

معوّقات استخدام استراتيجيات التّعلّم التّعاوني من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي وسبل علاجها

شروق عادل الغاوي*¹، طاهر عبد الكريم سلوم²

¹* طالبة ماجستير، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق.

shorooq2.alghawi@damascusuniversity.edu.sy

²أستاذ، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق.

t58.salloum@damascusuniversity.edu.sy

الملخص:

هدف البحث تعرّف معوّقات استخدام استراتيجيات التّعلّم التّعاوني من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي وسبل علاجها، ولتحقيق هدف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة أداة لدراستها، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (240) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى في محافظة السويداء. وتوصّلت الدراسة إلى النتائج الآتية: المعوّقات المتعلّقة بالمتعلّم بالدرجة الأولى، تليها المعوّقات المتعلّقة بالمعلّم ثمّ المعوّقات الفنيّة والإداريّة، وأخيراً المعوّقات المتعلّقة بالمنهاج. كما أوضحت النتائج أن يوجد توافقاً وبدرجة كبيرة من أفراد عيّنة الدراسة على سبل علاج معوّقات استخدام استراتيجيات التّعلّم التّعاوني. كما أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسّطات تقديرات أفراد عيّنة الدراسة تعزى لمتغير الجنس أو الخبرة، بينما أظهرت وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الكلمات المفتاحيّة: معوّقات، استراتيجيات التّعلّم التّعاوني، معلمي الحلقة الأولى.

تاريخ الإيداع: 2021/11/9

تاريخ القبول: 2022/2/25



حقوق النشر: جامعة دمشق -

سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق

النشر بموجب الترخيص

CC BY-NC-SA 04

Obstacles to using cooperative learning strategies from the point of view of teachers of the first cycle of basic education and ways to treat them

Shoroq Adel alghawy*¹, Taher Abdulkarim Salloum²

¹ Master's. Students - Department of Curriculum and Teaching Methods - faculty of education- University of Damascus.

shoroq2.alghawi@damascusuniversity.edu.sy

² Professor - Department of Curricula and Teaching Methods - College of Education - University of Damascus.

t58.salloum@damascusuniversity.edu.sy

Abstract:

This study aimed to recognize obstacles that hinder using Cooperative learning strategies from the viewpoint of teachers. To achieve aims of the study, the researcher used a descriptive approach method and used a questionnaire as an instrument for her study. The research was applied to a sample consisting of (240) male and female teachers from the teachers of the first cycle in the province of As-Sweida.

The study revealed the following results: Obstacles related to the learner came first, followed by obstacles related to the teacher, then obstacles related to the technical and administrative, obstacles related to the curriculum came last.

The results also showed that there is agreement to a large degree from the study sample on ways to overcome obstacles that hinder using Cooperative learning strategies.

The results also There were no statistically significant differences based on the variable of the gender, experience, as shown There were statistically significant differences based on the variable of scientific qualifications.

Key Words: Obstacles, Cooperative Learning Strategies, First Cycle Teachers.

Received: 9/11/2021

Accepted: 25/2/2022



Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC BY- NC-SA

المقدّمة:

يعد كل عنصر من عناصر العملية التعليمية كالمعلم والمتعلّم والمنهج الدراسي والبيئة التعليمية أساساً في عملية التعلّم كما يعد التّشارك بينها شرطاً لنجاحها. وتسعى التربية الحديثة إلى إعداد الفرد إعداداً صالحاً من جميع جوانب شخصيته، وإنشاء جيل قادر على اكتساب مهارات التعلّم والوصول إلى المعلومة وتوظيفها في مواقف الحياة المختلفة والقدرة على حل المشكلات، واتّخاذ قرارات سليمة إزاءها، أي إعداد أفراد مزوّدين بالأدوات التي تمكنهم من التعامل بفاعلية مع المتغيرات المستقبلية المتسارعة. ولا يتم ذلك إلا باستخدام استراتيجيات وطرائق تدريسية تلائم خصائص المتعلّم وتغيّر أدوار طرفي العملية التعليمية لتضفي عليها طابع التشاركية ملّية بذلك الاتجاهات التربوية الحديثة في جعل المتعلّم محوراً للعملية التعليمية بينما يكون دور المعلم مرشداً وميسراً، وإحدى هذه الاستراتيجيات التعلّم التعاوني التي تعد من أهم الاستراتيجيات التي نجحت في تحسين مخرجات العملية التعليمية فهي لا تهدف إلى رفع مستوى التحصيل فحسب بل تهتم بشخصية المتعلم وتكسبه مهارات الحياة والاتصال، وتقوم على فكرة تقسيم التلاميذ إلى مجموعات والعمل معاً لتحقيق أهداف تعليمية محدّدة.

إذ يرى لافي (2012، 50) أن التعلّم التعاوني أثبت فعاليته في جوانب التعلّم المختلفة لما له من مزايا تعليمية واجتماعية ونفسية، وإمكانية الاستفادة منه في مواجهة سلبات طرق التدريس التقليدية، حيث تعتمد هذه الاستراتيجية على إيجابية المتعلّم في مجموعات يسود أفرادها الإحساس بالمسؤولية، إضافة إلى إشباع ميول التلاميذ وتلبية احتياجاتهم.

لذا ينظر إلى استراتيجية التعلّم التعاوني على أنها من الطرائق التي لها مكانتها بين الاستراتيجيات التعليمية لكن رغم مميزاتها إلا أنّ هناك معوّقات تحول دون التطبيق الأمثل لها. لذا أتى هذا البحث محاولة علمية لمعرفة المعوّقات التي تعترض استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني من قبل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ووضع حلول مناسبة لها.

أولاً: مشكلة البحث:

يعتمد نجاح عملية التعلّم إلى حد كبير على قدرة المعلم على استخدام الاستراتيجيات الفعّالة الملائمة لإمكانيات المتعلّمين، إلا أنّ هناك ضعفاً في استخدام الأساليب الحديثة في التدريس، ولاتزال الطرائق التقليدية هي الأكثر هيمنة. وقد بيّنت وثيقة المعايير للتعليم ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية " قلة استخدام الطرائق الحديثة والأساليب المناسبة التي تؤمن التعليم الفعال في الصفوف، وبالتالي سادت طرائق الإلقاء والتلقين في العمليات التدريسية، كما أنّ مصادر التعلّم غير موظفة بالشكل الأمثل" (وزارة التربية، 2007، 22).

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها كمعلمة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي قصور في استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلّم الحديثة ومنها التعلّم التعاوني معزّين ذلك إلى عدد من المعوّقات منها عدم معرفتهم الكافية بكيفية تطبيقها، واكتظاظ الصفوف بالتلاميذ، وحدوث الشغب أثناء انخراطهم في الأنشطة وكذلك ضعف البنية التحتية والتجهيزات في المدارس. وللتأكد من وجود المشكلة قامت الباحثة بدراسة استطلاعية من خلال إجراء مقابلات مع عينة من 15 معلماً من معلمي التعليم الأساسي في مدرسة ممدوح سريوي في محافظة السويداء وذلك في 2021/10/3 و 2021/10/4 حيث طرحت مجموعة من الأسئلة تمثلت بالآتي:

_ مدى قابلية تطبيق المناهج المطوّرة عبر الاستراتيجيات الحديثة في التعلّم بشكل عام والتعلّم التعاوني بشكل خاص وكانت الإجابات بنسبة 75% تفيد أن الموضوعات التي تشملها المناهج قابلة للتطبيق باستخدام الاستراتيجيات الحديثة، ولاسيما التعلّم التعاوني.

