



معوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي التعليم العام بالمرحلة الابتدائية

Obstacles of Implementing Cooperative Learning with Students with Learning Disabilities as Perceived by General Elementary Teachers

اعداد

د. هوازن بنت احمد العسيري

استاذ مشارك بقسم التربية الخاصة بجامعة ام القرى

د. نوف رشدان المطيري

استاذ مشارك بقسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة

معوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر**معلمي التعليم العام بالمرحلة الابتدائية**

د. هوازن بنت احمد العسيري، د. نوف رشدان المطيري

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أبرز معوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي التعليم العام، ولتحقيق هدف الدراسة، تم تطبيق المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من (٣١) فقرة من تصميم الباحثان، وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية. وقد كشفت نتائج الدراسة عن موافقة أفراد عينة الدراسة على ابعاد الاستبانة، حيث احتلت المعوقات ذات العلاقة بالطلبة المرتبة الأولى، ثم تلاها في المرتبة الثانية المعوقات المتعلقة بالمعلم، وجاءت المعوقات ذات العلاقة بمحتوى المنهج الدراسي في المرتبة الثالثة، واحتلت المعوقات ذات العلاقة بالبيئة الصفية المرتبة الرابعة. كما أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة بحسب متغير النوع، لصالح الذكور، بينما لم يكن هناك فروق تعزى لمتغيري التخصص العلمي وسنوات الخبرة العملية. وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات التربوية الموجهة للمعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: معوقات، التعليم التعاوني، الطلبة ذوي صعوبات التعلم، معلمي التعليم العام.

Obstacles of Implementing Cooperative Learning with Students with Learning Disabilities as Perceived by General Elementary Teachers

Abstract

The current study aimed to reveal the most prominent obstacles to implementing cooperative learning with students with learning disabilities from elementary school teachers' perspectives. To achieve the purpose of the study, a descriptive survey approach was applied, and a questionnaire was used which was designed by the researchers. Study. The study sample consisted of (96) male and female primary school teachers. The finding of the study revealed that the most prominent obstacles to implementing cooperative learning from elementary school teachers' perspectives were as follows: (1) Obstacles related to students, (2) Obstacles related to the learner, (3) Obstacles related to the content of the curriculum, (4) Obstacles related to the classroom environment. The results also showed that there were statistically significant differences in the responses of the study sample members according to the gender variable in favor of males, while there were no differences according to the variables of scientific specialization and years of practical experience. Thus, the study concluded with several educational recommendations and suggestions directed at those working with students with learning disabilities.

Keywords: *Obstacles, Cooperative Learning, Students with Learning Disabilities, General education teachers.*

المقدمة

دمج الأطفال ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام أحد أهم الأهداف التي يسعى إليها التعليم في المملكة العربية السعودية. ومن الجدير بالذكر أن حظي الطلبة ذوي صعوبات التعلم بتلقي التعليم في المدارس العادية مع أقرانهم من العاديين في غرفة الصف. مما يحقق لهم المساواة في حق تلقي التعليم في المدارس الحكومية والخاصة على وجهه سواء مقارنة بالطلبة ذوي الإعاقات الأخرى. إلا أن الواقع يؤكد بأن التعليم المقدم في فصول التعليم العام والتي يشارك فيها الطلبة ذوي صعوبات التعلم جنباً إلى جنب الطلبة العاديين لا يراعي الفروق الفردية في غرفة الصف، مما يعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم للإخفاق في المهام الأكاديمية المسندة إليهم. لذلك تسعى الدراسة الحالية إلى معرفة معوقات تطبيق معلمي التعليم العام لاستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة الابتدائية.

يعد التعلم التعاوني أحد أهم الإستراتيجيات التدريسية والتي تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة وتطور الأداء في غرفة الصف (Listiadi et al, 2019). كما يعزز التعلم التعاوني التفاعل الاجتماعي بين أعضاء المجموعة الواحدة ويطور من مهارات العمل الجماعي فيما بينهم (Schul, 2011). كما يساعد على تطور الذكاء العاطفي ويقلل من المشكلات النفسية كالنوتر والقلق والإيذاء والتهم بين الطلاب ((Ryzin & Roseth, 2018) ما سبق لا يقتصر على الطلبة ذوي الإعاقة، بل على جميع الطلبة في غرفة الصف بما يتضمن ذلك الطلبة العاديين. وفي ذات السياق، يساعد التعلم التعاوني الطلاب ذوي الإعاقة على التعبير بحرية أكبر عن أفكارهم ويتلقون من المعلمين والأقران تغذية راجعة تمكنهم من التفاعل بلا قيود، وذلك يساهم في الرفع من كفاءة مهاراتهم الأكاديمية من القدرة على المناقشة وطرح الأسئلة مما يمكن المعلم من تقييم أداءهم بشكل أفضل والتدخل لدعم حاجاتهم الفردية إذا لزم الأمر.

مشكلة الدراسة

تعتبر مشكلة تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم من المشكلات التي مازالت تشغل الباحثين والأكاديميين. حيث أكد أبونيان (٢٠١٤) أن هناك ما يقارب ٢٥ ألف طالباً وطالبة تمت إحالتهم لبرنامج صعوبات التعلم ويتلقون خدمات التربية الخاصة. وأكد الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (٢٠١٥) أن الأهلية لخدمات صعوبات التعلم تتحدد وفقاً للتباين الواضح بين قدرات الطالب ومستوى أدائه الأكاديمي، وألا تكون الصعوبة ناتجة عن إعاقة أخرى مصاحبة، كما أن

الخدمات التعليمية في فصول التعليم العام غير ملائمة أو قليلة الفاعلية للطالب ذوي صعوبات التعلم. وفقاً لذلك تتخذ وزارة التعليم أسلوب المسح والإحالة لبرنامج صعوبات التعلم وتصنيف الطلاب وحاجاتهم وفقاً لذلك (العبد اللطيف, 2005). وهذه الطريقة تسمح للطلاب بالخفاق لمدة من الزمن حتى يظهر التباين الواضح والذي وفقاً له تحدد به أهليتهم لبرنامج صعوبات التعلم، لذا حرص الباحثين على تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل والذي يسعى الى التعرف على و تشخيص الأفراد ذوي صعوبات التعلم والذي يقلل من الإحالة الخاطئة لبعض الطلاب مع تقديم دعم متفاوت الكثافة وفقاً لحاجاتهم وذلك عن طريق المجموعات الصغيرة، واستخدام المعلمين في فصول التعليم العام استراتيجيات تدريسية مبنية على الأدلة والبراهين (Panicali, 2024) لضمان نجاح ذوي صعوبات التعلم.

يواجه الطلاب ذوو صعوبات التعلم العديد من التحديات في فصول التعليم العام. فالطلبة الذين يعانون من صعوبات في القراءة يواجهون مشكلات في القدرة على القراءة أو يعانون من البطء أثناء عملية القراءة مقارنةً بأقرانهم العاديين، مما يجعلهم عرضة للتأخر الأكاديمي ويزيد من حدة انفعالاتهم داخل غرفة الصف. كما يُعدّ فصل التعليم العام بيئة غير ملائمة لهم إذا لم يتم إجراء التعديلات أو التكييفات اللازمة في طرق التدريس بما يتوافق مع حاجاتهم الفردية.

ومن بين أصعب التحديات التي تواجه هؤلاء الطلبة، عدم إدراك بعض المعلمين لمستوى الصعوبات التي يواجهها الطلاب أثناء تلقيهم التعليم في فصول التعليم العام، الأمر الذي قد يؤدي إلى مشكلات تعليمية وتواصلية بين المعلم والطالب. لذا، من الضروري أن يمتلك المعلمون المعرفة والمهارات اللازمة لتطبيق استراتيجيات تدريس فعالة مع الطلاب ذوي الإعاقة، وأن يعملوا على تكييف البيئة التعليمية وطرق التدريس بما يتناسب مع حاجات هؤلاء الطلاب (Spence, 2022).

كما أظهرت نتائج البحث والنقصي حول استخدام معلمي التعليم العام لاستراتيجية التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في أدبيات التربية الخاصة، قلة الأبحاث التي تناولت موضوع الدراسة الحالية، لذا جرى تسليط الضوء على هذه المشكلة. وفي ذات السياق، ووفقاً لخبرة الباحثين الأكاديمية والميدانية المرتبطة بمشكلة الدراسة ظهرت الحاجة الماسة الى تسليط الضوء على معوقات استخدام التعلم التعاوني في فصول التعليم العام مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث إن هذه الفئة تتعرض للتهميش والإهمال من قبل معلمي التعليم العام والقاء العبء

كاملاً على معلم التربية الخاصة في غرفة المصادر لتحقيق الأهداف المرجوة والتي تضمن نجاح الطلاب لاحقاً. وبناءً على ذلك لخصت الباحثتان مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١/ ما أبرز معوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية؟

٢/ هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي المرحلة الابتدائية لمعوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير النوع؟

٣/ هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي المرحلة الابتدائية لمعوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير التخصص العلمي؟

٤/ هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي المرحلة الابتدائية لمعوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة العملية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن أبرز معوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية. والبحث عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في تقدير معلمي المرحلة لمعوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً للنوع، والتخصص العلمي، وعدد سنوات الخبرة العملية.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

١- الاهتمام العالمي بفئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم وأهمية دمجهم في الفصول الدراسية مع أقرانهم العاديين في التعليم العلم وكانت المملكة العربية السعودية من أوائل الدول الرائدة في هذا المجال.

٢- توجيه اهتمام معلمي المرحلة الابتدائية إلى استخدام التعلم التعاوني بوصفه استراتيجية ذات أثر إيجابي على تنمية مهارات الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتحسين تحصيلهم الأكاديمي.

٣- قلة الدراسات -على حد علم الباحثتين- في منطقة الرياض التي تناولت البحث عن معوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية.

٤- تصميم أداة جديدة تساهم في إثراء المكتبة العربية وأفاده الباحثين المهتمين مجال الدراسة.

٥- إبراز معوقات تطبيق التعلم التعاوني لصناع القرار في وزارة التعليم لضرورة العمل على تذليل الصعاب للمعلمين في مدارس التعليم العام.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: معوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في فصول التعليم العام.

الحدود البشرية: معلمي التعليم العام بالمرحلة الابتدائية والذين يقومون بتدريس مادة الرياضيات، والعلوم، ولغتي، في المدارس الحكومية الملحق بها برامج لصعوبات التعلم، غرف المصادر لدعم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الحدود المكانية: مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج لصعوبات التعلم في مدينة المجمعة.

الحدود الزمنية: تم تطبيق أداة الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٥ هـ

مصطلحات الدراسة

معوقات: المشكلات التي تواجه المعلمين بسبب توافر أو غياب أدوات أو مهارات معينة ينتج عنها تطبيق أساليب عمل تقليدية تحد من التخطيط للممارسات وتنفيذها وتطويرها بشكل جيد مما يعوق تحقيق الأهداف المرجوة (الحاج، ٢٠٢٢). وتعرفها الباحثتان إجرائياً بأنها الصعوبات أو التحديات التي تحول دون تطبيق معلمي المرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلم التعاوني مع طلبة المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم داخل فصول التعليم العام بكفاءة وفاعلية.

