستخدام استبيان مكون من /10/ بنود في مدرستي (ميسلون وسيف الدين بلال) على عينة مكونة

من (20) معلمة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة، تبين أن ما نسبته (30%) من المعلمين المشمولين بالدراسة الاستطلاعية لا يستخدمون إستراتيجية التعلم التعاوني، ولا يميلون لاستخدامها لأسباب متعددة كان أهمها ارتفاع أعداد المتعلمين في الصف، وعدم توفر مستلزمات التطبيق، كما تبين أن (70%) منهم لم يقدموا صياغة واضحة لإستراتيجية التعلم التعاوني.

وأكدت توجيهات وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية على الاهتمام بتمكين المعلمين من إستراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية، وخصوصاً إستراتيجية التعلم التعاوني، ورصدت لذلك بالتعاون مع منظمة اليونيسيف جهداً كبيراً لتدريب وتأهيل أكبر عدد ممكن من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مختلف المحافظات السورية، وما تزال مذكرات التفاهم الموقعة مستمرة بين اليونيسيف ووزارة التربية لتدريب وتأهيل من لم يخضع لهذه الدورات، كما اهتم برنامج الأغذية العالمي بالتعاون مع وزارة التربية بتقديم دورات تدريبية في استخدام إستراتيجيات التعلم النشط المختلفة . (مديرية تربية طرطوس، 2022)

لذلك كان لا بد من التعرف إلى درجة ممارسة المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجية التعلم التعاوني في مدارس مدينة طرطوس.

ومما سبق تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني في مدارس مدينة طرطوس؟

أهمية البحث

تعد الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الركن الأساسي الذي يُعتمد عليه في بناء شخصية الطفل وتساهم الطريقة التي يتلقى بها الطفل المعارف في تكوين تصوراته المعرفية، إذ إنه بمقدار ما تكون الطريقة مناسبة للموقف التعليمي، تتحقق الأهداف التربوية المنشودة، وتؤثر من ثم في حل المشكلات المتعلقة بتطبيق المنهاج الدراسي، وتدني تحصيل المتعلمين، وفي حل المشكلات الأخرى التي قد تعترض طريق المعلم.

وتؤكد الاتجاهات الحديثة على دور المتعلم في العملية التعليمية باعتباره نشطاً، وفاعلاً، وليس مستقبلاً، أو متلقياً سلبياً مستهلكاً للمعرفة، ينتظر المثير حتى يقوم بالاستجابة، إنما هو مبادر ومخطِّط.

وبالتالي فقد يسهم البحث في تفعيل دور المعلم وتعريفه بإستراتيجية التعلم التعاوني مما ينعكس إيجابياً على أداء التلاميذ وتحصيلهم. كما قد يسهم البحث في مساعدة المشرفين التربويين على تأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وتدريبهم على طرائق التدريس الحديثة لديهم. وفي بناء برامج تدريبية للمعلمين عن طريق إستراتيجية التعلم التعاوني وإكسابهم المهارات اللازمة.

أهداف البحث

الهدف الرئيس: تعرّف درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني في مدارس مدينة طرطوس.

الأهداف الفرعية:

1- الفروق في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني بحسب متغير اتباع الدورات التدريبية.

2- الفروق في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني بحسب متغير الخبرة.

3- الفروق في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني بحسب متغير اتباع المؤهل العلمي.

4- الفروق في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني بحسب متغير الجنس.

سؤال البحث

ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني؟

فرضيات البحث

-الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجية التعلم التعاوني تبعاً لمتغير اتباع الدورات التدريبية.

-الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني تبعاً لسنوات الخبرة.

-الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني تبعاً للمؤهل العلمي.

-الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني تبعاً لمتغير النوع.

حدود البحث

-الحدود الموضوعية: إستراتيجية التعلم التعاوني.

-الحدود الزمنية: الفصل الثاني من العام الدراسي: 2021-2022.

-الحدود المكانية: مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة طرطوس.

-الحدود البشرية: المعلمون والمعلمات في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

مصطلحات البحث النظرية والإجرائية

• التعلم النشط Active learning:

هو البيئة التعليمية التي تتيح للطلبة التحدث والإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتأمل العميق؛ وذلك من خلال استخدام تقنيات وأساليب متعددة مثل حل المشكلات والمجموعات الصغيرة والمحاكاة ودراسة الحالة ولعب

الأدوار، وغيرها من الأنشطة التي تتطلب من التلاميذ أن يقوموا بتطبيق ما تعلموه في عالم الواقع (سعادة، 2006، ص30).

وتعرفه الباحثة إجرائياً أنه: إحدى الطرائق الحديثة التي تعتمد العديد من الإستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، تجعل المتعلم المحور الرئيس للعملية التعليمية؛ بحيث يعتمد على ذاته من خلال العمل والبحث والتجريب تحت إشراف وتوجيه من قبل المعلم، من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

• الإستراتيجية The strategy :

في التدريس: مجموعة متجانسة من الخطوات المتتابعة، يمكن للمعلم تحويلها إلى طرائق ومهارات تدريسية تلائم طبيعة المعلم والمتعلم والمقرر الدراسي، وظروف الموقف التعليمي والإمكانات المتاحة لتحقيق أهداف محددة سابقا.(عطية، 2009، 184)

وتعرفها الباحثة إجرائياً أنها: مجموعة الإجراءات التي يتبعها معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لتحقيق الأهداف والوصول إلى الغايات.

• إستراتيجية التعلم التعاوني Cooperative learning strategy:

هي إحدى إستراتيجيات التعلم النشط، وذلك باعتباره عملية تعلم بديلة لنظام التعليم التقليدي؛ حيث يتم تكوين جماعات تعلم صغيرة لكي يعمل المتعلمون سويا بغرض تحقيق أقصى استفادة تعليمية ممكنة. (الديب، 2005، 57)

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنه: مجموع الدرجات التي سيحصل عليها المعلم بعد إجابته عن بنود استبيان إستراتيجية التعلم التعاوني.

دراسات سابقة

الدراسات العربية

1- دراسة علي (2011) سورية، بعنوان: اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي نحو التعلم التعاوني/ دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية.

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي نحو التعلم التعاوني في مدارس مدينة دمشق الرسمية، اعتمدت المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة أداةً، وبلغت عينة الدراسة (596) مدرساً، ومدرسةً. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

إن مدرسي مرحلة التعليم الثانوي لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعلم التعاوني، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهاتهم نحو التعلم التعاوني ككل، ومفهوم التعلم التعاوني تعزى لجنس المدرس، ولصالح الإناث، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهاتهم نحو التعلم التعاوني ككل تعزى لمدة الخدمة، في حين وجدت فروق دالة إحصائياً في اتجاهاتهم نحو الاهتمام بالتعلم التعاوني تعزى لمدة الخدمة، ولصالح المدرسين الذين لديهم خدمة أقل في التدريس.

2- دراسة جول وشهزاد Gull F., Shehzad S,(2015) الباكستان، بعنوان: فعالية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي للطلاب.

Effects of Cooperative Learning on Students' Academic Achievement

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي للطلاب، وأجريت الدراسة في الباكستان، وبلغت العينة (63) طالبة من الصف (12) في المدارس الثانوية الحكومية.

اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، إذ جرى تقسيم الطلاب إلى مجموعات تجريبية وضابطة، ونفذت الأنشطة بما في ذلك STAD وTGT وJigsaw II لمدة 8 أسابيع مع المجموعة التجريبية. بينت النتائج وجود فروق بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق بين درجات المجموعة التجريبية قبل التدخل وبعده، ويمكن الاستنتاج من النتائج أن أنشطة التعلم التعاوني كان لها تأثير إيجابي في التحصيل الأكاديمي.