_ ما الاستراتيجيات التي تستخدمها في تنفيذ الدروس؟ وبينت النتائج أن 80% من المعلمين يستخدمون طرائق التدريس القائمة على اللقاء وطرائق الحوار والمناقشة، و20% لديهم معرفة بالطرائق الحديثة ويستخدمونها في التعليم. وبناءً عليه جاء البحث محاولة علمية لتعرّف المعوّقات التي تعرقل تنفيذ استراتيجيات التعلّم التعاوني في المؤسسات التعليمية وسبل علاجها، حيث لم تجد الباحثة في حدود علمها_ أي دراسة محلية تناولت الكشف عن المعوّقات التي تواجه تطبيق التعلّم التعاوني في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وبذلك يمكن أن تتحدّد مشكلة البحث في السؤال الآتي: ما معوّقات استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وسبل علاجها؟

ثانياً: أهمية البحث: تكمن أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

1. قد يساعد معلّم الحلقة الأولى تعرّف معوّقات استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني في مختلف المجالات وإيجاد الحلول الملائمة للتغلب على بعض تلك المعوّقات.

2. قد يلفت انتباه المعلمين إلى استخدام استراتيجيات حديثة في التدريس.

3. قد تفيد النتائج في تطوير الدورات التدريبية التي تجرى للمعلمين على المناهج الجديدة.

ثالثاً: أهداف البحث: يهدف البحث إلى تحقيق النقاط الآتية:

1. تعرّف معوّقات توظيف استراتيجيات التعلّم التعاوني في العملية التعليمية من قبل معلّم الحلقة الأولى من وجهة نظرهم.

2. تعرّف أثر كل من (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) في تقدير أفراد العينة لمعوّقات استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني.

3. تعرّف سبل علاج معوّقات استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني من وجهة نظر المعلمين.

رابعاً: أسئلة البحث: يرمي البحث للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما معوّقات استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني وسبل

علاجها من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟ ومن ثمّ يجيب البحث عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما معوّقات استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني المتعلقة بالمعلم من وجهة نظر معلّم الحلقة الأولى؟

2. ما معوّقات استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني المتعلقة بالمتعلم من وجهة نظر معلّم الحلقة الأولى؟

3. ما معوّقات استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني المتعلقة بالأمور الفنية والإدارية من وجهة نظر معلّم الحلقة الأولى؟

4. ما معوّقات استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني المتعلقة بالمنهاج من وجهة نظر معلّم الحلقة الأولى؟

5. ما سبل علاج المعوّقات التي تحول دون استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني من وجهة نظر المعلمين؟

خامساً: فرضيات البحث: اختبرت صحة الفرضيات عند مستوى الدلالة 0.05:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول معوّقات استخدام استراتيجيات التَّعلُّم التَّعاوني، تعزى لمتغيّر الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول معوّقات استخدام استراتيجيات التَّعلُّم التَّعاوني تعزى لمتغيّر المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول معوّقات استخدام استراتيجيات التَّعلُّم التَّعاوني تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

سادساً: حدود البحث:

1. الحدود الزمانية: جرى البحث بالفصل الأول من العام الدراسي 2021-2022.
2. الحدود المكانية: طُبّق في مدارس التَّعليم الأساسي في محافظة السويداء.

سابعاً: مصطلحات البحث والتَّعريفات الإجرائية:

المعوّقات: يعرفها وكاع (2013، 413) "مجموعة المشكلات أو الصعوبات التي تعيق الوصول إلى النتائج التعليمية الإيجابية" تعرفها الباحثة إجرائياً: مجموعة العقبات التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من التَّعليم الأساسي وتحد من قدرتهم على استخدام استراتيجيات التَّعلُّم التَّعاوني في العملية التَّعليمية، وتحدّد في البحث: معوّقات (فنية وإدارية، المعلم، المتعلم، المنهاج)، وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلمين بالإجابة على بنود الاستبانة.

التَّعلُّم التَّعاوني: يعرفه علي (2011، 246) بأنه "أسلوب تَعَلَّم يعمل الطُّلاب من خلاله في صورة مجموعات صغيرة غير متجانسة، يتعاون فيها طُّلاب كل مجموعة مع بعضهم البعض بأن يتبادلوا الأفكار والآراء والمعلومات التي تساعدهم في تنفيذ المهام المطلوبة أو حل المشكلات المعروضة عليهم كما أنه يؤدي إلى زيادة الاعتماد المتبادل الإيجابي بين أعضاء المجموعة وتنمية العديد من المهارات الاجتماعية وذلك تحت توجيه وإرشاد المعلم". **وتعرفه الباحثة إجرائياً:** أسلوب تدريسي يقوم على التفاعل بين التلاميذ حيث يكون التلميذ عنصراً فعالاً في بناء وتكوين المعرفة ويكون المعلم موجهاً وميسراً لعملية التَّعلُّم لتحقيق أهداف محددة.

التَّعليم الأساسي: هي مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصَّف الأول وحتى الصَّف التاسع وهي مجانية والزامية وتشمل: الحلقة الأولى تبدأ من الصَّف الأول حتى الصَّف السادس، والحلقة الثانية تبدأ من الصف السابع حتى الصَّف التاسع (وزارة التربية، 2015، 2).

ثامناً: دراسات سابقة:

1. دراسات عربية:

دراسة الجهني (2007) في السعودية، بعنوان: "معوّقات استخدام استراتيجيات التَّعلُّم التَّعاوني في تدريس الجغرافيا في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة"

هدفت الدراسة إلى تعرّف معوّقات التَّعلُّم التَّعاوني المتعلقة بـ (المعلم والطَّالب والمعوّقات الإدارية والصِّفية والفنية)، المنهج الذي أتبع هو المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وطبقت على عينة مؤلفة من (125) معلماً و(12) مشرفاً تربوياً،

وأشارت النتائج إلى وجود صعوبات في تطبيق التعلّم التّعاوني بدرجة مرتفعة إذ جاءت الصّعوبات المتعلّقة بالجوانب الصّفيّة أولاً، تلاه الصّعوبات المتعلّقة بالطّالب ثمّ الصّعوبات المتعلّقة بالمعلم ثمّ الصّعوبات الإداريّة بينما جاءت الصّعوبات الفنيّة أخيراً.

_ دراسة نصّار (2010) في الأردن، بعنوان: "صعوبات تطبيق التعلّم التّعاوني للمرحلة الأساسيّة (1-3) في الأردن من وجهة نظر المعلمين"

هدفت الدّراسة إلى الكشف عن الصّعوبات التي تواجه تطبيق التعلّم التّعاوني للمرحلة الأساسيّة (1-3) في الأردن، أتبع المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدّراسة، وتكوّنت عينة الدّراسة من (300) معلماً، وأشارت النّتائج إلى أن صعوبات تطبيق التعلّم التّعاوني من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة إذ جاءت الصّعوبات المتعلّقة بالطّالب بالدرجة الأولى تلاه الصّعوبات المتعلّقة بالمنهج الدّراسي بينما جاءت الصّعوبات الفنيّة الإداريّة في المرتبة الأخيرة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذّكور.