التعليم التعاوني: عرف السيسي (٢٠١٠) التعليم التعاوني طريقة تدريس يهدف الى وضع التلاميذ في مجموعات صغيرة بغرض التعاون فيما بينهم لحل المشكلات والمتطلبات من انشطه وغيرها من المعلم، بحيث يكون لكل فرد من افراد المجموعة دور هام في تقديم الدعم لبلأفراد ، مسؤولاً عن نجاح افراد المجموعة وتشجيعهم لبعضهم البعض. كما عرفت الباحثتان التعلم التعاوني إجرائياً بأنه تعليم يقوم على استخدام المجموعات الصغيرة غير المتجانسة لتعليم الطلبة المهارات الأكاديمية أو العمل على إنجاز الأنشطة الصفية في غرفة الصف.

الطلبة ذوو صعوبات التعلم: وفقاً للدليل التنظيمي للتربية الخاصة (٢٠١٥) الطلاب ذوي صعوبات التعلم هم "الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية

الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع، والتفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة) الإملاء، والتعبير، والخط (والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي، أو السمعي، أو البصري، أو غيرها من أنواع العوق، أو ظروف التعلم، أو الرعاية الأسرية" (ص. ١٠). كما عرفت الباحثان إجرائياً بأنهم الطلاب الذين تم تشخيصهم بصعوبات التعلم واحالتهم للاستفادة من برامج صعوبات التعلم الملتحقة بمدارس التعليم العام نتيجة للصعوبات الأكاديمية والنمائية التي يعانون منها.

معلمو التعليم العام: عرف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (٢٠١٥) معلم التعليم العام بأنه "المعلم المتخصص في مجال محدد ويقوم بتدريس مادة معينة كالرياضيات أو مجموعة من المواد المتصلة ببعضها مثل مواد اللغة العربية والمواد الدينية" (ص. ٧). كما عرفت الباحثان إجرائياً بأنهم معلمي التعليم العام الحاصلين على درجة البكالوريوس في تخصص الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، ولديهم الكفايات المهنية اللازمة للعمل مع طلبة المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية ولديهم طلبة ذوي صعوبات تعلم مدمجون في فصولهم.

الإطار النظري

اشتمل الإطار النظري في الدراسة الحالية على محورين رئيسيين حيث تضمن التعلم التعاوني وصعوبات التعلم، وفيما يلي شيء من التفصيل.

أولاً: صعوبات التعلم

أشار الداھري (٢٠١٦) لصعوبات التعلم بالتعريف الذي اقترحه كيرك والذي أشار على وجود قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تتضمن القراءة والكتابة واللغة بشكل عام، كما أضافت اللجنة الوطنية لصعوبات التعلم الى تأثير هذا القصور على مهارات الرياضيات والتفكير نتيجة للخل الوظيفي للمخ، والتي قد تتزامن مع الاعاقات الأخرى، شريطه أن لا يكون القصور ناتجاً عن إعاقة أخرى (NJCLD, 1990).

وفي السياق ذاته تعددت التسميات لصعوبات التعلم حيث أشار إليها في القوانين الأمريكية ب (Learning Disabilities) حيث يشير الى عدداً من الصعوبات التعليمية التي يواجهها الأفراد من ذوي صعوبات التعلم كعسر القراءة والحساب وغيرها، بينما أشار إليها التربويون في المملكة المتحدة ب (Learning Difficulties) حيث يشير الى تصنيف درجة الصعوبة والتي

تتدرج من بسيط الى متوسط الى شديد (nadp-uk.org, 2024) كما أن بعض الباحثين استخدموا ذات المصطلح للإشارة الى الطلبة الذين يعانون من صعوبة واحدة كصعوبة القراءة مثلاً. بشكل عام، يعاني الطلبة ذوي صعوبات التعلم من انخفاض في التحصيل الأكاديمي مقارنة بأقرانهم العاديين على الرغم من الاختبارات التحصيلية ذات العلاقة بالقراءة والكتابة والرياضيات، واستخدام اللغة المنطوقة والمكتوبة كما يعاني ذوي صعوبات التعلم من مشكلات نمائية تتعلق بالانتباه، والتفكير والذاكرة والإدراك. وقد يصعب تشخيص صعوبات التعلم البسيطة حيث ان الفرد غالباً قادراً على التعامل مع معظم المهام اليومية وقد يحتاجون الى الدعم في بعض من المجالات في حياتهم كتنبيه النماذج مثلاً. أما اللذين يعانون من صعوبات متوسطه وشديده فغالباً هم بحاجة الى الدعم في مجالات التنقل والتواصل والمهارات الأكاديمية (Fletcher, Lyon., Fuchs, & Barnes, 2019).

ثانياً: التعلم التعاوني

يعد استخدام المجموعات الصغيرة في تعليم الطلبة العاديين وغيرهم من أهم الاستراتيجيات التي تم تصنيفها كاستراتيجيات مبنية على الأدلة والبراهين والتي أكدت الأبحاث كفاءتها في تعليم الطلبة ورفع تحصيلهم الأكاديمي. أشار فاجون وآخرون ان ممارسة المجموعات الصغيرة اثناء تعليم القراءة يعد عنصر فعال في تعليم القراءة للطلاب ذوي صعوبات التعلم ودمجهم مع الأطفال العاديين في فصول التعليم العام سواء كان ذلك عن طريق تجميع الفصل كأجل أو المجموعات الصغير أو مجموعات زوجية (Vaughn, et al, 2001).

هناك أربع أنواع من المجموعات الصغيرة والتي تستخدم في التعلم التعاوني تتضمن مجموعات غير متجانسة، مجموعات عشوائية، مجموعات متجانسة، واخيراً المجموعات المختارة من قبل الطلاب. فالمجموعات غير المتجانسة تتضمن طلاب مختلفين من ناحية الجنس والقدرات التعليمية وهذه المجموعة تتطلب المزيد من الوقت من المعلم وفرص القيادة داخل المجموعة الواحدة محدودة (Emerson, 2013) تعتمد المجموعات الصغيرة التنوع في عدد الأشخاص داخل المجموعة الواحدة. حيث يتراوح عدد الأفراد داخل المجموعات ما بين طالبين الى أربع طلاب، وكلما قل عدد الأفراد في المجموعة كاثنتين مثلاً كل ما زاد التفاعل بين الأفراد داخل المجموعة، أما المجموعة التي تتكون من ثلاث أفراد، غالباً يصعب إدارة النقاش فيها

لأنها تترك أحد الأفراد خارج الحوار في أي وقت (Emerson, 2013; Kagan & Kagan, 2009).

منذ عام ١٩٩٦، خلص باننتر الى مميزات التعلم التعاوني وأثره الإيجابي على الطلاب في غرفة الصف، حيث أكد أن التعلم التعاوني يتيح للطلاب فرصة التفاعل الاجتماعي بين بعضهم البعض، حيث يستفيد الطلاب بأكثر من طريقة تفاعلية وذلك من خلال تفسير لبعضهم البعض عن أسباب ظاهرة معينة مثلاً أو خلاصة حدثٍ ما. ومن خلال ذلك يستطيع الطلاب تقديم أفضل نموذج لاستخدام السلوك الجيد أثناء التفاعل فيما بينهم. أيضاً يتيح التعلم التعاوني فرصة تطوير وتحسين مهارات الطلاب الأساسية في غرفة الصف والذين هم بحاجة اليها ليكونوا عنصراً فعالاً في مجتمعاتهم وفي بيئات العمل. وهذه المهارات تتضمن القيادة، اتخاذ القرار، بناء الثقة بين أعضاء الفريق، التواصل الفعال، وإدارة الأزمات (Panitz, 1996). كما أشار أن التعلم التعاوني يتيح للطلاب فرصة بناء علاقات اجتماعية داعمة بين الطلاب والمعلمين والموظفين في المدارس وأولياء الأمور أيضاً لضمان نجاح عملية التفاعل وتحقيق أهداف التعلم التعاوني. (Kessler and McCleod, 1985).

كما أكد وليز (Willis, 2021) على الدور الهام للتخطيط للتعلم التعاوني من قبل المعلمين ، حيث يجب على المعلم التخطيط الهادف عند اختيار الأفراد في المجموعة الواحدة حيث يتطلب اختيار الأفراد بعناية مع التأكد من أن لدى كل عضو نقاط قوة لتحقيق النجاح لجميع الأفراد، حيث يقدر المعلم الخبرات السابقة لأفراد المجموعة ونقاط القوة والضعف والمواهب والخلفيات الثقافية ويدعم الطلاب بعضهم بعضاً أثناء العمل على الأنشطة ويتألقون في نقاط قوتهم ويتعلمون من بعضهم البعض في المجالات التي لا يتمتعون فيها بنفس الخبرة والكفاءة.

فوائد التعلم التعاوني

ان التعلم التعاوني ليست استراتيجية تدريس حديثة وإنما لم تكن قط أكثر أهمية مما هي عليه الآن في وقتنا الحاضر. فمع قلة الاتصال والتعاون بين الأفراد أثناء عملية التعلم عن بعد أثناء جائحة كورونا قضى الطلاب معظم وقتهم وتلقوا تعليمهم في العالم الرقمي. مما لاشك فيه، العودة الى المدارس و الدراسة الحضورية ساعدت في استخدام التعلم التعاوني لإعادة توجيه عقول الطلاب وتعزيز مهارات التواصل لديهم ودعم وعيهم العاطفي مما يساعد في تنمية المهارات الاجتماعية لديهم. (Willis, 2021).

للتعلم التعاوني فوائد جمة تمثلت في رفع مستوى انجاز الطلاب كما ساهمت في تعزيز بناء علاقات إيجابية بين الطلاب مما يساهم في انشاء بيئة تعليمية تقدر أهمية التنوع والشمولية وتقبل الفروق الفردية بين الطلاب. كما يساهم التعلم التعاوني في بناء خبرات جيدة للطلاب خاصة مهارات التعلم والمهارات الاجتماعية والتي تساهم في تعزيز علاقاتهم الاجتماعية. كما أظهرت الأبحاث على أن التعلم التعاوني ساهم في الرفع من انجاز الطلاب والأهم من ذلك ساعد في تعزيز القدرة على الاحتفاظ للمهارات المدروسة وتحقيق الأهداف نتيجة للعمل التعاوني. وفي ذات السياق، أشارت الأبحاث أن العمل التعاوني ساعد الطلاب على بناء علاقات إيجابية والقدرة على تكوين الصداقات. أيضاً ينمى التعلم التعاوني تقدير أعلى للذات وتوفير تحفيز داخلي للطلاب والحصول على دعم اجتماعي أكبر من الأقران والمعلمين كما تساعد الطالب على تكوين اتجاهات أفضل تجاه المعلمين والمدرسة (IT Learning and Development, 2017)

التحديات التي تواجهه تطبيق التعلم التعاوني

هناك بعض التحديات التي تواجهه تطبيق التعلم التعاوني والتي تعود الى الطلاب أنفسهم. فبعض الطلاب يخشون ارتكاب الأخطاء والحرص أمام أقرانهم أثناء العمل في مجموعات. كما أن استدعاءهم من قبل المعلمين عندما لا يعرفون الإجابة أو خوفهم من الظهور بمظهر الطالب الذكي للغاية أو غير ذكي بما يكفي والخوف من المخاطرة بالنبذ من قبل أقرانهم لأي سبب كان كأن يعطي الطالب إجابة غير صحيحة ويعرض المجموعة للإخفاق وهكذا فهذه بعض التهديدات التي تواجهه تطبيق التعلم التعاوني (Willis, 2021). وللوصول الى فهم عميق للتحديات التي تواجهه تطبيق التعلم التعاوني خلصت الباحثتان الى استخلاص ثلاث تحديات رئيسية تمثلت في ديناميكيات العلاقات الشخصية والقيود التقنية والمقاومة المؤسسية.

