

Difficulties in applying cooperative learning strategy from the perspective of secondary education teachers Chlef- Algeria



Received: 19/07/2023; Accepted: 24/06/2024

كلثوم قاجة^{1*}، محمد الساسي الشايب²

1 جامعة حسينية بن بوعلي الشلف (الجزائر)

2 جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)

صعوبات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي بالشلف - الجزائر

الكلمات المفتاحية:

صعوبات؛
استراتيجية؛
تعلم تعاوني؛
أساتذة؛
تعليم ثانوي.

ملخص

استهدفت الدراسة التعرف على الصعوبات التي تواجه الأساتذة في تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني على عينة مكونة من 51 أستاذاً من أساتذة التعليم الثانوي بالشلف وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وبعد تطبيق استبانة منذر (2010)، ومعالجة بياناتها باستخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية واختبار "ت" أظهرت النتائج وجود صعوبات في تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني من وجهة نظر الأساتذة بدرجة متوسطة، وتم ترتيبها تنازلياً حسب درجة الصعوبة كالآتي: صعوبات متعلقة بالتلميذ، وصعوبات متعلقة بالمنهج المدرسي، وصعوبات فنية وإدارية، وصعوبات متعلقة بالأستاذ، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في درجة الصعوبات تعزى لمتغير الجنس.

Abstract

The study aimed to identify the difficulties faced teachers in applying cooperative learning strategy on a sample of 51 teachers of secondary education in Chlef. The study relied on the descriptive approach, and after applying Munther's questionnaire (2010). And processing its data using arithmetic averages, percentages, and the "T" test. The results showed that there are difficulties in applying cooperative learning strategy from the teachers' point of view to a moderate degree, it was arranged in descending order according to the degree of difficulty as follows: difficulties related to the pupil, difficulties related to the school curriculum, technical and administrative difficulties, and difficulties related to the teacher, as indicated in results no differences in the degree of difficulties due to the variable sex

Keywords:

Difficulties;
strategy;
cooperative learning;
teachers;
secondary education.

* Corresponding author, e-mail: k.gadja@univ-chlef.dz

Doi:

I - مقدمة

أصبحت المجتمعات في عصرنا الحالي أكثر انفتاحا على بعضها البعض بسبب توفر الشبكة العنكبوتية واستخدام شبكات التواصل الاجتماعي، وسهولة تواجدها لدى جميع شرائح المجتمع بما فيهم المتعلمين، ولم يعد الأستاذ هو المسؤول الوحيد عن نقل المعرفة وتعليم التلاميذ وإنما صارت تشاركه في ذلك وسائل التواصل الاجتماعي.

نتيجة لذلك يبرز دور المسؤولين على العملية التعليمية في إيجاد حلول وبدائل لترغيب المتعلمين في التعلم والتي منها البحث عن استراتيجيات تدريسية فاعلة تجعل من المتعلم المتلقي السلبي متعلما نشطا يشارك في تعلمه، ومن بين هذه الاستراتيجيات نذكر استراتيجية التعلم التعاوني.

لقد أثبتت استراتيجية التعلم التعاوني الأثر الإيجابي في تنمية التحصيل لدى المتعلمين في مختلف المواد، والبيئات، والتخصصات، والمراحل التعليمية خلال العديد من الدراسات التجريبية منها (الأكلي، 2008؛ البهادلي، 2011؛ جورانة وآخرون، 2012).

لم تقتصر استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية التحصيل فقط، وإنما ركزت على العمل الجماعي للمتعلمين والتفاعل فيما بينهم من أجل اكتسابهم المهارات التعاونية، وتوطيد العلاقات الاجتماعية فيما بينهم، وهو ما توصلت له دراسة كل من (البهادلي، 2011؛ جورانة وآخرون، 2005).

نظرا لأهمية مرحلة التعليم الثانوي التي تعتبر آخر مرحلة من مراحل التعليم المسنودة لوزارة التربية الوطنية، والتي تتوج بحصول التلاميذ على شهادة البكالوريا ليتوجهوا بعدها للجامعات، أما الذين لم يسعفهم الحظ فيتوجهون إلى مراكز التكوين المهني التي وفرتها الدولة، أو ينخرطون في الحياة العملية مباشرة.

أوضح المؤتمر الدولي للتربية باليونسكو (1993) في تقريره النهائي إلى اعتبار "التعليم الثانوي مرحلة تعليمية يوجه فيها المتعلمين إلى أن يصبحوا تدريجيا راشدين مستقلين ومتحملين للمسؤولية، وهي الفترة التي يكتسب المتعلمون فيها المعارف والمهارات والقدرات التي تعدهم للحياة العملية بكافة جوانبها، وهذا يتطلب أن تتميز مناهج هذا التعليم بما يدفع إلى الإبداع والتفوق والمرونة والتنويع" (سالم، 2011: 37).

نظرا لأهمية المرحلة الثانوية من جهة، ولأهمية استراتيجية التعلم التعاوني من جهة أخرى، إلا أن تطبيق هذه الاستراتيجية قد يتخللها بعض الصعوبات التي تحول دون نجاحها، وبالتالي تقلل من أهميتها رغم النتائج الإيجابية التي تحقّقها لكل من الأستاذ والمتعلم لذا جاءت هذه الدراسة للتعرف على الصعوبات التي تواجه تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي، من خلال طرح التساؤلات الآتية:

تساؤلات الدراسة:

- ما درجة صعوبات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي تعزى لمتغير الجنس؟

أهمية الدراسة:

- تقديم نتائج هذه الدراسة للمسؤولين على برامج تدريب المعلمين في معرفة الصعوبات التي تواجه تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني لإيجاد حلول لها، أو التخفيف منها على الأقل.
- تقديم نتائج هذه الدراسة للأساتذة للتعرف أكثر عن أهمية التنويع في استراتيجيات التدريس لمواكبة التطورات الحاصلة في مجال التعليم.
- تبصير الأساتذة بالصعوبات التي تواجه تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني، ودرجة تواجدها حتى يعملوا على تفاديها من خلال تزويدهم بكل ما يخص هذه الاستراتيجية، وتحديد دور كل من الأستاذ والمتعلم، وأهم مبادئها، ومزاياها.