_ دراسة العبد اللطيف (2015) في السّعودية، بعنوان: "مَعَوَّقات استخدام استراتيجيّة التعلّم التّعاوني في تدريس مواد العلوم وفق وجهات نظر معلمي المرحلة الثانويّة"

هدفت الدّراسة إلى تعرّف مَعَوَّقات التعلّم التّعاوني في تدريس العلوم في المرحلة الثانويّة أتبع المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدّراسة، وطبّقت على عينة من (50) معلماً، وأشارت النّتائج إلى وجود صعوبات في تطبيق التعلّم التّعاوني إذ جاءت الصّعوبات المتعلّقة بالطّالب أولاً، ثمّ الصّعوبات المتعلّقة بالمعلم ثمّ الصّعوبات المرتبطة ببرامج إعداد المعلم. ولم تظهر النّتائج وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي والتّخصص والخبرة التدريسيّة.

_ دراسة الزارع (2020) في الأردن، بعنوان: "مَعَوَّقات استخدام التعلّم التّعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الصّف الرابع الابتدائي بمدينة القريات من وجهة نظر معلمي التعلّم العام" هدفت الدّراسة إلى تعرّف مَعَوَّقات استخدام التعلّم التّعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الصف الرابع الابتدائي، واستخدم المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدّراسة، وطبّقت على عينة من (95) معلماً، وكانت النّتائج: ترتيب المَعَوَّقات: ترتيب المَعَوَّقات المتعلّقة بالطلّبة ثمّ المتعلّقة بالمعلم ثمّ المَعَوَّقات المتعلّقة بالبيئة الصّفيّة ثمّ المَعَوَّقات المتعلّقة بالمحتوى، وأظهرت النّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة والتّخصص الأكاديمي، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغير الدّرجة العلميّة.

2. دراسات أجنبيّة:

_ دراسة سيجل (Siegel, 2005) في أمريكا، بعنوان: اكتشاف الاختلافات في تنفيذ التعلّم التّعاوني.

"An ethnographic inquiry of cooperative learning implementation"

هدفت الدّراسة إلى تعرّف الاختلافات في تنفيذ المعلم للتعلّم التّعاوني القائم على البحث، تكونت عينة الدّراسة من (5) معلمين من معلمي الرياضيات والعلوم، واستخدمت الملاحظة والمقابلة كأداتان للدّراسة، وتم التّوصل إلى نّتائج منها: المتطلّبات المنهجيّة، والوقت المخصّص للتدريس، والإدارة الصّفيّة هي أهم مَعَوَّقات التعلّم التّعاوني.

_ دراسة جيليس وخان (Gillies & Khan, 2008) في استراليا، بعنوان: أثر حوار المعلم على حوار التلاميذ والصّعوبات أثناء استخدام التّعلّم التّعاوني.

"The effects of teacher discourse on students' discourse, problem-solving and reasoning during cooperative learning"

هدفت الدّراسة إلى الكشف عن أثر حوار المعلم في المخرجات التّعليميّة المختلفة لدى الطلبة وأهم المشكلات التي تواجه المعلمين أثناء استخدام التّعلّم التّعاوني، واستخدمت الملاحظة كأداة للدّراسة على عينة مؤلفة من (51) معلماً تم اختيارهم من ثلاث مدارس أساسيّة في استراليا، وتوصلت الدّراسة إلى نتائج منها أن هناك صعوبات تواجه المعلمين أثناء استخدام التّعلّم التّعاوني أهمها المشكلات المتعلقة بالإدارة الصفية.

_ دراسة جيليس ويويل (Gillies & Boyle, 2010) في أمريكا، بعنوان: تصوّرات المعلمين في التّعلّم التعاوني: قضايا التّطبيق.

"Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation"

هدفت الدّراسة إلى الكشف عن تصوّرات عينة من معلمي المرحلة المتوسطة حول تطبيق استراتيجيات التّعلّم التّعاوني ومعوّقات تطبيقه، طبّقت الدّراسة على عينة مكونة من (10) معلّمين تم اختيارهم من المدارس المتوسطة في مدينة بوسطن الأمريكيّة، استخدمت المقابلة كأداة للدّراسة، وتوصلت إلى نتائج منها وجود صعوبات في تطبيق التّعلّم التّعاوني، أهمها تركيز الطلبة على التفاعل الاجتماعي أثناء الأنشطة الجماعيّة، وإدارة وقت الحصّة بشكل فعال، والصّعوبات المرتبطة بالتّخطيط لحصّة التّعلّم التّعاوني.

تعقيب على الدراسات السابقة:

_ اهتمت بعض الدراسات بالكشف عن معوّقات تطبيق التّعلّم التّعاوني فقط مثل الجهني (2007)، نصار (2010)، والزراع (2020)، واهتم بعضها في دراسة تصوّرات المعلمين حول التّعلّم التعاوني ومعوّقات التّطبيق كدراسة (Gillies & Boyle 2010) في حين أن الدّراسة الحالية اهتمت بالكشف عن معوّقات التّعلّم التعاوني وسبل علاجها.

_ اختلفت الدراسات في الأدوات المستخدمة، منها استخدمت الملاحظة والمقابلة مثل (Siegler 2005) ومنها المقابلة مثل (Gillies & Boyle 2010) ومنها الملاحظة مثل (Gillies & Khan 2008)، ومنها الاستبانة مثل الجهني (2007) نصار (2010) العبد اللطيف (2015) الزراع (2020) وهي بذلك تتقاطع مع البحث الحالي في الأداة المستخدمة _ الاستبانة _.

_ اختلفت الدّراسات في المراحل التّعليمية التي تناولتها فمنها تناول المرحلة الجامعيّة ومنها المتوسطة ومنها الثانوية ومنها صفوف معينة من المرحلة الابتدائية، أما الدّراسة الحاليّة تناولت جميع معلمي الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي.

_ اتفقت الدّراسة الحاليّة مع الدّراسات السابقة في المنهج المستخدم.

_ تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد الإطار النظري وفي بناء الاستبانة.

تاسعاً: الجانب النظري:

_ مفهوم التّعلّم التعاوني:

يعرفه الفوال وسليمان (2013، 450) بأنه "إحدى طرائق التّعليم والتّعلّم التي تعتمد على تشكيل مجموعات صغيرة غير متجانسة من المتعلّمين (2-6) أفراد وتكليفهم بمهمة تعليميّة معيّنة حيث يتعاونون معاً لإنجازها، وينتج عن هذا التفاعل نمو مهارتهم الاجتماعيّة والمعرفيّة بشكل إيجابي"

_ فوائد التّعلّم التّعاوني: لخصها شبر وآخرون (2014، 220) فيما يأتي:

1_ تجعل التّلميذ محور العمليّة التّعليميّة. 2_ تنمية المسؤوليّة الفرديّة والجماعيّة لدى التّلاميذ. 3_ تنمية روح التّعاون والعمل الجماعي. 4_ تنمية الثّقة بالنفس. 5_ اكساب التّلاميذ مهارات القيادة والاتصال والتّواصل مع الآخرين. 6_ تدريب التّلاميذ على الالتزام بأداب الاستماع والتّحدث. 7_ تدريب التّلاميذ على حل المشكلات.

وترى الباحثة أن فوائد التّعلّم التّعاوني تكمن في أنه يسهم في اشراك جميع التّلاميذ في عملية التّعلّم، إضافة لاهتمامه بالجانب الاجتماعي والوجداني للتّلاميذ.