فالتحديات ذات ديناميكيات العلاقات الشخصية حيث تظهر في الصراع بين افراد المجموعة خاصة بسبب الأدوار والمسؤوليات غير الواضحة فيما بينهم كما يلجأ الطلاب احياناً الى تجنب المشكلات فيما بينهم اثناء العمل في النشاط وتجنب المشكلات لمرات متكررة يولد الى تفاقم التوترات الداخلية بين افراد المجموعة مع الوقت. وهذا ما جاءت به دراسة دو و هاسشر (Do & Hascher, 2023) حيث ركزت دراستهم على التحديات التي يواجهها المعلمين فيما يتعلق

بالتعاون بين الأقران أثناء التعلم التعاوني والمشكلات التي يواجهونها، تضمنت عينة الدراسة ٣٠ معلماً وتم جمع البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة. كشفت النتائج عن افتقار الطلاب للمرونة وعدم التوافق فيما بينهم (Do & Hascher, 2023).

فيما يتعلق بالتحديات التي تتعلق بالقيود التقنية، يمكن للتقنية هدفت دراسة أومارو (Umaroh, 2022). لاستكشاف استخدام وتطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني لتعليم اللغة لتعليم التحدث (باللغة الإنجليزية) من خلال الفصول الافتراضية. كما استخدم الباحث منهجاً وصفيّاً نوعياً والذي يميل الى الحصول على بيانات من خلال جمع المقالات والأبحاث ذات العلاقة بموضوع الدراسة وتنظيمها ومعالجتها لاستخلاص النتائج أيضاً قام بتطبيق التعلم التعاوني عن بعد مع مجموعة من الطلاب الا ان نتيجة التجربة أرغمت المتعلمين بالعمل بمفردهم مما أثرت على نجاح التعلم التعاوني خاصة في حال استخدام التعليم عن بعد لذا جاء التعلم التعاوني لتسليط الضوء على مشكلة انعدام المشاركة الفعالة بين الطلاب. (Umaroh, 2022)

وأخيراً، الرفض المؤسسي حيث جاءت دراسة تشاكياركاندييل وبراكاشا (Chakyarkandiyil & Prakasha, 2023)، والتي هدفت الى التحديات التي تواجه تطبيق المعلمين للتعلم التعاوني. استخدم الباحثان المنهج المختلط حيث شارك في الاستبانة ٣٠٠ مشاركاً ما بين معلماً ومعلمة وتبعها بمقابلات شبه منظمة مع ٨ مشاركين. أظهرت النتائج ان متوسط التحديات بين المعلمين بلغت ٦٣٪ وتعود للمعلمين انفسهم. فظهر ذلك في رفض المعلمين للتغير حيث يقاوم المعلمين أساليب التعلم التعاوني مفضلين استخدام الأساليب التقليدية بسبب معوقات التنفيذ التي تواجههم. إضافة الى ذلك، تحديات تعود للطلاب وايضاً وجود القيود الإدارية والقيود المتعلقة بالمنهج الدراسي احد التعقيدات التي تقيد من تطبيق التعلم التعاوني في البيئات الدراسية (Chakyarkandiyil & Prakasha, 2023).

تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في فصول الدمج

يتلقى الطلاب ذوي الإعاقة بمختلف اعاقاتهم التعليم في بيئات مختلفة تناسب حاجاتهم، الا أن أكثر الفئات شيوعاً هي فئة الطلاب ذوي صعوبات التعلم والذين يتلقون تعليمهم داخل صفوف التعليم العام لمعظم اليوم الدراسي بما يقارب ٨٠٪ أو أكثر، أظهرت الدراسة أن معلمي التعليم العام ليس لديهم الجودة والكفاءة لتدريس ذوي صعوبات التعلم. في الوقت الذي دعا اليه المختصين لضرورة اتاحه الفرصة للطلاب ذوي الإعاقة تلقي تعليمهم في بيئة التعليم العام،

هناك القليل من الاهتمام تجاه جودة التعليم المقدم في فصول التعليم العام ومدى وصول ذوي الإعاقة للمحتوى في الفصول الدراسية بشكل جيد. لذا أظهرت النتائج أن الطلاب من ذوي الإعاقة غير قادرين على الحصول على تعليم عالي الجودة مقارنة بأقرانهم العاديين (Jones, 2020) وفي ذات السياق، أشار ميشيل (Mitchell, 2021) بعدم استعداد وجاهزية معلمي التعليم العام لتدريس الطلاب ذوي الإعاقة في الفصول الدراسية. حيث أكد أنه ١ من كل ٥ معلمي التعليم العام لديهم الاستعداد لتعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم بما في ذلك ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه.

هدفت دراسة ميتشيل (Mitchell, 2023) إلى استقصاء أثر استخدام التعلم التعاوني في تعليم أساسيات علم الجبر وأثره على الطلاب العاديين الذين لديهم مشكلات في تعلم أساسيات علم الجبر يتضمنهم طلبة من ذوي صعوبات التعلم و اضطراب طيف التوحد. قامت الباحثة باستخدام البحث الإجمالي (Action Research) مع طلبة المرحلة الثانوية. تم جمع البيانات وتحليلها بما يقارب ثمان أسابيع تضمنت بيانات حضور الطلاب وأدائهم الأكاديمي، واستجابات المشاركين الفردية للاستبانة. أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن المشاركين أظهروا اتجاهات إيجابية تجاه الفصل الدراسي والتفاعل والدرجات النهائية، كم أظهرت الدراسة عدم وجود نمو في المشاركة من الناحية المعرفية الا أن الباحثة لاحظت ازدياد في طرح الأسئلة بغرض الحصول على الفهم العميق، كما تطورت لديهم مهارات حل المشكلات.

قام أقوو و نمادو (Agwu & Nmadu, 2023) بدراسة هدفت الى قياس فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين التحصيل الأكاديمي ورفع مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلاب في مادة الكيمياء للصف الثاني ثانوي. تم استخدام المنهج شبه التجريبي وبلغت عينة الدراسة ٢٤٤ طالباً، تم تقسيمهم الى مجموعتي ضابطه وتجريبية. أكدت نتائج الدراسة الى أن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني أدت إلى تحسين التحصيل الأكاديمي ومفهوم الذات لدى الطلاب في المجموعة التجريبية أكثر من الطلاب في المجموعة الضابطة وللذين جرى تدريسهم بطريقة تقليدية. كما توصلت الدراسة الى وجود علاقة خطية موجبة بين التحصيل الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب مادة الكيمياء. كما أوصت الدراسة بضرورة بناء بيئات تعلم تركز على المتعلم أكثر من المعلم، كما أوصت بضرورة تضمين أنشطة تفاعلية من

خلال منصات تعليمية تعاونية تساعد في تحسين التحصيل الأكاديمي وتسهم في تحقيق مفهوم الذات لدى الطلاب.

وقام أبو الحاج (٢٠٢٢) بدراسة هدفت للكشف عن أبرز معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط (والذي هو أحد أشكال التعلم التعاوني) من وجهة نظر معلمي الدراسات الإسلامية، حيث تم توظيف المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للكشف عن المشكلة محل الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٩٤) معلمًا. وكشفت نتائج الدراسة عن أن كل المعوقات المتعلقة بالمعلم، والطالب، والمقرر الدراسي، والبيئة التعليمية جاءت بدرجة كبيرة. وبذلك أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بإعداد المعلم مهنيًا والحرص على توفير الوسائل التي تساعد المعلمين لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط والحديث وتوفير الدورات التدريبية للرفع من مستوى معرفتهم باليات التطبيق مع أهمية وضع المكافآت التي تساهم في تشجيعهم لتطوير طرق التدريس المستخدمة.

كما هدفت دراسة الغامدي والسلمي (٢٠٢١) إلى الكشف عن أبرز معوقات تطبيق التعلم التعاوني بين طلبة التعليم العام والصم وضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس الدمج في محافظة ينبع. استخدم الباحثان المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة. وكشفت نتائج الدراسة عن أن درجة موافقة المعلمين والمعلمات على معوقات تطبيق التعلم التعاوني جاءت بدرجة متوسطة، حيث احتلت المعوقات ذات العلاقة بالطلبة المرتبة الأولى تليها تلك المتعلقة بالمعلم متبوعة بالمعوقات المتعلقة بالمنهج الدراسي ثم جاءت في المرتبة الأخيرة المعوقات الفنية والإدارية. كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات عدد سنوات الخبرة التدريسية والمستوى التعليمي، بينما توجد فروق بحسب متغير الجنس لصالح الذكور.

وفي السياق ذاته، جاءت دراسة العوفي وبالبيد (٢٠٢٣) للتعرف على معوقات استخدام معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية للممارسات المبنية على الأدلة في المدينة المنور، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي وتمثل أداة الدراسة في استبانة مكونة من ٢٩ عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد (المعوقات المتعلقة بالمعلمين، المعوقات المتعلقة بالبيئة التنظيمية، المعوقات المتعلقة بالبحوث العلمية)، وتكونت عينة الدراسة من ١٧٢ معلم/ة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية

البسيطة. وكشفت نتائج الدراسة عن ان المعوقات جاءت بدرجة كبيرة، وجاء مرتبة من الأكثر للأقل على النحو الاتي: بعد المعوقات المتعلقة البيئة التنظيمية، تلاه بعد البحوث العلمية، ثم بعد المعلمين. كما بينت النتائج عدم وجود فروق داله إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة العملية.

وفي سياق متصل، هدفت دراسة العزازي (٢٠٢١) للكشف عن واقع تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة والمعوقات التي تحد من تطبيقها، حيث اتبع الباحث المنهج الوصفي مستخدماً الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واشتملت عينة الدراسة على ٢٥٦ من معلمي الطلبة ذوي طيف التوحد. وكشفت النتائج عن أن مستوى تطبيق المعلمين للممارسات المبنية على الأدلة جاء بدرجة متوسطة، كما أن أبرز تلك المعوقات تمثلت في ضيق الوقت، وعدم المعرفة بتلك الممارسات وغياب القوانين التي تلزم المعلمين باستخدام تلك الممارسات بالإضافة إلى قلة البرامج التدريبية. كما كشفت النتائج عدم وجود فروق داله إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة العملية والمؤهل العلمي.

