مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 08/ 03/ 2026م
تاريخ القبـول: 15/ 04/ 2026م

مستوى معرفة وممارسة استراتيجية التعلم التعاوني لدى معلمي صعوبات التعلم في منطقة القصيم

أ.د. عبدالله بن علي الربيعان*
alrubaian@qu.edu.sa

أ. غادة بنت إبراهيم الخضير**
Ghadaa2111@gmail.com

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي مستوى المعرفة والممارسة الميدانية لاستراتيجية التعلم التعاوني لدى معلمي صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم، والوقوف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير أدائهم المهني. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، إذ طُبقت استبانة محكمة على عينة قصدية مكونة من (88) معلماً ومعلمة.

وكشفت النتائج عن مفارقة علمية تتمثل في امتلاك أفراد العينة لمستوى تمكّن معرفي "مرتفع" بمتوسط حسابي (4.07)، في مقابل ممارسات ميدانية تحتاج إلى تطوير وتوجيه نحو النمذجة التطبيقية. وقد أوصت الدراسة بضرورة الانتقال من برامج التدريب النظرية إلى نماذج التنمية المهنية القائمة على الممارسة الميدانية ومجتمعات التعلم المهنية، مع أهمية إعادة صياغة برامج إعداد المعلمين لتتضمن كفايات التدريس التشاركي كمتطلب أساسي للنجاح في مدارس الدمج.

الكلمات المفتاحية :التعلم التعاوني، صعوبات التعلم، الاحتياجات التدريبية، الكفايات التدريسية، مدارس الدمج.

* أستاذ التربية الخاصة، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

** طالبة الماجستير في التربية الخاصة، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

للاقتباس: الربيعان، عبدالله بن علي؛ الخضير، غادة بنت إبراهيم. (2026). مستوى معرفة وممارسة استراتيجية التعلم التعاوني لدى معلمي صعوبات التعلم في منطقة القصيم ، *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، 8(2)، 543-580.

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

DOI: https://doi.org/10.53285/artsep.v8i2.3184

OPEN ACCESS
Received: 08-03-2026
Accepted: 15-04-2026

مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

Knowledge and Implementation of Cooperative Learning Strategies among Teachers of Students with Learning Disabilities in the Al-Qassim Region

Prof. Abdullah Ali Alrubaian [*]
alrubaian@qu.edu.sa

Ghada Ibrahim Alkhudhair **
Ghadaa2111@gmail.com

Abstract

This study aimed to investigate the level of knowledge and classroom implementation of cooperative learning strategies among teachers of students with learning disabilities in public schools in the Qassim Region and to identify the professional development needs required to enhance their instructional performance. The descriptive survey design was employed, and a validated questionnaire was administered to a purposive sample of 88 male and female teachers. The findings revealed a noteworthy discrepancy between teachers' knowledge and practice, as participants demonstrated a high level of conceptual knowledge of cooperative learning strategies (M = 4.07), while their classroom implementation required further development and support through practical modeling and guided application. Based on these findings, the study recommended shifting from predominantly theoretical training programs toward practice-based professional development models and professional learning communities. It also emphasized the importance of redesigning teacher preparation programs to incorporate collaborative teaching competencies as a fundamental requirement for success in inclusive education settings.

Keywords: Cooperative Learning, Learning Disabilities, Training Needs, Teaching Competencies, Inclusive Schools..

[*] Professor of Special Education, Department of Special Education, College of Education, Qassim University, Kingdom of Saudi Arabia.

** Master's Student in Special Education, Department of Special Education, College of Education, Qassim University, Kingdom of Saudi Arabia.

Cite this article as:: Alrubaian, Abdullah Ali. & Alkhudhair, Ghada Ibrahim. (2026). Knowledge and Implementation of Cooperative Learning Strategies among Teachers of Students with Learning Disabilities in the Al-Qassim Region. *Journal of Arts for Psychological & Educational Studies 8*(2) 543-580

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

المقدمة:

تمثل صعوبات التعلم أحد الموضوعات التربوية المعاصرة التي استقطبت اهتمامًا عالميًا متزايدًا، لما لها من تأثير مباشر في التحصيل الأكاديمي والتكيف الاجتماعي للمتعلمين، فضلًا عن ارتباطها بجهود تطوير التعليم الشامل وضمان فرص تعلم عادلة لجميع الطلبة. وقد أسهم هذا الاهتمام في توجيه العديد من الدراسات والجهود التربوية نحو فهم خصائص هذه الفئة، وتحديد احتياجاتها، والبحث عن ممارسات تعليمية أكثر فاعلية لدعم تعلمها وتحسين نواتجها التعليمية.

فعلى الرغم من أن الجذور التاريخية لصعوبات التعلم قديمة، فإن هذا المفهوم تبلور بصورة رسمية منذ ستينيات القرن العشرين، ومنذ ذلك الحين اتسع الاهتمام العالمي بدراسة خصائص هذه الفئة واحتياجاتها التعليمية (أبونيان، 2020). وفي هذا السياق، تشير التقديرات إلى أن نسبة ملحوظة من الطلاب تواجه صعوبات تعيق اكتساب المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب(APA, 2022) ، وهي صعوبات لا تقتصر آثارها على الجانب الأكاديمي، بل تمتد إلى جوانب نفسية واجتماعية تشمل ضعف الدافعية، وتدني الثقة بالنفس، والعزلة الاجتماعية، والقلق المدرسي، مع ارتفاع احتمالات الرسوب أو التسرب في غياب التدخل المبكر (Madhiba & Malahela, 2023؛Stone, 2021 ؛ Cheg & Juma, 2019)، كما يعاني هؤلاء الطلبة من تحديات تعليمية متعددة، مثل صعوبة تذكر المعلومات، والبطء في إنجاز المهام، وتشتت الانتباه، وضعف المهارات الاجتماعية، الأمر الذي ينعكس على أدائهم اليومي ويجعلهم في حاجة إلى دعم تربوي واستراتيجيات تعليمية ملائمة(Byrd, 2022) .

وانطلاقًا من هذا الاهتمام العالمي، أولت الأدبيات العربية اهتمامًا متناميًا بدراسة صعوبات التعلم والبحث عن مداخل تعليمية تدعم هذه الفئة، خاصة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة التي تركز على تحسين نوعية التعليم وتلبية الفروق الفردية بين المتعلمين. وقد أكدت هذه التوجهات الحاجة إلى تبني استراتيجيات تدريس حديثة تساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التكيف الأكاديمي والاجتماعي، من خلال بيئات صفية مرنة تستجيب لاحتياجاتهم المختلفة(قيطامي، 2007؛2019 ,.Clouse et al).

وعلى المستوى المحلي، أولت المملكة العربية السعودية اهتمامًا مبكرًا بفئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم، إذ تعد من أوائل الدول العربية التي قدمت خدمات التربية الخاصة لهذه الفئة، وسعت إلى توفير التعليم لهم في أقل البيئات تقييدًا من خلال التوسع في برامج صعوبات التعلم بمدارس التعليم العام. وقد صاحب ذلك اهتمام بحثي وتربوي متزايد بدراسة هذه الفئة، والتعرف إلى خصائصها واحتياجاتها، والبحث عن البرامج والممارسات التربوية التي تسهم في تلبية احتياجاتهم الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، بما يعزز فرص تعلمهم واندماجهم في البيئة المدرسية (اللحياني، 2021).

وتشهد الاتجاهات التربوية الحديثة تحولًا متسارعًا نحو تبني استراتيجيات تدريس معاصرة تقوم على الابتكار ومواكبة التطورات المتلاحقة، وتركز هذه الاتجاهات على توظيف مداخل تعليمية حديثة كالتعلم التعاوني، بما يعزز دور المتعلم بوصفه محورًا أساسيًا في الموقف التعليمي.

وتتضح أهمية التعلم التعاوني في كونه يوفر بيئة تعليمية قائمة على التفاعل وتبادل الأفكار والمساندة بين المتعلمين، بما يسهم في تحسين الفهم وتنمية المشاركة الفاعلة. كما يراعي الفروق الفردية بين الطلبة، ويعزز شعورهم بالنجاح والثقة، خاصة لدى الطلبة الخجولين أو المترددين في المشاركة. ويسهم كذلك في تنمية المهارات الاجتماعية والتعاونية، وتهيئة مناخ صفي إيجابي يقلل من القلق ويجعل التعلم أكثر دعمًا وفاعلية (صخر، 2022)، وتبرز استراتيجية "التعلم التعاوني" كنموذج تعليمي فعال يعتمد على تشارك الطلاب في المهام والتفاعل لتحقيق أهداف وجدانية ومعرفية واجتماعية، إذ يتحمل الطالب فيها مسؤوليات فردية وجماعية لإنجاز المهام (أبو الوفا، 2022).

وقد أولى التربويون اهتماماً متزايداً بهذه الاستراتيجية في تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ نظراً لما تحققه من أهداف تربوية متنوعة (بن ياسين، 2013). فهي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتنمي لديه روح المساعدة وتقبل وجهات النظر، كما تسهم في إكسابهم مهارات لغوية واجتماعية متعددة من خلال المناقشة داخل المجموعات، مما يؤدي إلى زيادة دافعيتهم نحو التعلم نتيجة النجاح الجماعي (عبد العزيز، 2013).

وفي ضوء ما سبق، تتأكد أهمية استراتيجية التعلم التعاوني في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما تبرز الحاجة إلى الوقوف على مدى معرفة معلمي صعوبات التعلم بهذه الاستراتيجية ومستوى ممارستهم لها في المواقف التعليمية؛ لما لذلك من أثر في فاعلية توظيفها وتحقيق أهدافها، وهو ما تمثل منطلقًا للمشكلة البحثية للدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة

تولي المملكة العربية السعودية اهتماماً كبيراً بالعنصر البشري، وتسعى لضمان حياة كريمة لذوي صعوبات التعلّم باعتبارهم فئة أساسية حظيت برعاية واسعة من وزارة التعليم (خيري، 2010).

حظيت فئة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية باهتمام متزايد من خلال تخصيص برامج تربوية تهدف إلى تعليمهم ومعالجة أو التخفيف من آثار الصعوبات التي يواجهونها، وذلك في إطار من القوانين والأنظمة والسياسات التي تضمن توفير بيئة تعليمية مناسبة، وتعزز تكافؤ الفرص التعليمية وجودة المخرجات. وعلى الرغم من حداثة برامج تعليم ذوي صعوبات التعلم في المملكة، فإنها استطاعت تقديم خدمات تعليمية متميزة مستفيدة من التجارب العالمية والتقويم المستمر لتطوير هذه البرامج. كما تعكس مسيرة تحسين جودة تعليم هذه الفئة الجهود المبذولة في تطوير البيئة التعليمية الداعمة لهم، بما

يسهم في توجيه الجهود البحثية نحو دعم الممارسات التعليمية وإيجاد بيئات أكثر فاعلية لذوي صعوبات التعلم (الجهني، والغامدي، 2022).

أكدت العديد من الدراسات أهمية معرفة المعلمين باستراتيجية التعلم التعاوني وممارستهم لها، لما لذلك من أثر في تفعيلها داخل البيئة الصفية. فقد أوضحت دراسة الحموي (2020) الاتجاه الإيجابي للمعلمين نحو هذه الاستراتيجية لما لها من دور في تحسين التحصيل الدراسي، وتعزيز التعاون والتفاعل بين الطلاب، وتقوية العلاقات داخل المدرسة، إلى جانب اعتبارها بديلًا فاعلًا للتعامل الصفي الجماعي. كما أكدت دراسة خماد ونويوة (2022) أثرها في رفع التحصيل والدافعية، وتنمية الاندماج الاجتماعي ومهارات التواصل والثقة بالنفس، فيما أشارت دراسة بلال (2018) إلى أهمية التدريب المناسب للمعلمين لضمان التطبيق الفاعل لهذه الاستراتيجية وتحسين جودة التعليم.