أهداف الدراسة:

- في ضوء ما تقدم فإن الدراسة الحالية تهدف إلى:
- التعرف على الصعوبات التي يعانيها الأساتذة في تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني.
- التعرف على الفروق في درجة الصعوبات بين الأساتذة والأستاذات في تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني.

حدود الدراسة:

حدود مكانية: بعض الثانويات المتواجدة بولاية الشلف.
حدود زمنية: 2018 / 2019

حدود بشرية: أساتذة التعليم الثانوي المرسمون التابعون لولاية الشلف.

التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة:

صعوبات تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني لدى أساتذة التعليم الثانوي: هي مجموعة من المشكلات التي تقف عائقا أمام الأساتذة في تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني في الموقف التعليمي، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأساتذة في مقياس منذر (2010).

الدراسات السابقة:

- دراسة الحيدري (2006, Alhaidari): هدفت الدراسة الكشف عن أثر استخدام التعلم التعاوني في تحسين مهارات فهم المقروء والمعرفة المقروئية والتحصيل لدى عينة من طلبة الصف الرابع والخامس في المدارس السعودية. تكونت عينة الدراسة من صفين من صفوف الرابع، وصفين من صفوف الخامس. من بين الأدوات التي استخدمتها الدراسة المقابلة للكشف عن تصورات المعلمين نحو استخدام التعلم التعاوني، ومن بين ما أشارت إليه النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعلم التعاوني كانت إيجابية، وأشار المعلمون أيضا إلى أن أهم المعوقات لاستخدام التعلم التعاوني كانت محتوى المناهج المدرسية المختلفة، وتركيز الطلبة على التفاعل الاجتماعي أكثر من العمل على مهارات التعلم خلال استخدام التعلم التعاوني (مندر 2010: 42).

- دراسة جيليس وخان (2008, Gillies & Khan): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر خطاب المعلم على المخرجات التعليمية المختلفة لدى الطلبة وأهم المشكلات التي تواجه المعلمين أثناء استخدام التعلم التعاوني. تكونت عينة الدراسة من 51 معلما بأستراليا، واستخدمت ملاحظة المعلمين لجمع البيانات، أشارت النتائج إلى أن التعلم التعاوني قادر على تحسين خطاب الطلبة ومهارات حل المشكلات والتبرير لديهم. وأشارت النتائج أيضا على أن المشكلات المرتبطة بالإدارة الصفية كانت أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين أثناء استخدام التعلم التعاوني (مندر، 2010: 43).

- دراسة منذر (2010): هدفت الدراسة التعرف على الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم التعاوني في المدارس الحكومية والخاصة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي (1-3) على عينة مكونة من 300 معلم ومعلمة بمنطقة عمان بالأردن، وبعد تطبيق الاستبانة أشارت النتائج إلى وجود صعوبات في تطبيق التعلم التعاوني من وجهة نظر المعلمين بدرجة متوسطة، وقد جاءت الصعوبات مرتبة تصاعديا حسب درجة الصعوبة كالآتي: (الصعوبات المتعلقة بالطلاب، الصعوبات المتعلقة بالمنهج المدرسي الصعوبات المتعلقة بالمعلم، الصعوبات الفنية والإدارية) كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس لصالح الذكور.

- دراسة أمبوسعيدي وسليم (2012): هدفت الدراسة إلى تقصي معتقدات الطلبة المعلمين في تخصص العلوم بجامعة السلطان قابوس نحو استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني، والصعوبات التي تواجههم عند الاستخدام وعلاقتها بتخصصهم، وقد تكونت عينة الدراسة من 71 طالبا معلما وطالبة معلمة من كلية التربية، من بين الأدوات المستخدمة استبانة الصعوبات نحو استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني، وقد أظهرت النتائج وجود صعوبة بدرجة كبيرة في استخدام التعلم التعاوني منها ضيق وقت الحصة، كبر حجم المجموعة، ونقص الإمكانات المدرسية لإعداد المطبوعات وأوراق العمل، وكثرة عدد الطلبة داخل الفصل الدراسي، وضيق مساحة الصف الدراسي، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بالنسبة للصعوبات تبعا لمتغير التخصص.

- دراسة المطرودي (2012): هدفت الدراسة التعرف على مدى توافر المهارات اللازمة لطريقة التعلم التعاوني ومعوقات استخدامها لدى معلمي التربية الإسلامية بمدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين على عينة مكونة من 175 مديرا، و35 مشرفا تربويا، و351 معلما، وبعد تطبيق الاستبانة كشفت النتائج أن العينة ترى أن مهارات التعلم التعاوني متوافرة لدى معلمي التربية الإسلامية بدرجة كبيرة، أما عن المعوقات فجاءت مرتبة تصاعديا حسب درجة الصعوبة والتي كانت كبيرة (المعوقات المرتبطة بالنظام المدرسي والمباني والتجهيزات، المعوقات المرتبطة بالمعلم) أما (المعوقات المرتبطة بالتلاميذ، والمعوقات المرتبطة بعناصر المنهج) فقد جاءت بدرجة متوسطة.

