وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل–
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة:

التصورات الاجتماعية للأساتذة حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة وعلاقتها ببعض المتغيرات

– دراسة ميدانية بمتوسطات دائرة تاكسنة –

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطلبة:
حوش سهيلة
لشهب نبيلة

تحت إشراف الدكتورة:
بوكراع إيمان

أعضاء لجنة المناقشة:

01		رئيسا
02	بوكراع إيمان	مشرفا و مقررا
03		مناقشا

السنة الجامعية: 2019 م /2020 م

www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة

وأعاننا ووفقنا بهذا العمل المتواضع.

وأتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب

أو من بعيد على انجاز هذا العمل وأخص بالذكر الأستاذة

المشرفة "بوكراع ايمان" التي لم تبخل علينا بتوجيهها ونصائحها القيمة

التي كانت عونا في إتمام هذا العمل

كما أتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى إدارة علم

النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا وإدارة

متوسطات دائرة تاكسنة.

سهيلة ونبيلة

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الموضـوع	رقم الصفحة
فهرس المحتويات	أ
فهرس الجداول	ث
فهرس الأشكال	ج
مقدمة	**01**
القسم الأول : الجانب النظري **الفصل الأول : الإطار العام للدراسة**	
1- إشكالية الدراسة	05
2- فرضيات الدراسة	07
3- أهمية الدراسة	07
4- أهداف الدراسة	08
5- المفاهيم الإجرائية للدراسة	08
6- الدراسات السابقة	09
7- التعقيب على الدراسات السابقة	12
الفصل الثاني : التعلم التعاوني	
تمهيد الفصل	18
1- خلفية تاريخية حول التعلم التعاوني	18
2- مفهوم التعلم التعاوني	19
3- نظريات التعلم التعاوني	21
4- أهمية التعلم التعاوني	22
5- أنواع التعلم التعاوني	24
6- خصائص التعلم التعاوني	26
7- مراحل تنفيذ التعلم التعاوني	27
8- المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني	29

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9- مهارات التعلم في مجموعات تعاونية	32
10- دور المعلم و المتعلم في التعلم التعاوني	33
11- المعيقات التي تعيق تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني	34
12- مزايا وعيوب إستراتيجية التعلم التعاوني	37
خلاصـــة الفصـــل	38
قائمة المراجع	39
الفصل الثالث : التصورات الاجتماعية	
تمهيد الفصل	44
1- تعريف التصورات الاجتماعية	44
2- النظريات المفسرة للتصور	45
3- أهمية التصورات الاجتماعية	47
4- أنواع التصورات الاجتماعية	48
5-مميزات التصورات الاجتماعية	49
6-أبعاد التصورات الاجتماعية	50
7-وظائف التصورات الاجتماعية	51
8-تأثير التصورات الاجتماعية على الفرد	53
9-طرق جمع وتحليل محتوى التصورات الاجتماعية	54
خلاصـــة الفصـــل	59
قائمة المراجع	60
القسم الثاني : الجانب الميداني **الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية**	
تمهيد الفصل	63
1- الدراسة الاستطلاعية	63
2- منهج الدراسة	66
3- مجتمع الدراسة وعينته	66
4- أداة الدراسة	69

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- الخصائص السيكومترية للأداة	70
6- أساليب المعالجة الإحصائية	71
قائمة المراجع	72
الفصل الخامس : عرض ومناقشة النتائج	
1- عرض ومناقشة نتائج الدراسة	74
2- مقترحات الدراسة	88
خـاتمـة	89
قائمــة المراجــع	**91**
قائمة الملاحــق	**97**
ملخص الدراسة بالعربية	
ملخص الدراسة بالإنجليزية	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	توزيع عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية	64
02	استجابات الأساتذة على السؤال العام	65
03	توزيع الأساتذة على متوسطات دائرة تاكسنة	67
04	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	67
05	توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة	68
06	طريقة التصحيح	70
07	طول المدى	70
08	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات الأساتذة على كل بند من بنود المحور الأول	74
09	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات الأساتذة على كل بند من بنود المحور الثاني	77
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات الأساتذة على كل بند من بنود المحور الثالث	81
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة كل محور والدرجة الكلية ككل	84
12	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة استجابات الأساتذة حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة والتي تعزى لمتغير سنوات الخبرة	86

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	أنواع التعلم التعاوني	25
2	مراحل تنفيذ التعلم التعاوني	29
3	المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني	31
4	أنواع التصورات	49
5	وظائف التصورات الاجتماعية	53
6	طرق جمع وتحليل محتوى التصورات الاجتماعية	58