وفي ضوء ذلك، فإن تطوير الممارسات التعليمية يبدأ من تعزيز معرفة المعلمين بالاستراتيجيات التدريسية الحديثة، وفي مقدمتها التعلم التعاوني، بما يسهم في الإقبال على توظيفها بصورة فعالة. وفي هذا السياق أشار غريب (2021) إلى أن نجاح توظيف هذه الاستراتيجيات يرتبط بإعداد المعلمين وتنميتهم المهنية المستمرة وتوفير المناخ التعليمي الداعم لهم، وهو ما يعزز أهمية بحث مستوى معرفة معلمي صعوبات التعلم باستراتيجية التعلم التعاوني ومستوى ممارستهم لها.

ومع تطور الفكر التربوي، اتجه الاهتمام نحو الاستراتيجيات المتمحورة حول المتعلم، ويبرز التعلم التعاوني كخيار استراتيجي مهم لذوي صعوبات التعلم؛ لما له من دور في تعزيز التفاعل الاجتماعي، وتنمية التقدير الذاتي والمهارات الأكاديمية مقارنة بالبيئات التنافسية التقليدية (بلزرق، 2017؛ عبد اللطيف، 2013). كما أكد شرعة (2018) فاعلية هذه الاستراتيجية في تنمية مهارات القراءة الجهرية والتفاعل الصفي، بينما أشار Olaya & González (2020) إلى دورها في تحسين مهارات التواصل والقيادة وحل المشكلات، وزيادة دافعية الطلاب نحو التعلم.

ومع ما أكدته هذه الأدبيات من أهمية التعلم التعاوني، أشارت بعض الدراسات المحلية إلى وجود تحديات تحد من توظيف هذه الاستراتيجية بالمستوى المأمول؛ إذ بينت دراسة الحسيني والزارع (2020) وجود معوقات تحد من استخدام التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما أكدت دراسة العسيري والمطيري (2025) وجود تحديات مرتبطة بالمعلم والبيئة الصفية والمناهج تؤثر في تطبيقها. وتشير هذه النتائج إلى وجود فجوة بين الأهمية النظرية لهذه الاستراتيجية ومستوى توظيفها في الواقع الميداني، الأمر الذي يعزز الحاجة إلى بحث مستوى معرفة معلمي صعوبات التعلم بها ومستوى ممارستهم لها.

وبناءً على ما سبق، يتضح وجود فجوة بين أهمية التعلم التعاوني كما تؤكدها الأدبيات، وما أشارت إليه بعض الدراسات المحلية من معوقات تحد من تطبيقه في الميدان التربوي، خاصة مع الطلبة ذوي

صعوبات التعلم. ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في الكشف عن مستوى معرفة معلمي صعوبات التعلم باستراتيجية التعلم التعاوني ومستوى ممارستهم لها في مدارس التعليم العام.

أسئلة الدراسة

- ما مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في مدارس التعليم العام في منطقة القصيم؟
- ما مستوى ممارسة معلمي ذوي صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في مدارس التعليم العام في منطقة القصيم؟

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة الى تحقيق الأهداف الآتية:

- التّعرُّف على مستوى ممارسة معلمي صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية التعليم التعاوني في مدارس التعليم العام في منطقة القصيم.
- التّعرُّف على مستوى معرفة معلمي صعوبات التَّعَلُّم بإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في مدارس التعليم العام في منطقة القصيم.

أهمية الدراسة

تكونت أهمية هذه الدراسة من الجانبين الأول النظري والثاني التطبيقي.

أولا: الأهمية النظرية:

- قد تُسهم الدراسة الحالية في التّعرُّف على مستوى معرفة معلمي صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في مدارس التعليم العام بمدينة بريدة.
- قد توضح مستوى استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في مدارس التعليم العام من وجهة نظر معلميهم.

ثانيا: الأهمية التطبيقية:

- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في الكشف عن درجة معرفة إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التَّعَلُّم.
- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في الكشف عن درجة ممارسة إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التَّعَلُّم.

حدود الدراسة

1. **الحدود الموضوعية:** تناولت الدراسة مستوى معرفة وممارسة معلمي صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في مدارس التعليم العام في منطقة القصيم.

2. **الحدود البشرية:** شملت هذه الدراسة معلمي صعوبات التعلم في مدينة القصيم.
3. **الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في برامج صعوبات التعلم في المدارس التابعة لإدارات التعليم بمنطقة القصيم.
4. **الحدود الزمنية:** أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام 1445- 1446هـ/ 2023- 2024م.

مصطلحات الدراسة

صعوبات التَّعَلُّم: (Learning Disabilities)

تعرفها الجهني والغامدي (2022) بأنها: " مجموعة من الأفراد لديهم مشكلات بالدماغ تؤثر على الجوانب النمائية أو الأكاديمية أو كلاهما فينعكس ذلك سلباً على مستوى تحصيلهم" (ص.323).

معلم ذوي صعوبات التَّعَلُّم: (Learning Disabilities Teachers)

هو المعلم المؤهل في التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس أو أعلى في مسار صعوبات التَّعَلُّم، ويشترك بصورة مباشرة في تدريس الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلّم، ويُقدّم الاستشارات التربوية لمعلمي التعليم العام فيما يتعلّق بتدريس الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم وتقييمهم (وزارة التعليم،2020، ص.13).

تعريف التَّعَلُّم التعاوني: (Cooperative Learning)

عرفت مسلماني وآخرون (2018) التَّعَلُّم التعاوني بأنه: "إستراتيجية تعليمية مبنية على أساس توزيع الطلبة في مجموعات صغيرة متباينة في المستويات، بحيث يتعاون أفراد كل مجموعة مع بعضهم بشكل فعّال؛ للوصول إلى الهدف التعليمي المُراد من المجموعة" (ص. 12).

ويمكن تعريف التعلم التعاوني اجرائياً بأنه: مستوى معرفة واستخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم لإستراتيجية التعلم التعاوني في مدارس التعليم العام في مدينة بريدة، ويستدل عليها من خلال الدرجة التي سيحصل عليها المعلمون من خلال الاستبانة التي ستعد لذلك الغرض.

المعرفة: (Knowledge)

تعرفها المطيري (2022) بأنها: "رصيد المعارف والمفاهيم التي يمتلكها المعلمون حيال مجال معين، ويتكون الرصيد المعرفي نتيجة الامتزاج الخفي بين التعلم والبحث العلمي، والممارسات المستمرة" (ص. 546).

وتعرف إجرائياً بأنها: مستوى ما يمتلكه معلمو صعوبات التعلم من معلومات ومفاهيم وحقائق وتصورات مرتبطة باستراتيجية التعلم التعاوني، التي تنعكس في قدرتهم على فهمها وتفسيرها وتوظيفها في المواقف التعليمية المختلفة داخل الصف الدراسي.

الاستخدام: (Use)

هو المصطلح الذي يشير إلى الممارسة الميدانية الفعلية، ويتضمن مجموعة التصرفات والعادات أو الاتجاهات السلوكية التي يتبناها الفرد تجاه موضوع معين (بوخنوقة، 2012).

الإطار النظري

إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني

مفهوم التَّعَلُّم التعاوني:

أشار ميمون وإبراهيمي (2019) إلى أن "إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني من الإستراتيجيات الحديثة التي تراعي الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ، وتُكسبهم الثقة بأنفسهم، كما تستند إلى توافق أهداف التَّعَلُّم والمجتمع، حيث تعمل على تفتّح شخصية الطالب، وتفجّر طاقاته، وتحثّ على التعاون بينه وبين أفراد مجموعته" (ص.195).

وأما العجمي (2020) فـ: "يعد التعلم التعاوني من الأساليب والاستراتيجيات الحديثة والمتطورة التي تضيف كثيراً لعملية التعليم، حيث إنها تزود الطلاب بالقدرة على المشاركة الإيجابية في تعلمهم المستقبلي، من أجل العالم الحقيقي والحياة الحقيقية التي تكافئ من يتعاون مع الآخرين" (ص.522).

تعريف التَّعَلُّم التعاوني:

هناك العديد من التعاريف المختلفة لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني؛ كما يأتي:

عرّف بلال (2018) التَّعَلُّم التعاوني بأنه: "طريقة أو إستراتيجية يتّبعها المعلم في تقديم درسه، وذلك بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة مكوّنة من ٥ إلى ٦ تلاميذ؛ قصد تبادل المعلومات فيما بينهم، وتنمية قدراتهم، وإبداء رأيهم بالمناقشة والحوار بين بعضهم لإنجاز العمل؛ مما يؤدي إلى رفع مستواهم الدراسي" (ص. 91).

وعرّف البدارين (2021) التَّعَلُّم التعاوني بأنه: "إستراتيجية تعليمية تقوم على تنظيم الصف، حيث يُشكّل المعلم الطلبة مجموعات مصغّرة يتراوح عددهم في كل مجموعة ما بين 2 إلى 6 تلاميذ مختلفي القدرات والاستعدادات، ويختار أفراد المجموعة واحدًا منهم ليُمثّل المجموعة بالإجابة يُسمّى قائد المجموعة؛ لإنجاز مهمة معينة لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة؛ لزيادة تحصيلهم وتحصيل زملائهم إلى أقصى حد ممكن، ويُقوّم أداء الطلبة بمقارنته بمحكّات مُعدّة مسبقًا؛ لقياس مدى تقدّم أفراد المجموعة في أداء المهمات الموكلة إليهم، وفيها يقتصر دور المعلم على الإشراف والتوجيه، وإعطاء التغذية الراجعة للمجموعات كافة عند الحاجة" (ص. 569).

المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني:

يرتكز التعليم في مجموعات التَّعَلُّم التعاوني على عدة مبادئ رئيسة؛ هي:

- الاعتماد المتبادل الإيجابي: يُعدّ من أهم مبادئ التعلم التعاوني، إذ يدرك الطلاب أن تعلمهم ونجاحهم مرتبط بإنجاز جميع أعضاء المجموعة، وأنهم يتعلمون معًا ويحققون النجاح بشكل جماعي، مما يستلزم تنسيق الجهود لتحقيق الهدف المشترك (كماش، 2018). ويعزز هذا المبدأ الشعور بالمسؤولية الجماعية من خلال تحديد أهداف مشتركة وتقديم مكافآت جماعية وتوزيع الأدوار بفعالية، مما يرسخ التعاون ويحفّز التعلم الجماعي (بهجات وآخرون، 2018).
- التفاعل المباشر: يتطلب التعلم التعاوني تفاعلًا مباشرًا وجهاً لوجه بين الطلاب، بما يدعم التعلم المشترك من خلال التشجيع والمساعدة وتبادل الخبرات، ويُسهم في تحسين الجوانب الاجتماعية والسلوكية (كماش، 2018). كما يعزز تبادل الحوار والشرح والتوضيح والتغذية الراجعة بين الأفراد، مما يطور مهارات التواصل ويزيد من فرص التعلم الفعّال، خاصة لدى الطلاب الانطوائيين (بن نويرة، 2020).
- المهارات الاجتماعية: يهدف التعلم التعاوني إلى تنمية مهارات اجتماعية أساسية مثل القيادة، واتخاذ القرار، وإدارة الصراع، بما يعزز فاعلية العمل الجماعي (العجمي، 2020). وتشمل هذه المهارات بناء الثقة، والتواصل الواضح، والدعم المتبادل، وحل الخلافات بشكل إيجابي، وكلما زاد توظيفها تحسّن مستوى التعلم (كماش، 2018).
- التقويم الجمعي: يهدف إلى تحسين أداء المجموعة من خلال مراجعة العمل التعاوني وتحليل سلوكيات الأعضاء وتحديد ما يدعم أو يعوق تحقيق الأهداف (كماش، 2018؛ السامرائي، 2019). ويتم ذلك عبر تقييم مستمر لفعالية الأدوار والسلوكيات، واتخاذ قرارات بشأن تعزيز السلوكيات الإيجابية أو تعديل غير الفعّالة، بما يرفع جودة التعلم (بن نويرة، 2022).