3- دراسة الحربي؛ الصايغ (2020)، الكويت، بعنوان: درجة تطبيق التعلم التعاوني لدى معلمي التربية الفنية بمدارس المرحلة المتوسطة في الكويت.

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين إجابات المعلمين تبعاً لمتغيرات البحث: (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.) واعتمد البحث المنهج الوصفي، وشملت عينة البحث(22) معلماً ومعلمة تربية فنية في الجهراء، وقام الباحثان ببناء أداة استبانة مكونة من(32) بنداً، موزعة على ثلاثة أبعاد، ومن أهم النتائج:

- إن قيمة المتوسط للبعد الأول، وهو العمليات الفنية المخطط لها لتطبيق التعلم التعاوني (1.77) وهي تقع ضمن التقدير المتوسط.
- إن قيمة المتوسط للبعد الثاني، وهو أدوار المعلم والمتعلم خلال تطبيق التعلم التعاوني (1.85) وهي تقع ضمن التقدير المتوسط.
- إن قيمة المتوسط للبعد الثالث، وهو طرائق التعلم التعاوني المطبقة في الصف، أو المرسم (1.32) وهي تقع ضمن التقدير المنخفض.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة البحث تعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي – سنوات الخبرة).

4- سمارة؛ الزبون (2021) الأردن، بعنوان: واقع ودور تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر المعلمين فيه.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ودور تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر المعلمين فيه، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات وهي: واقع ودور تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني وخطوات تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني، ومعوقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، ومن أجل تحقيق ذلك استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (308) منهم (123) معلماً و(185) معلمة، جرى اختيارهم بالطريقة القصدية من المدارس الخاصة في فلسطين، واستخدم الباحث استبانة واقع التربية الأخلاقية تكونت من (55) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، واستخدم الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل المعلومات. وأشارت النتائج إلى أن: واقع ودور تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني قد جاء متوسطاً، وبينت النتائج أن المعوقات الخاصة بالطالب جاءت متوسطة، وجاءت المعوقات الخاصة بالمعلم كبيرة حيث إن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.91- 3.76) حيث جاءت المعوقات الخاصة بالمعلم في المرتبة الأولى وبأعلى متوسط حسابي بلغ (3.67)؛ بينما جاءت المعوقات الخاصة بالطالب في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.91).

التعقيب على الدراسات السابقة

تتميز الدراسة الحالية في تناولها متغيرات الدراسة الأربعة معاً: (اتباع الدورات التدريبية _ المؤهل العلمي _ سنوات الخبرة _ الجنس)؛ ولعل ذلك يسهم في إيجاد حلول لرفع مهارات استخدام المعلمين إستراتيجية التعلم التعاوني، في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة طرطوس.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في هدف التعرف إلى إستراتيجية التعلم التعاوني.

وأيضاً تتفق في استخدامها الاستبيان أداةً للدراسة، من خلال طرحها مجموعة من الفقرات ضمن محور التعلم التعاوني على عينة من المعلمين.

الجانب النظري

مبادئ التعلم التعاوني:

يتمركز التعلم التعاوني حول مبادئ خمسة هي:

1. الاعتماد المتبادل الإيجابي: أول متطلبات التعلم التعاوني أن يعتقد المتعلمون بأنهم يتعلمون المادة التعليمية، ويتأكدون من أن جميع أعضاء مجموعتهم يتعلمون بحيث يدركون أنهم مرتبطون مع زملائهم في المجموعة بشكل لا يمكن أن ينجحوا هم ما لم ينجح زملاؤهم في المجموعة، فعليهم أن ينسقوا جهودهم في مجموعتهم حتى يكملوا المهمة التي عهدت إليهم .
2. التفاعل المباشر: يتطلب التعلم التعاوني تفاعلاً مباشراً وجهاً لوجه بين المتعلمين، ويعززون من خلاله تعلمهم ونجاحهم مع بعضهم، وذلك بدعم وتشجيع ومدح جهود كل عضو في المجموعة لتعلم الآخرين فيها .ولتحقيق هذا التفاعل في المجموعة يقوم أعضاؤها بالخطوات التالية:
   - جدولة وقت الاجتماع للمجموعة .
   - التركيز على الاعتماد المتبادل الإيجابي للوصول للهدف .
   - تشجيع التفاعل المعزز بين الأعضاء .
3. المساءلة الفردية والمسؤولية الشخصية: تتم المساءلة الفردية بتقويم أداء كل متعلم فردياً، وعزو النتائج إلى المجموعة والفرد معاً، ومن المهم أن تعرف المجموعة أياً مِن أعضائها يحتاج إلى المساعدة والتشجيع لإكمال التعيين، ومن الطرق المتبعة في تنظيم المساءلة الفردية إعطاء امتحان فردي لكل متعلم وقيام المتعلم بتعليم ما تعلمه إلى زملائه الآخرين في المجموعة.
4. المهارات الاجتماعية: وتتمثل في أن:
   - يعرفوا ويثقوا ببعضهم.
   - يتواصلوا بدقة من دون غموض.
   - يقبلوا ويدعموا بعضهم بعضاً.
   - يحلوا الخلافات التي تقع بينهم بطريقة إيجابية بناءة.

وتمثل المهارات الاجتماعية عنصرًا مهمًا من عناصر التعلم التعاوني، فإذا لم تستخدم هذه المهارات، كان أداء المجموعة دون مستوى المحكات والمعايير، وكلما استخدم الأعضاء هذه المهارات، كان التعلم أكثر جودة.

5. التقويم الجمعي: الغرض من المعالجة الجمعية توضيح وتحسين فعالية الأعضاء في إسهامهم في الجهود التعاونية لتحقيق أهداف المجموعة، وبالتالي اتخاذ قرارات حول أي سلوك ينبغي استمراره، وأي سلوك ينبغي تغييره، والمعالجة الجمعية تحقق الآتي:

-تمكن مجموعة التعلم من التركيز على المحافظة على علاقات عمل جيدة.

-تسهل تعلم مهارات التعاون.

-تضمن للأعضاء الحصول على تغذية راجعة.

-الارتقاء بمستوى التفكير لدى أعضاء المجموعة.

-تعزيز السلوك الإيجابي لأعضائها.

-تحتفل المجموعة بنجاحها؛ فالشعور بالنجاح والتقدير والاحترام هو الذي يبني الالتزام بالتعلم. (العدواني، 2009، 15).

مما سبق يتبين أن المتعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية، باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني؛ لذلك فإن على المعلم الالتزام بمبادئ هذه الإستراتيجية لتوظيف البيئة الصفية لتحقيق تفاعل أكبر للمتعلم .

مهارات التعلم التعاوني:

لا يمكن الاستغناء عن المهارات الشخصية في التعلم التعاوني الذي يحتاج إلى التعاون، فالمتعلمون الذين لم يتعودوا على العمل مع الآخرين لا يتوقع منهم إتقان ذلك العمل دون تدريب واكتساب للمهارات اللازمة؛ ولذلك يجد المعلم صعوبة في بداية الأمر عندما يريد استخدام التعلم التعاوني، ولذلك يرى جونسون وآخرون (1995، 30) أنه كلما كان المتعلمون أكفاء في العمل التعاوني ازداد تعلمهم كماً وكيفاً، ولن يأتي ذلك إلا إذا أتقن المتعلمون المهارات التعاونية، ويمكن تحديد هذه المهارات على النحو الآتي:

1- الثقة بالنفس: أن يكون لدى المتعلم القدرة على التعبير عن آرائه وأفكاره بحرية ووضوح، ولديه القدرة على تقبل آراء الآخرين وأفكارهم ومؤازرتهم.