كما سعت دراسة الغامدي والسلمي (٢٠٢١) الى دراسة معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني للطلبة الصم وضعاف السمع من وجهة نظر معلمي محافظة ينبع. كما تهدف الدراسة الى معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية في استجابات افراد العينة تعزى لمتغير الجنس والخبرة والمستوى التعليمي ومعلم المرحلة. استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي وأداة الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة. كما تمثلت عينة الدراسة في ١٣٢ معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمون موافقون بدرجة كبيرة على أهمية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني مع الطلبة الصم وضعاف السمع، كما أظهرت نتائج الدراسة بموافقة افراد العينة على اثر التعلم التعاوني في تحسين الاندماج والتعاون مع طلاب التعليم العام والصم وضعاف السمع. وأكدت النتائج ان المعوقات التي تحول دون تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التعلم التعاوني تمثلت في المعوقات المتعلقة بالطلبة حيث احتلت المرتبة الأولى تليها المعوقات المتعلقة بالمعلم ثم المنهج الدراسي ثم المعوقات الفنية الإدارية في المركز الرابع والأخير. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات افراد العينة تبعاً لمتغير الخبرة والمستوى التعليمي ومعلم المرحلة، بينما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

أيضاً أشار الحسيني والزارع (٢٠٢٠) في دراسة هدفت الى التعرف على معوقات استخدام استراتيجية التعلم التعاوني مع ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع من وجهة نظر معلمهم وما إذا كانت هناك فروق في استجابات المعلمين تبعاً بتخصصاتهم العلمية وخبراتهم العملية ومؤهلاتهم العلمية. وبناء على ذلك استخدم الباحثان المنهج الوصفي، كما تضمنت عينة الدراسة ٩٥ معلماً من معلمي التعليم العام في المدارس الملحقة بها غرفة مصادر لذوي صعوبات التعلم. كما استخدم الباحثان أداة الاستبانة لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة بأن أكثر المعوقات شيوعاً والتي تحد من استخدام التعلم التعاوني تمثلت في المعوقات المتعلقة بالطلبة، ثم المعوقات المتعلقة بالمعلم ذاته تليها المتعلقة بالبيئة الصفية، وأخيراً المعوقات ذات العلاقة بالمحتوى الدراسي. كم أظهرت نتائج الدراسة الحالية الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات افراد العينة تعزو لمتغير التخصصات العلمية التي يقوموا بتدريسها وتبعاً لخبراتهم العلمية. مع وجود فروق ذات دلالة احصائياً تعزو لمتغير الدرجة العلمية للمعلمين لصالح حملة البكالوريوس.

وفي سياق متصل أجرى قدوري وابراهيمى (٢٠١٧) دراسة تجريبية هدفت الى التعرف على فعالية برنامج علاجي قائم على استراتيجية التعلم التعاوني للمتفوقين من ذوي صعوبات التعلم في مادة الحساب في الصف الثالث الابتدائي. ووفقاً لذلك تمثلت عينة الدراسة في عينة قوامها ٢٤ تلميذاً. واستخدم الباحثان المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة. وأخيراً، أسفرت نتائج الدراسة في نجاح البرنامج العلاجي القائم على استراتيجية التعلم التعاوني، حيث ساهم في الرفع من مستوى التحصيل الأكاديمي للتلاميذ في مادة الحساب وتحسين مهاراتهم الرياضية بشكل عام في حل المسائل.

التعليق على الدراسات السابقة

بعد التعمق في البحث والاطلاع في الدراسات السابقة والتي ناقشت التعلم التعاوني، تناولت الدراسات التعلم التعاوني باستخدام منهجية مسحية أو شبه تجريبية، أظهرت النتائج ان جميع الدراسات أكدت كفاءة استخدامه في تحسين أداء الطلاب الأكاديمي بمختلف قدراتهم داخل غرفة الصف. بينما تفردت الدراسة الحالية باستهدافها لدراسة معوقات استخدام التعلم في فصول التعليم العام والتي تتضمن الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي التعليم العام. كما حرصت الباحثتان لسد الفجوة البحثية والتي تتناول ذوي صعوبات التعلم على وجهة

الخصوص ومعلمي التعليم العام. شددت الباحثتان على هذه الفئة لأهمية الوقت التي يقضيها الطلبة ذوي صعوبات التعلم في فصول التعليم العام، والذي سبق ذكره مسبقاً بما يقارب ٨٠٪ أو أكثر من اليوم الدراسي. حيث يجب أن يحرص المعلمين على تقديم تدريس عال الجودة باستخدام الاستراتيجيات المبنية على الأدلة والبراهين للرفع من كفاءة التدريس في فصل التعليم العام وتلبية حاجات الفروق الفردية في غرفة الصف من ذوي صعوبات التعلم وغيرهم من ذوي الإعاقة الملتحقين في برامج الدمج.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الابتدائية الذين يقومون بتدريس مادة الرياضيات، والعلوم، ولغتي، ويعملون في المدارس الملحق بها ببرامج لصعوبات التعلم في مدينة المجمعة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الخصائص السيكومترية من (٤٥) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية تراوحت أعمارهم بين (٢٧-٥٢) عام بمتوسط عمر (٣٨.٧٣) عام وانحراف معياري (٦.٣١٩). وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٩٦) من معلمي المرحلة الابتدائية الذين يقومون بتدريس مادة الرياضيات، والعلوم، ولغتي، ويعملون في المدارس الملحق بها ببرامج لصعوبات التعلم في مدينة الرياض، تراوحت أعمارهم بين (٢٥-٥٥) بمتوسط عمر (٣٧.٥٠) عام وانحراف معياري (٧.٦١٧). يوضح الجدول ١ وصفاً لعينة الدراسة بحسب متغيراتها.

جدول ١

وصف عينة الدراسة بحسب متغيراتها

م	المتغيرات الديمغرافية	البيان	العدد	النسبة المئوية	الإجمالي
١	الجنس	ذكور	٣٣	٣٤,٣	٩٦

	٦٥,٦	٦٣	إناث		
٩٦	٢٦	٢٥	الرياضيات	التخصص العلمي	٢
	٤٣,٨	٤٢	العلوم		
	٣٠,٢	٢٩	لغتي		
٩٦	٣٠,٢	٢٩	خمس سنوات وأقل	سنوات الخبرة التعليمية	٣
	٤١,٧	٤٠	٦ - ١٠ سنوات		
	٢٨,١	٢٧	١١ سنة فأكثر		

أداة الدراسة

تمثلت أداة الدراسة في استبانة، تم إعدادها في ضوء الأدب والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية مثل دراسة العصيمي والعبدا المنعم (٢٠٢٣)، وتويج، الزهراني، الثقفي (٢٠٢٠)، والغامدي (٢٠١٨) حيث تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من جزئين رئيسيين كما يلي:

- ١/ البيانات الأولية لأفراد عينة الدراسة وتشمل الجنس، والتخصص وعدد سنوات الخبرة العملية.
 - ٢/ عبارات الاستبانة، المكونة من (٣١) عبارة مقسمة على أربعة محاور كما يلي:
 - المحور الأول: معوقات تتعلق بالمعلم (٩ عبارات).
 - المحور الثاني: معوقات تتعلق بالطلبة (٩ عبارات).
 - المحور الثالث: معوقات تتعلق بمحتوى المنهج الدراسي (٦ عبارات).
 - المحور الرابع: معوقات تتعلق بالبيئة الصفية (٧ عبارات).
- طريقة إعادة إجراء الاستبانة:

طبقت الباحثتان الاستبانة على (٤٥) معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية، ثم أُعيد تطبيقها بفاصل زمني قدره (٣) أسابيع على (٣٠) معلم منهم، ويعرض جدول (٥) معاملات

الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للاستبانة على نفس العينة بفواصل زمني، وهي أحد الطرق المستخدمة لحساب ثبات الاستبانة.

جدول ٢

قيم معاملات ارتباط بيرسون من خلال طريقة إعادة الاختبار للاستبانة (ن=٣٠)

م	الأبعاد	قيم معاملات الارتباط
١	معوقات تتعلق بالمعلم	**٠,٦٢١
٢	معوقات تتعلق بالطلبة	**٠,٧٥٢
٣	معوقات تتعلق بمحتوى المنهج الدراسي	**٠,٦٦٣
٤	معوقات تتعلق بالبيئة الصفية	**٠,٦١٩
	الدرجة الكلية	**٠,٩٦٤

**دالة عند مستوى (٠.٠١)

يوضح الجدول (٢) أنَّ قيم معاملات الثبات تراوحت بين (٠.٦١٩-٠.٩٦٤)، وهي قيم مرتفعة تدل على ثبات عالٍ للاستبانة واتساق النتائج عبر الزمن، مما يزيد من موثوقية القياس. ثبات ألفا كرونباخ:

في إطار تقييم ثبات الاستبانة، تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لقياس مدى اتساق الاستجابات. وجاءت النتائج كما يلي:

جدول ٣

قيم ثبات معامل ألفا كرونباخ لاستبانة معوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم

م	البعد	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
١	معوقات تتعلق بالمعلم	٩	٠,٧٤٨

٢	معوقات تتعلق بالطلبة	٩	٠,٧٥٨
٣	معوقات تتعلق بمحتوى المنهج الدراسي	٦	٠,٦٢٦
٤	معوقات تتعلق بالبيئة الصفية	٧	٠,٧٥٦
	الدرجة الكلية	٣١	٠,٨٩١

يوضح جدول (٣) قيم معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد استبانة معوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى القيمة للدرجة الكلية للاستبانة. تتراوح قيم ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية بين (٠.٦٢٦-٠.٧٥٨) في حين بلغت القيمة للدرجة الكلية ٠.٨٩١. هذه القيم المرتفعة لمعامل ألفا كرونباخ تشير إلى اتساق داخلي جيد للاستبانة وثبات مرتفع للقياس، مما يجعل قيم الاستبانة في هذه الحالة ملائمة ومناسبة لاستخدامها كأداة موثوقة للقياس ضمن نطاق الدراسة الحالية.

الاتساق الداخلي:

للتأكد من مدى الاتساق الداخلي للأبعاد المختلفة للاستبانة، أجرت الباحثتان تحليلاً لمعاملات ارتباط بيرسون، شمل هذا التحليل العلاقات المتبادلة بين الأبعاد المختلفة، وكذلك العلاقة بين كل بُعد والدرجة الكلية للاستبانة، ويقدم الجدول (٧) تفصيلاً لهذه النتائج.

جدول ٤

قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة (ن=٤٥)

م	البعد	١	٢	٣	٤	٥
١	معوقات تتعلق بالمعلم	١	-	-	-	-
٢	معوقات تتعلق بالطلبة	**٠,٥٠٩	١	-	-	-
٣	معوقات تتعلق بمحتوى المنهج الدراسي	**٠,٤٤٩	*٠,٥٨٨			
			*			

٤	معوقات تتعلّق بالبيئة الصفّية	**٠,٤٨٢	*٠,٧٧٠	*٠,٥٠٦	
٥	الدرجة الكلية	**٠,٧٨٥	*٠,٨٧٩	*٠,٧٤٤	0.841**

** جميع القيم دالة عند مستوى (٠.٠١)

يعرض جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد الاستبانة المختلفة وبعضها البعض، وكذلك بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة. حيث تتراوح قيم معاملات الارتباط بين (٠.٤٤٩ - ٠.٨٧٩)، وهي قيم مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، مما يشير إلى اتساق داخلي جيد للاستبانة وترابط بين الأبعاد المختلفة. كما قامت الباحثتان بحساب قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ويوضح جدول (٤) هذه النتائج.