عناصر التّعلّم التّعاوني: 1. الاعتماد الإيجابي المتبادل: فالفرد يجب أن يؤمن أنه مرتبط بالآخرين فلا يمكن النّجاح إلا إذا نجح الآخرون (الطناوي، 2013، 2019). 2. التّفاعل وجهاً لوجه: مما يضمن التّشجيع لكل فرد لتحقيق الإنجاز، وتبادل الآراء، مما يسببهم اتجاهات إيجابية للعمل معاً. 3. المسؤوليّة الفرديّة والجماعيّة: أي كل عضو يكون مسؤولاً عن تعلّمه وتعلّم الأعضاء الآخرين في نفس المجموعة (شبر وآخرون، 2014، 2015-2016). 4. المهارات الاجتماعيّة: كالقيادة، وضع القرار، بناء الثّقة، فنون الاتّصال، تدابير الصّراع الذي قد ينشأ بينهم (السليتي، 2015، 103). 5. تفاعل المجموعة: عمل أفراد المجموعة بأقصى جهد وبأعلى كفاءة لإنجاز المهمة المطلوبة (الحوال وسليمان، 2012، 453).

ترى الباحثة ضرورة توافر هذه العناصر مجتمعة عند تطبيق أي من استراتيجيات التّعلّم التّعاوني، إذ كل منها يكمل الآخر بما يضمن نجاح التّعلّم التّعاوني وتحقيق أهدافه.

_ معوّقات التّعلّم التّعاوني: يواجه التّعلّم التّعاوني مجموعة معوّقات منها متعلّق بالمعلّم أو المتعلّم أو التّجهيزات يشكل عدم توافرها عائقاً يحول دون تطبيقه، منها: 1_ فقدان الدافعيّة بسبب شعور بعض الأعضاء بأنهم يعملون وغيرهم يستفيدون دون بذل جهود. 2_ التّشبث ومقاومة أي رأي آخر. 3_ الافتقار إلى مهارات العمل الجماعي (شبر وآخرون، 2014، 221). 4_ ربّما لا يساعد على تلبية احتياجات الطّلبة المبدعين. 5_ يحتاج لإمكانيّات تناسب عدد المجموعات. 6_ لا يوفّر الانضباط الكافي في الدّرس (الخفاف، 2013، 54). 7_ يحتاج إلى صف يحتوي على أعداد صغيرة. 8_ يحتاج لمدرّس كفء في تطبيق الأهداف المنشودة. 9_ قد يتكلّ التّلميذ على أفراد مجموعته في إيجاد الحلول (زاير وداخل، 2015، 161).

ترى الباحثة أنه أياً كانت المعوّقات الموجودة فإنها تؤثر بشكل أو بآخر في تنفيذ استراتيجيات التّعلّم التّعاوني سواء في صغر حجم القاعات الصّفيّة أو ضعف مهارة بعض المعلّمين في إدارة الوقت وإدارة الصّف وغيرها من المعوّقات.

منهج البحث: أتبع المنهج الوصفي التّحليلي الذي يتناول أحداثاً وظواهر معيّنة بالدراسة كما هي دون التّدخل في مجرياتها ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً نوعياً أو كمياً.

مجتمع البحث وعيّنته: تكوّن المجتمع الأصلي للبحث من جميع معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة السّويداء، والبالغ عددهم (2236) معلّماً، وقد تم اختيار عيّنة عشوائيّة بسيطة منه تألفت من (240) معلّماً ومعلمة أي بنسبة (10%) تم تطبيقها على شرائح المجتمع الأصلي المتمثلة بـ (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

الجدول (1) توزع عينة البحث تبعاً للمتغيرات المدروسة

النسبة المئوية	العدد	خصائص العينة
22.5%	54	ذكر
77.5%	186	أنثى
100%	240	المجموع
6.3%	17	معهد
50.8%	151	إجازة جامعية
42.9%	72	إجازة جامعية مع دبلوم
100%	240	المجموع
40.8%	101	أقل من خمس سنوات
23.8%	58	من 5 سنوات إلى 10 سنوات
35.4%	81	أكثر من عشر سنوات
100%	240	المجموع

أداة البحث: تمثّلت في استبانة من إعداد الباحثة، وقد استعانّت بالدراسات السّابقة وأدبيّات البحث التّربوي لبنائها، وتكوّنت الاستبانة بصورتها الأولى من محورين، هما:

المحور الأوّل: معوّقات استخدام استراتيجيات التعلّم التّعاوني، ورّعت على أربعة أبعاد:

- المعوّقات الفنيّة والإداريّة، ويشتمل هذا البُعد على (6) بنود.
- المعوّقات المتعلّقة بالمعلّم، ويشتمل هذا البُعد على (11) بنود.
- المعوّقات المتعلّقة بالمتعلّم، ويشتمل هذا البُعد على (9) بنود.
- المعوّقات المتعلّقة بالمنهج، ويشتمل هذا البُعد على (7) بنود.

المحور الثّاني: سبيل علاج المعوّقات ويشتمل هذا المحور على (7) بنود.

صدق الاستبانة وثباتها: تمّ التّحقّق من ذلك من خلال القيام بدراسة استطلاعيّة على عيّنة مؤلّفة من (30) معلّماً ومعلّمة من خارج عينة البحث، حيث تم حساب صدق كل من:

– **صدق المحكّمين:** عرضت الاستبانة في صورتها الأولى على مجموعة من المحكّمين من ذوي الاختصاص والخبرة من كليّة التّربية ملحق/3، بهدف التّأكد من صلاحيتها علمياً وتمثيلها للغرض الذي وضعت من أجله والاستفادة من ملاحظاتهم، وفي ضوء الملاحظات التي أبدتها السّادة المحكّمون تمّت مراجعة الاستبانة وتعديلها ملحق/2.

الجدول (2): أهم التعديلات التي جرت على الاستبانة في صورتها الأولية تبعاً لملاحظات المحكمين

رقم العبارة	المحور	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل	رقم العبارة	عبارة اقترحوا حذفها	عبارة اقترحوا اضافتها
12	المعوّقات	-كثرة أعباء المعلم التدريسية. -كثرة أعباء المعلم الإدارية	كثرة أعباء المعلم التدريسية والإدارية.	4	عدم مراعاة طرق التدريس لمستوى وقدرات التلاميذ	
17		عدم معرفة المعلم بكيفية تكوين مجموعات استراتيجيات التّعلّم التّعاوني.	قلة خبرة المعلم في تكوين مجموعات استراتيجيات التّعلّم التّعاوني.			
7	سبل النخطي	وضع أنشطة تعليمية تحببهم بالتعلم التعاوني.	وضع أنشطة تعليمية متنوعة (جسدية، عقلية، اجتماعية) تحببهم بالتعلم التعاوني.			

-صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من الاتساق الداخلي بناء على إجابات العينة الاستطلاعية (من خارج عينة البحث)، باتباع الخطوات الآتية:

أولاً: صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول: معوّقات استخدام استراتيجيات التّعلّم التّعاوني.