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقدمة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعتبر عملية التعليم والتعلم من العمليات الأساسية التي تتطلب التخطيط والتنظيم المحكم، فقد أصبح التعليم يقوم على شروط عديدة منها توفير الظروف الملائمة لإحداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين بشكل شامل ومتوازن، وبذلك يكون التلميذ عنصرا إيجابيا في العملية التعليمية وهذا لا يتحقق إلا إذا تطورت الأساليب التربوية والعمل على اكتشاف إستراتيجيات تدريسية ونماذج تعليمية تؤثر في أهمية المتعلم والعناية بميوله واهتماماته وتزرع فيه قيم التعاون، وكان من بين هذه الإستراتيجيات التعلم التعاوني.

إذ أن التنويع في إستراتيجيات التدريس من شأنه أن يكسر النمط الذي تفرضه طريقة التدريس التقليدية، والاتجاه نحو التركيز على الدور النشط للمتعلم كعنصر فعال في عملية التعلم وجعله المحور الرئيسي له دور كبير في تلك العملية، لذلك كانت الدعوة إلى استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني التي تعتبر من الإستراتيجيات المطروحة على الساحة التربوية، والتي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة إذ أثبتت البحوث والدراسات أثر التعلم التعاوني الإيجابي في التحصيل الدراسي للتلاميذ، حيث تقوم على تفاعل المتعلمين فتظهر كل تلميذ كعضو نشط يتأثر ويؤثر في الآخرين وبذلك تتاح له مساحة كبيرة للمناقشة وإبداء الرأي في أي موقف تعليمي كان، كما أن عمل التلاميذ في مجموعات تعاونية له أثر كبير في زيادة مهارات التواصل والحوار والتشاور والنقاش البناء.

كما أشار العديد من الباحثين والمربيين إلى أهمية التعلم التعاوني في زيادة إنتاجية التلاميذ على مختلف مستوياتهم الدراسية، وتشجع العمل والتفاعل الاجتماعي بينهم وتحثهم على المشاركة وزيادة ثقة التلميذ بنفسه مما يجعله يتغلب على المشكلات التي تواجهه، وبالتالي يكون عنصر فعال في العملية التعليمية التعلمية مساعدا بذلك المعلم في القيام بدوره كموجه ومرشد ومسير داخل غرفة الصف.

ورغم مزايا التعلم التعاوني وأهميته في العملية التعليمية إلا أنه يواجه العديد من التحديات المرتبطة باستخدامه والتي تعيق تطبيقه داخل الغرفة الصفية، فقد تتعلق هذه المعيقات بالمعلم في حد ذاته الذي يقوم باختيار الإستراتيجية التي تساعده في توصيل المحتوى المعرفي والمادة الدراسية للتلاميذ، وبالتالي يكون المسؤول عن تنظيم وتسيير وتخطيط حصة التعلم التعاوني، كما قد تتعلق هذه المعيقات بالمتعلم الذي يقوم باستقبال المادة التعليمية سواء بالشكل الصحيح أو الخاطئ إذ يبقى ذلك متوقف على الإستراتيجية المختارة من قبل المعلم وكيفية تطبيقها، إضافة إلى معيقات أخرى تتعلق بالمنهاج الدراسي وكيفية التخطيط له وتنفيذه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعليه فقد كانت هذه المعيقات أحد الأسباب المهمة لاختيار موضوع بحثنا الذي سعينا في مجمل أهدافه إلى دراسة التصورات الاجتماعية للأساتذة حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة، وقد تضمن الجانب النظري ثلاثة فصول وهي كالآتي:

الفصل الأول وهو الإطار العام للدراسة: الذي تناولنا فيه إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهميتها وأهدافها والمفاهيم الإجرائية المرتبطة بالموضوع، كما تناولنا الدراسات السابقة للإلمام بمختلف جوانب الموضوع المدروس والتعقيب عليها.

الفصل الثاني بعنوان التعلم التعاوني فقد ارتأينا في الإشارة أولا إلى خلفية تاريخية حول التعلم التعاوني ثم مفهومه والنظريات المفسرة له، ثم أهمية التعلم التعاوني وخصائصه ومراحل تنفيذه والمبادئ الأساسية له ومهارات التعلم في مجموعات تعاونية والمعيقات التي تعيق تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني وأخيرا تقييم إستراتيجية التعلم التعاوني.

الفصل الثالث الخاص بالتصورات الاجتماعية بداية من تعريفها إلى ذكر النظريات المفسرة لها وأهميتها وأنواعها ومميزاتها وأبعادها مرورا إلى وظائفها وعلاقتها بالفرد ثم طرق جمعها وتحليلها.