جدول ٥

قيم معاملات الارتباط بين درجات العبارات والبعد الذي تنتمي إليه (ن = ٤٥)

العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
١	**٠,٤٣٠	**٠,٥٠٢	١٢	**٠,٥٧٦	**٠,٤٢٦
٢	**٠,٦٤٣	*٠,٤٠٦	١٣	**٠,٥٥٣	**٠,٤١٣
٣	**٠,٦٨٩	**٠,٦١٠	١٤	**٠,٥٨١	**٠,٤٧٤
٤	**٠,٤٦٠	**٠,٤١٨	١٥	**٠,٧١١	**٠,٦٤٨
٥	**٠,٧٢٠	**٠,٥٥٣	١٦	**٠,٦٤٨	**٠,٦٤١
٦	**٠,٤٥٢	*٠,٣٤٤	١٧	**٠,٥٣٢	*٠,٣٢٩

٧	**٠,٦٣٥	**٠,٤٣٢	١٨	**٠,٦٢٧	**٠,٦٥٦
٨	**٠,٧٣٣	**٠,٤٥٨	١٩	**٠,٦١٧	*٠,٦١٠
٩	**٠,٣٨٢	**٠,٣٣٢	٢٠	**٠,٥٦٨	**٠,٤١٦
١٠	**٠,٥٦٨	**٠,٥٣٤	٢١	**٠,٤٦٦	**٠,٣٨٥
١١	**٠,٤٤٠	**٠,٤٧٣	٢٢	**٠,٦٢٠	**٠,٤٦٣

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

* دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يوضح جدول (٥) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والبعد الذي تنتمي إليه، بالإضافة إلى معامل الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية. تتراوح قيم معاملات الارتباط بين (٠.٣٢٩-٠.٧٧٤)، وهي قيم مقبولة ودالة إحصائياً عند مستويات ٠.٠١ أو ٠.٠٥، مما يدل على اتساق داخلي جيد للاستبانة واتفاق العبارات مع الأبعاد المنتمية إليها. هذه النتائج الإحصائية من الجدولين (٧-٨) تدعم بشكل قوي الاتساق الداخلي والصدق البنائي للاستبانة، وتعزز الثقة في استخدامها كأداة موثوقة للقياس.

المعالجات الإحصائية

حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرو نباخ، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي. إجراءات الدراسة

١/ بناء الإطار النظري وخطة الدراسة متضمنة المشكلة، والأهمية، والاسئلة، والمنهج الملائم.

٢/ إعداد أداة الدراسة والتحقق من خصائصها السكومترية.

٣/ الحصول على الموافقة لتطبيق أداة الدراسة من لجنة الأخلاقيات بعمادة الدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة المجمعة.

٤/ توزيع أداة الدراسة إلكترونياً على أفراد مجتمع الدراسة عن طريق مكتب إدارة التعليم بمحافظة المجمعة.

٥/ جمع استجابات أفراد عينة الدراسة وتحليلها إحصائياً عن طريق برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للإجابة على أسئلة الدراسة.

٦/ مناقشة نتائج الدراسة وصياغة التوصيات والمقترحات في ضوءها.

معايير الحكم على درجة موافقة معلمي المرحلة الابتدائية على المعوقات

لتحديد معايير الحكم الثلاثي (منخفض، متوسط، مرتفع) باستخدام المتوسط في مقياس ليكرت الخماسي لتصنيف النتائج وتفسيرها بشكل موحد ودقيق، تم حساب المدى (٥ - ١ = ٤)، ثم حساب طول الفئة بقسمة المدى على عدد الفئات المطلوبة ($4 \div 3 = 1.33$). بعد ذلك، تحديد الفئات بإضافة طول الفئة تدريجياً. ويوضح الجدول التالي معايير الحكم على متوسطات المعوقات:

جدول رقم ٦

معايير الحكم على متوسط المعوقات

م	المستوى	المدى
١	منخفض	من ١ إلى ٢,٣٣
٢	متوسط	من ٢,٣٤ إلى ٣,٦٧
٣	مرتفع	من ٣,٦٨ إلى ٥

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما أبرز معوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد والترتيب وفقاً لاستجابات المشاركين في الدراسة، ويوضح جدول (٧) أهم النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول ٧

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الاستبانة

م	البعد	العدد	متوسط البعد	الانحراف المعياري	متوسط العبارات	الترتيب
١	معوقات تتعلق بالمعلم	٢٩	٥,٢٤	٣,٢٢	٣,٢٢	٢
٢	معوقات تتعلق بالطلبة	٣٠,٥٠	٤,٧٤	٣,٢٨	٣,٢٨	١
٣	معوقات تتعلق بمحتوى المنهج الدراسي	١٨,٩٦	٣,٥١	٣,١٦	٣,١٦	٣
٤	معوقات تتعلق بالبيئة الصفية	٢١,٩٤	٤,٤٢	٣,١٣	٣,١٣	٤
	الدرجة الكلية	٩٦	١٠٠,٤٠	٩,٦٩	٣,٢٣	

يوضح جدول (٧) نتائج السؤال الأول المتعلق بأبرز معوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية؛ حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الاستبانة، بالإضافة إلى متوسط العبارات وترتيب الأبعاد.

يتضح من النتائج أن بُعد "معوقات تتعلق بالطلبة" حصل على أعلى متوسط حسابي بلغ ٣,٢٨، متبوعاً ببُعد "معوقات تتعلق بالمعلم" بمتوسط ٣,٢٢. يشير هذا إلى أن المعلمين يرون أن المعوقات المتعلقة بالطلبة والمعلمين تمثل أكبر التحديات في تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

أما بُعد "معوقات تتعلق بمحتوى المنهج الدراسي"، فقد حصل على متوسط حسابي ٣,١٦، تلاه بُعد "معوقات تتعلق بالبيئة الصفية" بمتوسط ٣,١٣. على الرغم من أن هذه المتوسطات أقل من المعوقات المتعلقة بالمعلمين والطلبة، إلا أنها لا تزال تشير إلى وجود معوقات متعلقة بالمناهج الدراسية والبيئة الصفية تواجه تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وبشكل عام، حصلت الدرجة الكلية للاستبانة على متوسط حسابي ٣.٢٣، وهو متوسط يقع ضمن الفئة المتوسطة على مقياس ليكرت الخماسي المستخدم في الدراسة، مما يؤكد وجود تلك المعوقات أثناء تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين. من خلال نتائج الدراسة في الجدول (٧) تبين أن درجة موافقة معلمي المرحلة الابتدائية على معوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم ككل جاءت بدرجة متوسطة حيث احتلت المعوقات المتعلقة بالطلبة المرتبة الأولى يليها تلك المتعلقة بالمعلم ثم المعوقات المتعلقة بالمنهج بينما جاءت معوقات البيئة الصفية في المرتبة الأخيرة. وتعزوا الباحثتان احتلال المعوقات المتعلقة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم للمرتبة الأولى بحسب وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية إلى التباين الواضح الذي يظهر بين مستوى كل من القدرات العقلية الكامنة للطلبة ذوي صعوبات التعلم وتحصيلهم الدراسي. فعلى الرغم من أن نسبة ذكاء الطلبة ذوي صعوبات التعلم غالباً ما تقع ضمن المعدل الطبيعي وقد تتساوى مع نسبة ذكاء الطلبة العاديين، إلا إنهم يتميزون بعدد من الخصائص التي قد تتسبب لهم في عدد من المشكلات السلوكية والأكاديمية وتحول دون تكيفهم واستفادتهم من الأساليب التربوية المستخدمة داخل أسوار الفصل الدراسي. من تلك الخصائص على سبيل المثال لا الحصر " اللغوية"؛ التي تتمثل في صعوبة فهم اللغة الإستقبالية والقدرة على التعبير، و"الاجتماعية"؛ التي تتمثل في الانسحاب الاجتماعي وصعوبة بناء علاقات والمحافظة عليها، و"النفسية"؛ التي تتمثل في الاكتئاب والقلق وانخفاض مفهوم الذات. بالإضافة إلى "الخصائص السلوكية"؛ والتي تتمثل في عدم تحمل المسؤولية، والانطواء، والخجل، والملل الدائم بسبب ضعف الانسجام النفسي، والاجتماعي، والتربوي مع محتوى المناهج الدراسية، والأساليب التربوية المستخدمة، والاقتران داخل الفصل الدراسي. كما أن النشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه يعد من أهم المشكلات السلوكية التي تميز الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وذلك نظراً لأنه من أكثر المشكلات السلوكية القابلة للملاحظة والقياس ولكونه يؤثر سلباً على العملية التعليمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، خاصة في ظل أعداد الطلبة المتنامية داخل الفصول الدراسية العادية (Sarid & Lipka, 2023) فالطلبة ذوي صعوبات التعلم غالباً ما يجدون صعوبة في التركيز على المثيرات الهامة ويواجهون تحديات في المحافظة على انتباههم لفترات كافية من الوقت، وكل ذلك يعمل على الحد من قدرتهم على التعلم والانخراط في العملية التعليمية والاستفادة من الأنشطة الصفية.

وفي هذا الصدد تشير نتائج دراسة مزرارة (٢٠٢٠) إلى وجود ارتباط دال إحصائيًا بين المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومستوى تفكيرهم واستفادتهم من محتوى المناهج التعليمية والأنشطة الصفية. كما كشفت نتائج دراسة دويكات وندي (٢٠١٩) عن أن هناك تأثير كبير للمشكلات السلوكية التي يعاني منها الطلبة ذوي صعوبات التعلم على اندماجهم وتحصيلهم المدرسي. وهنا يمكن القول إن المشكلات السلوكية التي يعاني منها الطلبة ذوي صعوبات التعلم تؤثر سلبًا على تفكيرهم وانسجامهم داخل الفصل الدراسي نتيجة لعدم قدرتهم على التوافق النفسي والاجتماعي والتربوي مع المنهج، والأساليب التربوية، والزملاء والمعلمين داخل أسوار الفصول الدراسية العادية مما ينتج عنه اضطرابات تنعكس على حالتهم النفسية وظهور العديد من المشكلات السلوكية التي تؤثر على علاقاتهم الاجتماعية ومدى استفادتهم من المحتوى العلمي المقدم والأساليب التدريسية المستخدمة.

كما قد تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة العلاقة الارتباطية بين كل من صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والتي أكدتها عدد من الدراسات مثل دراسة كل من (السيد وركزة، ٢٠٢٠، و Zhang, et al, ٢٠٢١، و فايز، ٢٠٢٢، و عودة والناطور ٢٠٢٢)؛ فصعوبات التعلم الأكاديمية غالبًا ما ترتبط بشكل وثيق باضطراب في وظائف العمليات النمائية والتي تتمثل في ضعف الانتباه، ومشكلات التفكير وصعوبة الإدراك، وعمليات الذاكرة. فأي خلل في تلك العمليات المعرفية قد يؤدي بدوره إلى واحدة أو أكثر الصعوبات الأكاديمية؛ صعوبات القراءة، الكتابة والتهجئة، والحساب وتحول دون تعلم الطلبة واستفادتهم من المثيرات الجديدة (السيد وركزة، ٢٠٢٠). فالمهارات النمائية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالمهارات الأكاديمية وتشكل حجر الأساس الذي يحتاجه الطلبة في تحقيق النجاح الاجتماعي والدراسي. لذا قد يعتبر ضعف استفادة الطلبة ذوي صعوبات التعلم من المناهج والأساليب التدريسية العامة وانخفاض تحصيلهم الدراسي من المؤشرات الأساسية التي تشير إلى وجود صعوبات تعلم نمائية. فعلى سبيل المثال غالبًا ما يعجز الطلبة ذوي صعوبات التعلم عن أداء المهام التعليمية الموكلة إليهم والاندماج في الأنشطة الصفية والتي تعود لصعوبة الانتباه الانتقائي التي يعانون منها، مما يستدعي استخدام استراتيجيات التعزيز والاستدعاء اللفظي مع هؤلاء الطلبة لمساعدتهم (فايز، ٢٠٢٢). كما أن الطالب الذي يعاني من قصور في الذاكرة نجده في المقابل يعاني من صعوبات أكاديمية ذات علاقة بتذكر المفاهيم والحقائق والاستراتيجيات التدريسية