(أ) حساب معامل ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه:

الجدول (3): معاملات ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

معامل الارتباط	رقم البند	البعد	معامل الارتباط	رقم البند	البعد	معامل الارتباط	رقم البند	البعد
0.54**	23	المعوّقات المتعلقة بالمتعلم	0.82**	12	المعوّقات المتعلقة بالمعلم	0.70**	1	المعوّقات الفنية والإدارية
0.65**	24	المعوّقات المتعلقة بالمنهج	0.79**	13		0.59**	2	
0.64**	25		0.77**	14		0.76**	3	
0.80**	26		0.84**	15		0.66**	4	
0.54**	27		0.70**	16		0.71**	5	
0.69**	28	المعوّقات المتعلقة بالمعلم	0.72**	17	0.61**	6	المعوّقات المتعلقة بالمعلم	
0.71**	29		0.69**	18	0.83**	7		
0.73**	30		0.57**	19	0.55**	8		
0.60**	31		0.82**	20	0.73**	9		
			0.78**	21	0.58**	10		
			0.73**	22	0.81**	11		

(**) دال عند مستوى الدلالة 0.01

يتبين من الجدول (3) أنّ معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (0.54 - 0.84) وهي معاملات ارتباط مقبولة ودالة إحصائياً.

ب) معاملات الارتباط بين أبعاد المحور الأول وبين الدرجة الكلية للمحور .

الجدول (4): معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المحور الأول والدرجة الكلية للمحور

قيمة معامل الارتباط بيرسون/pearson	محاور وأبعاد الاستبانة	
**0.730	المعَوَّات الفنية الإدارية	البعد الأول
**0.783	المعَوَّات المتعلقة بالمعلم	البعد الثاني
**0.775	المعَوَّات المتعلقة بالمتعلم	البعد الثالث
**0.655	المعَوَّات المتعلقة بالمنهج	البعد الرابع

(**) دال عند مستوى الدلالة 0.01

يتبين من الجدول (4) أنّ جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المحور الأول وبين الدرجة الكلية للمحور كانت قيم مرتفعة ودالة إحصائياً.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني: سبل علاج معَوَّات استخدام التعلّم التعاوني.

الجدول (5): معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور

البنود	1	2	3	4	5	6	7
الارتباط	0.638**	0.43*	0.607**	0.559**	0.741**	0.607**	0.414*

(**) دال عند مستوى الدلالة 0.01 (*) دال عند مستوى الدلالة 0.05

يتبين من الجدول (5) أنّ جميع معاملات الارتباط بين كل بند من بنود المحور الثاني وبين الدرجة الكلية للمحور كانت قيم مرتفعة ودالة إحصائياً.

ثبات الاستبانة: حُسب ثبات الاستبانة بطريقتي (ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية) وذلك بالنسبة لأبعاد ومحاور الأداة وللدرجة الكلية، فجاءت النتائج كالاتي:

الجدول(6): قيم معاملات الثبات بطريقتي (ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية)

التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ	عدد البنود	محاور وأبعاد الاستبانة	
0.871	0.858	6	المعَوَّات الفنية والإدارية	البعد الأول
0.728	0.715	10	المعَوَّات المتعلقة بالمعلم	البعد الثاني
0.863	0.845	8	المعَوَّات المتعلقة بالمتعلم	البعد الثالث
0.724	0.736	7	المعَوَّات المتعلقة بالمنهج	البعد الرابع
0.897	0.882	31	المحور الأول: معَوَّات توظيف استراتيجيات التعلّم التعاوني	
0.917	0.869	7	المحور الثاني: سبل علاج المعَوَّات	
0.908	0.899	38	الثبات العام للاستبانة	

يلاحظ من الجدول (6) أنّ الاستبانة تتّصف بمعاملات ثبات جيّدة، حيث بلغت قيمها بطريقة ألفا كرونباخ (0.882) بالنسبة للمحور الأول و(0.869) للمحور الثاني و(0.899) للدرجة الكلية، بينما بلغت بطريقة التجزئة النصفية (0.897) للمحور الأول و(0.917) للمحور الثاني و(0.908) للدرجة الكلية، وجميعها قيم ثبات مرتفعة.

تصحيح الاستبانة: تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي، وفسرت النتائج وفق المعيار حيث تم تحديد طول الخلية بحساب المدى بين درجات المقياس (4=1-5) ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس (0.80=5/4) ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى للخلية، وأصبح طول الخلايا كالآتي:

الجدول (7): المحك المعتمد في البحث

الدرجة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
المتوسط الحسابي	1 - 1.80	1.81 - 2.60	2.61 - 3.40	3.41 - 4.20	4.21 - 5

نتائج البحث: للإجابة عن أسئلة البحث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على الاستبانة، وكانت النتائج كما يأتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما معوّات استخدام استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعَاوَنِي الفَنِيَّة والإِدَارِيَّة من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى؟

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعوّات الفَنِيَّة والإِدَارِيَّة

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الصعوبة	الرتب
1	قلة التمويل والدعم المادي لتوفير الوسائل لتفعيل استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعَاوَنِي.	3.54	0.61	كبيرة	3
2	قلة توافر المصادر والتقنيات التي يمكن توظيفها في استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعَاوَنِي.	3.16	0.80	متوسطة	5
3	عدم مناسبة بيئة القاعات الصفية (مساحة، أثاث..)	3.68	0.62	كبيرة	2
4	قصر زمن الحصة الدراسية.	3.27	0.73	متوسطة	4
5	زيادة عدد التلاميذ في الحجرة الصفية.	3.83	0.62	كبيرة	1
6	الاتجاهات السلبية لإدارة المدرسة نحو استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعَاوَنِي.	2.55	0.61	قليلة	6
	التقدير الكلي	3.33	1.71	متوسطة	

يتضح من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لمجال معوّات استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعَاوَنِي الفَنِيَّة والإِدَارِيَّة تراوحت بين (3.83) كحد أعلى للبند المتعلق بـ (زيادة عدد الطلبة في الحجرة الصفية) والذي جاء بدرجة كبيرة، وبين (2.55) كحد أدنى للبند المتعلق بـ (الاتجاهات السلبية لإدارة المدرسة نحو استراتيجيات التعلم التعاوني) والذي جاء بدرجة قليلة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي العام (3.33) وهي درجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما معوّات استخدام استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعَاوَنِي المتعلقة بالمعلم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى؟

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمَعَوَّات المتعلقة بالمعلم

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الصعوبة	الرتب
7	قلة الحوافز المعنوية والمادية للمعلمين المشجعة لاستخدام استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعاوني.	3.90	0.70	كبيرة	2
8	قلة دورات تأهيل وتدريب المعلمين حول كيفية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني.	3.32	1.03	متوسطة	7
9	عدم فناعة المعلمين بفاعلية استراتيجيات التعلم التعاوني.	2.62	0.72	متوسطة	10
10	افتقار المعلمين للمهارات المطلوبة لتطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني.	3.41	0.90	كبيرة	4.5
11	انخفاض الدافعية لدى المعلمين لتطبيق استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعاوني.	3.35	0.71	متوسطة	6
12	كثرة أعباء المدرس التدريسية والإدارية.	4.05	0.65	كبيرة	1
13	خوف المعلمين من الفوضى أثناء استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعاوني.	3.86	0.59	كبيرة	3
14	ضعف الإعداد الأكاديمي للمعلم بطرائق التدريس الحديثة.	3.23	0.85	متوسطة	8
15	افتقار المعلمين لإدارة الوقت أثناء عمل المجموعات في استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعاوني.	3.41	0.89	متوسطة	4.5
16	قلة خبرة المعلم في تكوين مجموعات استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعاوني.	3.07	0.79	متوسطة	9
	التقدير الكلي	3.46	2.59	كبيرة	

يتضح من الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لمجال المَعَوَّات المتعلقة بالمعلم تراوحت بين (4.05) كحد أعلى للبند (كثرة أعباء المدرس التدريسية والإدارية) والذي جاء بدرجة كبيرة، وبين (2.62) كحد أدنى للبند (عدم فناعة المعلمين) والذي جاء بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي العام (3.46) وهي درجة كبيرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مَعَوَّات استخدام استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعاوني المتعلقة بالمعلم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى؟