ثم دعمنا الفصل النظري بآخر ميداني انطلاقا من **الفصل الرابع** بعنوان الإجراءات الميدانية للدراسة انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية ثم منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها وأدواتها ثم تطرقنا إلى الخصائص السيكومترية للأداة وأساليب المعالجة الإحصائية.

الفصل الخامس الذي تطرقنا فيه إلى عرض ومناقشة نتائج الدراسة حيث شمل هذا الفصل على تفريغ بيانات الدراسة ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات وتم تقديم جملة من التوصيات والمقترحات، وفي الأخير اكتفينا بخاتمة عامة مع قائمة المراجع والملاحق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1 – إشكالية الدراسة.

2 – فرضيات الدراسة.

3 – أهمية الدراسة.

4 – أهداف الدراسة.

5 – المفاهيم الإجرائية للدراسة.

6 – الدراسات السابقة.

7 – التعقيب على الدراسات السابقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1 – إشكالية الدراسة

تسعى الاتجاهات والآراء الحديثة في التربية إلى جعل غرفة الصف فضاء تعاوني وتفاعلي، يكون فيه التلميذ عضوا نشيطا وفعالا وليس مجرد متلقي سلبي للمعلومات، إذ أن جودة التعليم والتعلم تتحقق عندما لا يقتصر أسلوب التعلم ونقل المعارف على التلقين فقط، بل عندما تتوفر أساليب وإستراتيجيات تهدف إلى تحقيق المشاركة والارتباط بين عناصر العملية التعليمية التعليمية، وذلك وفق توجيهات وإدارة المعلم، حيث يقتصر نجاح هذه العملية على مدى اختيار هذا الأخير لإستراتيجيات تدريس فعالة تساهم بدورها في توفير جو يسوده التفاعل بين التلاميذ، ومن أهم هذه الاستراتيجيات نجد إستراتيجية التعلم التعاوني.

إذ تعتبر إستراتيجية التعلم التعاوني أحد الخيارات المشهورة في عملية التدريس، والتي تعرفها كوثر كوجك 1992 بأنها: "نموذج تدريس يتطلب من التلاميذ العمل مع بعضهم البعض، والحوار فيما بينهم فيما يتعلق بالمادة الدراسية، وأن يعلم بعضهم بعضا، وأثناء هذا التفاعل الإيجابي تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية ".(**خليفة، وهدان، 2014، ص 20**) إذ أن عمل التلاميذ مع بعضهم وفق أدوار واضحة ومحددة في إطار تفاعلي يسوده الحوار والمناقشة داخل غرفة الصف، يؤدي إلى تنمية مختلف المهارات لدى التلميذ أهمها المهارات الاجتماعية.

فالمجموعات الصفية تعمل على توفير آليات التواصل الاجتماعي، وتسمح بتبادل الأفكار وتوجيه الأسئلة بشكل حر ومباشر،ومساعدة الغير على فهمها بشكل ذو معنى والتعبير عن الشعور. (**بدير 2008، ص 154**)،مع التأكيد على ضرورة أن كل عضو داخل المجموعة يتعلم المادة التعليمية ويتقنها.

فمن بين المميزات التي جعلت إستراتيجية التعلم التعاوني في المقدمة كونها صالحة للتطبيق مع مختلف المراحل الدراسية (الابتدائية، الإعدادية، الثانوية والجامعة)، ومع مختلف التخصصات، حيث تستخدم في دروس العلوم بإجراء التجارب والأبحاث، وفي دروس الحساب كحل المسائل الحسابية، كما تستخدم كذلك في دروس التاريخ والجغرافيا بإعداد الخرائط والتقارير التاريخية، وفي حصص التربية الفنية ودروس اللغات.(**الفتلاوي، 2003، ص 110**)

وذلك كونها تساهم في التحصيل الجيد للتلاميذ في مختلف المواد الدراسية، وهذا ما أكدته دراسة (حريري 1999) التي توصلت إلى أن التلاميذ الذين يدرسون باستخدام التعلم التعاوني يكون أداؤهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسي أفضل من التلاميذ الذين يدرسون بالطرق التقليدي، كما توصلت أيضا إلى أنه ورغم عدم وجود فروق بين المجموعة التي درست باستخدام التعلم التعاوني والمجموعة التي درست باستخدام الطرق التقليدية إلا أنه هناك تغير في أداء التلاميذ في بعض المواد الدراسية لصالح المجموعة التي درست بهذه الإستراتيجية، وهذا ما يؤكد فعالية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي.