التي تعلمها. كما تعزوا الباحثان المعوقات المتعلقة بمعلمي المرحلة الابتدائية إلى سببين؛ (١) ضعف الكفاءة والاعداد الأكاديمي والمهني للمعلمين قبل وأثناء الخدمة وتدني معرفتهم بخصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم واحتياجاتهم التربوية. فنظرًا لكون الطلبة ذوي صعوبات التعلم فئة غير متجانسة ولا يمكن أن يتشابهوا تمامًا في الخصائص والاحتياجات، ولكون صعوبات تعد مشكلة تربوية ذات طابع خاص وذات ابعاد تربوية، ونفسية، واجتماعية مختلفة، ولتنامي اعداد التلاميذ الذين يعانون منها داخل اسوار الفصول الدراسية (معمار، ٢٠٢٢)، يتوجب على معلمي التعليم العام القيام بعدد من الأدوار والمسؤوليات اللازمة لتلبية الاحتياجات الخاصة لكل طالب/ة داخل الفصل الدراسي والذي يعد بحد ذاته تحد كبير أمام معلمي التعليم العام العاملين مع هؤلاء الطلبة. فعلى سبيل المثال، الطريقة أو الاستراتيجية التدريسية التي قد تعتبر المثلى لاحتياجات أحد الطلبة ذوي صعوبات التعلم قد لا تكون كذلك لطالب آخر بنفس الفصل. كما أن نجاح معلمي التعليم العام في تلبية الاحتياجات التربوية الخاصة للطلبة ذوي صعوبات التعلم يتوقف على مدى امتلاكهم للكفايات الشخصية والتعليمية اللازمة حيث إن أغلبية المعلمين يواجهون صعوبات في التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بسبب ضعف المعرفة والكفاءة الأكاديمية والمهنية في هذا الجانب (السلامين وشاهين، ٢٠٢٢ والغامدي والسلمي، ٢٠٢١). وفي هذا الصدد جاءت نتائج دراسة دويكات وندي لتؤكد (٢٠١٩) على حاجة معلمي التعليم العام الى التوعية بمهارات التعامل والتواصل الفعال مع ذوي صعوبات التعلم، كما أوصت الدارسة ذاتها بضرورة تبني سياسة تعليمية فعالة تجاه الدعم الكامل لذوي صعوبات التعلم كذلك التنوع العادل للخدمات وتوفير المناخ التربوي المناسب لهم في المدارس العادية. (٢) ضعف الكفاءة المهنية لدى المعلمين والمعلمات على تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة بشكل عام وفي ظل وجود طلبة ذوي صعوبات بشكل خاص. على الرغم من أهمية استخدام التعلم التعاوني في تقديم البرامج التربوية العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم الا إنه من المؤسف عدم تطبيقها من قبل المعلمين في المدارس. وفي هذا الصدد يذكر ميمون وإبراهيمي (٢٠١٩) "مما يؤسف هو عدم تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في مدارسنا وهذا راجع إلى عدم علم المعلمين بها وتأثيرها الفعال في العملية التعليمية من جهة، فالمعلمين لا يمتلكون التدريب الكافي والأعداد الجيد لتطبيق هذه الاستراتيجية، ومن جهة أخرى تحججهم بصعوبة تطبيقها في الميدان" (ص ٢٠٤). فالمعلمين بحاجة إلى تدريب يساعدهم على اكتساب

المهارات اللازمة لتنظيم وتطبيق صور مختلفة من التعلم التعاوني تتناسب مع ظروف الفصول التي يعملون بها واحتياجات طلبتهم وإمكاناتهم دون هدر للوقت والجهد.

وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Abramczyk & Jurkowski, 2020) والتي كشفت عن أن هناك حاجة لتقديم الدعم والاعداد المهني المناسب للمعلمين قبل واثناء الخدمة لتطبيق التعلم التعاوني بفاعلية بهدف إنجاح العملية التعليمية. كما أن ضعف مهارات المعلمين في إدارة الصف ومجموعات التعلم التعاوني تؤثر على نجاح تطبيق أساليب التعلم التعاوني وعلى العملية التعليمية ككل. وذلك لأن التعلم التعاوني يقوم على أساس تقسيم الطلبة الى مجموعات متعددة كل منها يمثل وحدة مستقلة للعمل على انجاز المهمة الموكلة إليهم وإيجاد حل للمشكلات محل الدراسة مما يتطلب من الطلبة الحوار والتشاور وتشجيع بعضهم البعض على سرعة الإنجاز واللوم على قلة الإنجاز مما قد ينتج عنه بعض السلوكيات التي تحتاج إلى ضبط من قبل المعلمين مثل ارتفاع الأصوات وكثرة الحركة. لذلك يتوجب على المعلمين الحرص على استخدام استراتيجيات سلوكية متعددة لضبط النظام داخل الصف بالإضافة إلى توجيه التدريب المكثف للطلبة على استخدام الأنماط المتعددة للتعلم التعاوني (ميمون وإبراهيمي، ٢٠١٩).

جاءت هذه النتيجة متوافقة مع النتيجة التي كشفت عنها دراسة كل من الغامدي والسلمي (٢٠٢١) والحسيني والزارع (٢٠٢٠) والتي بينت أن معوقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني المتعلقة بالطلبة جاءت في المرتبة الأولى، بينما احتلت المعوقات المتعلقة بالمعلم المرتبة الثانية. وتعرّوا الباحثان التحديات ذات العلاقة بالمنهج المدرسي والتي احتلت المرتبة الثالثة بحسب تقدير معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية إلى عدم مناسبة الأنشطة المتضمنة في مناهج التعليم العام مع احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم. فمناهج التعليم العام غالباً ما تحتاج إلى تكييف وتعديل من قبل المعلمين لتناسب مع الاحتياجات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم (السلامين وشاهين، ٢٠٢٢). كما أن ضعف تركيز مناهج التعليم العام للاستراتيجيات الحديثة والمتنوعة للتعلم التعاوني بالإضافة إلى افتقارها للمهام والأنشطة التعليمية التي تعزز مهارات البحث واستخدام استراتيجيات التعلم النشط للوصول لحل المشكلات التعليمية محل الدراسة.

وهذا ما أكدته نتائج دراسة أبو الحاج (٢٠٢٢) التي أشارت إلى افتقار المناهج الدراسية للأنشطة التي تعزز التفاعل بين الطلبة في بيئة التعلم بالإضافة إلى ضعف تركيزها على الأسئلة التقييمية المناسبة للاستخدام مع استراتيجيات التعلم النشط. وفي هذا السياق أكدت دراسة

الغامدي والسلمي (٢٠٢١) على ضرورة تضمين المناهج الدراسية للاستراتيجيات التدريسية التي تعزز التعلم النشط وربط المعارف التي يتعلمها الطلبة بواقع الحياة. جاءت هذه النتيجة متوافقة مع نتائج دراسة كل من الغامدي والسلمي (٢٠٢١) أبو الحاج (٢٠٢٢).

على الرغم من أن التحديات المتعلقة بالبيئة الصفية جاءت في المرتبة الأخيرة بحسب نتائج الدراسة الحالية، إلا أنها من أهم العوامل التي يجب ألا يغفل عنها معلمي المرحلة الابتدائية الذين يعملون على تطبيق التعلم التعاوني في فصول بها طلبة من ذوي صعوبات التعلم. فوجود الطلبة ذوي صعوبات التعلم في فصول التعليم العام، جعل من الضرورة مراعاة تنظيم البيئة الصفية بما يتناسب مع احتياجاتهم الخاصة وقدراتهم وطاقاتهم. فالطلبة ذوي صعوبات التعلم يواجهون العديد من الصعوبات التعليمية المختلفة وغير المتجانسة ليس لكونهم يعانون من إعاقات عقلية، بل لوجود خلل وظيفي بسيط في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية مما يجعلهم بحاجة إلى تدخلات تربوية وسلوكية كثيرة من أهمها تنظيم البيئة الصفية وذلك لتذليل الصعاب وتسهيل الإمكانيات لمساعدتهم على التعلم وتوفير البيئة التي تتناسب مع احتياجاتهم وتتيح لهم فرصة إبراز قدراتهم ورفع مستواهم الأكاديمي (فايز، ٢٠٢٢).

فالأثر الذي يتركه تنظيم البيئة الصفية يمتد لكل ما يكتسبه الطالب معرفياً ومهارياً عن طريق تداخله مع كل عناصر العملية التعليمية كالدافعية للتعلم، والاتجاهات نحو المحتوى الدراسي، والمعلم، والأساليب التدريسية (النصيري، ٢٠١٩). كما أن تطبيق التعلم التعاوني يتطلب العناية بتنظيم بيئة إيجابية بطريقة تشجع على زيادة التفاعل والتعاون بين الطلبة (مناني، ٢٠٢٤).

والعكس صحيح! فعدم مناسبة البيئة الصفية كقلة المساحات، وعدم مناسبة توزيع الأثاث والإضاءة، وكثرة أعداد الطلبة، وضعف التجهيزات اللازمة، وكثرة الضوضاء قد يقلل من فرص نجاح تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم. فالطلبة بشكل عام وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص يحتاجون إلى بيئة صفية هادئة مرتبة خالية من المشتتات لتحقيق الاستفادة القصوى من التدخلات التربوية المستخدمة (الحويطي، ٢٠١٩). كما أن تنظيم البيئة الصفية يلعب دوراً مهماً في مساعدة المعلمين على تحديد واجباتهم ومسؤولياتهم داخل الصف، ويعزز من أنماط التفاعل الإيجابي، ويوفر قدر عالي للسيطرة على مكونات الغرفة الصفية وتسخيرها لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (النصيري، ٢٠١٩).

وهنا يمكن القول بأنه على الرغم من موافقة معلمي التعليم العام على التحديات التي تحد من تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بحسب ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة، إلا أن ذلك لا يقلل من الآثار الإيجابية لاستخدام الاستراتيجيات التي تعزز التعلم النشط مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم كاستراتيجية التعلم التعاوني. لذا من الضروري أن يحرص معلمي المرحلة الابتدائية العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تذليل الصعاب التي تحد من تطبيق التعلم التعاوني ومحاولة التغلب عليها والاستمرار في استخدام الاستراتيجيات والممارسات القائمة على الأدلة لتحقيق أهداف التربية الخاصة، خاصة وأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم من فئات التربية الخاصة الأكثر حاجة لتوظيف الاستراتيجيات الحديثة في تدريسهم لما لها من انعكاسات إيجابية على تحسين الأداء الأكاديمي (النفسي)، (٢٠١٩).