2- مهارة الاتصال: وتعني قدرة المتعلم على التعبير عن أفكاره بوضوح وفاعلية بحيث يفهمها الآخرون، ويفهم ما يقوله الآخرون حتى يتمكنوا من الوصول إلى الهدف المشترك.

3- مهارة القيادة: وتعني القدرة على توجيه الآخرين نحو إنجاز المهام مع الاحتفاظ بالعلاقات الاجتماعية والإيجابية داخل الجماعة.

4- مهارة حل الصراع: وتعني القدرة على حل الخلافات بين المتعلمين في وجهات النظر ومحاولة الخروج برأي يرضي جميع أفراد الجماعة، ويرى الباحث أهمية هذه المهارة للمحافظة على استقرار الجماعة وتفاعل أفرادها.

5- مهارة تبادل الأدوار: وتعني السماح لكل عضو في الجماعة القيام بدوره، ويعطى الفرصة الكافية للقيام بدوره وإنجاز المهمة المكلف بها، وكذلك باقي الأفراد وتبادل أدوارهم.

6- التشكيل: وهي عبارة عن مجموعة أولية من المهارات الإدارية موجهة نحو تنظيم المجموعة وتأسيس الحد الأدنى لمعايير سلوكية للسلوك المناسب. ومن الأنماط السلوكية لهذه المهارة:

أ - الانتقال إلى المجموعة التعاونية بهدوء.

ب -البقاء مع المجموعة.

ت -الحديث بصوت هادئ.

ث -تشجيع الجميع على المشاركة.

ج -استخدام أسماء أعضاء المجموعة.

ح -أن يتحكم المتعلم في حركات يديه ورجليه.

خ -النظر إلى الورقة.

7- الصياغة: وتعني إعادة صياغة المادة المدروسة لبناء مستوى فهم أعمق للمادة، وتتضمن عدة طرق هي:

أ - التلخيص بصوت مسموع.

ب -البحث عن الدقة.

ت -التوسع في المعلومات.

ث -مساعدة المجموعة على التذكر.

ج -التأكد من الفهم.

ح -الطلب من الآخرين أن يخططوا بصوت مسموع. (العالول، 2012، 59-60)

ومن خلال ماسبق يتبين أنَّ التعلم التعاوني يتمتع بكم كبير من الأنشطة الجيدة، والتي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة بأقل وقت وجهد، ونتائج إيجابية، ولكن بشرط تعاون المتعلم والمعلم في العمل الجاد المثمر، وتنويع هذه الأنشطة بحسب مستوى المتعلمين والأهداف المنشودة، والمتتبع لأدبيات التعلم التعاوني يجد أن الكتاب والمهتمين قد رصدوا أنشطة كثيرة له تحتاج إلى دقة من المعلم في استخدامها، وضرورة التدرب عليها قبل تطبيقها من أجل نتائج مثمرة، والبعد عن الارتباك وملل المتعلمين في حالة عدم معرفة المعلم بالتطبيق الصحيح لإستراتيجية التعلم التعاوني.

دور المعلم في التعلم التعاوني:

يعدُّ المعلم الأساس في التعلم التعاوني، وعليه يقع نجاح أو فشل هذه العملية تخطيطاً وتنفيذاً، وعلى الرغم من تأكيد دور المتعلم في التعلم التعاوني، إلا أن ذلك لن يقلل من دور المعلم، وذلك لضمان تحقيق الأهداف المرسومة؛ ولهذا ينبغي أن يتمثل دور المعلم في الآتي:

-الإبداع في طرقه وأفكاره، والاقتناع بمبدأ التعلم التعاوني.

-صياغة الأهداف التعليمية العامة والسلوكية للطريقة التعاونية بحيث تشمل أهدافاً تتعلق بالمادة الدراسية، وأهدافاً تتضمن مهارات اجتماعية.

-تجهيز الصف بحيث يكون بيئة مناسبة للتعلم التعاوني.

-تحديد حجم المجموعات التعاونية: بحيث لا يزيد العدد عن سبعة متعلمين.

-تخطيط المواد المراد تدريسها للمجموعات التعاونية، بحيث تشجع المتعلمين على التفاعل والتعاون المشترك بين أعضاء المجموعة الواحدة.

-توزيع الأدوار على أعضاء المجموعات التعاونية.

-اقتراح أساليب تساعد في التفاعل بين المجموعات التعاونية.

-بناء المسؤولية الفردية لدى المتعلمين، وتحديد معايير النجاح وشرحها.

-مراقبة عمل المجموعات وتصرفاتها السلوكية.

-تقديم المساعدة للمجموعات التعاونية متى احتاجت ذلك.

-تقويم أداء المجموعات وتحصيلهم وسبل زيادته.

-إكساب المتعلمين المهارات المتعلقة بالمنهج الدراسي والمهارات الاجتماعية اللازمة للتعلم التعاوني.

-استخدام التعزيز في الوقت المناسب.

-مشاركة المجموعات بعد انتهاء أعمالها؛ وذلك بتلخيص فكرة أو توجيه سؤال. (الحسيني؛ الزارع، 2020، 12)

مما سبق يتضح الدور الذي يقع على عاتق المعلم، إذ لا بد له أن يتحلى بالصبر والحلم وسعة الصدر في التعامل مع التعلم التعاوني، كما ينبغي أن يكون المعلم على قدر من الذكاء والحنكة في ضبط عمل المجموعات التعاونية بحيث لا تؤدي شدة الضبط والتعسف في ذلك إلى ضياع قيمة التعلم التعاوني.

دور المتعلم في التعلم التعاوني:

يعد توزيع المتعلمين في مجموعات ليس عملاً عشوائياً، بل يحتاج إلى إحاطة تامة من المعلم بالمتعلمين، وسلوكهم، وقدراتهم، وتفاوتهم في التحصيل، وأداء المهارات والمهمات الموكلة إليهم؛ ولذلك فإن دور المتعلم في العمل التعاوني مهم للغاية؛ وعندما يتم تعيين أدوار معينة لأعضاء المجموعة فإن ذلك يضمن التمرن على المهارات التعاونية، وتؤدي تلك الأدوار إلى دفع وظيفة المجموعة التعليمية التعاونية، ومن العناصر الواجب توافرها في الموقف التعليمي التعاوني:

1- المشاركة الإيجابية بين الطلبة: ينبغي أن يشعر جميع أعضاء المجموعة بارتباطهم حيال نجاح شركائهم أو فشلهم.

2- التفاعل المعزز: ويقصد به قيام كل فرد في المجموعة بتشجيع وتسهيل جهود زملائه ليكملوا المهمة التعليمية ويحققوا هدف المجموعة.

3- إحساس الفرد بمسؤوليته تجاه أفراد المجموعة: ويعني شعور الفرد بمسؤوليته، وحرصه على إنجاز المهمة الموكلة اليه، فضلاً عن تقديم المساعدة الممكنة لزملائه في المجموعة.

4- المهارات الاجتماعية: من المهم ان يتعلم الطلاب مهارات العمل ضمن مجموعة والمهارات الاجتماعية اللازمة لإقامة أرقى مستوى من التعاون والحوار، وأن يتم تحفيزهم على العمل بها.