- دراسة دوباخ وكحول (2017): هدفت الدراسة الكشف عن واقع وطبيعة استثمار معلمي المرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلم التعاوني داخل الحجرات الصفية "تعليم المعارف- تعليم القيم" ومن ثمة محاولة رصد أهم العقبات والعراقيل التي يمكن أن تقف عائقا يحيل بينهم وبين تطبيقها، على عينة مكونة من 12 معلما بأحد المدارس الابتدائية ببسكرة، وبعد تطبيق استبانة المقابلة توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أكد المعلمون أن تلاميذهم لا يدركون أثناء تطبيق الاستراتيجيات في التدريس أنهم ينجحون معا أو يفشلون معا، ووجد أيضا أن التلاميذ لا يساعدون بعضهم البعض أثناء التعلم فيأخذون الأمر على أنه منافسة وهذا مما يجعلهم لا يدعمون جهود بعضهم البعض نحو التعلم، عدم الشعور بالمسؤولية داخل المجموعات من خلال تركيزهم على انتقاد بعضهم البعض ويفتقرون في ذلك لمهارة الإصغاء، وأن التلاميذ لا يتشجعون كثيرا أثناء المشاركة في الدرس لعدم استطاعتهم التفكير بشكل تعاوني لبناء مادة الدرس لعدم فهمهم الكثير من الأحيان للهدف من الاستراتيجية المتبناة من قبل المعلمين، أما فيما يخص العراقيل نذكر منها: عدم تكوين التلاميذ، وعدم توفر الشروط الأساسية لتطبيق التعلم التعاوني منها.

التعليق على الدراسات السابقة:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي.
- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من دوباخ وكحول (2017) في بيئة التطبيق وهي الجزائر، أما الدراسات الأخرى فقد كانت في السعودية في دراسة (الحيدري 2006؛ المطرودي، 2012)، وفي استراليا في دراسة جليس وخان (2008) ودراسة منذر (2010) في الأردن، أما دراسة أمبوسعيدي وسليم (2012) فقد كانت في عمان.
- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من (منذر، 2010؛ وأمبوسعيدي وسليم 2012؛ المطرودي، 2012) في أداة قياس الصعوبات وهي الاستبانة، أما دراسة كل من (الحيدري، 2006؛ دوباخ وكحول، 2017) فقد استخدمت المقابلة في حين اعتمدت دراسة (جليس وخان، 2008) على شبكة الملاحظة.
- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مرحلة التطبيق وهي المرحلة الثانوية، أما دراسة كل من (الحيدري، 2006؛ منذر، 2010؛ المطرودي، 2012؛ دوباخ وكحول، 2017) فقد كانت في مرحلة التعليم الابتدائي، أما دراسة أمبوسعيدي وسليم (2012) فكانت في مرحلة التعليم الجامعي.

الإطار النظري:**تعريف استراتيجية التعلم التعاوني**

- تعريف ستينمان (statman, 1980): "هي استراتيجية مميزة للتدريب والعمل على تذليل الصعوبات يقسم فيها الطلاب على مجموعات تتكون كل مجموعة من (2-5) أعضاء ودور المدرس هو التأكيد على مشاركة جميع الأعضاء في العمل مع التغذية الراجعة" (الخفاف، 2013: 33).
- تعريف جونسون وجونسون (Johnson & Johnson, 1990) "استراتيجية تدريس حيث يعمل الطلاب في مجموعات صغيرة لتحقيق أقصى قدر من التعلم الخاص بهم والخاص بالآخرين" (Smith and MacGregor, 1992: 11).

- تعريف ستيفن (Stephen, 1992) "استراتيجية تدريس يتم فيها استخدام المجموعات الصغيرة وتضم كل مجموعة تلاميذ ذوي مستويات مختلفة في القدرات يمارسون أنشطة تعلم متنوعة لتحسين فهم الموضوع المراد دراسته، وكل عضو في الفريق ليس مسؤولاً فقط أن يتعلم ما يجب أن يتعلمه، بل عليه أن يساعد زملاءه في المجموعة على التعلم، وبالتالي يتحقق جو من الإنجاز والتحصيل والمتعة أثناء التعلم" (اللميع والعجمي، 2003: 48).
- تعريف زيتون (2007): "أحد استراتيجيات التدريس والتعلم النشط التي جاءت به وأكدت الحركات التربوية المعاصرة حيث يعمل فيه الطلاب المتعلمون في مجموعات تعاونية صغيرة (2-5 طلاب) داخل الصف أو المختبر أو الميدان تحت إشراف المعلم وتوجيهه وإدارته، ويكون الطلاب عادة من مستويات وقدرات مختلفة (غير متجانسة) ويتعاون طلاب المجموعة الواحدة على تحقيق أهداف مشتركة لزيادة تعلمهم، وتعليم بعضهم بعضاً" (ص 553).

من خلال التعاريف نستنتج ما يلي:

- يتم التعلم التعاوني في مجموعات يتراوح عددها ما بين (2-5) متعلمين.
- تتكون المجموعات من متعلمين مختلفي القدرات العقلية.
- يقوم الأستاذ بدور الإدارة والإشراف والتوجيه والتقويم للمجموعات التعاونية.
- يتعاون أفراد المجموعة الواحدة في تعليم بعضهم البعض لتحقيق الأهداف المشتركة.
- تحقق المجموعات التعاونية مجموعة من الحاجات للمتعلمين مثل: الإنجاز والمتعة كما تحقق مجموعة من المهارات الاجتماعية مثل: روح المسؤولية والتعاون.

مبادئ التعلم التعاوني:

- أشار كل من (أبو النصر وجمل، 2009؛ جابر، 1999؛ الخفاف، 2013؛ الربيعي، 2011؛ السليتي، 2008؛ عبد الحميد، 2001؛ علي، 2011) وجونسون وجونسون ولال (Johnson and Johnson, 1999; Laal, 2013) إلى مبادئ التعلم التعاوني كالآتي:

- الاعتماد المتبادل الإيجابي:** على المتعلمين أن يدركوا أنهم مرتبطون معاً، وأن ما يقومون به يؤثر في عمل ونجاح المجموعة ككل، لذلك علينا أن نخبرهم أنه يمكنهم طلب المساعدة من بعضهم البعض في إنجاز العمل واستخدام الوسائل، وحتى في تبادل الأدوار ليتكفوا من أداء المهام الموكلة إليهم بنجاح.
- المسؤولية الفردية:** لا يعني التعلم التعاوني انتفاء المسؤولية الفردية عن المتعلم بل عليه الإسهام بنصيبه من العمل وحرصه على تعلم المادة التعليمية المعنية، والتفاعل مع بقية زملائه وتقديم ما يمكنه لمساعدة أعضاء مجموعته على التعلم.