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمَعَوَّات المتعلقة بالمعلم

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الصعوبة	الرتب
17	سيطرة التلاميذ المتفوقين على عمل المجموعة.	3.82	0.89	كبيرة	3
18	افتقار التلاميذ لمهارة تنفيذ استراتيجيات التعلم التعاوني.	3.37	1.18	متوسطة	5
19	إثارة بعض أعضاء المجموعة للشغب أثناء التعلم التعاوني.	4.03	0.72	كبيرة	1
20	قلة تحمل بعض التلاميذ للمسؤولية في المهام الموكلة إليهم.	3.98	0.68	كبيرة	2
21	فرض أحد التلاميذ رأيه على بقية أفراد المجموعة.	3.88	0.82	كبيرة	4
22	عدم مراعاة بعض التلاميذ لقواعد التعلم التعاوني (عدم السخرية، احترام رأي الآخرين...).	2.97	1.22	متوسطة	8
23	رغبة التلاميذ الاعتماد على المعلم في التعلم.	3.21	1.15	متوسطة	6
24	عدم التزام التلاميذ بالوقت المخصص لكل نشاط.	3.12	1.21	متوسطة	7
	التقدير الكلي	3.55	3.02	كبيرة	

يتضح من الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لمجال مؤوقات استراتيجيات التعلّم التعاوني المتعلقة بالمتعلم تراوحت بين (4.03) كحد أعلى للبند المتعلق بـ (إثارة بعض أعضاء المجموعة للشعب أثناء التعلم التعاوني) والذي جاء بدرجة كبيرة، وبين (2.97) كحد أدنى للبند المتعلق بـ (عدم مراعاة بعض التلاميذ لقواعد التعلم التعاوني) والذي جاء بدرجة متوسطة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي العام (3.55) وهي درجة كبيرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما مؤوقات استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني المتعلقة بالمنهج من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى؟

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمؤوقات المتعلقة بالمنهاج

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المؤوقات	الرتب
25	افتقار المناهج للأنشطة التي تحتاج للبحث والتقصي للوصول إلى الحل.	2.95	0.68	متوسطة	6
26	كثافة محتوى المنهاج الدراسي.	3.15	0.55	متوسطة	4
27	تصميم المناهج لتدريس الأعداد الكبيرة من التلاميذ.	3.30	0.49	متوسطة	3
28	عدم ملائمة طبيعة بعض المواد التعليمية لنمط التعاوني.	3.37	0.59	متوسطة	1
29	عدم وضوح أهداف التعلم التعاوني في المناهج الدراسية.	2.67	0.88	متوسطة	7
30	افتقار المناهج للأنشطة التي تتطلب تفاعل إيجابي من قبل المتعلم.	2.96	1.01	متوسطة	5
31	اقتصار أساليب التقييم على الاختبارات التحصيلية.	3.35	0.60	متوسطة	2
	التقدير الكلي	3.11	1.83	متوسطة	

يتضح من الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لمجال مؤوقات استراتيجيات التعلّم التعاوني المتعلقة بالمنهج تراوحت بين (3.37) كحد أعلى للبند (عدم ملائمة طبيعة بعض المواد التعليمية لنمط التعاوني) والذي جاء بدرجة متوسطة، وبين (2.67) كحد أدنى للبند (عدم وضوح أهداف التعلم التعاوني في المناهج الدراسية) والذي جاء بدرجة متوسطة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي العام (3.11) وهي درجة متوسطة.

مجالات الاستبانة ككل:

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مؤوقات تطبيق التعلّم التعاوني

المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الصعوبة	الرتب
مؤوقات تتعلق بالأمور الفنية والإدارية	6	3.33	1.71	متوسطة	3
مؤوقات تتعلق بالمعلم	10	3.46	2.59	كبيرة	2
مؤوقات تتعلق بالمتعلم	8	3.55	3.02	كبيرة	1
مؤوقات تتعلق بالمنهاج	7	3.11	3.83	متوسطة	4
المجموع	31	3.40	11.14	متوسطة	

يتضح من الجدول (12) أن معوّات تطبيق استراتيجيات التعلّم التّعاوني من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى على أداة الدراسة ككل جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.40)، حيث تصدرت المعوّات المتعلقة بالمتعلم المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.55)، أما في المرتبة الثانية جاءت المعوّات المتعلقة بالمعلم بمتوسط حسابي قدره (3.46)، وتقع في المرتبة الثالثة المعوّات المتعلقة بالجوانب الفنية والإدارية بمتوسط حسابي قدره (3.33)، أما المعوّات المتعلقة بالمنهاج الدراسي جاءت بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (3.11).

وتفسر هذه النتيجة أن جهود وزارة التربية لتطبيق استراتيجيات التعلّم التّعاوني لا تكون مطبقة بالشكل الأمثل وقد يعود ذلك إلى سلبية بعض التلاميذ وقلة تحملهم مسؤولية العمل المنوط بهم وعدم التزام بعضهم بقواعد المجموعات مما يسهم في إثارة الشغب أثناء التعلم التعاوني، وكذلك خوف المعلمين من فقدان إدارة الصف لقلة مهاراتهم في ذلك إضافة إلى الأعباء الإدارية وقلة الحوافز المادية والمعنوية المقدمة لهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الزارع (2020)، نصار (2010).

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ما سبل تخطي معوّات استخدام استراتيجيات التعلّم التّعاوني من وجهة نظر معلمي الحلقة

الأولى؟

الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لسبل تخطي المعوّات المتعلقة بالمعلم

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف	الرتب
1	تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلم الذي يوظف التعلم التعاوني.	4.40	0.87	كبيرة جداً	2
2	إجراء دورات تدريبية للمعلم حول كيفية استخدام استراتيجيات التعلّم التّعاوني.	4.31	0.47	كبيرة جداً	3
3	زيادة التمويل والدعم المادي الكافي لتوفير الوسائل التعليمية لتفعيل استراتيجيات التعلّم التّعاوني	4.22	0.65	كبيرة جداً	5
4	تخفيف الأعباء الإدارية الموكلة للمعلم.	4.42	0.75	كبيرة جداً	1
5	توفير البيئة التعليمية المناسبة (الأثاث_ المساحة) لتطبيق استراتيجيات التعلّم التّعاوني.	4.26	0.70	كبيرة جداً	4
6	تقليل من كثافة المنهاج لإتاحة الفرصة لاستخدام استراتيجيات التعلّم التّعاوني.	4.15	1.14	كبيرة	6
7	وضع أنشطة تعليمية متنوعة (جسدية، عقلية، اجتماعية) تحببهم بالتعلم التعاوني.	3.38	1.45	متوسطة	7
	التقدير الكلي	4.16	0.461	كبيرة	

يتضح من الجدول (13) أن المتوسطات الحسابية لمجال سبل تخطي معوّات استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعَاوَنِي تراوحت بين (4.42) كحد أعلى للبند (تخفيف الأعباء الإدارية الموكلة للمعلم) الذي جاء بدرجة كبيرة جداً، وبين (3.38) كحد أدنى للبند (وضع أنشطة تعليمية متنوعة جسدية، عقلية، اجتماعية تحببهم بالتعلم التعاوني) والذي جاء بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي العام (4.16) وهي درجة كبيرة.