5- تفاعل المجموعة: يتطلب العمل التعاوني أن يتأمل الأفراد في المجموعة الواحدة فيما إذا كان ما اتخذه من إجراءات مفيداً أم لا. والهدف هو تطوير فاعلية إسهام الأعضاء في الجهد التعاوني لتحقيق أهداف المجموعة. (البدارين، 2021، 575)

رغم اختلاف تلك الأدوار ومن سيقوم بكل دور، إلا أنها تعدُّ أموراً شكليةً إذا ما توفر للجماعة التعاونية التوافق والاحترام، ولا يمكن أن تقف عائقاً إذا استطاع المعلم احتواء المتعلمين وعمل على تفاعل أعضاء المجموعة فيما بينهم.

معوقات التعلم التعاوني:

هناك بعض العوائق التي تقف حاجزاً أمام الوصول بالتعلم التعاوني إلى تحقيق الهدف المراد، وقد تكون تلك العوائق من المتعلم، أو من المعلم، أو منهما معًا، وربما تمتد إلى أكثر من ذلك فتكون من قبل الإدارة المدرسية والوالدين ومن تلك العوائق:

1- عدم إدراك أهمية التعلم التعاوني من قبل مديري المدارس والمعلمين والأهل .

2- المقاومة الداخلية لدى المتعلم للتغيير.

3- نقص مكانة المتعلم داخل الجماعة التعاونية، وزيادة التنافس.

4- ضعف التفاعل بين المتعلمين في المجموعة الواحدة، وسيادة روح السيطرة؛ مما يجعل جو العمل غير صالح للتعاون.

5- المناقشة غير الفعالة، حيث توجد حاجة للإرشاد من أجل التقليل من المناقشة غير الهادفة، وهذا يتطلب من المعلم المشاركة في المناقشة لضمان سيرها في مجراها السليم، ويتطلب ذلك من المعلم مهارة مؤثرة، ومما يعين على ذلك الإعداد المسبق لها بدراسة شاملة عميقة للحقائق والمفاهيم المتصلة بالموضوع.

6- التدخل الزائد من المعلم في المناقشة، حيث ينبغي ألا يعمد المعلم إلى إطفاء جذوة الاهتمام لدى المتعلمين، وحرمانهم من التفكير بأنفسهم وتنمية مبادرتهم، وينبغي أن ينتهي تدخل المعلم في المناقشة عند الحد الذي يسمح للمتعلمين بالشعور أن التنظيم تنظيمهم، والجهد جهدهم، والمسؤولية مسؤوليتهم.

7- عدم نضج أعضاء المجموعة، حيث يحتاج أعضاء المجموعة إلى وقت وخبرة حتى يصبحوا مجموعة فاعلة؛ ولذلك فإن المجموعات المؤقتة لا تنضج بما فيه الكفاية لتعمل بفاعلية.

8- زيادة عدد أعضاء المجموعة يقلل عدد الأعضاء المشاركين في النقاش والحوار، وبالتالي لا تستطيع المجموعة تحقيق أهدافها ولا تحقيق المهارات الاجتماعية الضرورية.

9- الافتقار إلى مهارات العمل الجماعي، مما يقلل من أداء المجموعة ونجاحها.

10- فقدان الدافعية بسبب الشعور بعدم الإنصاف.

11- تشكيل الفريق، فعندما لا يكون هناك اختيار منظم أو يسمح للمتعلمين باختيار أقرانهم فإن ذلك سوف يؤدي إلى فشل التعلم التعاوني، فلا بد للمعلم من حسن اختيار الأعضاء.

12- ترتيب غرفة الصف، بحيث يستطيع أعضاء المجموعة الواحدة مشاهدة المعلم وكل وسائل الإيضاح المتاحة، ولا يكون أحدهم مواجهاً للمعلم والآخر باتجاه مقلوب مما يسبب المشاكل وعدم الانتباه.

13- طبائع المتعلمين، فعندما يوجد متعلم يميل إلى اللعب، بينما الآخرون لا يرغبون بذلك فعلى المعلم إشغال ذلك المتعلم بالكتابة للمجموعة حتى لا يعيق التعلم التعاوني.

14- عدم اقتناع المعلمين بالتعلم التعاوني؛ لأن فيه كسر للروتين، وبالتالي عدم التطبيق الصحيح للتعلم التعاوني من قبل المعلمين.

15- عدم توفر المهارات التعاونية لدى المتعلمين. (العالول، 2012، 53-54)

ترى الباحثة أن معوقات التعلم التعاوني وغيرها لا تقلل من أهميته، وأنه بالإمكان التغلب عليها، من خلال الالتزام بمبادئه وخطوات تطبيقه، بعدها وبنتيجة الممارسة المستمرة ومع مرور الوقت يصبح التعلم التعاوني مرغوباً من المعلم وكل من له صلة بالعملية التعليمية، بشرط توفر العزم الأكيد والجهد في التطبيق الجيد والوصول إلى تعلم جيد مرغوب فيه.

المناقشة والنتائج

منهج البحث

انطلاقاً من مشكلة البحث وأهدافه استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، لأنه يناسب أهداف البحث؛ وهو يحاول "وصف طبيعة الظاهرة موضع البحث، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للتحليل.

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الصف (داخل الصف) في مدارس التعليم الأساسي الحكومية في مدينة طرطوس، والبالغ عددهم (1544 معلماً ومعلمة) خلال العام الدراسي 2021-2022.

تكونت عينة الدراسة من (308) من معلمي الصف في مدارس مدينة طرطوس، وبنسبة مئوية بلغت (20%) من المجتمع الأصلي، وهي نسبة كافية لأغراض الدراسة، وقد جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة بالاستناد إلى صيغة العينة وفق الآتي:

$$n = \frac{N*Z^2*p(1-p)}{N*E^2+Z^2*p(1-p)}$$

حيث: N=1544: حجم المجتمع

Z=1.96 : الدرجة المعيارية عند معامل ثقة 95%

E=0.05 : نسبة الخطأ المسموح به

P=0.5 : تقدير نسبة الخاصة في المجتمع وتم اعتماد قيمة 0.5 لجعل العينة أكبر ما يمكن.

$$n = \frac{1544*(1.96)^2*0.5(1-0.5)}{1544*(0.05)^2+(1.96)^2*0.5(1-0.5)}$$

$$n = \frac{1482.86}{4.82} = 308$$

أداة البحث

أَعدَّت الباحثة استبانة، بالاعتماد على الدراسات السابقة، مكونة من /31/ بنداً، اشتملت على الإجراءات التي تتطلبها إستراتيجية التعلم التعاوني في الصف.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث

في إطار عملية التحليل الإحصائي جرى الاعتماد على الحزمة الإحصائية SPSS 26، واستُخدمت الأساليب الإحصائية لتحديد توزع البيانات: معامل ارتباط بيرسون وألفا كرونباخ لحساب معاملات الصدق والثبات، إضافة إلى اختبار تحليل التباين (أنوفا)، واختبار ت ستودنت لعينتين مستقلتين.

خامساً: الإجراءات العامة للبحث

تم الاعتماد على الحزمة الإحصائية (SPSS 25) وعلى الإجراءات التالية في إطار عملية التحليل الإحصائي:

1. مقياس ليكرت الخماسي للتعويض في أوزان الإجابات وفق الآتي:

الجدول (1) أوزان الإجابات بحسب مقياس ليكرت الخماسي (*)

الإجابة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
الوزن	5	4	3	2	1

2. تحديد رموز متغير المؤهل العلمي في العينة

الجدول (2) يبين رموز المؤهل العلمي في العينة

الإجابة	معهد	جامعي	دبلوم ومافوق
الرمز	1	2	3

3. تحديد رموز مجالات عدد سنوات الخبرة في العينة

الجدول (3) يبين رموز مجالات عدد سنوات الخبرة في العينة

الإجابة	أقل من 5 سنوات	من 5 وأقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر
الوزن	1	2	3

1- تحديد رموز متغير الدورات التدريبية في العينة.