- التفاعل المعزز وجهاً لوجه:** على الأستاذ تنظيم جلوس المتعلمين على نحو متقارب حتى يسهل عليهم التفاعل، ويتابع مجريات التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أعضاء المجموعة والمساعدة التي تحدث بينهم.

المهارات الاجتماعية: حتى يعمل المتعلمين مع بعضهم البعض بشكل فعال عليهم أن يتعلموا، ويستخدموا مهارات اجتماعية من أجل التفاعل الإيجابي للمجموعة، لذا يحرص الأستاذ تعليم المتعلمين المهارات الاجتماعية اللازمة مثل: القيادة، وفنون الاتصال، وحل النزاعات التي قد تنشأ بينهم.... إلخ.

معالجة عمل المجموعة: يقوم الأستاذ بمراقبة، وتفقد عمل المجموعات أثناء الأداء وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم مع مساعدتهم على تخطي الصعوبات التي تواجههم أثناء عملهم مع بعض، بعد ذلك يتم تخصيص وقت محدد للمجموعات لمناقشة عملها، وتقويمه.

تنفيذ استراتيجيات التعلم التعاوني:

لكي تنجح استراتيجيات التعلم التعاوني على الأستاذ أن يقوم بعدة إجراءات كما وردت عند كل من (أبو النصر وجمل، 2009؛ الخفاف 2013؛ الربيعي، 2011؛ زيتون، 2007؛ سعادة وآخرون، 2008؛ الشقيرات، 2009؛ عبد الخالق وعبد الخالق 2007؛ عبيدات وأبو السميد، 2007؛ القلا وناصر وجمل، 2006؛ نصر الله، 2006) وهي كالآتي:

الإجراءات التي يقوم بها الأستاذ قبل بدء التدريس: نذكر منها

- تنظيم المتعلمين وتقسيمهم إلى مجموعات.
- ترتيب جلوس المتعلمين في مجموعات.
- تحديد نماذج العمل في المجموعات التعاونية.
- تحديد حجم المجموعات.
- تحديد زمن بقاء أفراد المجموعة الواحدة ضمن مجموعتهم.
- توزيع الأدوار على أعضاء المجموعة مثل القائد، المسجل، القارئ، الملخص... إلخ.

دور الأستاذ في التدريس باستراتيجيات التعلم التعاوني:

- دور الأستاذ قبل الدرس التعاوني: يتمثل دوره في
 - اختيار الدرس المناسب.
 - تحديد أهداف الدرس.
 - تحديد خطة سير الدرس، والزمن اللازم لكل خطوة.
 - تحديد المهام التعليمية.
 - عمل صحيفة عمل مناسبة بحيث تكون شاملة لجميع عناصر الدرس.
 - تحديد المهارات التعاونية اللازمة.
 - إعداد الوسائل التعليمية المطلوبة
 - تجهيز صحيفة الملاحظة لملاحظة السلوك الذي يصدر عن كل مجموعة.
- تجهيز صحيفة المعالجة التي توزع بعد نهاية الدرس ليسجل أعضاء المجموعة الإيجابيات والسلبيات التي استنتجوها أثناء العمل.

دور الأستاذ أثناء الدرس التعاوني: يتمثل دوره في

- عرض أهداف الدرس.
- شرح وتوضيح المهام التعليمية.
- مراقبة سير عمل المجموعات.
- مرحلة إنهاء الدرس.
- دور الأستاذ بعد الدرس التعاوني: يتمثل دوره في
 - متابعة صحيفة العمل.
 - متابعة صحيفة الملاحظة.
 - تقويم عمل المجموعات.

II- الطريقة والأدوات:

منهج الدراسة:

إن طبيعة المشكلة المطروحة للدراسة هي التي تحدد نوع المنهج المتبع من بين المناهج المختلفة حيث اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي للكشف عن الصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (51) أستاذا وأستاذة من بعض الثانويات بولاية الشلف بعد حذف الاستبانات غير مكتملة الإجابة، والجدول الآتي يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

جدول (1): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

العدد	متغير الجنس	
	الأساتذة	الأستاذات
النسبة المئوية	28 %55	23 %45
المجموع	51	51
	%100	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد الأساتذة (28) بنسبة مئوية 55%، وهو يفوق عدد الأستاذات (23) بنسبة مئوية 45%، إلا أن الفارق بينهما ليس بالكثير 5% فقط وهو أمر طبيعي كون أن مرحلة التعليم الثانوي فيها عدة تخصصات منها العلمية التي يميل لها الأساتذة، ومنها التخصصات الأدبية التي تميل لها الأستاذات.

أداة جمع البيانات:

اعتمد الباحثان على استبانة منذر (2010) المتكونة من 50 فقرة مع إجراء تغيير بسيط فقط وذلك باستبدال كلمة المعلم بالأستاذ، واستبدال كلمة الطالب بالتلميذ لتتلاءم مع عينة الدراسة الحالية، والاستبانة موزعة على أربع مجالات كالآتي:

- المجال الأول: الصعوبات الفنية والإدارية وتشمل الفقرات من (1-12)
 - المجال الثاني: الصعوبات المتعلقة بالمعلم وتشمل الفقرات من (13-26)
 - المجال الثالث: الصعوبات المتعلقة بالطالب وتشمل الفقرات من (27-37)
 - المجال الرابع: الصعوبات المتعلقة بالمنهج المدرسي وتشمل الفقرات من (38-50)
- أما فيما يخص تصحيح الاستبانة فقد تم الاعتماد على ميزان خماسي تراوح ما بين كبيرة جداً (5) وكبيرة (4) ومتوسطة (3) وقليلة (2) وقليلة جداً (1)، وتم تقسيم أداء أفراد العينة إلى ثلاث مستويات وفقاً لمدى الفئة الذي يتراوح بين (1-5) على النحو الآتي:

- (1-2.33) وهي تقابل التقدير بدرجة صعوبة منخفضة.
 - (2.34-3.67) وهي تقابل التقدير بدرجة صعوبة متوسطة.
 - (3.68-5) وهي تقابل التقدير بدرجة صعوبة مرتفعة.
- الصدق:** تم عرض الأداة على المحكمين، ثم قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من 40 معلماً، وحساب معاملات الارتباط بين الفقرة والأداة ككل، وبين الفقرة والمجال، وقد تراوحت معاملات الارتباط مع المجال بين (0.33-0.82)، ومع الأداة ككل بين (0.28-0.71)، كما تم حساب معاملات الارتباط بين المجالات كل على حدة، والدرجة الكلية للأداة، حيث تراوحت بين (0.364-0.792).
- الثبات:** كان بطريقة إعادة التطبيق بعد أسبوعين وتراوح معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين (0.84-0.90) للمجالات، و0.92 للأداة ككل، أما معامل الثبات ألفا كرونباخ فقد تراوح بين (0.82-0.90) للمجالات ككل، و0.93 للأداة ككل، وتشير جميعها إلى معاملات ثبات مقبولة لأغراض الدراسة.
- الخصائص السيكمترية للأداة على البيئة المحلية:**

تم التأكد من صدق الأداة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية بلغت 14 أساتذاً من أساتذة التعليم الثانوي حيث حسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وحسب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية، وكانت القيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01

الأساليب الإحصائية: تم استخدام المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

III- النتائج ومناقشتها:**عرض وتحليل وتفسير نتائج التساؤل الأول:**

نص التساؤل الأول: ما درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي؟ للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي، والنسب المئوية كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (2): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة الصعوبة لمجالات صعوبات تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي

المرتبة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الصعوبة	ترتيب المجالات
3	2.89	57.8	متوسطة	الصعوبات الفنية والإدارية
4	2.81	56.2	متوسطة	الصعوبات المتعلقة بالأستاذ
1	3.47	69.4	متوسطة	الصعوبات المتعلقة بالتلميذ
2	3.21	64.2	متوسطة	الصعوبات المتعلقة بالمنهج المدرسي
	3.09	61.8	متوسطة	الصعوبات المتعلقة بالأداة ككل

من خلال الجدول نلاحظ أن الصعوبات للأداة ككل، وفي كل المجالات جاءت بدرجة متوسطة، حيث تصدر مجال الصعوبات المتعلقة بالتلميذ المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.47 بما يقابله 69.4 %، وجاءت الصعوبات المتعلقة بالمنهج المدرسي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره 3.21 بنسبة 64.2 %، أما مجال الصعوبات الفنية والإدارية فكان في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره 2.89 ونسبة مئوية 57.8 %، وأخيرا الصعوبات المتعلقة بالأستاذ بمتوسط حسابي قدره 2.81 ونسبة مئوية 56.2 %.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة منذر (2010) في درجة الصعوبات، واختلفت معها في ترتيب الصعوبة الثالثة والرابعة، كما اختلفت مع دراستي (أبوسعيد وسليم، 2012؛ المطرودي، 2012) التي جاءت الصعوبات فيها بدرجة كبيرة، ويمكن تفسير النتيجة حسب ترتيب الصعوبات كالآتي:

- الصعوبات المتعلقة بالتلميذ: فقد جاءت الأولى في الترتيب وهو أمر طبيعي كون أن التلاميذ هم من تطبق عليهم استراتيجيات التعلم التعاوني، وقد يعود ذلك لعدة أسباب نوردتها كالآتي:

اتكال بعض التلاميذ على زملائهم، وعدم استيعابهم لمبادئ التعلم التعاوني المتمثلة في الاعتماد المتبادل الإيجابي، والمسؤولية الفردية، حيث يرى كل من جونسون وجونسون وهولبك (Johnson, Johnson, & Holubec, 1998) أن "من قلب مهام التعلم التعاوني هو ربط الأعضاء معا فلا يمكن أن ينجح العضو الواحد إلا إذا نجح جميع الأعضاء، فيجب على أعضاء الجماعة أن تعتقد أنها تغرق معا أو تنجح معا" (Laal, 2013: 1434)، كما نصح فيلدر وبرنت (Felder & Brent, 2001) بأهمية التمسك بمبادئ التعلم التعاوني، وتشير كولازيس (Collazos, 2003) "أنه لا يمكننا أن نطلق كلمة التعاون على مجموعة إلا إذا كان الترابط الإيجابي في وسط أعضاء المجموعة والاعتقاد بالغرق أو السباحة معا في حين أنهم ملزمون لتحقيق هدف مشترك ونجاح الواحد يعتمد على نجاح المجموعة" (Laal, 2013: 1434).

قد يعود السبب إلى عدم اكتساب التلاميذ للمهارات التعاونية والاجتماعية التي تساعدهم على التفاعل، بسبب انتشار الإنترنت، وتوفرها عند بعض التلاميذ مما جعلهم يلجؤون إلى العالم الافتراضي، ويقضون ساعات طوال أمامه. قد يعود أيضا إلى ظهور أنماط سلوكية سلبية غير مسؤولة لدى بعض التلاميذ أثناء العمل وفق نظام المجموعات مثل عدم احترام رأي الآخرين، التشبث بالرأي عدم التفاهم فيما بينهم ... إلخ

تعود التلاميذ على طريقة التعلم التنافسي لسنوات طويلة جدا، وهو مما يصعب عليهم العمل التعاوني مع بعضهم. قد يرجع السبب لعدم إدراك التلاميذ لفكرة التقويم الجماعي للأعمال المنجزة تعاونيا فالتلميذ يضع نفسه محل مقارنة بينه وبين زميله الأقل منه مستوى، وكيف يكون له نفس العلامة معه.