السؤال الثاني: ينص السؤال الثاني على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي المرحلة لمعوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)؟" وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ويوضح جدول (٨) النتائج التي تم التوصل إليها كالتالي:

جدول ٨

الفروق بين متوسطات معلمي المرحلة لمعوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)

البعد	الجنس	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
معوقات تتعلم بالمعلم	ذكور	٣٣	٣١,١٢	٥,٤٢٤	٢,٩٨٦	٩٤	٠,٠١
	إناث	٦٣	٢٧,٨٩	٤,٨٢٦			
معوقات تتعلم بالطلبة	ذكور	٣٣	٣٢,٦٧	٤,٦٦٨	٣,٤١٨	٩٤	٠,٠١
	إناث	٦٣	٢٩,٣٧	٤,٤٠٤			

معوقات تتعلق بمحتوى المنهج الدراسي	ذكور	٣٣	٢٠,٦٧	٣,١٣٩	٣,٦٦٨	٩٤	٠,٠١
	إناث	٦٣	١٨,٠٦	٣,٣٨٣			
معوقات تتعلق بالبيئة الصفية	ذكور	٣٣	٢٤,٥٢	٤,٣٣١	٤,٥٣١	٩٤	٠,٠١
	إناث	٦٣	٢٠,٥٩	٣,٨٧١			
الدرجة الكلية	ذكور	٣٣	١٠٨,٩٧	٧,٧٣٦	٨,١٥١	٩٤	٠,٠١
	إناث	٦٣	٩٥,٩٠	٧,٣١٣			

يتضح من جدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠١ في تقدير معلمي المرحلة الابتدائية لمعوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)؛ حيث تشير قيم "ت" المحسوبة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المعلمين الذكور.

بالتحديد، تراوحت قيم "ت" المحسوبة بين ٢.٩٨٦ للبعد "معوقات تتعلق بالمعلم"، و ٤.٥٣١ للبعد "معوقات تتعلق بالبيئة الصفية"، وبلغت ٨.١٥١ للدرجة الكلية. هذه القيم أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية ٩٤ ومستوى دلالة ٠.٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

كما يتضح من المتوسطات الحسابية أن المعلمين الذكور قدروا المعوقات بدرجة أعلى من الملمات الإناث في جميع الأبعاد والدرجة الكلية، حيث تراوحت متوسطات الذكور بين ٢٠.٦٧ للبعد "معوقات تتعلق بمحتوى المنهج الدراسي"، و ٣٢.٦٧ للبعد "معوقات تتعلق بالطلبة"، بينما تراوحت متوسطات الإناث بين ١٨.٠٦ و ٢٩.٣٧ للأبعاد نفسها على التوالي.

هذه النتائج تشير إلى أن المعلمين الذكور يدركون معوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بدرجة أكبر من الملمات الإناث، قد يعزى هذا الاختلاف إلى اختلاف وجهات النظر والخبرات بين الجنسين، أو إلى عوامل أخرى تتعلق باختلاف طبيعة العمل والمسؤوليات والتحديات التي يواجهها المعلمون والملمات في البيئة المدرسية كالبينة التنظيمية، والاعتبارات، والعوامل المادية، والمعرفية. تتفق هذه نتيجة دراسة الغامدي والسلمي (٢٠٢١)،

بينما تختلف مع نتائج دراسة كل من عزازي (٢٠٢١) والعوفي وبالييد (٢٠٢٣) التي كشفت عن عدم وجود تأثير لمتغير الجنس في تقييم المعلمين لمعوقات تطبيق الاستراتيجيات المبنية على الأدلة.

السؤال الثالث: ينص السؤال الثالث على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي المرحلة لمعوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير التخصص العلمي (الرياضيات- العلوم- لغتي)؟" وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، ويوضح جدول (٩) النتائج التي تم التوصل إليها كالتالي:

جدول ٩

الفروق بين متوسطات معلمي المرحلة لمعوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير التخصص العلمي (الرياضيات- العلوم- لغتي)

البعد	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
معوقات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	٦٩,٣٦١	٢	٣٤.٠٦٨١	١,٢٦٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٥٤٢,٦٣٩	٩٣	٢٧,٣٤٠		
	الإجمالي	٢٦١٢,٠٠	٩٥			
معوقات تتعلق بالطلبة	بين المجموعات	٠,٦٤٧	٢	٠,٣٢٣	٠,٠١٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١٣٥,٣٥٣	٩٣	٢٢,٩٦١		
	الإجمالي	٢١٣٦,٠٠	٩٥			
معوقات تتعلق بمحتوى المنهج الدراسي	بين المجموعات	٣,٥٧٥	٢	١,٧٨٨	٠,١٤٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٦٨,٢٥٨	٩٣	١٢,٥٦٢		
	الإجمالي	١١٧١,٨٣٣	٩٥			

غير دالة	٠,٥٥٤	١٠,٩٧٨	٢	٢١,٩٥٦	بين المجموعات	معوقات تتعلق بالبيئة الصفية
		١٩,٨٠٣	٩٣	١٨٤١,٦٦٩	داخل المجموعات	
			٩٥	١٨٦٣,٦٢٥	الإجمالي	
غير دالة	٠,٥٦٨	٥٣,٨٥٤	٢	١٠٧,٧٠٧	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		٩٤,٨٣١	٩٣	٨٨١٩,٢٥١	داخل المجموعات	
			٩٥	٨٩٢٦,٩٥٨	الإجمالي	

يتضح من جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي المرحلة الابتدائية لمعوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير التخصص العلمي (الرياضيات - العلوم - لغتي)؛ حيث تشير قيم "ف" المحسوبة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات.

بالتحديد، تراوحت قيم "ف" المحسوبة بين ٠.٠١٤ للبعد "معوقات تتعلق بالطلبة"، و ١.٢٦٨ للبعد "معوقات تتعلق بالمعلم"، وبلغت ٠.٥٦٨ للدرجة الكلية. هذه القيم أقل من قيمة "ف" الجدولية عند درجات حرية (٢, ٩٣) ومستوى دلالة ٠.٠٥، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات.

وتعني هذه النتيجة أن تقديرات المعلمين لمعوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم لا تختلف باختلاف تخصصاتهم العلمية، سواء كانوا معلمي رياضيات أو علوم أو لغة عربية، وقد يعزى ذلك إلى تشابه الظروف والبيئات التعليمية التي يعمل فيها جميع المعلمين، بغض النظر عن تخصصاتهم العلمية، مما قد يؤدي إلى تقارب وجهات نظرهم حول المعوقات التي تواجههم في تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وجاءت هذه النتيجة متوافقة مع نتيجة دراسة الحسيني والزارع (٢٠٢٠).

السؤال الرابع: ينص السؤال الرابع على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي المرحلة لمعوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة العملية (خمس سنوات وأقل، و ٦-١٠ سنوات، و ١١ سنة فأكثر)؟" وللإجابة على هذا

السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، ويوضح جدول (١٠) النتائج التي تم التوصل إليها كالتالي:

جدول ١٠

الفروق بين متوسطات معلمي المرحلة لمعوقات تطبيق التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعًا لمتغير سنوات الخبرة العملية

البعد	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
معوقات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	٥٠,٩٦٤	٢	٢٥,٤٨٢	٠,٩٢٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٥٦١,٠٣٦	٩٣	٢٧,٥٣٨		
	الإجمالي	٢٦١٢	٩٥			
معوقات تتعلق بالطلبة	بين المجموعات	١١,٩٦٨	٢	٥,٩٨٤	٠,٢٦٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١٢٤,٠٣٢	٩٣	٢٢,٨٣٩		
	الإجمالي	٢١٣٦	٩٥			
معوقات تتعلق بمحتوى المنهج الدراسي	بين المجموعات	١٤,٨٣٤	٢	٧,٤١٧	٠,٥٩٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٥٦,٩٩٩	٩٣	١٢,٤٤١		
	الإجمالي	١١٧١,٨٣	٩٥			
معوقات تتعلق بالبيئة الصفية	بين المجموعات	٢٢,٤٢٧	٢	١١,٢١٤	٠,٥٦٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٤١,١٩	٩٣	١٩,٧٩٨		
	الإجمالي	١٨٦٣,٦٢٥	٩٥			
	بين المجموعات	٢٣,٥٣٦	٢	١١,٧٦٨		

الدرجة الكلية	داخل المجموعات	٨٩٠٣,٤٢	٩٣	٩٥,٧٣٦	غير دالة
	الإجمالي	٨٩٢٦,٩٥٨	٩٥	٠,١٢٣	

يتضح من جدول (١٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي المرحلة الابتدائية لمعوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة العملية، ويتضح هذا من خلال قيم "ف" المحسوبة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية، حيث تراوحت بين ٠.١٢٣ للدرجة الكلية و ٠.٩٢٥ للبعد "معوقات تتعلق بالمعلم". هذه القيم أقل من قيمة "ف" الجدولية عند درجات حرية (٩٣, ٢) ومستوى دلالة ٠.٠٥، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات.

وبالتالي، يمكن القول إن تقديرات معلمي المرحلة الابتدائية لمعوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم لا تختلف باختلاف سنوات خبرتهم العملية، سواء كانت خمسة سنوات فأقل، أو من ٦ إلى ١٠ سنوات، أو ١١ سنة فأكثر، وقد يكون التفسير المحتمل لهذه النتيجة ضعف برامج التطوير المهني المقدمة للمعلمين في مجال التعليم التعاوني وضعف خلفيتهم المعرفية والتطبيقية في هذا الجانب، لذا أصبحت تلك المعوقات عامة يلاحظها جميع أفراد عينة الدراسة بغض النظر عن عدد سنوات خبرتهم العملية. وذلك أدى إلى تقارب وجهات نظرهم حول المعوقات التي تواجههم في تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم. جاءت هذه النتيجة متوافقة مع نتيجة دراسة كل من عزازي (٢٠٢١) والحسيني والزارع (٢٠٢٠) والغامدي والسلمي (٢٠٢١).

التوصيات والمقترحات

- ١- ضرورة تزويد الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالإعداد المعرفي والتطبيقي الكافي بالمهارات التي يتطلبها تطبيق التعلم التعاوني بأنواعه المختلفة، والتي من أهمها مهارة التفكير، والقيادة، والتواصل، والعمل ضمن فريق.
- ٢- ضرورة مد جسور التعاون بشكل مستمر بين معلمي التعليم العام ومعلمي غرفة المصادر لما لذلك من أثر إيجابي على الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

- ٣ - إقامة دورات تدريبية موجهة لمعلمي التعليم العام لتعريفهم بخصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم وبأساليب التعامل مع مشاكلهم الأكاديمية والسلوكية كتنقيف المناهج، وإدارة الصف، واستخدام الممارسات القائمة على الأدلة وفقاً لاحتياجات الطلبة مع اشراك ذوي الاختصاص بصوبات التعلم في ذلك.
- ٤ - تنظيم البيئة الصفية بشكل مناسب يسمح لكافة الطلبة بما فيهم أولئك ذوي صعوبات التعلم بحرية الحركة والتواصل الفعال للتعلم من بعضهم البعض.
- ٥ - ضرورة تجهيز الفصول الدراسية بشكل يتلاءم مع احتياجات وخصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم مثل إزالة المشتتات، توزيع الأثاث، وترتيب الطلبة داخل الفصل، وتجهيز الأدوات والوسائل التعليمية.
- ٦ - استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لأساليب تقويمية مختلفة للحكم على مدى فاعلية استراتيجيات التعلم التعاوني المستخدمة واتخاذ الإجراءات المناسبة في حال عدم فاعليتها.
- ٧ - زيادة اهتمام معلمين المرحلة الابتدائية بتوظيف تقنيات وتكنولوجيا التعليم لتطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني لما لها من إسهامات إيجابية في جذب الانتباه وتحسين المهارات الأكاديمية، والنفسية، والاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- ٨ - زيادة الاهتمام بإعداد وتقديم دورات تدريبية متخصصة في استراتيجيات التعلم التعاوني وتطبيقاته وتشجيع المعلمين والمعلمات على الالتحاق بها.
- ٩ - تقديم الحوافز المعنوية لمعلمي المرحلة الابتدائية لتشجيعهم على تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مختلف المقررات الدراسية.
- ١٠ - إجراء دراسة للكشف عن درجة امتلاك معلمي المرحلة الابتدائية للمهارات اللازمة لتطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- ١١ - إجراء دراسة للكشف عن آليات التغلب على معوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة المجمعة.
- ١٢ - إجراء دراسة للكشف عن اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو استخدام التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- ١٣ - إجراء دراسة للكشف عن أثر تطبيق التعلم التعاوني في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو الحاج، عبد الرحمن. (٢٠٢٢). واقع ومعوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي الدراسات الإسلامية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، ٢٦، 436-461، (1) ،

أبو نيان، إبراهيم سعد. (٢٠١٩). خدمات صعوبات التعلم في المملكة: الوضع الراهن والاحتياجات المستقبلية. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الرابع للإعاقة والتأهيل. الرياض، المملكة العربية السعودية.