الجدول (4) يبين رموز الدورات التدريبية في العينة

الإجابة	خاضع	غير خاضع
الوزن	1	2

2- تحديد رموز متغير الجنس في العينة

الجدول (5) يبين رموز الجنس في العينة

الإجابة	ذكر	أنثى
الوزن	1	2

(*) مقياس ليكرت: هو أسلوب لقياس السلوكيات و التفضيلات يستعمل في الاختبارات النفسية استنبطه عالم النفس والإحصاء الأمريكي رينسيس ليكرت، وشرحه في كتابه (أسلوب لبحث مقياس السلوكيات) الصادر عام 1932، يستعمل في الاستبيانات وبخاصة في مجال الإحصاءات. ويعتمد المقياس على ردود تدل على درجة الموافقة أو الاعتراض على صيغة ما.

اختبار اعتدالية التوزيع

بما أن حجم العينة كبير (308 > 30) فإنه وبحسب نظرية النهاية المركزية وقانون الأعداد الكبيرة كلما ازداد حجم العينة /n/ فإن التوزيع لمتوسط هذه المتغيرات العشوائية يقترب من التوزيع الطبيعي. (شبيجل وآخرون، 2004، 65-66).

اختبار صدق أداة البحث وثباتها

للتأكد من صدق الأداة جرى اعتماد صدق المحتوى – الصدق الظاهري، حيث عرضت الاستبانة- بصورتها الأولية- على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة طرطوس، بلغ عددهم /6/ محكمين، إضافة إلى /5/ من الموجهين التربويين ذوي الخبرة من مديرية التربية في طرطوس، وقد طلب إليهم إبداء الرأي في دقة صياغة بنود الاستبانة، ومدى مناسبتها لهدف البحث، ومدى وضوح البنود وسلامتها اللغوية، وإبداء أية ملحوظات أخرى يرونها ضرورية، وبعد إعادة الاستبانة أُجريت التعديلات المقترحة التي أوردها المحكمون في توصياتهم؛ وتمثلت في: إعادة صياغة بعض البنود، واستبدال أخرى بغيرها وإجراء بعض التعديلات اللغوية على بعض الفقرات؛ إذ جرى إخراج الأدوات بشكلها النهائي.

ويقصد بالصدق: شمول المقياس لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراته ومفرداته من ناحية أخرى، بحيث يكون مفهوماً لمن يستخدمه.

كما يقصد بالصدق أن أداة القياس تقيس ما وضعت لقياسه ولا تقيس شيئاً آخر، وتعد الدراسة صادقة إذا حددت مدى صلاحية درجاتها؛ ومن أجل التحقق من صدق أداة الدراسة قامت الباحثة بالتأكد من صدق استبانة المعلمين بطريقة صدق الاتساق الداخلي، والذي يعرف من خلال حساب معامل ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للمحور المتضمن به وفق الآتي:

صدق الاتساق الداخلي لاستبيان المعلمين:

1- صدق الاتساق الداخلي لبنود إستراتيجية التعلم التعاوني:

يجري اختبار صدق الاتساق الداخلي لإستراتيجية التعلم التعاوني من خلال دراسة الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للمحور وفق الآتي:

الجدول (6) معامل ارتباط بنود إستراتيجية التعلم التعاوني مع الدرجة الكلية للمحور

Correlations					
الفقرة	معامل الارتباط	التعلم التعاوني	الفقرة	معامل الارتباط	التعلم التعاوني
q1	معامل الارتباط بيرسون	.637**	q17	معامل الارتباط بيرسون	.804**
	القيمة الاحتمالية	0.003		القيمة الاحتمالية	0.000
q2	معامل الارتباط بيرسون	.785**	q18	معامل الارتباط بيرسون	.432**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q3	معامل الارتباط بيرسون	-.437-**	q19	معامل الارتباط بيرسون	.923**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q4	معامل الارتباط بيرسون	.758**	q20	معامل الارتباط بيرسون	.877**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q5	معامل الارتباط بيرسون	-.206-**	q21	معامل الارتباط بيرسون	.832**

	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q6	معامل الارتباط بيرسون	.160**	q22	معامل الارتباط بيرسون	.636**
	القيمة الاحتمالية	0.005		القيمة الاحتمالية	0.000
q7	معامل الارتباط بيرسون	-.151-**	q23	معامل الارتباط بيرسون	-0.571
	القيمة الاحتمالية	0.008		القيمة الاحتمالية	0.003
q8	معامل الارتباط بيرسون	.311**	q24	معامل الارتباط بيرسون	.718**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q9	معامل الارتباط بيرسون	.155**	q25	معامل الارتباط بيرسون	.692**
	القيمة الاحتمالية	0.006		القيمة الاحتمالية	0.000
q10	معامل الارتباط بيرسون	.554**	q26	معامل الارتباط بيرسون	-.270-**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q11	معامل الارتباط بيرسون	.190**	q27	معامل الارتباط بيرسون	.132*
	القيمة الاحتمالية	0.001		القيمة الاحتمالية	0.020
q12	معامل الارتباط بيرسون	.803**	q28	معامل الارتباط بيرسون	.599**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q13	معامل الارتباط بيرسون	.585**	q29	معامل الارتباط بيرسون	.466**
	القيمة الاحتمالية	0.002		القيمة الاحتمالية	0.000
q14	معامل الارتباط بيرسون	.203**	q30	معامل الارتباط بيرسون	.387**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q15	معامل الارتباط بيرسون	.252**	q31	معامل الارتباط بيرسون	.520**
	القيمة الاحتمالية	0.000		القيمة الاحتمالية	0.000
q16	معامل الارتباط بيرسون	.846**	**الارتباط دال عند مستوى دلالة 0.01.		
	القيمة الاحتمالية	0.000	*الارتباط دال عند مستوى دلالة 0.05.		

من الجدول (6) يتبين وجود علاقة ارتباط معنوية قوية بين كل بند من بنود محور إستراتيجية التعلم التعاوني والدرجة الكلية للمحور، حيث إن قيمة احتمال الدلالة لمعامل ارتباط كل البنود مع الدرجة الكلية أصغر من مستوى الدلالة ($sig < 0.05$)، وبما أن بنود المحور تتمتع بدرجة ارتباط معنوية مع الدرجة الكلية، فإنه يمكن القول إن بنود إستراتيجية التعلم التعاوني صادقة ومتسقة لما وضعت لقياسه.

ثانياً: قياس ثبات أداة البحث

يقصد بثبات المقياس أنه يعطي النتيجة نفسها عند إعادة توزيعه أكثر من مرة، تحت الظروف والشروط نفسها، أو بعبارة أخرى، إن ثبات الاستبيان يعني الاستقرار في نتائج الاستبيان، وعدم تغييرها بشكل كبير، حتى وإن أُعيد توزيعها على أفراد العينة عدة مرات، خلال فترات زمنية معينة، وقد جرى التحقق من ثبات أدوات الدراسة، من خلال معامل ألفا كرونباخ.

وتجدر الإشارة إلى أن قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ، تتراوح بين (1-0)، وكلما اقترب من الواحد، دلَّ على وجود ثبات عالٍ، وكلما اقترب من الصفر، دلَّ على ضعف الثبات.

1- ثبات استبيان المعلمين

الجدول (7) يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لبنود استبيان التعلم التعاوني

الإستراتيجية	معامل الثبات	
	ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha	عدد البنود N of Items
(التعلم التعاوني)	0.821	31

من الجدول (7) يتبين أن قيمة معامل الثبات لبنود إستراتيجية التعلم التعاوني هو /0.821/ وهي قيمة تشير إلى أن قيمة الثبات مرتفعة، بمعنى أن هذه البنود ذات ثبات كبير يجعلنا على ثقة بصحتها وصلاحيتها لتحليل وتفسير نتائج الدراسة الخاصة بهذا الاستبيان.