اعتماد بعض التلاميذ على جهد زملائهم داخل المجموعة الواحدة، والاستفادة من ذلك كله في الحصول على تقييم جيد، وقد اعتبره المطرودي (2012) أحد المعوقات التي يمكن أن تواجه المجموعات التعاونية أثناء تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني وهنا تقع المسؤولية على عاتق المعلم للمتابعة الدقيقة والمنظمة، وتوزيع الأدوار بشكل ملائم لا يسمح بالاتكالية بين التلاميذ.

قد يعزى السبب أيضا لعدم إدراك الجماعة بأنهم عليهم أن يعملوا معا وليس كل واحد بمفرده فقد ذكر دول وكيلى (2016) أن "أحد أكثر التحديات التي تواجه المختص بالعمل مع الجماعة صعوبة هو الحفاظ على أهمية التركيز على الجماعة وليس الفرد، فمن المهم تذكر استخدام العمل مع الجماعات وليس العمل مع الحالات (العمل الفردي) في الجماعة" (ص 66).

قد يعود السبب في عدم وعي التلاميذ بأدوارهم داخل المجموعة، أو لعدم رضاهم بتلك الأدوار الموكلة إليهم وبالتالي عدم القيام بها على أحسن وجه حيث يرى شو (2015) "لكي يكون الفرد فعالا في جماعة ينبغي أن يكون واعيا تماما بخصائص الدور المرتبط بوضع الفرد في الجماعة. وعلى العموم فكلما زاد تماثل سلوك الفرد مع متطلبات الدور، كان أكثر فاعلية كعضو في جماعته" (ص 430)، كما يؤكد دول وكيلى (2016) أنه من المهم أن يكون الأفراد راضين على المهام المعينة لهم، ومع مرور الوقت قد تظهر لهم مهام جديدة.

- الصعوبات المتعلقة بالمنهج المدرسي:

غياب المناهج الدراسية الملائمة لتطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني حيث أن معظم المناهج مخصصة لتدريس الأعداد الكبيرة من التلاميذ، حيث أشار سميث وماكجريجر (Smith and MacGregor, 1992) أن تصميم العمل الجماعي يتطلب إعادة النظر في المناهج الدراسية من حيث المحتوى الدراسي وتخصيص الوقت، ويؤيده في ذلك الحيدري (2006).

عدم التركيز في بناء المناهج الدراسية على الوضعيات المشكلة التي تحتاج للبحث، والتقصي للوصول إلى الحل المطلوب، فقد شهدت المنظومة التربوية عدة إصلاحات خاصة في ظل المقاربة بالكفاءات إلا أن هذه الإصلاحات لم يسبقها تقويم للمناهج الدراسية في المقاربات التي سبقتها، كما أنها لم تقم بتجريب المناهج الجديدة قبل تعميمها.

- الصعوبات الفنية والإدارية:

نذكر منها: كثرة أعداد التلاميذ في القسم، صغر مساحة الأقسام، وعدم ملائمة الكراسي والطاولات، نقص الإمكانات المدرسية لإعداد الوسائل.

- الصعوبات المتعلقة بالأستاذ:

الفهم الخاطئ لبعض الأساتذة في كيفية تشكيل المجموعات التعاونية فقد أشار جونسون وجونسون (Johnson and Johnson, 1999) إلى أن المعلم يظن أن أي مجموعة طلبة يجلسون مع بعض فهم يتعلمون تعاونياً مثل مجموعة المشروع، إلا أن تشكيل مجموعات التعلم التعاوني أعمق بكثير من ذلك فهي تحتاج إلى فهم الطرق المختلفة التي يمكن استخدامها، والعناصر الأساسية التي تحتاج إلى أن تكون تنظيماً دقيقاً داخل كل النشاط التعاوني. عدم المراقبة الدقيقة من طرف الأستاذ لعمل المجموعات أثناء تفاعلهم معاً فقد يقوم تلميذ واحد أو عدد قليل من التلاميذ بالمهمة الموكلة للجميع، بينما يضع بعض التلاميذ أسماءهم فقط.

عدم تدريب الأساتذة على طريقة التعلم التعاوني فقد يطبقونها دون أن يهتموا بكل إجراءاتها مثل: التخطيط الجيد للدرس، اختيار نوع المهمة اللازمة التي تشجع على التعلم التعاوني، وإعداد الأجهزة، وإدارة الوقت أثناء عمل المجموعات، وتوزيع العمل على المجموعات. مما يسبب فشلاً في نجاح هذه الاستراتيجية، فقد أشار ويب وآخرون (Webb et al, 2009) إلى "أهمية التطوير المهني المستمر في تطبيق التعلم التعاوني في صفوف الدراسة" (Gillies and Boyle, 2010: 938).

صعوبة تقييم العمل الجماعي حيث يشير ترانتين (Trentin, 2008) وحابي (HABI, 2010) أن هناك صعوبة في تقييم مشاركة كل تلميذ في عمل المجموعة من قبل الأساتذة فلا بد من توضيح ومناقشة الطريقة التي يمكن بها تقييم العمل الجماعي.

اعتقاد المعلمين على الطرق التقليدية، وعدم بذل الجهد لتغييرها خوفاً من كل ما هو جديد حيث ترى علي (2011) أن المدرس ذي الخبرة الطويلة قد اعتاد على نمط التدريس التقليدي ولا يرغب بتغييره إما لقناعته بجذواه وكفايته في التدريس، أو لخوفه من الجديد والإحساس بعدم امتلاك القدرة اللازمة للتعامل معه. قد يعود السبب إلى أن الأساتذة مازالوا يعتقدون بأن المهمة الكبرى تقع على عاتقهم في التعليم، وأن الطلبة مجرد مستقبلين للمعلومات والمعارف والمهارات فقط وهذا يعارض ما تنادي به التربية الحديثة من جعل التلاميذ عناصراً فعالاً ونشطاً ومشاركاً في العملية التعليمية التعلمية.