والدراسات تشير إلى أن أكثر من 85 % من الممارسات التي تتم في المدارس العربية تقوم على أساس تنافسي وفردي بين الطلاب، وأن التعاون وبناء المهارات الاجتماعية لا يحظى بالاهتمام اللازم وأن أهم عنصر في فشل الأفراد في أداء وظائفهم لا يرجع إلى النقص في قدراتهم ومهاراتهم العلمية، بل يرجع إلى النقص في مهاراتهم التعاونية والتواصلية والاجتماعية.**(خليل وآخرون، 2014، ص 204)**

ورغم هذه المميزات التي تميز إستراتيجية التعلم التعاوني عن غيرها من إستراتيجيات التدريس الحديثة، إلا أنها تلقى نوعا ما غيابا عن التطبيق في الجزائر نظرا لخصوصية وطبيعة المدرسة الجزائرية المتمثلة في ظهور كم هائل من المتعلمين في الآونة الأخيرة، وفي ظل ذلك ظهرت الحاجة إلى البحث عن إستراتيجيات تواكب هذا التغير كاستراتيجية التعلم التعاوني التي تعد من الإستراتيجيات التعليمية اللازمة لتكيف الطلاب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين.

وفي ظل واقع الحال الذي سبق وأشرنا إليه في الفقرة السابقة، فإن سبب هذا الغياب هو عدم إعطاء أهمية كبيرة لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في الطور المتوسط، نظرا لوجود معيقات مختلفة تحد من تطبيق هذه الإستراتيجية، فقد تتعلق بالمعلم أو قد تتعلق بالمتعلم في حد ذاته على اعتبار أن فشل التلاميذ في أداء مهماتهم راجع إلى النقص في المهارات التعاونية كمهارة التواصل واتخاذ القرار، وأن هذه الإستراتيجية لها أثر كبير في اكتساب تلك المهارات وهذا ما أكدته دراسة (القحطاني 2017) من خلال النتائج التي توصلت إليها والمتمثلة في أن التلاميذ الذين يدرسون باستخدام التعلم التعاوني يكتسبون مهارة التواصل واتخاذ القرار على العكس من التلاميذ الذين يدرسون بالطريقة التقليدية، كما قد تتعلق هذه المعيقات بالمنهاج الدراسي وكيفية التخطيط له.

وعليه فمن خلال ما سبق ذكره فقد حاولنا في هذه الدراسة معرفة ما يجري في فكر أساتذة التعليم المتوسط حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني؛ فكانت التصورات الاجتماعية أحسن بل وأنجع وسيلة تمكننا من فهم ذلك، فالتصورات أو المعارف السابقة أو القبلية تشكل قاعدة هامة في السيرورة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعليمية، على اعتبار أن المعلم وأن كل فرد يحمل نسقا من التصورات الصريحة أو الضمنية التي تسمح له بمواجهة ومعالجة الوضعية المشكل. وأنه وفي المقابل يحدث خلال العملية التعليمية تعديلات وتغييرات في محتوى التصورات للمواضيع المتعلمة لتكون تصورات أخرى جديدة، معتمدة على تفاعل المعلومات العلمية الجديدة مع التصورات السابقة.(**بوزريبة، 2012، ص 95**). لذلك ارتأينا أن معرفة التصورات هي التي تقودنا بالضرورة إلى معرفة مختلف المعيقات التي تحد من تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، وحتى ندرس هذا الموضوع دراسة علمية موضوعية سنبحث عن إجابات الأسئلة التالية:

– حسب تصورات أساتذة التعليم المتوسط هل تتمثل معيقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني بالدرجة الأولى بالمعيقات المتعلقة بالمعلم ثم تليها المعيقات المتعلقة بالمتعلم ثم المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي؟

–هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ في درجة تحديد المعيقات التي تحد من تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بين أساتذة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الخبرة؟

2– فرضيات الدراسة

– حسب تصورات أساتذة التعليم المتوسط تتمثل معيقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني بالدرجة الأولى بالمعيقات المتعلقة بالمعلم ثم تليها المعيقات المتعلقة بالمتعلم ثم المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي.

–لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ في درجة تحديد معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بين أساتذة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الخبرة.

3 – أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

– قيمة التعلم التعاوني الذي يعتبر شكلا من أشكال التعلم التي تساهم في تنمية مختلف المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وتشجيعهم على الإقبال على عملهم المدرسي وأمور حياتهم بأساليب أكثر إبداعا، وبناء الثقة واتخاذ القرارات لجعل المجموعات التعليمية فاعلة في الموقف التعليمي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– أهمية مرحلة التعليم المتوسط التي تعتبر مرحلة حساسة من مراحل التعلم لكون التلميذ يتلقى فيها معارف جديدة،كما تحدد بدورها مستقبل التلاميذ سواء في الجانب التربوي أو المهني.