الأهمية النسبية لبنود استبيان إستراتيجية التعلم التعاوني ومحاوره

جرى اعتماد مقياس ليكرت الخماسي لإعطاء أوزان لإجابات أفراد عينة الدراسة بحسب الجدول (1):

كما جرى حساب تقديرات الإجابة من خلال حساب مجالات التقدير وفق الآتي:

طول الفئة طول الفئة = القيمة العليا– القيمة الدنيا/ عدد المستويات (التقديرات)

$$\frac{5-1}{3} = 1.33$$

الجدول (8) مجالات تقديرات إجابة أفراد العينة

ضعيف	متوسط	جيد
2.33-1	3.67 – 2.34	5-3.68

الجدول (9) مجالات تقديرات إجابة أفراد العينة وفق الوزن النسبي(*)

منخفض	متوسط	جيد
46.6-20	73.4 -46.7	100-73.5

الأهمية النسبية لأبعاد استبيان المعلمين

جرى الاعتماد على الحزمة الإحصائية SPSS 25 في حساب المتوسط الحسابي لكل بند من بنود الاستبيان ، كما جرى حساب الوزن النسبي (الأهمية النسبية) بالاعتماد على EXCEL.

(الأهمية النسبية): = $\frac{\text{المتوسط}}{5}$ * 100 (تم اعتماد الرقم 5 في المقام على اعتبار أن مقياس ليكرت خماسي)

الجدول (10) الإحصاءات الوصفية لاستبيان التعلم التعاوني

م	بنود الاستبيان	المتوسط Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	معامل الاختلاف cv	الأهمية النسبية	التقدير

* الوزن النسبي= المتوسط/5 * 100 (5 على اعتبار أن مقياس ليكرت خماسي)

1	أعيد تنظيم البيئة الصفية لتلائم ممارسة إستراتيجية التعلم التعاوني	3.58	0.94	0.26	71.69	متوسط
2	أرتب المقاعد ترتيباً مناسباً لجلوس التلاميذ في مجموعات تعاونية	3.84	0.88	0.23	76.88	جيد
3	أوزع التلاميذ في مجموعات تعاونية	4.19	0.67	0.16	83.70	جيد
4	أراعي أن يكون حجم المجموعة مناسباً لإنجاز المهمة التعاونية	3.86	1.03	0.27	77.21	جيد
5	ألتزم بإدارة الوقت في أثناء ممارسة إستراتيجية التعلم التعاوني	3.87	1.05	0.27	77.40	جيد
6	أوضح للتلاميذ موضوع الدرس في بدايته	4.02	0.80	0.20	80.45	جيد
7	أوضح للتلاميذ المهمة المطلوبة وإجراءات تنفيذها بلغة سهلة ومفهومة	3.57	0.96	0.27	71.36	متوسط
8	أتأكد من استيعاب التلاميذ للتعليمات قبل البدء بالمهمة التعاونية	3.89	0.65	0.17	77.79	جيد
9	أدوّن مؤشرات الأداء على السبورة أمام التلاميذ	2.08	0.87	0.42	41.56	ضعيف
10	أوجه أسئلة للتأكد من فهم التلاميذ للمهمة التعاونية واستعدادهم للعمل	3.37	0.90	0.27	67.40	متوسط
11	أتأكد من استخدام المجموعات التعاونية شعار "نحن" بدلاً من "أنا"	2.37	0.71	0.30	47.40	متوسط
12	أوزع الأدوار على المجموعات التعاونية	3.54	0.95	0.27	70.84	متوسط
13	أوفر المواد والوسائل اللازمة لإنجاز مهمات التعلم التعاوني	3.55	0.94	0.26	70.91	متوسط
14	أشارك جميع التلاميذ في المناقشة	3.35	0.90	0.27	67.01	متوسط
15	أحرص على جعل التلاميذ يعملون بهدوء ضمن المجموعات التعاونية	3.72	1.18	0.32	74.35	جيد
16	أستخدم عبارات التشجيع للتلاميذ	3.51	1.32	0.38	70.19	متوسط
17	أصمم بطاقات ملونة لمساعدة التلاميذ على تحديد صحة الإجابة	3.30	1.08	0.33	66.04	متوسط
18	أجد صعوبة في جعل التلاميذ يجلسون في المقاعد الدراسية وجهاً لوجه	4.00	0.58	0.15	80.00	جيد
19	تساهم مهمات التعلم التعاوني في إثارة الشغب	3.32	1.02	0.31	66.43	متوسط
20	أجد صعوبة في إيجاد التفاعل بين جميع أفراد المجموعة	3.15	0.87	0.28	62.92	متوسط
21	أحرص على أن يبذل كل تلميذ الجهد لإنجاز المهمة التعاونية	3.54	0.94	0.27	70.71	متوسط
22	أطلب من كل مجموعة تعاونية شرح الإجابة التي توصلت إليها	2.90	1.00	0.35	58.05	متوسط
23	أطلب من التلاميذ تبادل الإجابات فيما بينهم	3.21	1.02	0.32	64.22	متوسط

	في إطار العمل التعاوني					
24	أتفقد المجموعات التعاونية في أثناء العمل	3.96	0.78	0.20	79.22	جيد
25	أقدم المساعدة اللازمة للمجموعات في أثناء العمل	3.18	1.25	0.39	63.57	متوسط
26	أحرص على اكتساب التلاميذ مهارات العمل التعاوني	3.75	0.72	0.19	75.06	جيد
27	أتأكد من أنّ المجموعات التعاونية حققت مؤشرات الأداء المطلوبة	3.15	1.26	0.40	62.99	متوسط
28	أسمي المجموعة التعاونية المتميزة	3.11	1.40	0.45	62.14	متوسط
29	أذكر أسباب تميز المجموعة التعاونية المتميزة	3.58	0.95	0.27	71.69	متوسط
30	أطلب من المجموعات وضع مقترحات لتحسين عملهم مستقبلاً	3.61	1.18	0.33	72.21	متوسط
31	أستخدم صحيفة لملاحظة المهمة المطلوب إنجازها	3.53	0.79	0.22	70.52	متوسط
	متوسط (إستراتيجية التعلم التعاوني)	3.47	0.95	0.28	69.42	متوسط

يبين الجدول (10) وجود درجة متوسطة من التوافق حول بنود إستراتيجية التعلم التعاوني؛ حيث يتبين من متوسط البنود وقوعها ضمن التقدير المتوسط وهو تقدير يشير إلى وجود مستوى متوسط من التطبيق لهذه الإستراتيجية، وبما أن معامل الاختلاف منخفض (قريب من الصفر) فذلك يدل على تجانس البيانات وعدم تشتتها.