أهمية التعلّم التعاوني في التعليم العام

يُعدّ التعلّم التعاوني من الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تسهم في دمج التعلّم مع العمل الجماعي والمشاركة الفعّالة بين الطلاب، من خلال تحفيزهم على تبادل الأفكار وتحقيق أهداف مشتركة، بما يعزز دور الطالب في تعليم نفسه وزملائه، ويلبي احتياجاتهم التعليمية والنفسية، ويساعد على معالجة الفروق الفردية ورفع مستوى المتعثرين دراسيًا (ميمون وإبراهيمي، 2019).

كما يحقق التعلّم التعاوني فوائد تعليمية واجتماعية متعددة، أبرزها تحسين الاتجاهات نحو المقررات الدراسية، ورفع مستوى التحصيل الأكاديمي، وزيادة إنتاجية التعلم، إلى جانب تعزيز العلاقات الإيجابية بين الطلاب وتنمية مهارات احترام الرأي الآخر وحل المشكلات، مما يسهم في بناء شخصية قادرة على الإبداع والتفكير الفعّال (عوض، 2022).

ويُسهم كذلك في تحسين التفاعل بين الطلاب ذوي صعوبات التعلّم وزملائهم، من خلال تعزيز قيم التقبّل والتعاون والمشاركة، وتنمية مهارات التواصل والمناقشة، وترسيخ مبادئ الديمقراطية والعمل الجماعي داخل البيئة التعليمية، بما يدعم دمج هذه الفئة وتحسين تفاعلها داخل الصف (مناني، 2024).

أنواع استراتيجيات التعلم التعاوني:

تعتمد استراتيجية تعليم الأقران على تفاعل الطلاب في تبادل الأدوار التعليمية داخل المجموعة، إذ يقوم الطالب بشرح المادة لزميله والعكس، مما يعزز الفهم العميق وتنمية المهارات الأكاديمية والاجتماعية، ويدعم الفئات ذات الاحتياجات الخاصة، ويزيد الدافعية نحو التعلم من خلال التعلم بالملاحظة والمحاكاة والتفاعل الإيجابي بين المتعلمين (البكري، 2024)، وتُعد وسيلة فعالة لرفع التحصيل من خلال التفاعل بين المتعلمين (المهدي، 2024).

تعتمد استراتيجية مسابقات ألعاب الفريق على تنظيم الطلاب في فرق تتنافس في أنشطة وألعاب تعليمية بعد التعلم التعاوني داخل مجموعاتها، إذ يحقق ذلك توازنًا بين التعلم والتنافس الإيجابي، ويعزز الدافعية والتحصيل، مع مراعاة المستويات التحصيلية المتقاربة وإتاحة فرص انتقال الطلاب بين الفرق وفق الأداء (خفاف، 2013).

تقوم استراتيجية فرق التعلّم على تقسيم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة تعمل لتحقيق أهداف مشتركة، مع تعزيز المسؤولية الفردية ومكافأة الفريق ككل، مما يدعم التعاون والتكامل بين الأدوار داخل المجموعة ويحقق التعلم الفعّال (شعلان والدليمي، 2024).

تعتمد استراتيجية (فكّر-زاوج-شارك) على التفكير الفردي أولًا ثم تبادل الأفكار في أزواج أو مجموعات صغيرة ثم المشاركة الجماعية، مما يسهم في تنشيط المعرفة السابقة وتعميق الفهم وزيادة التفاعل داخل الصف (حسين، 2015)، (عبد الحليم وآخرون، 2020).

تقوم استراتيجية البحث الاجتماعي على توزيع مهام البحث بين الطلاب وجمع المعلومات من مصادر متعددة وتحليلها ثم عرضها ومناقشتها داخل الصف، مما ينمي مهارات البحث والاستقصاء والعمل الجماعي والتعلم النشط (عبد الحكيم، 2023).

تعتمد استراتيجية المائدة المستديرة على تبادل الإجابات بين الطلاب بشكل متتابع داخل المجموعة، إذ يضيف كل طالب فكرة جديدة، مما يعزز المشاركة الجماعية وتنمية مهارات التفكير والتواصل والتعاون (الشويلي، 2021).

تُعد استراتيجية المساءلة (طرح الأسئلة) من الأساليب التي تستخدم الأسئلة لتحفيز التفكير وتنمية مهارات التفكير النقدي وتنظيم العمليات التعليمية، من خلال صياغة أسئلة متدرجة تراعي الفروق الفردية وتتيح وقتًا كافيًا للتفكير والاستجابة (خفاف، 2013)

تستخدم استراتيجية عظم السمكة لتحليل المشكلات من خلال تحديد الأسباب والنتائج بشكل منظم، مما يساعد على تبسيط القضايا المعقدة وتنمية التفكير النقدي والتعاوني وتنظيم الأفكار بشكل بصري (السيد، 2018).

تعتمد استراتيجية الرؤوس المرقمة على تقسيم الطلاب إلى مجموعات وإعطاء كل طالب رقمًا معينًا ثم اختيار رقم عشوائي للإجابة، مما يضمن مشاركة جميع الطلاب ويعزز المسؤولية الفردية داخل التعلم التعاوني (حسين، 2021).

توظف استراتيجية الدراما التعليمية التمثيل والمواقف الحياتية في التعليم لتقريب المفاهيم وتعزيز الفهم وتنمية الإبداع والثقة بالنفس والتفاعل الاجتماعي، كما تربط بين المعرفة والتجربة الواقعية (الزيتاوي، 2021).

تعتمد استراتيجية تبادل الأدوار على توزيع الأدوار بين الطلاب داخل المجموعة وتبادلها أثناء النشاط، مما يعزز التعاون وفهم المفاهيم من خلال التطبيق العملي وربط النظرية بالتجربة الواقعية وتنمية المهارات الاجتماعية (عبد القادر، 2017).

تقوم استراتيجية خرائط المفاهيم على تنظيم الأفكار بصريًا في شكل هرمي يوضح العلاقات بين المفاهيم، مما يساعد على تعزيز الفهم العميق وربط المعرفة السابقة بالجديدة وتنمية التفكير النقدي وتحسين التحصيل الدراسي (الشعلان والرحامنة، 2020).

وفي ضوء ما سبق عرضه من استراتيجيات تعليمية متعددة تعتمد على التفاعل والتشارك بين المتعلمين، يتضح أن الاتجاهات التربوية الحديثة تركز على تنويع أساليب التدريس القائمة على التعلم النشط والتعاوني بما يسهم في تعزيز دور المتعلم في بناء المعرفة وتنمية مهاراته الأكاديمية والاجتماعية. كما أن هذه الاستراتيجيات، رغم اختلاف آلياتها، تشترك في هدفها الأساسي المتمثل في رفع مستوى المشاركة، وتنمية التفكير، وتحسين التحصيل الدراسي، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. وعليه، فإن هذا التنوع في الاستراتيجيات يعكس أهمية توظيفها بصورة واعية ومنظمة داخل البيئة الصفية لتحقيق تعلم أكثر فاعلية وشمولية.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة محمد وعيسى وبنهان (2011) إلى تقصي فاعلية برنامج قائم على التعلم التعاوني في تنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم، واعتمدت المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة) مع القياس القبلي والبعدي، وتكونت العينة من (10) تلاميذ بالصف الرابع الابتدائي (5 تجريبية و5 ضابطة)، بمتوسط عمر (9–10 سنوات) ونسبة ذكاء (120–123)، واستخدمت أدوات عدة منها اختبار ستانفورد بينيه، واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي، ومقياس الخصائص

السلوكية، واختبار العسر القرائي، وبرنامج تعليمي تعاوني من إعداد الباحثين، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية في الفهم القرائي واستمرار الأثر الإيجابي في القياس التتبعي.

وقد قدم الزعبي (2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على التعلم التعاوني وأثره في التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، واعتمدت المنهج شبه التجريبي بتصميم مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وتكونت العينة من (30) تلميذًا في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، واستخدمت اختبار تحصيلي ومقياس المهارات الاجتماعية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل والمهارات الاجتماعية، إضافة إلى وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل والمهارات الاجتماعية.

بينما هدفت دراسة الديب (2014) إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التعلم التعاوني في تنمية المسؤولية الاجتماعية والتخفيف من صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، واعتمدت المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (16) تلميذًا قُسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدمت مقاييس للمسؤولية الاجتماعية وصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية في تنمية المسؤولية الاجتماعية وتقليل الصعوبات الاجتماعية والانفعالية.

وقد سعت دراسة باللموشي وآخرين (2016) إلى علاج التأخر الدراسي في الرياضيات باستخدام التعلم التعاوني، واعتمدت المنهج شبه التجريبي بتصميم مجموعتين (32 تجريبية و32 ضابطة)، واستخدمت اختبارًا تحصيليًا في الرياضيات، وأظهرت النتائج فاعلية التعلم التعاوني في خفض التأخر الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة العتوم وآخرين (2016) فقد هدفت إلى معرفة أثر التعلم التعاوني في تحصيل ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات، واعتمدت المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (40) طالبًا وطالبة قُسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدمت اختبار تحصيلي في مستويات التذكر والفهم والتطبيق، وأظهرت النتائج فروقًا دالة لصالح المجموعة التجريبية دون فروق تعزى للجنس.

وكذلك هدفت دراسة عبد الله (2021) إلى تحسين مهارات القراءة من خلال تنمية الإدراك البصري باستخدام التعلم التعاوني لدى المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم، واعتمدت المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (20) طفلًا بالمرحلة الابتدائية، واستخدمت أدوات لقياس الإدراك البصري والقراءة، وأظهرت النتائج فاعلية التعلم التعاوني في تنمية الإدراك البصري وتحسين مهارات القراءة.

وقد أجرى الحسيني (2020) دراسة هدفت إلى التعرف على معوقات استخدام التعلم التعاوني مع ذوي صعوبات التعلم، واعتمدت المنهج الوصفي، وكانت العينة من معلمي الصف الرابع الابتدائي بمدينة

القريات، واستخدمت استبانة، وأظهرت النتائج وجود معوقات تتعلق بالإعداد والتطبيق وأوصت بتطوير برامج إعداد المعلم وزيادة الدراسات حول التعلم التعاوني.

كما أجرى بدوي وخطاب ورمضان (2022) دراسة سعت إلى قياس فاعلية برنامج علاجي قائم على التعلم التعاوني في تنمية التعبير الكتابي باللغة الإنجليزية لدى ذوي صعوبات التعلم، واعتمدت المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (24) تلميذًا بالصف الخامس الابتدائي، واستخدمت اختبار القدرات العقلية، واختبار المسح النيرولوجي، واختبار التعبير الكتابي، وبرنامج علاجي، وأظهرت النتائج فروقًا دالة لصالح المجموعة التجريبية مع استمرار الأثر في القياس التتبعي.

وفي جانب آخر هدفت دراسة Buchs (2017) إلى استكشاف معتقدات المعلمين حول التعلم التعاوني وصعوباته في المرحلة الابتدائية، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من معلمي مدارس ابتدائية، واستخدمت استبيانات ومقابلات، وأظهرت النتائج محدودية استخدام التعلم التعاوني لصعوبة التطبيق وضيق الوقت وضعف الثقة به مقارنة بالأساليب التقليدية.

وهدفت دراسة Olaya & González-González (2020) إلى تحسين مهارات القراءة من خلال مشاريع تعليمية تعاونية في تعلم اللغة الإنجليزية، واعتمدت المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من طلاب مرحلة مدرسية، واستخدمت استبيانات ومقابلات ومذكرات معلم، وأظهرت النتائج أن التعلم التعاوني عزز مهارات القراءة والتواصل والدافعية وحل المشكلات لدى الطلاب.

التعقيب على الدراسات السابقة:

1. من حيث الهدف:

ركزت الدراسات السابقة على تقصي فاعلية التعلم التعاوني في تنمية الجوانب الأكاديمية كالفهم القرائي والتحصيل في الرياضيات، والمهارات الاجتماعية والوجدانية لدى ذوي صعوبات التعلم (محمد وعيسى وبنهان، 2011؛ الزعبي، 2013؛ الديب، 2014؛ باللموشي وآخرون، 2016). كما اتجهت دراسات حديثة نحو استكشاف معوقات التطبيق الميداني وسبل تحسين مهارات التعبير الكتابي والقراءة بلغات أجنبية (الحسيني، 2020؛ بدوي وخطاب ورمضان، 2022؛ Olaya & González, 2020).