اتجاهات الأساتذة السلبية نحو استراتيجيات التدريس الحديثة خاصة استراتيجيات التعلم التعاوني حيث وجد النعيمي (2009) عزوفاً لدى الأساتذة عن استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني واتجاهات سلبية نظراً لعدم وضوح المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني، وعدم قناعة المعلمين بجذواها كونها معقدة وصعبة وتحتاج إلى جهد ووقت ومرافق خاصة، بالإضافة إلى عدم إعداد الأستاذ إعداداً كافياً يسمح له بالتحكم بها (غريب ورماضنية، 2016: 153).

قد تحتاج استراتيجيات التعلم التعاوني إلى جهد كبير ومضاعف من طرف الأستاذ حيث بين المطرودي (2012) أن أقل الطرق التدريسية شيوعاً الطرق الحديثة بسبب اعتياد المعلمين على الطرق التقليدية التي لا تتطلب جهداً كبيراً فطريقة التعلم التعاوني تحتاج إلى جهد كبير لتحديد الأدوار، وإعداد الأدوات اللازمة للدرس وتحديد معايير النجاح، وتقييم المجموعات... الخ.

عرض وتحليل ومناقشة نتائج التساؤل الثاني:

نص التساؤل: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي تعزى لمتغير الجنس للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار "ت"، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (03): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار "ت" ومستوى دلالة الفروق في مستوى صعوبات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني تبعا لمتغير الجنس

مستوى الدلالة	قيمة "ت" المجدولة	قيمة "ت" المحسوبة	الأستاذات ن = 23		الأستاذة ن = 28		صعوبات التطبيق
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
غير دال عند 0.05	2.02	0.02	23.07	153.19	16.69	153.51	المجالات ككل

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي لدرجات الأستاذة المساوي (153.51) أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات الأستاذات المساوي (153.19) وكانت قيمة "ت" المحسوبة (0.02) وهي أقل من "ت" المجدولة المقدر بـ (2.02). عند درجة الحرية (49) ومستوى الدلالة 0.05، مما يدل على أن قيمة "ت" غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق بين الأستاذة والأستاذات في مستوى صعوبة تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني من وجهة نظرهم. يمكن تفسير ذلك إلى أن الصعوبات أكثر ما تتعلق بالتلاميذ، وبالمناهج المدرسي كما قد يعود السبب إلا أن الأستاذة والأستاذات درسوا معا في المدارس العليا للأستاذة وتلقوا نفس التعليم والتكوين مما قلص الفروق بينهم.

IV - الخاتمة:

من خلال ما سبق تبين لنا أهمية تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني والتي تعود بالنفع على كل من الأستاذ والتلاميذ، إلا أن هذه الاستراتيجية قد تعثر بها بعض الصعوبات التي تحول دون الاستفادة من مزاياها، لذا جاءت هذه الدراسة للتعرف على درجة الصعوبات من وجهة نظر الأستاذة، وقد تم التوصل إلى أن هذه الصعوبات متواجدة بدرجة متوسطة، وأن متغير الجنس لم يشكل فارقا في درجة هذه الصعوبات.

توصيات الدراسة:

- على ضوء نتائج الدراسة سي طرح الباحثان مجموعة من المقترحات التي تمكن القائمين بالإشراف على العملية التعليمية الاستفادة منها وهي:
- تضمين برامج إعداد الأستاذات استراتيجيات حديثة في التدريس مثل استراتيجية التعلم التعاوني.
- ضرورة الاهتمام بتنمية السلوك التعاوني لدى التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية لما له من أثر فعال في إشباع الحاجات النفسية والدراسية والاجتماعية لديهم.
- تدريب الأستاذة بصفة مستمرة على استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في إطار التكوين المستمر لهم.
- تعتبر استراتيجية التعلم التعاوني حلا مناسباً لكثرة أعداد التلاميذ في القسم الواحد وفي مختلف المراحل الدراسية.
- ضرورة توفير بيئة تعليمية مناسبة لاستخدام استراتيجية التعلم التعاوني حتى يحقق كل الأهداف المنشودة.
- تضمين دليل الأستاذ كيفية تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني بكل متطلباتها.

آفاق الدراسة:

- تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة للبحث العلمي في هذا المجال مثل:
- المقارنة بين طريقة التعلم التعاوني وطرق التعلم الأخرى كالتعلم التنافسي والفردية.
- اتجاهات الأستاذة نحو طرق التدريس الحديثة ومقارنتها باتجاهاتهم نحو طرق التدريس التقليدية.
- إجراء دراسات مماثلة على مراحل أخرى ومقارنتها مع نتائج الدراسة الحالية بهدف الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها بصورة أكبر.
- دراسة أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية اتجاهات الطلبة نحو العمل التعاوني.

المراجع

- 1- أبو النصر، حمزة حمزة وجل، محمد جهاد. (2009). التعلم التعاوني. الفلسفة والممارسة. التعلم في المجموعات التعاونية، المدرسة التعاونية، الانضباط التعاوني. ط 2. العين- الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- 2- الأكلبي، مفلح بن دخيل بن مفلح السعدي. (2008). فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- 3- أمبوسعيد، عبد الله بن خميس وسليم، محمد أحمد. (2012). معتقدات الطلبة المعلمين (تخصص العلوم) بجامعة السلطان قابوس نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في ضوء نظرية السلوك المخطط. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 13 (2)، 425-450.