– أهميتها من أهمية العينة، لكون أساتذة التعليم المتوسط محور أساسي في تكوين شخصية المتعلمين ومساعدتهم على اكتساب مختلف المعارف والمعلومات، وتوجيه مسارهم وإعدادهم إعدادا تربويا.

– أهمية دراسة التصورات على اعتبار أنها من المعارف ذات الأهمية الكبيرة، إذ تساعدنا على فهم الواقع المحيط بنا ودراسة مختلف المشاكل الاجتماعية والتربوية التي تصادفنا في الحياة اليومية.

4 – أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

– التعرف على تصورات أساتذة التعليم المتوسط حول المعيقات التي تحد من تطبيقهم لإستراتيجية التعلم التعاوني.

– محاولة الكشف عن المعيقات التي تتعلق بالمعلم في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني.

– الكشف عن المعيقات التي تتعلق بالمتعلم في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني.

– محاولة الكشف عن المعيقات التي تتعلق بالمنهاج الدراسي في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني.

– معرفة الفروق في تصورات أساتذة التعليم المتوسط للمعيقات التي تحد من تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بين أساتذة التعليم المتوسط في متغير الخبرة.

5 – المفاهيم الإجرائية للدراسة

5-1- إستراتيجية التعلم التعاوني: هي مجموعة من الخطوات والأنشطة المنظمة وفق أهداف محددة ويتم من خلالها إعداد وتهيئة تلاميذ المرحلة المتوسطة للعمل الجماعي، حيث يتم تقسيمهم إلى مجموعات غير متجانسة، تعمل كل مجموعة لحل المشكلة المطروحة باستخدام الحوار والمناقشة من خلال تبادل الأفكار والخبرات، والتي لا يستطيع أساتذة التعليم المتوسط تطبيقها نظرا لمجموعة من المعيقات المتداخلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5-2- معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني: هي مجموعة من الحواجز والصعوبات سواء متعلقة بالمنهاج الدراسي أو بالمعلم والمتعلم، والتي تعترض أساتذة التعليم المتوسط في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني داخل غرفة الصف.

5-3- التصورات الاجتماعية:هي أحد أشكال المعرفة الاجتماعية، وطريقة للتفكير توفق بين تفسير أساتذة التعليم المتوسط لواقعهم اليومي وعلاقتهم بالعالم والسلوكيات التي ينتهجونها، فالتصورات ليست مبنية على وجه الخصوص انطلاقا من معطيات موضوعية، وإنما هي نتاج تراكم لمعلومات منظمة وتفسيرات يقوم بها الأفراد ويتبناها الجماعات.

6 – الدراسات السابقة

6-1- دراسات عربية:

دراسة حريري (1999)، بعنوان: "إدارة الفصل بأسلوب التعلم التعاوني وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي"، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التعلم التعاوني لإدارة الفصل في تحصيل الطلاب الدراسي في مقررات العلوم، اللغة الإنجليزية، التاريخ، الجغرافيا، إملاء، قواعد، وتمثلت عينة الدراسة في تلاميذ المرحلة المتوسطة، وقسمت إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، حيث درست المجموعة التجريبية مقررات المواد الدراسية باستخدام التعلم التعاوني، في حين استخدمت المجموعة الضابطة الطريقة التقليدية، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي، وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الدراسي للطلاب في المواد الدراسية التالية: العلوم، اللغة الإنجليزية، الإملاء والقواعد،وكانت النتائج لصالحالمجموعة التجريبية.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التلاميذ في مادتي التاريخ والجغرافيا، لكن بالرغم من ذلك هناك تغير في آراء التلاميذ في هاتين المادتين.**(بوريو ،2012، ص 21 ، 22)**

دراسة القحطاني (2000)، بعنوان:"فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة "، ومن بين أهداف هذه الدراسة تقصي فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب الأكاديمي والاجتماعي وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية (التاريخ) بالمرحلة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتوسطة، وقد أجريت الدراسة بالمملكة العربية السعودية، وتمثلت عينة الدراسة في معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة، ومجموعة من تلاميذ المرحلة المتوسطة، وقد استعان الباحث في دراسته بالأدوات التالية:

– الاستبانة الخاصة بمعلمي الدراسات الاجتماعية للتعرف على رؤى وخلفيات معلمي الدراسات الاجتماعية عن التعلم التعاوني.