2. من حيث المنهج والأدوات:

اعتمدت أغلب الدراسات المنهج التجريبي وشبه التجريبي بتصميم المجموعات المتكافئة لقياس الأثر (العتوم وآخرون، 2016؛ عبد الله، 2021)، في حين وظفت دراسات أخرى المنهج الوصفي التحليلي لاستقصاء المعتقدات والمعوقات (الحسيني، 2022؛ Buchs, 2017). وتنوعت الأدوات تبعا لذلك بين الاختبارات التحصيلية، والمقاييس النفسية، والبرامج العلاجية المقننة (الديب، 2014؛ بدوي وخطاب ورمضان، 2022).

3. من حيث العينة:

استهدفت معظم الدراسات تلاميذ المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، خصوصاً ذوي صعوبات التعلم والمتفوقين عقلياً، بمتوسط عينات تراوح بين الصغيرة والمتوسطة (محمد وعيسى وبنهان، 2011؛ الزعبي، 2013). وقد أسهم هذا التركيز في ضبط المتغيرات التجريبية، وإن كان يضع قيوداً على تعميم النتائج خارج السياقات المشابهة (العتوم وآخرون، 2016).

4. الاتفاق والاختلاف مع الدراسة الحالية:

تتفق الدراسة الحالية مع التوجهات السابقة في اتخاذ "التعلم التعاوني" متغيراً رئيساً لتطوير مهارات ذوي صعوبات التعلم (محمد وعيسى وبنهان، 2011؛ Olaya & González, 2020). وتتميز الدراسة الحالية بسعيها لسد فجوة بحثية تتعلق بـ [مستوى معرفة واستخدام معلمي ذوي صعوبات التعليم لاستراتيجية التعلم التعاوني]، مما يمنحها بعداً تكاملياً يسهم في تطوير الممارسات الميدانية في البيئة التعليمية المستهدفة.

منهجية الدراسة

أولا: منهج الدراسة:

في الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، " الذي يعدّ من المناهج الرئيسية التي تُستخدم في الأبحاث الإنسانية والتربوية والاجتماعية، ويعتمد على دراسة الظاهرة بواقعية من خلال التعبير الكيفي أو الكمي، الذي يُعطي وصفاً دقيقاً للظاهرة موضوع الدراسة"(بت وسحاب، 2024، ص. 97).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة في الدراسة الحالية في جميع معلمي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم، وذلك في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1446هـ، البالغ عددهم (112) معلماً ومعلمة، حسب إحصاءات إدارات التعليم بمنطقة القصيم عام ١٤٤٦هـ.

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 88 معلماً من معلمي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتمثل عينة الدراسة ما نسبته 78.6% من حجم المجتمع المستهدف، وطبقت عليهم الاستبانة في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1446هـ،

رابعاً: أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، استُخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات، إذ بُنيت بالاستناد إلى الدراسات السابقة والأدوات المستخدمة فيها. وتكوّنت من ثلاثة أجزاء: الأول للبيانات

الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)، والثاني لقياس مستوى معرفة معلمي صعوبات التعلّم باستراتيجية التعلّم التعاوني، والثالث لقياس مستوى استخدامهم لها، مع توضيح خصائصها الإحصائية لاحقًا.

بناء الاستبانة:

تم تصميم الاستبانة لقياس مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلم واستخدامهم لاستراتيجية التعلم التعاوني في مدارس التعليم العام. ويتمثل في محورين رئيسيين: المحور الأول: معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية التعلم التعاوني. والمحور الثاني: استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية التعلم التعاوني. وتمثلت خطوات بناء الاستبانة كما يلي:

1. **تحديد هدف الدراسة:** قياس مستوى معرفة معلمي صعوبات التعلّم واستخدامهم لاستراتيجية التعلّم التعاوني.
2. **هدف الاستبانة:** تحديد مستوى معرفة واستخدام معلمي صعوبات التعلّم لاستراتيجية التعلّم التعاوني في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم.
3. **محاور الاستبانة:** تقييم بُعدين رئيسيين (المعرفة، والاستخدام) بالاعتماد على دراسات سابقة تناولت استراتيجيات التدريس الفعّالة وأهمية التعلّم التعاوني وأدوات القياس (الصرايرة والصمادي، 2015؛ العتوم وآخرون، 2016؛ الشرعة، 2018؛ الحسيني وآخرون، 2020؛ العوض والعازمي، 2021؛ المنقاش، 2022).
4. **تصميم الاستبانة:** تتكوّن من محورين رئيسيين (المعرفة والاستخدام) لقياس مستوى معرفة المعلمين واستعمالهم لاستراتيجية التعلّم التعاوني، وذلك من خلال:

- المحور الأول: معرفة المعلمين باستراتيجية التعلّم التعاوني: يهدف إلى قياس الفهم النظري للمفهوم ومبادئه وخصائصه، ويتضمن العبارات (5–14) بعدد (10 عبارات)، وتشمل: تعريف الاستراتيجية وأهدافها، خصائصها وفوائدها، خطوات تنفيذها، اختيار الموضوعات المناسبة، ودور التعلّم الاجتماعي.
- المحور الثاني: مستوى استخدام المعلمين للاستراتيجية: يركّز على التطبيق الفعلي داخل الصف، ويتضمن العبارات (15–28) بعدد (14 عبارة)، وتشمل: تنوّع الأنشطة، تنمية المهارات (القرائية، الكتابية، الحسابية، النطق)، تقديم الدعم، مراعاة الفروق الفردية، تعزيز التعاون وتقاسم الأدوار، تهيئة بيئة صفية مناسبة، وتحقيق العدالة في توزيع الطلاب.

5. **تطوير بنود الاستبانة:** تم تطوير بنود الاستبانة لقياس متغيري المعرفة والاستخدام، من خلال تحويل المفاهيم النظرية إلى عبارات واضحة قابلة للقياس، مع مراعاة الشمول والدقة.

- محور المعرفة: صُممت البنود لقياس فهم المعلمين لمفهوم التعلّم التعاوني وأهدافه وخصائصه وفوائده، إضافة إلى معرفتهم بخطوات تطبيقه، واختيار الموضوعات المناسبة، ودور التفاعل الاجتماعي.
- محور الاستخدام: ركّزت البنود على الممارسات الفعلية داخل الصف، مثل تنوّع الأنشطة، وتنمية المهارات الأكاديمية والاجتماعية، وتقديم الدعم، ومراعاة الفروق الفردية، وتعزيز التعاون، وتهيئة بيئة صفية مناسبة، وتحقيق العدالة في توزيع الطلاب.

وروعي في الصياغة الوضوح والحياد وتجنّب التعقيد، مع قياس كل بند لجانب واحد، كما خضعت البنود للمراجعة والتحكيم من مختصين لضمان صدقها وملاءمتها لأهداف الدراسة.

6. تحديد طريقة الاستجابة وتقدير الدرجات:

تعتمد الاستبانة في جزئها الثاني على مقياس ليكرت الخماسي لقياس استجابات المعلمين، إذ يوفّر مجموعة متدرجة من الخيارات تعبّر عن درجة الموافقة أو المعارضة، بهدف جمع بيانات كمية حول اتجاهاتهم نحو استراتيجية التعلّم التعاوني. ويتضمن المقياس خمس فئات هي: (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة)، وقد خُصصت لها قيم رقمية (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، بما يتيح تحويل الاستجابات إلى بيانات قابلة للتحليل الإحصائي.

- إعداد تعليمات الاستبانة: عد هذه المرحلة أساسية لضمان دقة وموثوقية البيانات، إذ تهدف إلى توضيح كيفية الإجابة عن فقرات الاستبانة بشكل صحيح، مع بيان هدف الدراسة وأهمية المشاركة. وتتضمن التعليمات شرح استخدام مقياس ليكرت في الجزء الثاني، والتأكيد على قراءة العبارات بعناية، وضمان سرية البيانات واستخدامها لأغراض علمية فقط، إلى جانب تشجيع المشاركين على الإجابة بصدق لما لمساهمتهم من أهمية في نجاح الدراسة.
- مراجعة الاستبانة: تُعد مراجعة الاستبانة خطوة أساسية للتأكد من جودتها وفاعليتها قبل التطبيق، إذ تشمل التحقق من وضوح اللغة، وتنظيم الفقرات، وخلو العبارات من الغموض أو التحيز، إضافة إلى التأكد من شمولها لجميع جوانب الدراسة وقدرتها على جمع البيانات المطلوبة. كما تركز على مدى ملاءمة البنود للمعلمين المستهدفين ودقتها في قياس المعرفة والاستخدام، مع الاستعانة بآراء خبراء لضمان الصدق والموثوقية.

صدق وثبات الاستبانة في الدراسة الحالية:

أولاً: الصدق:

للتحقق من صدق الاستبانة الحالية تم الاعتماد على:

- **الصدق الظاهري (صدق المحكمين): Face Validity**

تم عرض الاستبانة على (10) من المحكمين المتخصصين في التربية الخاصة وصعوبات التعلّم، بهدف تقييم مدى ارتباط العبارات بمحاورها، ووضوحها اللغوي، وملاءمتها لأهداف الدراسة، إلى جانب تقديم مقترحات للتطوير. وقد أسفرت عملية التحكيم عن ملاحظات قيّمة أسهمت في تحسين الأداة، إذ حظيت العبارات بنسبة اتفاق تجاوزت (80%)، مع إجراء بعض التعديلات للوصول إلى الصورة النهائية المناسبة للاستبانة.

- **الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة: Items Internal Consistency**

تم التحقق من صدق الاستبانة عن طريق صدق الاتساق الداخلي وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه العبارة، وذلك للتأكد من مدى تماسك وتجانس عبارات كل محور فيما بينها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في الآتي:

جدول (1):

معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه العبارة

العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
المحور الأول: مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني		المحور الثاني: مستوى استخدام معلمي ذوي صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني	
1	0.531*	1	0.580**
2	0.815**	2	0.629**
3	0.684**	3	0.661**
4	0.745**	4	0.658**
5	0.779**	5	0.622**
6	0.672**	6	0.722**
7	0.635**	7	0.885**
8	0.711**	8	0.863**
9	0.792**	9	0.612**
10	0.505*	10	0.674**
		11	0.685**
11	0.739**	12	0.825**
		13	0.517*

*دالة عند مستوى دلالة 0.05؛ ** دالة عند مستوى دلالة 0.01، قيمة معامل الارتباط الجدولية عند حجم عينة 20 ومستوى دلالة 0.05 و0.01 تساوي على الترتيب 0.4227 و0.5368

يتضح من جدول (1) أن جميع معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحاور التي تنتمي إليها جاءت موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو (0.01)، مما يدل على اتساق وتجانس عبارات كل محور وترابطها الداخلي بشكل جيد.

ثانياً: الثبات:

تم التحقق من ثبات درجات محوري الاستبانة باستخدام معامل ثبات ألفا لكرونباخ Cronbach's Alphaومعامل ثبات أومجا لمكدونالد MaCdonald's Omega فكانت معاملات الثبات كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (2):

معاملات ثبات درجات محوري الاستبانة

معامل الثبات	مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني	مستوى استخدام معلمي ذوي صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني
ألفا لكرونباخ	0.836	0.906
أومجا لمكدونالد	0.817	0.898

يتضح من جدول (2) أن لمحوري الاستبانة معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائياً؛ إذ تراوحت معاملات الثبات لمحاور الاستبانة بين 0.817 و0.906 وهي معاملات ثبات مقبولة إحصائياً.

الاستجابة على عبارات الاستبانة وتقدير الدرجات:

يجب ملاحظة أنه تتم الاستجابة لعبارات الاستبانة بأن يتم الاختيار بين خمسة اختيارات للموافقة تتمثل في (معارض بشدة، معارض، محايد، موافق، موافق بشدة)، والاستجابات تقابل الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على الترتيب، وبالتالي تتراوح درجات المحور الأول للاستبانة بين 11 و55، بينما تتراوح درجات المحور الثاني بين 13 و65، والدرجة المرتفعة في أي عبارة أو محور في الاستبانة تعبر عن درجة عالية من التحقق.