الإجابة عن سؤال البحث

ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيةَ التعلم التعاوني؟

يمارس معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجية التعليم التعاوني بدرجة متوسطة؛ حيث تبين أن المتوسط الحسابي لدرجات المعلمين /3.47/ والأهمية النسبية لها هي/69.42/؛ وهي بحسب الجدولين (8) و(9) تقع ضمن مجال التقدير (الممارسة) المتوسط وقد تبين من خلال تحليل استبيان المعلمين أن أهم الأنشطة الفعالة التي تخص إستراتيجية التعلم التعاوني والتي تم التوافق على فعاليتها من قبل المعلمين جرى تصنيفها وفق درجة الممارسة من الأكثر ممارسة إلى الأقل؛ وكانت كالآتي:

الجدول (11) أنشطة التعلم التعاوني الأكثر أهمية وفق ترتيب درجة الممارسة من وجهة نظر المعلمين

رقم النشاط	مضمون النشاط	المتوسط	الأهمية النسبية	التقدير
3	أوزع التلاميذ في مجموعات تعاونية	4.19	83.7	جيد
6	أوضح للتلاميذ موضوع الدرس في بدايته	4.02	80.45	جيد
18	أجد صعوبة في جعل التلاميذ يجلسون في المقاعد الدراسية وجهاً لوجه	4	80	جيد
24	أتفقد المجموعات التعاونية في أثناء العمل	3.96	79.22	جيد
8	أتأكد من استيعاب التلاميذ للتعليمات قبل البدء بالمهمة التعاونية	3.89	77.79	جيد
5	ألتزم بإدارة الوقت في أثناء ممارسة إستراتيجية التعلم	3.87	77.4	جيد

	التعاوني			
4	أراعي أن يكون حجم المجموعة مناسباً لإنجاز المهمة التعاونية	3.86	77.21	جيد
2	أرتب المقاعد ترتيباً مناسباً لجلوس التلاميذ في مجموعات تعاونية	3.84	76.88	جيد
26	أحرص على اكتساب التلاميذ لمهارات العمل التعاوني	3.75	75.06	جيد
15	أحرص على جعل التلاميذ يعملون بهدوء ضمن المجموعات التعاونية	3.72	74.35	جيد

-**اختبار الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجية التعلم التعاوني في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير اتباع الدورات التدريبية.

جرى اختبار الفرضية باستخدام الاختبار الإحصائي (ت) ستودنت ثنائي الحد (ndependent Samples Test) وفق الحزمة الإحصائية SPSS25 ؛ وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (12) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة بحسب متغير الدورات التدريبية

الدورات التدريبية		العينة N	المتوسط Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation
التعلم التعاوني	خاضع	195	106.7385	9.81574
	غير خاضع	113	109.0796	14.88716

الجدول (13) اختبار ت ستودنت ثنائي الحد للفرضية الأولى

الدورات التدريبية (خاضع – غير خاضع)		اختبار ليفني لاختبار تجانس التباين		اختبار ت ستودينت		
		F	القيمة الاحتمالية	T	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
التعلم التعاوني	(تساوي التباينات)	83.254	0.000	-1.661	306	0.098
	(عدم تساوي التباينات)			-1.494	169.33	0.137

من الجدول (13) يتبين أن قيمة اختبار ليفني (مقارنة التباين) /83.254/ وقيمة احتمال الدلالة التابعة لها (sig=0.000)< 0.05 وهذا يعني عدم تساوي التباينات، لذلك نختار بيانات /t/ في الصف الثاني المقابلة لخيار (Equal variances not assumed) ومنه يتبين أن قيمة (t= 1.494) وقيمة احتمال الدلالة التابعة لـ (t) أكبر من مستوى الدلالة (0.05 <sig= 0.137) فإننا نقبل الفرضية الصفرية (العدم) والتي تقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة عند مستوى الدلالة (0.05) على استبيان إستراتيجية التعلم التعاوني تبعاً لمتغير الدورات التدريبية، بمعنى أن الدورات التدريبية المتبعة من قبل المعلمين (أفراد العينة) لا تسهم في تطوير مهاراتهم لاستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في التعليم. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى امتلاك معلمي الصف مستوى متوسطاً من الطرائق المرتبطة بالتعلم النشط من خلال التدريبات التي خضعوا لها في المرحلة الأكاديمية وتطبيقهم للمهارات من خلال التربية العملية، إضافة إلى تدعيم خبراتهم مع باقي الاختصاصات من خلال دورات المناهج المطورة. وبعد الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة ومقاطعتها مع نتائج الدراسة الحالية فيما يخص الدورات التدريبية تبين عدم وجود أية دراسة تصدت لهذا المتغير.

اختبار الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجية التعلم التعاوني في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

تم اختبار هذه الفرضية باستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (Oneway– anova) بالاعتماد الحزمة الإحصائية SPSS25 وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (14) اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One way–anova) للفرضية الثانية

ANOVA						
سنوات الخبرة		(مجموع المربعات)	df	(متوسط المربعات)	F	القيمة الاحتمالية
التعلم التعاوني	(بين المجموعات)	768.371	2	384.186	2.716	0.068
	(ضمن المجموعات)	43137.707	305	141.435		
	Total	43906.078	307			

من الجدول (14) يتبين أن قيمة اختبار تحليل التباين (anova) /F=2.716/ وقيمة احتمال الدلالة (sig=0.068) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فإننا نقبل الفرضية الصفرية (العدم) التي تقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجية التعلم التعاوني في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، بمعنى لا تسهم سنوات الخبرة في إكساب معلمي الصف الخبرة والمهارة والرغبة في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في الصف، وذلك نظراً لامتلاك الخريجين الجدد من كلية التربية لمهارات تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط وقدرتهم على استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة، ويمارسونها بشكل دائم في التدريس. وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه دراسة الصايغ والحربي (2020) وعلي (2011) في عدم وجود فروق تعزى لمدة الخدمة.

اختبار الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجية التعلم التعاوني في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

تم اختبار هذه الفرضية باستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (Oneway– anova) بالاعتماد الحزمة الإحصائية SPSS25 وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (15) اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One way–anova) للفرضية الثالثة

المؤهل العلمي		(مجموع المربعات)	df	(متوسط المربعات)	F	القيمة الاحتمالية
التعلم التعاوني	(بين المجموعات)	677.028	2	338.514	2.388	0.093
	(ضمن المجموعات)	43229.049	305	141.735		

	Total	43906.078	307			

من الجدول (15) يتبين أن قيمة اختبار تحليل التباين (anova) /F=2.388/ وقيمة احتمال الدلالة (sig=0.093) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فإننا نقبل الفرضية الصفرية (العدم)، التي تقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجية التعلم التعاوني في مدارس مدينة طرطوس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، بمعنى لا توجد فروق بين معلمي الصف في المدارس محل الدراسة في درجة ممارستهم إستراتيجية التعلم التعاوني في الصف. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إخضاع المعلمين بغض النظر عن مؤهلهم العلمي لدورات تأهيل للتدرّب على المناهج المطورة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الحربي والصايغ (2020) في عدم وجود دور للمؤهل العلمي في الاعتماد على إستراتيجية التعلم التعاوني في العملية التعليمية.

اختبار الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام طريقة التعلم التعاوني بين معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بحسب متغير الجنس.

تم اختبار الفرضية الرابعة باستخدام الاختبار الإحصائي ت ستودنت ثنائي الحد (ndependent Samples Test) بالاعتماد الحزمة الإحصائية (SPSS25) وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (16) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة بحسب متغير الجنس

الجنس		العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
التعلم التعاوني	ذكر	60	107.4000	10.68216
	أنثى	248	107.6452	12.26739

الجدول (17) اختبار ت ستودنت ثنائي الحد للفرضية الرابعة

الجنس (ذكر – أنثى)		اختبار ليفني لاختبار تجانس التباين		اختبار ت ستودينت		
		F	القيمة الاحتمالية	T	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
التعلم التعاوني	(تساوي التباينات)	.963	.327	-.142-	306	.887
	(عدم تساوي التباينات)			-.155-	100.220	.877

من الجدول (17) يتبين أن قيمة اختبار ليفني (مقارنة التباين) /0.963/ وقيمة احتمال الدلالة التابعة لها (sig=0.327) > 0.05 وذلك يؤكد عدم تساوي التباينات، لذلك نختار بيانات /t/ في الصف الأول المقابلة لخيار (تساوي التباينات)؛ ومنه نبيّن الآتي:

بما أن قيمة (t= 0.142) وقيمة احتمال الدلالة التابعة لها أكبر من مستوى الدلالة (sig= 0.887> 0.05)، فإننا نقبل الفرضية الصفرية (العدم) والتي تقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة عند مستوى الدلالة (0.05) على استبيان التعلم التعاوني تبعاً لمتغير الجنس، بمعنى أن لايوجد أي اختلاف من قبل المعلمين الذكور أو الإناث في استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في التعليم، ومن خلال الجدولين (19) و (20) تم تقدير مدى استخدام أفراد العينة ضمن المستوى المتوسط على استبيان المعلمين، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إخضاع جميع المعلمين ذكوراً وإناثاً لدورات المناهج المطورة وقدرتهم على ممارسة إستراتيجية التعلم التعاوني. وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة علي (2011) التي بينت أن المعلمات أكثر استخداماً لهذه الإستراتيجية من المعلمين.