التحقق من التوزيع الطبيعي (اعتدالية التوزيع الطبيعي): للتحقق من أن البيانات تتوزع بشكل طبيعي أم لا، تم استخدام اختبار كولموجوروف - سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov Test)، وكانت النتائج كالاتي:

الجدول (14): نتائج اختبار كولموجوروف - سميرنوف

كولموجوروف - سميرنوف		معوّات التعلم التعاوني
مستوى الدلالة	درجة الحرية	
0.17	240	

يتبين من الجدول (14) أن مستوى الدلالة قد بلغ (0.17) وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يدل على أن البيانات تتوزع طبيعياً.

مناقشة فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول معوّات استخدام استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعَاوَنِي، تبعاً لمتغير الجنس. للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t_test) للعينات المستقلة، كما هو مبين في الجدول:

الجدول (15): نتائج اختبار (ت) ستودنت لمتوسط تقديرات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة الدلالة	القرار
معوّات فنية وإدارية	ذكر	43	39.95	2.45	1.20	0.23	غير دالة
	أنثى	197	40.43	1.95			
معوّات تتعلق بالمعلم	ذكر	43	38.60	2.72	0.90	0.36	غير دالة
	أنثى	197	38.19	2.39			
معوّات تتعلق بالمتعلم	ذكر	43	24.65	1.41	1.06	0.29	غير دالة
	أنثى	197	24.38	1.88			
معوّات تتعلق بالمنهج	ذكر	43	24.46	1.45	0.26	0.78	غير دالة
	أنثى	197	24.53	1.69			
الدرجة الكلية	ذكر	43	127.67	4.08	0.18	0.85	غير دالة
	أنثى	197	127.54	4.13			

يتبين من الجدول (15) أن مستوى الدلالة بالنسبة لمتغير الجنس في جميع مجالات الاستبانة وفي الدرجة الكلية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن بيئة التعلم عند كلا الجنسين متشابهة سواء من حيث الإمكانيات والأجهزة والوسائل التي يستخدمها المعلمون متشابهة كما أنهم يُدرّسون المنهاج نفسه وكلاهما له التزاماته وأعباؤه، كذلك تشابه ظروف التلاميذ داخل المدرسة الواحدة، أي المعوّات نفسها تقريباً بالنسبة لتطبيق استراتيجيات التعلّم التعاوني، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة نصار (2010) التي وجدت فروقاً في استجابة المعلمين لمعوّات تطبيق استراتيجيات التعلّم التعاوني تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول معوّات استخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني فيما يخص بنود الاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لقياس الفروق المعنوية بين متوسطات استجابات المعلم حول معوّات تطبيق استراتيجيات التعلّم التعاوني، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما يوضح ذلك الجدول (13):
الجدول (16): تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين لمعوّات تطبيق استراتيجيات التعلّم التعاوني تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم f	قيمة الدلالة	القرار
معوّات فنية وإدارية	بين المجموعات	55.217	2	27.60	6.83	0.001	دال
	داخل المجموعات	957.383	237	4.04			
	المجموع	1012.60	239				
معوّات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	26.774	2	10.10	3.45	0.02	دال
	داخل المجموعات	1432.874	237	3.38			
	المجموع	1439.64	239				
معوّات تتعلق بالمتعلم	بين المجموعات	25.519	2	9.35	3.76	0.04	دال
	داخل المجموعات	757.27	237	1.24			
	المجموع	782.79	239				
معوّات تتعلق بالمنهج	بين المجموعات	22.460	2	9.23	3.46	0.03	دال
	داخل المجموعات	627.436	237	2.66			
	المجموع	649.89	239				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	249.731	2	83.62	4.82	0.009	دال
	داخل المجموعات	4029.852	237	17.35			
	المجموع	4279.583	239				

يتبين من الجدول (16) أن مستوى الدلالة بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي في جميع مجالات الاستبانة وفي الدرجة الكلية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة.
ولبيان هذه الفروق الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية، وبما أن الجدول (14) أظهر أن العينة متجانسة، لذلك تم استخدام المقارنات البعدية معامل شيفيه، وجاءت النتائج كالتالي:

الجدول (17): المتوسطات الحسابية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معهد	49.2	10.91
إجازة جامعية	23.3	5.89
دبلوم تأهيل تربوي	27.5	6.35

الجدول (18) اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	المؤهل العلمي	فرق المتوسط	الخطأ المعياري	قيمة الدلالة	القرار
معهد	إجازة جامعية	1.711*	0.675	0.04	دال
	دبلوم تأهيل تربوي	2.242*	0.756	0.01	دال
إجازة جامعية	معهد	1.711*	0.675	0.04	دال
	دبلوم تأهيل تربوي	0.530	0.640	0.71	غير دال

يتضح من الجدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسط استجابات المعلمين بين فئة (معهد) من جهة وكل من فئتي (إجازة جامعية) و (دبلوم تأهيل تربوي) وجاءت الفروق لصالح المعلمين من فئة (المعهد)، في حين لا توجد فروق بين متوسط استجابات المعلمين بين كل من الإجازة الجامعية والدبلوم التأهيل التربوي إذ مستوى الدلالة هو (0.71) وهو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث.

أي أنه كلما ارتفع المؤهل العلمي كلما كانت المعوّقات التي تحول دون استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني أقل.

تعزي الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين ويفضل المقررات التي درسوها خلال سنوات الإجازة والدبلوم، والتي تُعنى إلى حد كبير بالطرائق والاستراتيجيات الحديثة، قد زادت معرفتهم فيما يخص استراتيجيات التعلم التعاوني وأسس تطبيقها بدرجة أكبر من المعلمين خريجي المعاهد، وبالتالي تولدت لديهم آراء إيجابية حول أهمية استخدامها في التعليم مما جعلهم أكثر رغبة في توظيفها في المناهج ومحاولة تذليل العقبات التي تقف أمامهم. أي رغم الصعوبات التي يواجهها المعلمون بشكل عام إلا أن خريجي المعاهد أكثر تأثراً بها. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الزارع (2020) التي وجدت فروقاً ذات دلالة في استجابات المعلمين نحو معوّقات تطبيق استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعاوَنِي تبعا لمتغير المؤهل العلمي، في حين اختلفت مع دراسة العبد اللطيف (2015).

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول معوّقات استخدام استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعاوَنِي فيما يخص بنود الاستبانة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لقياس الفروق المعنوية بين متوسطات استجابات المعلم حول معوّقات تطبيق استراتيجيات التَّعَلُّم التَّعاوَنِي، تبعا لمتغير سنوات الخبرة، كما يوضح ذلك الجدول (19):

الجدول (19): تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين لمعوقات تطبيق استراتيجيات التعلّم التعاوني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم f	قيمة الدلالة	القرار
معوقات فنية وإدارية	بين المجموعات	2.05	2	1.02	0.24	0.78	غير دال
	داخل المجموعات	1010.54	237	4.26			
	المجموع	1012.60	239				
معوقات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	35.38	2	17.69	2.98	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	1404.26	237	5.92			
	المجموع	1439.64	239				
معوقات تتعلق بالمتعلم	بين المجموعات	2.11	2	1.05	0.32	0.72	غير دال
	داخل المجموعات	780.68	237	3.29			
	المجموع	782.79	239				
معوقات تتعلق بالمنهج	بين المجموعات	14.07	2	7.03	2.62	0.07	غير دال
	داخل المجموعات	635.82	237	2.68			
	المجموع	649.89	239	48.79			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	97.59	2	16.65	2.93	0.06	غير دال
	داخل المجموعات	3946.23	237				
	المجموع	4043.82	239				