وتم الاعتماد على المحكات الموضحة في الجدول أدناه في الكشف عن مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني ومستوى استخدامهم لهذه الإستراتيجية في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم، بناءً على المتوسطات الحسابية للعبارات والمتوسطات الوزنية للمحاور:

جدول (3):

محكات الحكم على مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني ومستوى استخدامهم لهذه الإستراتيجية في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم

المتوسط الحسابي للعبارة أو المتوسط الوزني للمحور	درجة التحقق
أقل من 1.8	ضعيفة جداً
من 1.8 لأقل من 2.6	ضعيفة

من 2.6 لأقل من 3.4	متوسطة
من 3.4 لأقل من 4.2	كبيرة
من 4.2 فأكثر	كبيرة جداً

حيث إنه تم الاعتماد على التدريج الخماسي في تصميم الاستبانة في الدراسة الحالية، وبالتالي تم تحديد المحكات اللازمة للحكم على مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني ومستوى استخدامهم لهذه الإستراتيجية في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم بناءً على تحويل الدرجات المنفصلة المقابلة للاستجابات (1، 2، 3، 4، 5) لمدى متصل وذلك بحساب المدى (أكبر درجة – أصغر درجة = 4)، وقسمة المدى على عدد الاستجابات (5/4 = 0.8)، لنحصل على سعة كل محك من المحكات الخمسة الموضحة في الجدول السابق. ملحق (1).

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS في تحليل بيانات الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: للتحقق من الصدق والثبات:

- معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق الداخلي.
- معامل ألفا كرونباخ وأومجا لمكدونالد للتحقق من ثبات الاستبانة.

ثانياً: للإجابة عن أسئلة الدراسة:

- التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات، والانحرافات المعيارية لتحديد مستويات المعرفة والاستخدام.
- تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الفروق وفق (المؤهل، الخبرة، الدورات).
- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.
- اختبار ليفين للتحقق من تجانس التباين.
- اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للكشف عن الفروق تبعًا لمتغير الجنس.

نتائج الدراسة:

أولاً: نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول للدراسة الحالية على: "ما مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الأول المتعلق بمستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلّم باستراتيجية التعلّم التعاوني، ثم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد درجة تحقق كل عبارة، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول (4):

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني

م	العبارة	الاستجابات										المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق
		معارض بشدة		معارض		محايد		موافق		موافق بشدة				
		تكرار	نسبة	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%			
6	أبرز أهداف إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني: تحسين روح التعاون وتعزيزها عند الطلاب	0.0	0.0	1	1.1	5	5.7	37	42.0	45	51.1	4.432	0.657	كبيرة جداً
3	أعرف أن التَّعَلُّم التعاوني أسلوب يعتمد على تفاعل الطلاب ذوي الفروق الفردية في بيئة تعليمية؛ لتحقيق هدف محدد بإشراف المعلم	0.0	0.0	1	1.1	4	4.5	48	54.5	35	39.8	4.330	0.620	كبيرة جداً
4	يستطيع الطلاب من خلال إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني أن يتبادلوا الكثير من الأفكار والمهارات المختلفة، ويتعرفوا على وجهات النظر التي تتيح اكتشاف الكثير من الحلول الجديدة والمهمة	0.0	0.0	0.0	0.0	6	6.8	48	54.5	34	38.6	4.318	0.598	كبيرة جداً
8	تتيح إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني الحدّ من الشعور بالرهبة تجاه الدراسة كما هو المعتاد في طرق التعليم التقليدية	0.0	0.0	0.0	0.0	6	6.8	49	55.7	33	37.5	4.307	0.594	كبيرة جداً
7	يرتكز التَّعَلُّم التعاوني على التَّعَلُّم الاجتماعي،	0.0	0.0	1	1.1	5	5.7	48	54.5	34	38.6	4.307	0.632	كبيرة جداً

	فالفرد في تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة به												
1	لديّ اطلاع واسع حول إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني	0.0	0.0	0.0	0.0	7	8.0	50	56.8	31	35.2	4.273	0.601	كبيرة جداً
2	أستطيع تحديد الموضوعات التي تناسب إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني	0.0	0.0	1	1.1	9	10.2	44	50.0	34	38.6	4.261	0.686	كبيرة جداً
5	أعرف خطوات إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني، بما في ذلك: تشكيل المجموعات، وتحديد الأهداف، وتوزيع الأدوار، وتطبيق الأنشطة، وتقديم الدعم، والتقييم	0.0	0.0	1	1.1	10	11.4	46	52.3	31	35.2	4.216	0.686	كبيرة جداً
9	يعدّ التَّعَلُّم التعاوني من الأساليب الحديثة في تدريب الطلاب ذوي صعوبات التَّعَلُّم	0.0	0.0	2	2.3	12	13.6	41	46.6	33	37.5	4.200	0.756	كبيرة جداً
11	أستخدم التَّعَلُّم التعاوني لتدريب الطلاب ذوي صعوبات التَّعَلُّم على المهارات الحياتية اليومية	0.0	0.0	2	2.3	8	9.1	57	64.8	21	23.9	4.102	0.644	كبيرة
10	تُساعد إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني على تمييز ذوي صعوبات التَّعَلُّم عن غيرهم من ذوي المشكلات التحصيلية الأخرى	0.0	0.0	1	1.1	15	17.0	51	58.0	21	23.9	4.045	0.677	كبيرة
	الدرجة الكلية لمستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلم بإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني											4.253	0.650	كبيرة جداً

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

أظهرت النتائج أن مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلّم باستراتيجية التعلّم التعاوني في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم جاء بدرجة كبيرة جدًا، بمتوسط وزني (4.253 من 5) وانحراف معياري (0.650)، مما يدل على ارتفاع مستوى المعرفة وتجانس استجابات أفراد العينة. كما جاءت تسع

عبارات بدرجة موافقة كبيرة جدًا وعبارتان بدرجة موافقة كبيرة، وتراوحت المتوسطات بين (4.045–4.432).

وفيما يلي ترتيب العبارات حسب درجة الموافقة:

- جاءت العبارة "أبرز أهداف إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني: تحسين روح التعاون وتعزيزها عند الطلاب" في الترتيب الأول بمتوسط (4.432) وانحراف (0.657).
- تلتها العبارة "أعرف أن التَّعَلُّم التعاوني أسلوب يعتمد على تفاعل الطلاب ذوي الفروق الفردية في بيئة تعليمية؛ لتحقيق هدف محدد بإشراف المعلم" بمتوسط (4.330) وانحراف (0.620).
- ثم "يستطيع الطلاب من خلال إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني أن يتبادلوا الكثير من الأفكار والمهارات المختلفة، ويتعرفوا على وجهات نظر مختلفة تتيح اكتشاف حلول جديدة ومهمة" بمتوسط (4.318) وانحراف (0.598).
- ثم "تتيح إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني الحدّ من الشعور بالرهبة تجاه الدراسة كما هو المعتاد في طرق التعليم التقليدية" بمتوسط (4.307) وانحراف (0.594).
- ثم "يرتكز التَّعَلُّم التعاوني على التَّعَلُّم الاجتماعي، فالفرد في تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة به" بمتوسط (4.307) وانحراف (0.632).
- ثم "لديّ اطلاع واسع حول إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني" بمتوسط (4.274) وانحراف (0.601).

مناقشة وتفسير نتائج السؤال الأول.

كشفت نتائج الدراسة الحالية، كما ورد في جدول (10)، أن مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التعلّم باستراتيجية التعلّم التعاوني في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم جاء بدرجة كبيرة جدًا، بمتوسط (4.253) وانحراف معياري (0.650)، مما يدل على امتلاكهم فهمًا عميقًا لمفاهيمها وأهدافها وتطبيقاتها، وهو ما يُعد أساسًا مهمًا لتوظيفها بفاعلية في الممارسات التعليمية. وقد تصدّرت عبارة "أبرز أهداف إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني: تحسين روح التعاون وتعزيزها عند الطلاب" الترتيب الأول، بما يعكس إدراك المعلمين لدور التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية وبناء روح الفريق، وهو ما يتسق مع نتائج دراسة (Olaya & González, 2020) التي أكدت دوره في تنمية مهارات القيادة والتواصل وحل المشكلات.

كما أظهرت النتائج وعيًا بطبيعة التعلّم التعاوني القائم على تفاعل الطلاب ذوي الفروق الفردية في بيئة تعليمية بإشراف المعلم، مما يعزز دور المعلم كميسر للعملية التعليمية، وهو ما أكدته دراسات (ميمون وابراهيمي، 2019؛ خيري، 2018). كذلك بيّنت النتائج إدراك المعلمين لأهمية تبادل الأفكار والمهارات بين الطلاب، ودور التعلّم التعاوني في تقليل رهبة التعلّم مقارنة بالأساليب التقليدية.

وأظهرت النتائج أيضًا امتلاك المعلمين معرفة إجرائية جيدة بتطبيق الاستراتيجية، من حيث تحديد الموضوعات المناسبة وخطوات التنفيذ، وهو ما تدعمه نتائج دراسات (عبد الله، 2021؛ بدوي وخطاب ورمضان، 2022؛ باللموشي وآخرون، 2016؛ العتوم وآخرون، 2016) التي أكدت فاعلية التعلّم التعاوني في تحسين التحصيل والمهارات المختلفة. ومع ذلك، جاءت بعض الجوانب مثل توظيف الاستراتيجية في تنمية المهارات الحياتية أو التمييز بين صعوبات التعلّم والمشكلات التحصيلية بدرجة أقل نسبيًا، وهو ما قد يتفق مع تركيز دراسة (محمد وعيسى وبنهان، 2011) على الجوانب الأكاديمية.

وتؤكد هذه النتائج أهمية التدريب المستمر للمعلمين لتطوير معارفهم ومهاراتهم التطبيقية، خاصة في ظل التحديات التي قد تواجه تطبيق التعلّم التعاوني، مثل ضيق الوقت وصعوبات التقييم (Buchs et al., 2017؛ الحسيني، 2020). كما تعكس النتائج وعيًا مرتفعًا لدى المعلمين بأهمية التعلّم التعاوني وفوائده في تنمية التحصيل والمهارات الاجتماعية، وهو ما يتسق مع نتائج (الزعبي، 2013؛ الديب وخليفة، 2014)، مما يوفر قاعدة قوية لتوسيع تطبيقه بصورة أكثر فاعلية لدعم الطلاب ذوي صعوبات التعلّم.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني للدراسة الحالية على: "ما مستوى ممارسة معلمي ذوي صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في مدارس التعليم العام في منطقة القصيم؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحور الثاني للاستبانة المتعلقة بمستوى استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني، ثم تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لهذه الاستجابات وذلك لتحديد درجة التحقق لكل عبارة من هذه العبارات، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (5):

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني

م	العبارة	الاستجابات										المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
		معارض بشدة		معارض		محايد		موافق		موافق بشدة					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
6	أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تدريب ذوي صعوبات التَّعَلُّم	0	0.0	6	6.8	14	15.9	50	56.8	18	20.5	3.909	0.797	كبيرة	13

	على المهارات الكتابية													
3	أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تنمية المهارات القرائية لذوي صعوبات التَّعَلُّم	0.00	0.00	4	4.45	15	17.0	45	51.1	24	27.3	4.011	0.795	كبيرة	10
4	أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تنمية المهارات الحسابية لذوي صعوبات التَّعَلُّم	0.00	0.00	4	4.45	16	18.2	48	54.5	20	22.7	3.955	0.772	كبيرة	11
8	أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تنمية مهارات النطق لذوي صعوبات التَّعَلُّم	2	2.3	5	5.7	12	13.6	47	53.4	22	25.0	3.932	0.907	كبيرة	12
7	أستخدم التَّعَلُّم التعاوني في مجموعة متنوّعة من الأنشطة التدريسية	0.00	0.00	3	3.4	7	8.0	51	58.0	27	30.7	4.159	0.709	كبيرة	5
1	أقدّم بعض النصائح والإرشادات للطلاب في حال الخطأ عند الإجابة عن الأسئلة التي	0.00	0.00	3	3.4	7	8.0	52	59.1	26	29.5	4.148	0.704	كبيرة	6