– الاستبانة الخاصة بالتلاميذ (المجموعة التجريبية) لمعرفة وجهات نظر التلاميذ واتجاهاتهم تجاه طريقة التعلم التعاوني وقد تكونت من 22 سؤالا واحدا مفتوحا.

– اختبار من أجل قياس قدرات الطلاب وتحصيلهم في أحد موضوعات التاريخ، ولاختبار صحة الفروض استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وأسفرت الدراسة على النتائج التالية:

– استخدام التعلم التعاوني بدرجة متوسطة من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية في التدريس.

– توجه طلاب المجموعة التجريبية الإيجابي نحو التعلم التعاوني، مما كان له الأثر الواضح على مشاركتهم وتفاعلهم الصفي وقراراتهم.**(بوريو ، 2012، ص 20)**

دراسة الداوود (AL- Dawoud ،2001): دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات ومعرفة المعلمين المتدربين في الكويت حول التعلم التعاوني، تكونت عينة الدراسة من (91) معلما متدربا تم اختيارهم من كلية التعليم الأساسي في الكويت، استخدمت الدراسة الأدوات التالية في جمع البيانات: اختبار تحصيلي واستبانة معوقات ديمغرافية، بالإضافة إلى المقابلة، أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين المتدربين ومعرفتهم حول التعلم التعاوني كانت إيجابية، كما أشارت النتائج إلى أن أهم معوقات استخدام التعلم التعاوني داخل الغرفة الصفية كانت طبيعة المنهاج المستخدم في مدارس الكويت، وعدم توفر الوقت الكافي خلال الحصة المدرسية.

دراسة بسام (Basamh ،2002): دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين ومديرات المدارس الخاصة للإناث في مدينة جدة السعودية نحو تطبيق إستراتيجيات التعليم التعاوني، تكونت عينة الدراسة من (225) معلمة و(30) مديرة في مدينة جدة، واستخدمت الدراسة في عملية جمع البيانات الاستبانة كأداة، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمات ومديرات المدارس نحو استخدام

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إستراتيجيات التعليم التعاوني كانت إيجابية، كما أشارت النتائج إلى أن (187) من المعلمات المشاركات عبّرن عن الرغبة الكبيرة نحو استخدام التعلم التعاوني كإستراتيجية تدريس، وأن السبب الرئيسي لعدم استخدام التعلم التعاوني يتمثل في عدم توفر الوقت الكافي أثناء الحصة، وزيادة عدد الطلبة في الصف.**(نصار، 2010، ص 40، 41)**

دراسة القحطاني (2017)، بعنوان: "أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب مهارات التواصل واتخاذ القرار في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثامن في مديرية تربية قصبة إرياد"، واستخدم الباحث منهج التصميم شبه التجريبي وتمثل في مجموعتان إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتكونت العينة التجريبية من (26) طالب، بينما تكونت المجموعة الضابطة من (25) طالب، وقد اشتملت أدوات البحث على تصميم وتطوير مذكرات دراسته لتدريس مادة العلوم باستخدام التعلم التعاوني، فضلا عن مقياسي مهارات التواصل واتخاذ القرار لدى أفراد العينة، وتوصلت النتائج إلى:

– وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في اكتساب مهارة التواصل واتخاذ القرار في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثامن في مديرية تربية قصبة إرياد.

6-2- الدراسات الأجنبية:

دراسة فيمان وآخرون (Veenman&etal ،2002): التي هدفت إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعلم التعاوني والصعوبات التي تواجه التعلم التعاوني، تكونت عينة الدراسة من (42) معلما في السنة الثالثة و(17) معلما في السنة الثانية وتم اختيار هذه العينة عشوائيا من جامعة أمستردام في هولندة، أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين المشاركين في هذه الدراسة كانت إيجابية نحو استخدام التعلم التعاوني، كما أشارت النتائج إلى أن أهم الصعوبات التي أشار إليها المعلمون المشاركون في هذه الدراسة كانت الانزعاج الناتج عن الطلبة أثناء الانخراط في نشاط التعلم التعاوني.