أبو نيان، إبراهيم سعد. (٢٠١٩). صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. الرياض: الناشر الدولي للنشر والتوزيع.

أبو نيان، إبراهيم سعد. (٢٠٢٠). صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات. الرياض: مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

الحويطي، محمد. (٢٠١٩). تقييم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. مجلة البحث العلمي في التربية، ٢٠، (١١)، ٥٢٧-٥٤٤

الداهري، صالح. (٢٠١٦). سيكولوجية صعوبات التعلم الأسس والنظريات. دار الاصدار العلم.

السلامين، غدير وشاهين، عوني. (٢٠٢٢). مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصفوف الأساسية بالطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة علوم الانسان والمجتمع، ١١، (٢)، ٦٢٩-٦١١

السيد، سحر وركزة، سميرة. (٢٠٢٠). تقييم الذاكرة البصرية عند الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤، (٦)، ٨١-٩٥

العصيمي، سهام والعبد المنعم، منيرة. (٢٠٢٣). واقع استخدام المعلمات لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، ١، (٣٠)، ٥٤٥-٥٧٦

العوفي، شوق وبالبيد، ريم. (٢٠٢٣). معوقات استخدام معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية للممارسات المبنية على الأدلة في معاهد وبرامج التربية الفكرية بالمدينة المنورة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٨(٢٩)، ١٣٣-١٧٢

الغامدي، أمينة. (٢٠١٨). معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي صعوبات التعلم وسبل علاجها. مجلة البحث العلمي في التربية، ١(١٩)، ٤٤٥-٤٩٣

الغامدي، أحمد والسلمي، عبد العزيز. (٢٠٢١). معوقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني للطلبة الصم وضعاف السمع من وجهة نظر معلمي محافظة ينبع. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٣(٤٤)، ١-٤٠

النصيري، أفرح. (٢٠١٩). درجة معرفة معلمي برنامج صعوبات التعلم بعناصر البيئة الصفية المنظمة في المرحلة الابتدائية بمنطقتي الجوف والحدود الشمالية. دراسات العلوم التربوية، ٤٦(١)، ١-١٦

النفيعي، سهيل. (٢٠١٩). التحديات التي تواجه برنامج صعوبات التعلم في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية. دراسات العلوم لتربوية، ٤٦(١)، ٦١٩-٦٣٣

دويكات، فخري وندي، يحيى. (٢٠١٩). أثار الاضطرابات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم المحددة في المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة العربية على التكيف المدرسي من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث ٧(٢)، ٢٤-٥٨

تويج، سليمان، والزهراني، علي، والثقفي، سيف. (٢٠٢٠). معوقات استخدام التعلم النشط بمدارس تعليم مكة المكرمة في ضوء عناصر العملية التعليمية كم وجهة نظر المعلمين. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٨٠١-١٥٥، (١١٩)

جريش، منى (٢٠١٨). فعالية التعلم التعاوني لتحسين الوعي الفونولوجي والقراءة الجهرية لدى الاطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة (الديسليكسيا). المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٢(٢)

9-49. <https://doi.org/10.12816/0045282>

عبد الناصر، الحسيني وأحمد، الزارع. (٢٠٢٠). معوقات استخدام التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بمدينة القريات من وجهة نظر معلمي التعليم العام. المجلة التربوية، ٧١، 128-161، (1)

عزازي، أحمد. (٢٠٢١). واقع الممارسات المبنية على الأدلة والبراهين ومعوقات تطبيقها وسبل تفعيلها كما يراها معلمي وأخصائي لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، 37٣-13، (5)،

عودة، أيمن والناطور، ميادة. (٢٠٢٢). مستوى مهارات الإدراك البصري لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة الملتحقين بغرف المصادر في الأردن. إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)، 273٢-250، (38)

فايز، رحاب. (٢٠٢٢). بروفایل صعوبات التعلم النمائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين بالمرحلة الابتدائية. مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، 468-425، (18)4

قدوري، راجح، وابراهيم، سامية. (٢٠١٧) برنامج علاجي قائم على استراتيجيات التعلم التعاوني للمتفوقين ذوي صعوبات تعلم الحساب في السنة الثالثة ابتدائي: دراسة تجريبية بمدرسة عبد الحميد بن باديس المسيلة. مجلة دراسات وأبحاث، ٢٨، 92-77، (1)

<https://doi.org/10.35157/0578-000-028-005>

مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة. <https://kscdr.org.sa/ar/node/3067>

مزرارة، نعيمة. (٢٠٢٠). المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المحددة وعلاقتها بمستوى تكيفهم المدرسي: دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الابتدائية بالجزائر. المجلة العلمية للتربية الخاصة. المؤسسة العلمية للعلوم التربوية والتكنولوجية والتربية الخاصة، 90-66، (2)2

معمار، صهيب. (٢٠٢٢). تحديات ممارسات التعليم عن بعد لذوي صعوبات التعلم والإجراءات الواجب اعتبارها للحد منها من وجهة نظر المشرفين والمشرفات بمنطقة المدينة المنورة. إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)، 145٣٨-87، (7)

مناني، خولة. (٢٠٢٤). طريقة التعلم التعاوني ودورها في التفاعل الصفّي. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، ١٩٦-٢١٥، (١)

ميمون، حدة وإبراهيمي، سامية. (٢٠١٩). استراتيجية التعلم التعاوني: بين التنظير ومعوّقات التطبيق. دراسات نفسية وتربوية، ١٩٣-٢٠٧، (٢)

وزارة التعليم. (٢٠١٥). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة .

<https://www.moe.gov.sa/en/aboutus/aboutministry/RPRLibrary/%D8%A7%D9%84%D8%AF%D9%84%D9%8A%D9%84%20%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D8%B8%D9%8A%D9%85%D9%8A%20%D9%84%D9%84%D8%AA%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%A9%20%D8%A7%D9%84%D8%AE%D8%A7%D8%B5%D8%A9.pdf>

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Abramczyk, A., & Jurkowski, S. (2020). Cooperative learning as an evidence-based teaching strategy: what teachers know, believe, and how they use it. *Journal of Education for Teaching International Research and Pedagogy*, 46(3), 296-308
- Agwu, U. D., & Nmadu, J. (2023, January 20). *Students' interactive engagement, academic achievement and self concept in Chemistry: An evaluation of cooperative learning pedagogy*. Chemistry Education Research and Practice. <https://pubs.rsc.org/en/content/articlelanding/2023/rp/d2rp00148a>
- Chakyarkandiyil, N., & Prakasha, G. S. (2023). Cooperative learning strategies: Implementation challenges in teacher education. *Problems of Education in the 21st Century*, 81(3), 340-360. <https://doi.org/10.33225/pec/23.81.340>
- Definitions of learning disability and learning difficulties. (n.d.). <https://nadp-uk.org/wp-content/uploads/2015/02/QCF-intro-to-LD-sample.pdf>
- Do, M.-L., & Hascher, T. (2023). Peer cooperation during teaching in paired field placements: forms and challenges. *Frontline Learning Research*, 11(1), 94-122. <https://doi.org/10.14786/flr.v11i1.1305>
- Emerson, L. M. (2013). *W&M School of Education*. William & Mary School of Education. <https://education.wm.edu/centers/ttac/resources/articles/inclusion/cooperativelearning/>

- Fletcher, J., Lyon, G. R., Fuchs, L., & Barnes, M. A. (2019). *Learning disabilities: From identification to intervention*. The Guilford Press. 2024,
https://books.google.com.sa/books?hl=ar&lr=&id=RhpKDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=learning+disabilities&ots=7MRdJrfxtu&sig=byD1R7jTlqQJFvaLsevVIXt6Ldg&redir_esc=y#v=onepage&q=learning%20disabilities&f=false
- IT Learning and Development. (2017). Benefits of Cooperative Learning. https://pennstatelearning.psu.edu/istudy_tutorials/cooperativelearning/cooperativelearning6.html
- Kagan, S., & Kagan, M. (2009). Kagan cooperative learning. San Clemente, CA: Kagan Publishing.
- Listiadi, A., Sulistyowati, R., and Canda Sakti, N. (2019). Improving learning quality through NHT cooperation model in Indonesian vocational schools. *KnE Social Sciences*, 3(11), 884- 902.
- Mitchell, J. L. (2023). *Cooperative Learning's Influence on Students that Have a Specific Learning Disability or Have Experienced Challenges Learning Basic Algebra Skills* (Doctoral dissertation, Western Illinois University).
- Mitchell, C. (2021, September 24). *Most classroom teachers feel unprepared to support students with disabilities*. Education Week. <https://www.edweek.org/teaching-learning/most-classroom-teachers-feel-unprepared-to-support-students-with-disabilities/2019/05>
- National Joint Committee on Learning Disabilities. (1990). LD Definition. Update on (2016) from www.ldonline.org/njclld
- Panicali, J. (2024). *What is RTI?*. What is Response to Intervention (RTI)? | RTI Action Network. <http://www.rtinetwork.org/learn/what/whatisrti>
- Ryzin, M. J., and Roseth, C. J. (2018). Cooperative learning in middle school: A means to improve peer relations and reduce victimisation, bullying, and related outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 110(8), 1192-1201.
- Sarid, M.,& Lipka, O. (2023). Students with learning disabilities/attention-deficit/hyperactivity disorder in higher education dealing with remote learning: lessons learned from COVID-19 era. *Frontiers in Psychology*, 14(1), 1-12. doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1172771
- Schul, J. (2011). Revisiting an old friend: The practice and promise of cooperative learning for the twenty-first century. *The Social Studies*, 102(2), 88-93.

- Spence, T. (2022, October 4). *Challenges and solutions for students with disabilities*. Covey. <https://covey.org/challenges-and-solutions-for-students-with-disabilities/>
- Umaroh, L. (2022). Cooperative language learning in speaking class. *Jurnal Inovasi Penelitian*, 2(9), 3149–3154. <https://doi.org/10.47492/jip.v2i9.1302>
- Vaughn, S., Hughes, M. T., Moody, S. W., & Elbaum, B. (2001). Instructional grouping for reading for students with LD. *Intervention in School and Clinic*, 36(3), 131–137. <https://doi.org/10.1177/105345120103600301>
- Willis, J. (2021). How cooperative learning can benefit students this year. Edutopia. <https://www.edutopia.org/article/how-cooperative-learning-can-benefit-students-year/>
- Zhang, S., Xia, X., Li, F. Chen, C., & Zhao, L. (2021). Study on visual and auditory perception characteristics of children with different types of mathematics learning disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 68(1), 78-94