	طُرحت عليهم													
2	أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني؛ لمساعدة الطلاب ذوي صعوبات التَّعَلُّم على التغلب على المشكلات السلوكية	0.00	0.00	3	3.4	9	10.2	49	55.7	27	30.7	4.136	0.730	كبيرة	7
5	أراعي عند وضعي خطة لتنفيذ إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني جوانب القدرة العقلية، ومستوى الطالب التعليمي	0.00	0.00	1	1.1	8	9.1	47	53.4	32	36.4	4.250	0.665	كبيرة جداً	3
9	أشجّع كل مجموعة على أن تختار القائد لها	0.00	0.00	2	2.3	15	17.0	48	54.5	23	26.1	4.045	0.726	كبيرة	9
11	أشجّع المجموعات على توزيع المهام بين الأعضاء	0.00	0.00	2	2.3	13	14.8	45	51.1	28	31.8	4.125	0.740	كبيرة	8
10	أعطي الوقت الكافي للإجابة عند طرحي الأسئلة على المجموعات	2	2.3	1	1.1	4	4.5	50	56.8	31	35.2	4.216	0.780	كبيرة جداً	4
11	أعزّز علاقاتي مع المتعلم من	0.00	0.00	1	1.1	6	6.8	45	51.1	36	40.9	4.318	0.653	كبيرة جداً	2

	خلال إتاحتي فرصة أخرى للتفكير في الإجابة													
12	ألتزم بالموضوعية وعدم التحيز عند توزيع الطلاب في مجموعات العمل	0.00	0.00	1	1.11	6	6.8	40	45.5	41	46.66	4.375	0.666	كبيرة جداً	1
13	أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تدريب ذوي صعوبات التَّعَلُّم على المهارات الكتابية	0.00	0.00	6	6.8	14	15.9	50	56.8	18	20.5	3.909	0.797	كبيرة	13
الدرجة الكلية لمستوى استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم بإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني												4.122	0.742	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

أظهرت النتائج أن مستوى استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلّم لاستراتيجية التعلّم التعاوني في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم جاء بدرجة كبيرة، بمتوسط وزني (4.122 من 5) وانحراف معياري (0.742)، مما يدل على ارتفاع مستوى الممارسة الفعلية للاستراتيجية داخل الصفوف. كما جاءت أربع عبارات بدرجة موافقة كبيرة جدًا وتسع عبارات بدرجة موافقة كبيرة، وتراوحت المتوسطات بين (3.909–4.375).

وفيما يأتي ترتيب العبارات حسب درجة الموافقة:

- جاءت العبارة: "ألتزم بالموضوعية وعدم التحيز عند توزيع الطلاب في مجموعات العمل" في الترتيب الأول بمتوسط (4.375) وانحراف (0.666).
- تلتها العبارة: "أعزّز علاقاتي مع المتعلم من خلال إتاحتي فرصة أخرى للتفكير في الإجابة" بمتوسط (4.318) وانحراف (0.653).
- ثم: "أراعي عند وضعي خطة لتنفيذ إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني جوانب القدرة العقلية، ومستوى الطالب التعليمي" بمتوسط (4.250) وانحراف (0.665).

- ثم: "أعطي الوقت الكافي للإجابة عند طرحي الأسئلة على المجموعات" بمتوسط (4.216) وانحراف (0.780).
- ثم: "أستخدم التَّعَلُّم التعاوني في مجموعة متنوّعة من الأنشطة التدريسية" بمتوسط (4.159) وانحراف (0.709).
- ثم: "أقدّم بعض النصائح والإرشادات للطلاب في حال الخطأ عند الإجابة عن الأسئلة التي طُرحت عليهم" بمتوسط (4.148) وانحراف (0.704).
- ثم: "أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني؛ لمساعدة الطلاب ذوي صعوبات التَّعَلُّم على التغلب على المشكلات السلوكية" بمتوسط (4.136) وانحراف (0.730).
- ثم: "أشجّع المجموعات على توزيع المهام بين الأعضاء" بمتوسط (4.125) وانحراف (0.740).
- ثم: "أشجّع كل مجموعة على أن تختار القائد لها" بمتوسط (4.045) وانحراف (0.726).
- ثم: "أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تنمية المهارات القرائية لذوي صعوبات التَّعَلُّم" بمتوسط (4.011) وانحراف (0.795).
- ثم: "أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تنمية المهارات الحسابية لذوي صعوبات التَّعَلُّم" بمتوسط (3.955) وانحراف (0.772).
- ثم: "أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تنمية مهارات النطق لذوي صعوبات التَّعَلُّم" بمتوسط (3.932) وانحراف (0.907).
- وأخيرًا: "أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تدريب ذوي صعوبات التَّعَلُّم على المهارات الكتابية" بمتوسط (3.909) وانحراف (0.797).

مناقشة وتفسير نتائج السؤال الثاني.

كشفت نتائج الدراسة، كما ورد في جدول (11)، أن مستوى استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلّم لاستراتيجية التعلّم التعاوني في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم جاء بدرجة كبيرة، بمتوسط (4.122) وانحراف معياري (0.742)، مما يدل على توظيفها بشكل ملحوظ في الممارسات الصفية، وإن كان أقل قليلًا من مستوى المعرفة النظرية. وقد تصدّرت عبارة "الموضوعية وعدم التحيز عند توزيع الطلاب في مجموعات العمل" الترتيب الأول، بما يعكس وعي المعلمين بأهمية العدالة في بناء بيئة تعاونية فعّالة، وهو ما يتسق مع ما أشار إليه (بن عمارة، 2018) و(ميمون وابراهيمي، 2019) حول دور المعلم في تشكيل المجموعات وتنظيمها. كما برز اهتمام المعلمين بتعزيز علاقتهم بالطلاب من خلال إتاحة فرص إضافية للتفكير، وهو ما يدعم الجوانب النفسية والمعرفية للمتعلمين، خاصة ذوي صعوبات التعلّم، ويتفق مع (خنفار وبوصبع، 2016).

كما أظهرت النتائج حرص المعلمين على مراعاة الفروق الفردية عند التخطيط، وإعطاء الوقت الكافي للإجابة، واستخدام الاستراتيجية في أنشطة متنوعة، مع تقديم التوجيه والدعم، وتوظيفها في معالجة المشكلات السلوكية. وتعكس هذه الممارسات فهماً شاملاً للتعلّم التعاوني كأداة تعليمية واجتماعية في آن واحد، وهو ما أكدته دراسات (الديب، 2014؛ الزعبي، 2013). كذلك يحرص المعلمون على تعزيز العمل الجماعي من خلال توزيع المهام واختيار القادة، بما ينمّي المسؤولية الفردية والجماعية، ويتفق مع ما أشار إليه (أبو الوفا، 2022؛ كماش، 2018؛ بهجات وآخرون، 2018؛ بن نويرة، 2020).

في المقابل، جاءت استخدامات الاستراتيجية في تنمية المهارات الأكاديمية المتخصصة مثل القراءة، والحساب، والنطق، والكتابة في مراتب متأخرة نسبيًا، رغم فاعليتها المثبتة في دراسات عديدة مثل (الزارع، 2015؛ بدوي وخطاب ورمضان، 2022؛ باللموشي وآخرون، 2016؛ العتوم وآخرون، 2016؛ الشرعة، 2018؛ عبد الله، 2021). وقد يشير ذلك إلى تركيز أكبر على الجوانب التنظيمية والاجتماعية مقارنة بالتطبيقات الأكاديمية الدقيقة، وربما يعود إلى تحديات عملية كضيق الوقت أو الحاجة إلى تدريب متخصص، وهو ما أكدته دراسات (Buchs et al., 2017؛ الحسيني، 2022؛ نصار، 2010).

بوجه عام، تعكس النتائج مستوى مرتفعًا من استخدام التعلّم التعاوني، مع تركيز واضح على الجوانب التنظيمية والداعمة والتفاعلية، مقابل حاجة نسبية لتعزيز توظيفه في تنمية المهارات الأكاديمية المتخصصة. ويشير هذا التباين بين المعرفة والتطبيق إلى أهمية دعم المعلمين ببرامج تدريبية تطبيقية تساعدهم على استثمار إمكانات الاستراتيجية بشكل أعمق، بما يتفق مع ما أشار إليه (ميمون وإبراهيمي، 2019؛ مناني، 2024) حول دور التعلّم التعاوني في معالجة الفروق الفردية وتعزيز التفاعل والتقبّل بين الطلاب.

توصيات الدراسة

- تصميم وتنفيذ برامج تدريبية تخصصية لمعلمي صعوبات التعلم تركز على النمذجة والممارسة التطبيقية لاستراتيجية التعلم التعاوني داخل الصفوف الدراسية.
- تبني نماذج معاصرة للتنمية المهنية المستمرة تعتمد على تفعيل مجتمعات التعلم المهنية بين المعلمين لتبادل الخبرات والممارسات الناجحة.
- توجيه عمليات الإشراف التربوي نحو تقديم الدعم الفني والميداني للمعلمين لضمان جودة تطبيق الاستراتيجية وتحقيق أهدافها التربوية.
- تضمين مهارات التدريس التشاركي والتعلم التعاوني كمكونات أصيلة ضمن مقررات برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة لضمان جاهزيتهم المهنية.

- تعزيز الدورات والبرامج التدريبية الموجهة لمعلمي صعوبات التعلم حول استراتيجية التعلم التعاوني، مع التركيز على الجانب التطبيقي داخل الصف لضمان توظيفها بصورة فعالة.
- دعم إدارات المدارس بتوفير بيئة صفية محفزة ومساندة لتطبيق التعلم التعاوني، بما يشمل تهيئة الوسائل التعليمية وتشجيع العمل التعاوني بين المعلمين والطلاب.

مقترحات الدراسة

استكمالاً لنتائج الدراسة الحالية، يُقترح إجراء البحوث المستقبلية الآتية:

- إجراء دراسات تشخيصية تبحث في المعوقات التنظيمية والبيئية التي تحد من قدرة المعلمين على تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني بانتظام.
- قياس أثر توظيف التعلم التعاوني في تحسين نواتج التعلم الأكاديمية وتطوير المهارات الاجتماعية لدى فئات متنوعة من ذوي الإعاقة.
- القيام بدراسات تقويمية شاملة تستهدف قياس أثر البرامج التدريبية المهنية الحالية ومدى انعكاسها على الممارسات التدريسية الفعلية.
- استقصاء العلاقة الارتباطية بين جودة البيئة الصفية والإمكانات المدرسية المتاحة وبين فاعلية الممارسات التدريسية التشاركية في المدارس.

قائمة المراجع

اولاً: المراجع العربية

أبو الوفاء، أشرف. (2022). *استراتيجيات ونماذج معاصرة في تدريس التربية الرياضية في ضوء البناء المعرفي*. دار المكتبة الوطنية للطباعة.

أبو نيان، إبراهيم. (2020). *صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات*. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

باللموشي، عبد الرزاق. (2016). *استراتيجية التَّعَلُّم التعاوني ودورها في علاج مشكلة التأخر الدراسي في مادة الرياضيات* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم البواقي.

البدارين، أحمد. (2021). أثر استخدام التَّعَلُّم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في مقرر اللغة العربية في الأردن. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (31)، 569- 582.

بدوي، زينب سمير أبو الخير حسن، وخطاب، دعاء محمد حسن، ورمضان، عبدالناصر أنيس عبدالوهاب. (2022). فعالية برنامج للتعليم العلاجي قائم على استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصة، (38)، 28-81.*

البكري، سلطان مشبب عبد الله. (2024). *أثر استراتيجية تدريس الأقران في تحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم*. [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة نجران.