دراسة إيرديم(Erdem ،2009): وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات معلمي قبل الخدمة نحو التعلم التعاوني، تكونت عينة الدراسة من (50) طالبا معلما من الطلبة المعلمين في كلية التربية وإعداد المعلمين في جامعة أنقرة التركية، وتم استخدام الاستبانة والمقابلة في عملية جمع بيانات الدراسة، أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المعلمين قبل الخدمة لديهم اتجاهات إيجابية نحو استخدام التعلم التعاوني داخل الغرفة الصفية، كما أشارت نتائج هذه الدراسة أيضا إلى أن المعلمين المتدربين أشاروا لبعض الصعوبات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المرتبطة باستخدام التعلم التعاوني داخل الصف مثل وضع مجموعات التعلم التعاوني. (نصار، 2010 ص41، 43)

دراسة جليس وبويل (Gillies&Boyle ،2010): دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات عينة من معلمي المرحلة المتوسطة حول تطبيق إستراتيجيات التعلم التعاوني وأهم المعوقات والصعوبات التي تواجه التطبيق، تكونت عينة الدراسة من (15) معلما تم اختيارهم من مجموعة من المدارس المتوسطة من مدينة بوسطن الأمريكية، كانوا يطبقون إستراتيجيات التعلم التعاوني داخل صفوفهم، استخدمت الدراسة المقابلة في عملية جمع البيانات. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أهم المعوقات والصعوبات المدركة لدى المعلمين كانت في تركيز الطلبة على التفاعل الاجتماعي أثناء استخدام التعلم التعاوني، وإدارة وقت الحصة بشكل فعال خلال استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، والصعوبات المرتبطة بالتخطيط لحصة التعلم التعاوني.(نصار، 2010، ص 44)

7 – التعقيب على الدراسات السابقة

تختلف الدراسات السابقة فيما بينها من حيث الأبعاد والمتغيرات التي تم التركيز عليها في دراستنا الحالية، فبعض الدراسات تناولت أثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي ومتغيرات أخرى مثل دراسة (حريري 1999)، في حين تناولت دراسة (القحطاني 2000) فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية، أما دراسات أخرى فاهتمت بالبحث حول اتجاهات وتصورات المعلمين حول التعلم التعاوني كدراسة(فيمان وآخرون 2002) التي تناولت موضوع اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعلم التعاوني والصعوبات التي تواجهه، أما دراسة (إيرديم 2009) فتناولت موضوع البحث عن اتجاهات معلمي قبل الخدمة نحو التعلم التعاوني، أما دراسة (الداوود 2001) فبحثت عن تصورات ومعرفة المعلمين المتدربين في التكوين حول التعلم التعاوني، فيما يلي دراسة (بسام 2002) التي تناولت موضوع الكشف عن اتجاهات المعلمين ومديرات المدارس الخاصة للإناث نحو تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، كما اهتمت دراسة (جليس وبويل 2010) بالكشف عن تصورات عينة من معلمي المرحلة المتوسطة حول تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني وأهم المعوقات والصعوبات التي تواجه التطبيق، أما دراستنا الحالية فاهتمت بمعيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني حسب تصورات الأساتذة فقط والتي تتشابه نوعا ما مع دراسة (فيمان وآخرون 2002) ودراسة (جليس وبويل 2010).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– تشابهت معظم الدراسات السابقة في المراحل التعليمية والتي تناولت المرحلة المتوسطة كدراسة (حريري 1999) ودراسة (القحطاني 2000) ودراسة (جليس وبويل 2010)، لكن دراسة (الداوود 2001) فقد اختلفت عن هذه الدراسات بتناولها المرحلة الأساسية، أما دراستنا الحالية فقد تناولنا فيها المرحلة المتوسطة.

– اختلفت الدراسات السابقة في الأدوات التي استخدمتها فمنها من استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات كدراسة (بسام 2002)ودراسة (فيمان وآخرون 2002)، ومنها من استخدم الاستبانة والاختبارات كدراسة (القحطاني 2000) ودراسة (الداوود 2001)، في حين استخدمت دراسة (جليس وبويل 2010) المقابلة كأداة لجمع البيانات، أما دراسة (إيرديم 2009) الاستبانة والمقابلة معا، أما دراستنا الحالية فاستخدمنا فيها الاستبانة لجمع البيانات، كما أن الدراسات السابقة تشابهت مع الدراسة الحالية في اعتمادها بيانات كمية.

– اختلفت الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج المتبع فيها، فقد استخدمت دراسة (القحطاني 2000) المنهج التجريبي، أما دراسة (حريري 1999)فاستخدمت المنهج شبه التجريبي، في حين استخدمت كل من دراسة (بسام 2002) ودراسة (الداوود 2001) ودراسة (إيرديم 2009) و دراسة (فيمان وآخرون 2002) المنهج الوصفي التحليلي، أما الدراسة الحالية فاستخدمت المنهج الوصفي.

– أجريت الدراسات السابقة في المجال الزمني (1999– 2017)، أما دراستنا الحالية فكانت في الفترة الممتدة من (2019– 2020).