الاستنتاجات

بعد اختبار الفرضيات وفق الأساليب الإحصائية التي جرى اعتمادها يمكن تلخيص مجمل النتائج في الآتي:

1- إن الدورات التدريبية المتبعة من قبل المعلمين (أفراد العينة) لتطوير مهاراتهم لاستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في التدريس بحاجة إلى تعديلات جوهرية في برامجها لتكون قادرة على دعم المعلمين لرفع مستوى استخدامهم إستراتيجية التعلم التعاوني.

2- لا يسهم التدريب في أثناء الخدمة في إكساب معلمي الصف الخبرة والمهارة والرغبة في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في الصف، فقد تبين أن المعلمين؛ سواء كانوا من المعينين حديثاً أو من امتلك قدماً وظيفياً لا يمارسون إستراتيجية التعلم التعاوني إلا بدرجة متوسطة.

3- يتمتع المعلمون في الحلقة الأولى على اختلاف مؤهلاتهم العلمية بنفس المستوى من الممارسة لإستراتيجية التعلم التعاوني في الصف، حيث تبين أن درجة ممارسة أفراد العينة جاءت ضمن المستوى المتوسط.

4- يطبق المعلمون الذكور والمعلمات الإناث إستراتيجية التعلم التعاوني في التدريس بنفس المستوى وبدرجة متوسطة.

في ضوء النتائج التي جرى التوصل إليها في البحث فإن الباحثة تقترح الآتي:

1- توفير البيئة التربوية الداعمة والمشجعة للمعلمين على استخدام إستراتيجيات التعلم التعاوني.

2- إعادة تقييم الدورات التدريبية التي تتم وتعديل خطتها لتكون أكثر فاعلية وتأثيراً، بسبب عدم وجود أي دور للدورات الحالية في دعم المعلمين ودفعهم لاستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني.

3- ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي الصف والموجهين التربويين مخصصة لتدريبهم على استخدام إستراتيجيات تدريس قائمة على التعلم التعاوني، وتوظيفها في المواقف الصفية المختلفة.

4- ضرورة اهتمام المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس بإعداد دروس تطبيقية حول التعلم التعاوني في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

5- دعوة المشرفين التربويين في مركز التطوير التربوي وفي المناطق التعليمية إلى حثّ المعلمين على ضرورة استخدام مبادئ التعلم التعاوني في التدريس، وتضمين مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إستراتيجيات التعلم التعاوني ضمن دليل المعلم.

6- تصميم موقع للتعلم النشط على الإنترنت؛ وذلك ليستفيد منه المعلمون والمعلمات، تعرض فيه إستراتيجيات التعلم التعاوني المختلفة، مع توضيح مفصل لكل إستراتيجية: ماهيتها، ونماذجها، وكيفية تطبيقها في مراحل التعليم المختلفة.

7- تقديم محاضرات إرشادية للمتعلمين لتوضيح دورهم في التعلم التعاوني لدعم هذا الدور والارتقاء به.

8- تدريب المعلمين على استخدام إستراتيجيات التعلم التعاوني لاسيما من خلال التعلم التشاركي عبر الويب.

9- إجراء برنامج تدريبي قائم على التعلم التعاوني لتنمية المهارات التدريسية لدى المعلم.

10- تضمين مناهج كليات التربية إستراتيجيات التعلم التعاوني، للارتقاء بمستوى خريجي النظام التربوي، وتأهيله لتوظيف إستراتيجيات التعلم التعاوني التي أثبتت فاعليتها البحوث والدراسات السابقة.

11- توفير مراكز تدريب لمعلمي المرحلة الأساسية لتنمية مهاراتهم في توظيف إستراتيجيات التعلم التعاوني.

12- تطوير البرامج التدريبية من خلال تضمينها جزءاً عملياً تطبيقياً ليستطيع المعلم ممارسة ما تم تعلمه أثناء البرنامج التدريبي، وبالتالي يكون له أثر فعال على أدائهم الأكاديمي.

13- استقصاء فاعلية مبادئ التعلم التعاوني على متغيرات أخرى، كالتحصيل، والدافعية، والتفكير.

المراجع

1. البدارين، أحمد.(2021). أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في مقرر اللغة العربية في الأردن، *المجلة العربية للنشر العلمي (AJSP)*، العدد(31)، الأردن.

2. الحربي، فهد؛ الصايغ، عبد المحسن.(2020). درجة تطبيق التعلم التعاوني لدى معلمي التربية الفنية بمدارس المرحلة المتوسطة في الكويت، *مجلة الفنون التشكيلية والتربية الفنية*، المجلد(2)، العدد(2)، الكويت.

3. الحسيني، عبد الناصر؛ الزارع، أحمد.(2020). معوقات استخدام التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بمدينة القريات من وجهة نظر معلمي التعليم العام، *المجلة التربوية*، العدد(71)، جدة، السعودية.

4. الديب، محمد.(2005). *علم نفس التعلم التعاوني*، القاهرة: عالم الكتب.

5. سعادة، جودت (2006): *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*، عمان: دار الشروق.

6. سعادة، جودت؛ عقل، فواز؛ زامل، مجدي؛ أشتية، جميل؛ أبو عرقوب، هدى.(2011). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، عمان: دار الشروق.

7. سمارة، يوسف؛ الزبون، محمد.(2021). واقع ودور تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر المعلمين فيه، *مجلة الفا للدراسات الانسانية والعلمية*، المجلد(2)، العدد(1)، الأردن.

8. الشمري، عبدالله.(2010). *تطبيق ثلاثة أساليب للتعلم النشط في تدريس التربية الإسلامية لطلاب الصف التاسع بدولة الكويت*، وأثرها في تحصيلهم وتفكيرهم الإبداعي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

9. العالول، رنا.(2012). *أثر توظيف بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات حل المسألة الرياضية لدى طالبات الصف الرابع الساسي بمحافظة غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

10. العدواني، مظهر.(2009). *التعلم التعاوني*، الرياض: جامعة الملك عبد العزيز.

11. عصر، رضا مسعد.(2001). *اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس*، كلية التربية، جامعة المنوفية.

12. عطية، محسن.(2009). *المناهج الحديثة وطرائق التدريس*، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

13. علي، لينا.(2011). اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي نحو التعلم التعاوني دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية. *مجلة جامعة دمشق*، المجلد(27)، الملحق(2011)، دمشق.

المديريات

مديرية التربية في طرطوس.(2022). دائرة التخطيط والتعاون الدولي تاريخ المقابلة 22-7-2022.

المراجع الأجنبية

-Gull, F and Shehzad, S..(2015). Effects of Cooperative Learning on Students' Academic Achievement. *Journal of Education and Learning*. Vol. 9(3).