بلال، نجمة. (2018). اتجاهات الأساتذة نحو التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني في التعليم الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة القطب الجامعي تامدة-تيزيوزو. *مجلة العلوم الاجتماعية- جامعة الأغواط*، 7(29)، 88-98.

بلزرق، مريم. (2017). مستوى توظيف أساتذة المرحلة الثانوية لإستراتيجية التعلم التعاوني في العملية التعلمية دراسة ميدانية مطبّقة على عيّنة من أساتذة المرحلة الثانوية بولاية بسكرة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة محمد بلخضير بسكرة.

بن نويرة، سعيد. (2020). استراتيجية التعلم التعاوني (فكر -زاوج-شارك) واهميتها في العملية التعليمية. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (2)12، 127- 144.

بن ياسين، ثناء احمد. (2013). استراتيجيات التعلم النشط وتنمية عمليات العلم، الأهمية والمعوقات من وجهة نظر معلمات العلوم. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (44)، 47-104.*

بهجات، رفعت محمود، والجندي، نادرة إبراهيم، وعبد المنعم، أماني أحمد، وضويحي، سطام جابر. (2018). التعلم التعاوني: عناصره واستراتيجيات تطبيقه. *مجلة العلوم التربوية لكلية التربية بقنا*، (37)، 326-337.

بوخنوقة، عبدالوهاب. (2012). الأطفال والثورة المعلوماتية، التمثل والاستخدامات. مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، (2)، 100- 134.

الجهني، عبير معتق دغيم، والغامدي، وفاء بنت أحمد عياض. (2022). تحسين جودة تعليم ذوي صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (50)، 320- 328.

حسين، ليث محمد. (2015). *تأثير الاستراتيجية البنيوية باستخدام سلم التسلق المقوس في تعليم الطلوع بالدوران الخلفي على جهاز المتوازي المختلف الارتفاع* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة البصرة.

حسين، نغم علي. (2021). فاعلية استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً في التحصيل وتنمية الدافعية لدى طلبة الجامعة. *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (1)60، 117-144.

الحسيني، عبدالناصر الأشعل فيصل، والزارع، أحمد عابد إبراهيم. (2020). معوقات استخدام التعليم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بمدينة القريات من وجهة نظر معلمي التعليم العام. *المجلة التربوية*، (71)، 189- 222.

الحموي، انتصار. (2020). اتجاهات المدرسين نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التدريس: دراسة ميدانية في مدارس التعليم الابتدائي بمحافظة دمشق. *حوليات آداب عين شمس*، 48(عدد يوليو)، 271-280.

الخفاف، إيمان عباس. (2013). *التَّعَلُّم التعاوني*. دار المناهج.

خماد محمد، وبن نويوة، سعيد. (2022). اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في عملية التدريس. *مجلة الواحات للبحوث والدراسات*، 15(2)، 194-214.

خنفار، سامرة، وبوصبع، عائشة. (2016). التَّعَلُّم التعاوني كاستراتيجية للتخفيف من صعوبات التَّعَلُّم في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات*،(1)7 ،.244- 230

خيري، مريم. (2010). *التقنيات المساندة من مايكروسوفت لدعم ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم عن بعد. المعهد الوطني للتطوير المهني*، وزارة التعليم.

الديب، مصطفى. (2014). فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات التَّعَلُّم التعاوني في تنمية المسؤولية الاجتماعية وتخفيف صعوبات التَّعَلُّم الاجتماعية والانفعالية. *المجلة الدولية متعددة التخصصات للتعليم*، *1* (1045)، 1-35.

الزارع، نايف بن عابد بن إبراهيم. (2015). فاعلية بعض الاستراتيجيات التعليمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بجدة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 16(3)، 405- 434.

الزعبي، سودان حمد. (2013). فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. *المجلة التربوية*، 27(108)، 15-60.

الزيتاوي، سحر عيسى. (2021). فاعلية تطبيق استراتيجية الدراما في التعليم من وجهة نظر طالبات الصفوف الأولية في كلية التربية جامعة حائل فرع بقعاء. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، (3)29، 209- 230.

السامرائي، نهاد ساجد عبود. (2019). استراتيجية التعلم التعاوني (مفهومه، أهميته، وخطواته). *المجلة الأكاديمية العلمية العراقية*، (58)15، 487- 516.

السيد، محمود رمضان عزام. (2018). فاعلية استخدام استراتيجية عظم السمك في تدريس البيولوجي لطلاب الصف الثاني الثانوي في تنمية عمق المعرفة البيولوجي ومهارات التفكير البصري. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، (9)21، 109- 146.

الشرعة، محمد فالح. (2018). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى الطلاب ذوي صعوبات التَّعَلُّم في القراءة الجهرية. *مجلة كلية التربية، أسيوط*، 34(12)، 383- 409.

الشعلان، أمل بنت عبد الله، والرحامنة، عزيز أحمد. (2020). فاعلية برنامج قائم على توظيف خرائط المفاهيم في تدريس لتنمية مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز. *مجلة كلية التربية*، 1(186)، 642- 587.

شعلان، زاهر عبد الحمزة، والدليمي، ناهد عبد زيد. (2024). تأثير استراتيجية فرق التعلم في تطوير النضج المهاري بكرة القدم الصالات للطالبات. *مجلة علوم التربية الرياضية*، *17*(1)، 12228-1208.

الشويلي، حيدر محسن سلمان. (2021). أثر إستراتيجيتي المائدة المستديرة والتساؤل الذاتي في التحصيل والكفاءة الذاتية لدى طلبة كلية التربية في مادة مناهج البحث. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (68)، 509- 548.

صخر، رائدة طايل حمد. (2022). اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام أسلوب التعلم التعاوني في المدارس الحكومية في بادية الشمالية الغربية من وجهة نظهم. المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة أسيوط، 38(19)2، 117- 133.

الصرايرة، سلام محمد، والصمادي، جميل محمود. (2015). *فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين المهارات الاكاديمية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف الثالث الاساسي في مدارس لواء المزار الجنوبي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الاردنية، عمان.

عبد الحكيم، منى زهران محمد. (2023). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام إستراتيجية التَّعَلُّم معًا التعاونية لإكساب مهارات القصة الرقمية التعليمية لطلاب التعليم الأساسي. *مجلة كلية التربية*، (2)39، 1-65.

عبد الحليم، سوزان عبد الله، والعثملي، باسنت فاروق، ومحمد، سالي نبيل. (2020). تصور مقترح لتوظيف استراتيجية فكر زاوج شارك واستراتيجية المجموعة الصغيرة في مادة الصولفيج الغربي (الإملاء الموسيقي). *مجلة بحوث التربية النوعية*، (59)، 142- 169.

عبد العزيز، عمر فواز. (2013). *فعالية التَّعَلُّم التعاوني في تحسين الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التَّعَلُّم والعاديين. مجلة التربية الخاصة*، 2(2)، 155- 181.

عبد القادر، هند عبد العزيز محمد. (2017). *فاعلية برنامج قائم على استراتيجية لعب الأدوار في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي* [أطروحة دكتوراه منشورة].جامعة حلوان.

عبد الله، نعيمة محمد. (2021). فاعلية إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني لتنمية الإدراك البصري وأثره على تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التَّعَلُّم بالمرحلة الابتدائية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 15* (1)، 468- 508.

عبداللطيف، خالد محمد. (2013). *أساليب التعلم (الذاتي، التعاوني، الإلكتروني)*. دار العلوم والإيمان للنشر والتوزيع.

العتوم، نعيم علي موسى، خليل، ياسر فارس، والصمادي، علي محمد علي. (2016). أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات جامعة جدارا. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (69)، 169- 184.

العجمي، عبدالله. (2020). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات تلاوة القران الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 4*(44)، 513- 538.

العسيري، هوازن احمد محمد، والمطيري، نوف بنت رشدان بن عبد الله. (2025). معوقات تطبيق التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي لتعليم العام بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، 36(143)، 670- 712.

العوض، عبدالعزيز صادق، والعازمي، مناحي فلاح فهد. (2021). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي في مادة العلوم وتنمية الثقة بالنفس لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية*، (102)، 59- 105.

عوض، هبة. (2022). فاعلية برنامج قائم على التَّعَلُّم التعاوني. *مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية*، ٧(٣٣)،٤٨٣-٤٨٦.

غريب، مختار. (2021). مستوى توظيف أساتذة التعليم الثانوي لاستراتيجية التعلم التعاوني في عملية التدريس. *مجلة الواحات للبحوث والدراسات*، 14(3)، 606-622.

قيطامي، نايفة. (2007). *نمو التفكير المهني للطفل*. عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

كماش، يوسف. (٢٠١٨). *إستراتيجيات التَّعَلُّم والتعليم*. دار دجلة.

اللحياني، عبد الله عابد مسعود. (2021). *واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات لاتعلم للتقنيات المساعدة من وجهة نظرهم في المرحلة الابتدائية في مكة المكرمة*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية- قسم التربية الخاصة، جامعة أم القرى.

محمد، هاجر سيد موسى، وعيسى، مغاوري عبدالحميد، وبنهان، بديعة حبيب. (2011). فاعلية برنامج قائم على التعلم التعاوني في تنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية*، (9)، 334 - 403.

مسلماني وآخرون. (٢٠١٨). *أثر برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات التَّعَلُّم التعاوني في رفع تقديرات الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التَّعَلُّم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية.

مناني، خولة. (2024). طريقة التَّعَلُّم التعاوني ودورها في التفاعل الصفي. *مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع*، *8*(1)، 199- 251.

المطيري، نوف بنت رشدان بن عبد الله. (2022). مستوى معرفة معلمي المرحلة الابتدائية بصعوبات التعلم لدى الطلاب في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة الشمال للعلوم الإنسانية*، 7(2)، 539- 583.

المنقاش، عبد الله بن محمد. (2022). مدى استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للاستراتيجيات التدريسية المثبتة علمياً من وجهة نظر مشرفيهم. *المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة أسيوط*، (5)38، 163- 196.

المهدي، سمر مصطفى عبد الباقي. (2024). فاعلية استراتيجية تعلم الأقران في تنمية بعض المفردات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم*، (2)5، 172- 209.

ميمون، حدة، وابراهيمي، سامية. (2019). استراتيجية التعلم التعاوني: بين التنظير ومعوقات التطبيق. *دراسة نفسية وتربوية*، (2)12، 193- 207.

نصار. (٢٠١٠). *صعوبات تطبيق التَّعَلُّم التعاوني للمرحلة الأساسية ١-٣ في الأردن من وجهة نظر المعلمين* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط.

وزارة التعليم. (2015). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*. المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم. (2020). *الدليل الإجرائي والتنظيمي للتربية الخاصة*. المملكة العربية السعودية.

Arabic References

Abū al-Wafāʾ, Ashraf. (2022). *Istirātījiyyāt wa-namādhij muʿāṣirah fī tadrīs al-tarbiyah al-riyāḍiyyah fī ḍawʾ al-bināʾ al-maʿrifī*. Dār al-Maktabah al-Waṭaniyyah lil-Ṭibāʿah.

Abū Niyān, Ibrāhīm. (2020). *Ṣuʿūbāt al-taʿallum wa-dawr muʿallimī al-taʿlīm al-ʿāmm fī taqdīm al-khadamāt*. Markaz al-Malik Salmān li-Abḥāth al-Iʿāqah.

Ballammūshī, ʿAbd al-Razzāq. (2016). *Istirātījiyyat al-taʿallum al-taʿāwunī wa-dawruhā fī ʿilāj mushkilat al-taʾakhkhur al-dirāsī fī māddat al-riyāḍiyyāt* [Risālat mājistīr ghayr manshūrah]. Jāmiʿat Umm al-Bawāqī.

Al-Badārīn, Aḥmad. (2021). Athar istikhdām al-taʿallum al-taʿāwunī fī tanmiyat mahārat al-kitābah al-imlāʾiyyah... *al-Majallah al-ʿArabiyyah lil-Nashr al-ʿIlmī*, (31), 569–582.