يتبين من الجدول (19) أن مستوى الدلالة بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة في جميع مجالات الاستبانة وفي الدرجة الكلية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة أن المعلمين على مختلف سنوات خبرتهم سواء كانوا معلمين حديثين (أقل من 10 سنوات) من حملة (الإجازة الجامعية، الدبلوم)، أو معلمين قدامى (تزيد خدمتهم عن 10 سنوات) من خريجي (المعهد، إجازة جامعية، دبلوم)، فإنهم يعتقدون أن الصعوبات التي تقف عائقاً في سبيل التطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني لم تتغير، فرغم المحاولات في التغلب عليها إلا أن البنى التحتية هي ذاتها ومازالت الأعباء والحوافز المقدمة للمعلمين لا تتكافأ مع الجهد المبذول، ومازالت الشعب مكتظة بالأعداد الكبيرة مما جعل هناك اعتقاد بأن العوامل التي تسهم في تفعيل التعلم التعاوني لازالت فقيرة.

تعقيب: مما سبق يمكن القول أن استراتيجية التعلم التعاوني تعد من الطرائق التي لها أهميتها إلا أن هناك معوقات وقفت في وجه تطبيقها على النحو الأمثل وذلك من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، حيث احتلت المعوقات المتعلقة بالمتعلم المرتبة الأولى لذا يجب تأهيله ومدّه بمقومات تمكنه من تحمل المسؤولية والتعبير عن الرأي وامتلاك مهارة العمل ضمن مجموعات، في حين احتلت المعوقات المتعلقة بالمعلم المرتبة الثانية لذا يجب التركيز على إعداد وتأهيل المعلم الكفاء المزود بالكفايات التعليمية من تنظيم ومتابعة ومراقبة والقادر على تزويد تلاميذه بمهارات الحوار والنقاش والتواصل واستخدام مصادر المعرفة المتنوعة. أما بالنسبة للمعوقات الفنية والإدارية والتي احتلت المرتبة الثالثة ورغم أن البيئة الصفية الموجودة في مدارسنا غير مهيئة بالشكل الكافي إلا أنها من المعوقات التي يمكن التعامل معها وإيجاد بدائل عنها. أما فيما يتعلق بالمعوقات المتعلقة بالمنهج والتي جاءت في المرتبة الأخيرة فهي لم تشكل معوقاً جوهرياً من وجهة نظر المعلمين حيث أن محتوى المناهج المطورة تتناسب واستراتيجيات التعلم التعاوني وتفرض على المعلم التفاعل والحوار مع التلاميذ أثناء سير الدرس.

مقترحات البحث:

1. تهيئة المناخ المدرسي والبيئة الصفية التي تدفع المعلم لاستخدام الاستراتيجيات الحديثة ومنها التعلم التعاوني.
2. توفير الأجهزة والوسائل التعليمية لتفعيل استراتيجيات التّعلّم التّعاوني وصيانة المعطلة منها.
3. توفير أدلة للمعلمين تتضمن استراتيجيات التعلم التعاوني وآلية تنفيذها.
4. تحديث برامج إعداد المعلمين بشكل مستمر بما يلائم طرائق التدريس الحديثة.
5. تعزيز ومكافأة المعلمين الذين يستخدمون الاستراتيجيات الحديثة بهدف تشجيعهم وحث زملائهم على الاقتداء بهم.
6. إجراء دراسة حول واقع استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلم التعاوني.
7. إجراء دراسة مقارنة بين معوّقات استخدام استراتيجيات التّعلّم التّعاوني في تدريس المقررات في المدارس الحكومية والخاصة.
8. إجراء دراسة حول أثر البرامج التدريبية أثناء الخدمة على رفع كفاءة المعلمين نحو استخدام الاستراتيجيات الحديثة.

التمويل:

هذا البحث ممول من جامعة دمشق وفق رقم التمويل (501100020595).

Funding:

this research is funded by Damascus university – funder No. (501100020595).

المراجع:

1. الجهني، عبد الحميد ضويوعن بن سلمان. (2007). معوّقات استخدام استراتيجيّة التعلّم التّعاوني في تدريس الجغرافيا في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. السعودية.
2. الخفاف، إيمان عباس. (2013). التعلّم التّعاوني. ط: 1. عمان: الأردن. دار المناهج للنشر والتوزيع. ص: 319.
3. الزارع، أحمد عابد إبراهيم. (2020). معوّقات استخدام التعلّم التّعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الصف الرابع الابتدائي بمدينة القريات من وجهة نظر معلمي التعليم العام، المجلة التربوية، مج: 71، عدد: 71. ص-ص: 130-162. القريات: السعودية. جامعة جدة.
4. زاير، سعد علي، وداخل، سماء تركي. (2015). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. ط: 1. عمان: الأردن. الدار المنهجية. ص: 383.
5. السليتي، فراس. (2015). استراتيجيات التدريس المعاصرة. ط: 1. إربد: الأردن. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع. ص: 441.
6. شبر، خليل إبراهيم، جامل، عبد الرحمن، وأبو زيد، عبد الباقي. (2014). أساسيات التدريس. ط: 1. عمان: الأردن. دار المناهج للنشر. ص: 367.
7. الطناوي، عفت مصطفى. (2013). التدريس الفعال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه). ط: 3. عمان: الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص: 260.
8. علي، محمد السيد. (2012). اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. عمان: الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص: 391.
9. الفوّال، محمّد خير، وسليمان، جمال. (2013). طرائق التّدريس العامّة. دمشق: سورية. منشورات جامعة دمشق.
10. العبد اللطيف، حسين بن راشد. (2015). معوّقات استخدام استراتيجيّة التعلّم التّعاوني في تدريس مواد العلوم وفق وجهات نظر معلمي المرحلة الثانوية، المجلة العلمية، عدد 69. ص-ص: 1-36. دمياط: مصر. جامعة المنصورة.
11. لافي، سعيد عبدالله. (2011). أساليب التدريس. ط: 1. القاهرة: مصر. عالم الكتب. ص: 358.
12. نصار، منذر محمود. (2010). صعوبات تطبيق التعلّم التّعاوني للمرحلة الأساسية (1-3) في الأردن من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط. الأردن.
13. وزارة التّربية. (2015). المرجع الوطني للتعلّم النّشط. دمشق. منشورات وزارة التّربية.
14. وزارة التّربية. (2007). المعايير الوطنية للتعليم ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية. دمشق. وزارة التّربية.
15. وكاع، عبد حسن عطا الله. (2013). صعوبات تدريس مادة تاريخ الوطن العربي والمعاصر للصف السادس الأدبي، مجلة الدراسات التاريخية والحضارية، مج: 5، العدد: 15، ص-ص: 403-442.

16. Gillies, R & Khan, A. (2008). the Effect of Teacher Discourse Problem –solving and Reasoning during cooperative Learning, *International Journal of Educational Research*. 47: 323 – 340
17. Gillies, R. & Boyle, M. (2010). Teachers' Reflections on Cooperative Learning: Issues of Implementation. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*. 26 (4): 933- 940.
18. Siegel, C. (2005). An Ethnographic Inquiry of cooperative Learning Implementation. *Journal of School Psychology*. 43: 219 – 239.