- 4- البهادلي، أمل مهدي جبر. (2011). أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي والتفاعل الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. *مجلة أبحاث البصرة (العلوم الإنسانية)*، 36 (1)، 125-152
- 5- جابر، عبد الحميد جابر. (1999). *استراتيجيات التدريس والتعلم*. ط 1. القاهرة: دار الفكر العربي.
- 6- جورانه، محمد وادعيس، أحمد وجورانه، علي والنعمي، عز الدين. (2011). أثر طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي بمحافظة إربد بالأردن وفي تنمية العلاقات الاجتماعية لديهم في مادة التاريخ. *مجلة جامعة الملك سعود. العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، 23 (3)، 805-844
- 7- الخفاف، إيمان عباس. (2013). *التعلم التعاوني*. ط 1. عمان: دار المناهج.
- 8- دوباخ، قويدر وكحول شفيقة (2017). *استراتيجية التعليم التعاوني في المدرسة الجزائرية "واقع تطبيقها كاستراتيجية لتعليم المعارف أو تعليم القيم. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية"*. (6). 221-211
- 9- دول، مارل وكيلي، تيموثي ب. (2016). *من الألف إلى الياء في سيكولوجية الجماعات والعمل الجماعي*. (ترجمة: شيماء عزت باشا، هبة محمود، نهاد عبد الوهاب، رشا عبد الستار، هدى إبراهيم، سارة عزت، علي سالم، آية خالد). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 10- الربيعي، محمود داود. (2011). *استراتيجيات التعلم التعاوني*. الأردن: عالم الكتب الحديث.
- 11- زيتون، عايش محمود. (2007). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. ط 1. عمان: دار الشروق.
- 12- سالماني، أسامة كمال الدين إبراهيم (2011). *فعالية استراتيجية ما وراء الذاكرة في تنمية التحصيل وبعض مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية في مادة البلاغة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي مجلة بحوث التربية النوعية - جامعة المنصورة ج 1، (23)، 33-77.*
- 13- سعادة، جودت أحمد وعقل، فواز وأبو علي، علي وسرطاوي، عادل. (2008). *التعلم التعاوني (نظريات وتطبيقات ودراسات)*. ط 1. عمان: دار وائل.
- 14- السليتي، فراس. (2008). *استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق*. ط 1. إربد: عالم الكتب الحديث، عمان: جدارا للكتاب العالمي.
- 15- الشقيرات، محمود طافش. (2009). *استراتيجيات التدريس والتقييم. مقالات في تطوير التعليم*. ط 1. عمان: دار الفرقان.
- 16- شو، مارفن. (2015). *ديناميات الجماعة. دراسة سلوك الجماعات الصغيرة*. ط 4. (ترجمة: مصري حنورة ومحبي الدين أحمد حسين). القاهرة: دار المعارف.
- 17- عبد الحميد، أماني حلمي. (2001). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات القراءة الناقدة واكتساب أنماط السلوك التعاوني وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة القراءة والمعرفة. كلية التربية- جامعة عين شمس*، (12)، 6-62.
- 18- عبد الخالق، رشراش وعبد الخالق، أمل. (2007). *طرائق النشاط في التعليم والتقييم التربوي*. ط 1. بيروت: دار النهضة العربية.
- 19- عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة. (2007). *استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرّف التربوي*. ط 1. عمان: دار الفكر.
- 20- علي، ليلى (2011). *اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي نحو التعلم التعاوني دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية*. رسالة دكتوراه. *مجلة جامعة دمشق*، (27) ملحق، 157-191
- 21- غريب، مختار ورماضنية، أحمد. (2016). *فعالية برنامج تدريبي مقترح لاستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في العملية التعليمية وأثره على اتجاه أساتذة التعليم الثانوي نحوها*. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 2 (1)، 138-160.
- 22- القلا، فخر الدين وناصر، يونس وجمل، محمد جهاد (2006). *طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات*. ط 1. العين: دار الكتاب الجامعي.
- 23- اللميع، فهد خلف والعجمي، حمد بليه. (2003). أثر التعلم التعاوني في تنمية القدرة على التفكير الإبداعي عند طلبة المستوى الثالث في ثانوية المقررات في دولة الكويت. *مجلة مستقبل التربية العربية*، 9 (28)، 45-70
- 24- المطرودي، خالد بن إبراهيم. (2012). *مدى توافر المهارات اللازمة لطريقة التعلم التعاوني ومعوّقات استخدامها لدى معلمي التربية الإسلامية بمدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر المشرفين والمديرين والمعلمين*. *مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية والدراسات الإسلامية- الرياض* (4)، (24)، 1349-1399.
- 25- منذر، محمود حمد نصار. (2010). *صعوبات تطبيق التعلم التعاوني للمرحلة الأساسية (1-3) في الأردن من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط. عمان.
- 26- نصر الله، عمر عبد الرحيم (2006). *مبادئ التعليم والتعلم في مجموعات تعاونية*. ط 1. عمان: دار وائل.
- 27- Gillies. R. M. Boyle. M. (2010). *Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation*. Teaching and Teacher Education

- 28- Habi, Linda.(2010). **Cooperative Learning and Learners' Opportunities to Participate in English Foreign Language Classes. The case of Second Year Pupils at Soumani Mehmoud Secondary School- Kherrata.** Magister Dissertation Unpublished. University Of Ferhat Abbas-Setif.
- 29- Johnson .D. W. and Johnson T. R (1999), Making Cooperative Learning Work. **Theory into Practice, Building Community through Cooperative Learning.** Lawrence Erlbaum Associates (Taylor & Francis Group). 3 (2) 67-73.
- 30- Laal, M. (2013). Positive interdependence in collaborative learning. **Procedia - Social and Behavioral Sciences** 93: 1433– 1437. Available online at www.sciencedirect.com
- 31- Smith, B.L. and J. MacGregor. (1992). Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education. University Park, PA: **National Center on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment (NCTLA)**: 9 -22.
- 32- Trentin, G. (2008) Using a wiki to Evaluate individual contribution. to a Collaborative Learning Project. Blackwell Publishing Ltd **Journal of Computer Assisted Learning** 25: 43–55.