Badawī, Zaynab Samīr Abū al-Khayr Ḥasan, Khaṭṭāb, Duʿāʾ Muḥammad Ḥasan, & Ramaḍān, ʿAbd al-Nāṣir Anīs ʿAbd al-Wahhāb. (2022). *Faʿāliyyat barnāmaj lil-taʿlīm al-ʿilājī qāʾim ʿalā istirātījiyyat al-taʿallum al-taʿāwunī... Majallat al-Tarbiyah al-Khāṣṣah*, (38), 28–81.

Al-Bakrī, Sulṭān Mishbīb ʿAbd Allāh. (2024). *Athar istirātījiyyat tadrīs al-aqrān fī taḥsīn baʿḍ al-mahārāt al-ijtimāʿiyyah...* [Risālat mājistīr manshūrah]. Jāmiʿat Najrān.

Bilāl, Najmah. (2018). *Ittijāhāt al-asātidhah naḥw al-tadrīs bi-istirātījiyyat al-taʿallum al-taʿāwunī fī al-taʿlīm al-jāmiʿī... Majallat al-ʿUlūm al-Ijtimāʿiyyah*, 7(29), 88–98.

Balzaraq, Maryam. (2017). *Mustawā tawẓīf asātidhat al-marḥalah al-thānawiyyah li-istirātījiyyat al-taʿallum al-taʿāwunī...* [Risālat mājistīr ghayr manshūrah]. Jāmiʿat Muḥammad Khayḍir Biskrah.

Bin Nuwayrah, Saʿīd. (2020). *Istirātījiyyat al-taʿallum al-taʿāwunī (fakkir–zāwij–shārik)... Majallat al-Bāḥith*, 12(2), 127–144.

Bin Yāsīn, Thanāʾ Aḥmad. (2013). *Istirātījiyyāt al-taʿallum al-nashīṭ wa-tanmiyat ʿamaliyyāt al-ʿilm... Dirāsāt ʿArabiyyah*, (44), 47–104.

Bahjāt, Rifʿat Maḥmūd, al-Jundī, Nādirah Ibrāhīm, ʿAbd al-Munʿim, Amānī Aḥmad, & Ḍuwayḥī, Siṭām Jābir. (2018). *Al-taʿallum al-taʿāwunī: ʿanāṣiruhu wa-istirātījiyyāt taṭbīqih. Majallat al-ʿUlūm al-Tarbawiyyah*, (37), 326–337.

Būkhanūqah, ʿAbd al-Wahhāb. (2012). *Al-aṭfāl wa-al-thawrah al-maʿlūmātiyyah... Majallat Ittiḥād Iḏāʿāt al-Duwal al-ʿArabiyyah*, (2), 100–134.

Al-Juhnī, ʿAbīr Muʿtaq Dughaym, & al-Ghāmidī, Wafāʾ bint Aḥmad ʿAyāḍ. (2022). *Taḥsīn jawdat taʿlīm dhawī ṣuʿūbāt al-taʿallum... al-Majallah al-ʿArabiyyah lil-Nashr al-ʿIlmī*, (50), 320–328.

Ḥusayn, Layth Muḥammad. (2015). *Taʾthīr al-istirātījiyyah al-bunyawiyyah...* [Risālat mājistīr ghayr manshūrah]. Jāmiʿat al-Baṣrah.

Ḥusayn, Nagham ʿAlī. (2021). *Faʿāliyyat istirātījiyyat al-ruʾūs al-muraqqamah maʿan... Majallat al-Ustādh*, 60(1), 117–144.

Al-Ḥusaynī, ʿAbd al-Nāṣir al-Ashʿal Fayṣal, & al-Zāriʿ, Aḥmad ʿĀbid Ibrāhīm. (2020). *Muʿawwiqāt istikhdām al-taʿallum al-taʿāwunī... al-Majallah al-Tarbawiyyah*, (71), 189–222.

Al-Ḥamawī, Intiṣār. (2020). *Ittijāhāt al-mudarrisīn naḥw istikhdām al-taʿallum al-taʿāwunī... Ḥawliyyāt Ādāb ʿAyn Shams*, 48, 271–280.

Al-Khaffāf, Īmān ʿAbbās. (2013). *Al-taʿallum al-taʿāwunī*. Dār al-Manāhij.

Khamād, Muḥammad, & Bin Nuwaywah, Saʿīd. (2022). *Ittijāhāt asātidhat al-taʿlīm al-thānawī naḥw istikhdām al-taʿallum al-taʿāwunī... Majallat al-Wāḥāt*, 15(2), 194–214.

Khanfār, Sāmirah, & Būṣbaʿ, ʿĀʾishah. (2016). *Al-taʿallum al-taʿāwunī ka-istirātījiyyah... Majallat Ansanah*, 7(1), 230–244.

Khayrī, Maryam. (2010). *Al-taqniyyāt al-musāʿidah min Microsoft li-daʿm dhawī al-iḥtiyājāt al-khāṣṣah fī al-taʿlīm ʿan buʿd*.

Al-Dīb, Muṣṭafā. (2014). *Faʿāliyyat barnāmaj tadrībī qāʾim ʿalā mahārāt al-taʿallum al-taʿāwunī... al-Majallah al-Dawliyyah*, 1(1045), 1–35.

Al-Zāriʿ, Nāyif. (2015). *Faʿāliyyat baʿḍ al-istirātījiyyāt al-taʿlīmiyyah... Majallat al-Baḥth al-ʿIlmī*, 16(3), 405–434.

Al-Zaʿbī, Sūdān Ḥamad. (2013). *Faʿāliyyat al-taʿallum al-taʿāwunī... al-Majallah al-Tarbawiyyah*, 27(108), 15–60.

Al-Zaytāwī, Saḥar ʿĪsā. (2021). *Faʿāliyyat taṭbīq istirātījiyyat al-drāmā... Majallat al-Jāmiʿah al-Islāmiyyah*, 29(3), 209–230.

Al-Samarāʾī, Nihād Sājid. (2019). *Istirātījiyyat al-taʿallum al-taʿāwunī... al-Majallah al-ʿIlmiyyah al-ʿIrāqiyyah*, 15(58), 487–516.

ثانياً: المراجع الإنجليزية

Buchs, C., Filippou, D., Pulfrey, C., & Volpé, Y. (2017). Challenges for cooperative learning implementation: Reports from elementary school teachers. *Journal of Education for Teaching, 43*(3), 296–306. https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1321673

Byrd, F. (2022, November 9). *Detecting learning disabilities*. WebMD. https://www.webmd.com/children/detecting-learning-disabilities

Cheg, M., & Juma, S. (2019). The socio-emotional impact of learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 3*(2), 1–15.

Clouse, J. R., Nartker, J. W., & Rice, F. (2019). Designing beyond the Americans with Disabilities Act (ADA): Creating an autism-friendly vocational center. *Health Environments Research & Design Journal, 13*(3), 1–15. https://doi.org/10.1177/1937586719888502

Madhiba, L., & Malahela, T. (2023). Early intervention and its role in mitigating academic failure. *International Journal of Inclusive Education, 3*(1), 1–16.

Olaya, M., & González-González, G. (2020). Cooperative learning projects to foster reading skills. *GIST: Education and Learning Research Journal, 21*, 119–139. https://doi.org/10.26817/16925777.828

Stone, E. (2021). Dyslexia and academic achievement: A meta-analysis. *Learning Disabilities Research & Practice, 36*(1), 68–96.

الملاحق

ملحق (1): استبانة قياس مستوى معرفة واستخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني

إعداد :الأستاذ الدكتور/ عبدالله بن علي الربيعا؛ الباحثة/ غادة إبراهيم الخضير(2026)

استبانة لقياس مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التَّعَلُّم واستخدامهم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في مدارس التعليم العام بمدينة بريدة

المعلم/ة الفاضلة ..... تحية طيبة، وبعد:

نقدم لكم استبانة مكوّنة من جزأين، يشمل الجزء الأول البيانات الأولية لأفراد العينة، ويشمل الجزء الثاني مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التَّعَلُّم واستخدامهم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في مدارس التعليم العام، المكوّنة من بُعدين، هما: معرفة إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني، واستخدام إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني.

والمشاركة في تعبئة الاستبانة جزء مهم لنجاح أهداف هذه الدراسة؛ لذا سنكون شاكرين تعاونكم في الاستجابة للاستبانة وتحديد مستوى معرفتكم واستخدامكم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني، بوضع علامة (✓) أمام الاستجابة المناسبة من وجهة نظركم.

علمًا أن هذه المعلومات والبيانات سيتم التعامل بها بسرية تامة، وهي لأغراض البحث العلمي فقط..

أولًا: مستوى معرفة معلمي ذوي صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني:

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدة
1	لديّ اطلاع واسع حول إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني.					
2	أستطيع تحديد الموضوعات التي تناسب إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني.					
3	أعرف أن التَّعَلُّم التعاوني أسلوب يعتمد على تفاعل الطلاب ذوي الفروق الفردية في بيئة تعليمية؛ لتحقيق هدف محدد بإشراف المعلم.					
4	يستطيع الطلاب من خلال إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني أن يتبادلوا الكثير من الأفكار والمهارات المختلفة، ويتعرفوا على وجهات النظر التي تتيح اكتشاف الكثير من الحلول الجديدة والمهمة.					
5	أعرف خطوات إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني، بما في ذلك: تشكيل المجموعات، وتحديد الأهداف، وتوزيع الأدوار، وتطبيق الأنشطة،					

	وتقديم الدعم، والتقييم.					
6	أبرز أهداف إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني: تحسين روح التعاون وتعزيزها عند الطلاب.					
7	يرتكز التَّعَلُّم التعاوني على التَّعَلُّم الاجتماعي، فالفرد في تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة به.					
8	تتيح إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني الحدّ من الشعور بالرهبة تجاه الدراسة كما هو المعتاد في طرق التعليم التقليدية.					
9	يعدّ التَّعَلُّم التعاوني من الأساليب الحديثة في تدريب الطلاب ذوي صعوبات التَّعَلُّم.					
10	تُساعد إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني على تمييز ذوي صعوبات التَّعَلُّم عن غيرهم من ذوي المشكلات التحصيلية الأخرى.					
11	أستخدم التَّعَلُّم التعاوني لتدريب الطلاب ذوي صعوبات التَّعَلُّم على المهارات الحياتية اليومية.					
ثانيًا: مستوى استخدام معلمي ذوي صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني:						
م	**العبارة**	**موافق بشدة**	**موافق**	**محايد**	**مُعارض**	**مُعارض بشدة**
1	أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تدريب ذوي صعوبات التَّعَلُّم على المهارات الكتابية.					
2	أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تنمية المهارات القرائية لذوي صعوبات التَّعَلُّم.					
3	أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تنمية المهارات الحسابية لذوي صعوبات التَّعَلُّم.					
4	أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني في تنمية مهارات النطق لذوي صعوبات التَّعَلُّم.					
5	أستخدم التَّعَلُّم التعاوني في مجموعة متنوّعة من الأنشطة التدريسية.					
6	أقدّم بعض النصائح والإرشادات للطلاب في					

	حال الخطأ عند الإجابة عن الأسئلة التي طُرحت عليهم.
7	أستخدم إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني؛ لمساعدة الطلاب ذوي صعوبات التَّعَلُّم على التغلب على المشكلات السلوكية.
8	أراعي عند وضعي خطة لتنفيذ إستراتيجية التَّعَلُّم التعاوني جوانب القدرة العقلية، ومستوى الطالب التعليمي.
9	أشجّع كل مجموعة على أن تختار القائد لها.
10	أشجّع المجموعات على توزيع المهام بين الأعضاء.
11	أعطي الوقت الكافي للإجابة عند طرحي الأسئلة على المجموعات.
12	أعزّز علاقاتي مع المتعلم من خلال إتاحتي فرصة أخرى للتفكير في الإجابة.
13	ألتزم بالموضوعية وعدم التحيز عند توزيع الطلاب في مجموعات العمل.