ومن خلال استعراض الدراسات العربية اتضح لنا بأن جوهرها هو التعلم التعاوني وأثره على متغيرات أخرى، إضافة إلى أن دراسات أخرى قد حاولت الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني ومعرفة مختلف المعيقات والصعوبات المرتبطة باستخدام هذه الإستراتيجية فدراسة (حريري 1999) والتي هدفت إلى معرفة أثر التعلم التعاوني لإدارة الفصل في تحصيل الطلاب الدراسي والتي خلصت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم التعاوني وهذا يدل على فعالية إستراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي للطلاب، كما أظهرت تغير كبير في أدائهم في مادتي التاريخ والجغرافيا. أما دراسة (القحطاني 2000) والتي هدفت إلى تقصي فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في الدراسات الاجتماعية والتي أظهرت نتائجها أن طلاب المجموعة التجريبية لديهم توجه إيجابي نحو التعلم التعاوني وهذا ما أثر على مشاركتهم وتفاعلهم الصفي وقد يدل هذا التفاعل على فعالية التعلم التعاوني في تقوية العلاقات بين الطلاب وزيادة المشاركة والتفاعل الإيجابي، كما أظهرت النتائج كذلك بأن معلمي الدراسات الاجتماعية استخدموا التعلم التعاوني بدرجة متوسطة وهذا قد يرجع إلى وجود صعوبات تعترض تطبيقهم لهذه الإستراتيجية.

أما دراسة(الداوود 2001) والتي أجراها للكشف عن تصورات ومعرفة المعلمين المتدربين حول التعلم التعاوني فقد توصل من خلالها إلى أن اتجاهات المعلمين كانت إيجابية، وأن أهم معيقات استخدام التعلم التعاوني داخل غرفة الصف كانت ترجع إلى طبيعة المنهاج المستخدم، وعدم توفر الوقت الكافي خلال الحصة المدرسية. أما دراسة (بسام 2002) والتي أجراها للكشف عن اتجاهات المعلمين ومديرات المدارس الخاصة للإناث نحو تطبيق إستراتيجيات التعلم التعاوني فقد توصل إلى أن اتجاهات المعلمات كانت أيضا إيجابية وأن السبب الرئيسي لعدم استخدام التعلم التعاوني يتمثل في عدم توفر الوقت الكافي أثناء الحصة، وزيادة عدد الطلبة في الصف. وتعود الاتجاهات الإيجابية للمعلمين حول تطبيق التعلم التعاوني إلى أهميته الكبيرة في العملية التعليمية التعلمية ومدى تحقيق التحصيل الجيد للتلاميذ بإتباع المعلم لهذه الإستراتيجية، كما تعود معيقات استخدام التعلم التعاوني المتمثلة في طبيعة المنهاج المستخدم وعدم توفر الوقت الكافي وزيادة عدد الطلبة في الصف إلى أن إستراتيجية التعلم التعاوني تتطلب مراعاة المنهاج الدراسي لها، كما أن تطبيقها يتطلب وقت طويل وكافي في الحصة الدراسية، إضافة إلى تنظيم محكم داخل الغرفة الصفية من حيث النظام وعدد التلاميذ. أما دراسة (القحطاني 2017) فقد هدفت إلى معرفة أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب مهارات التواصل واتخاذ القرار في مادة العلوم والتي توصلت إلى أنه هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم التعاوني في اكتساب مهارة التواصل واتخاذ القرار وهذا يدل على أن فعالية التعلم التعاوني في اكتساب التلاميذ مختلف المهارات اللازمة في العملية التعليمية.

وضمن الدراسات الأجنبية التي تم استعراضها تبين أن معظم الدراسات اهتمت بالكشف عن تصورات واتجاهات المعلمين حول استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني ومختلف الصعوبات المرتبطة باستخدام هذه الإستراتيجية، حيث توضح النتائج التي توصل إليها (فيمان وآخرون 2002) في دراسته التي هدفت إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعلم التعاوني والصعوبات التي تواجههم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إلى أن اتجاهات المعلمين حول تطبيق التعلم التعاوني كانت إيجابية، وأن أهم الصعوبات التي أشار إليها المعلمون كانت الازعاج الناتج عن الطلبة أثناء الانخراط في نشاط التعلم التعاوني وهذا يعود إما إلى العدد الكبير للتلاميذ داخل غرفة الصف أو إلى عدم قدرة المعلم على تقسيم المجموعات والتحكم فيها بالشكل الصحيح.

أما دراسة (إيرديم 2009) فقد أوضحت النتائج التي توصلت إليها أن اتجاهات المعلمين كانت هي الأخرى إيجابية حول استخدام التعلم التعاوني في التدريس وأن الصعوبات المرتبطة باستخدام التعلم التعاوني داخل الصف ترجع إلى صعوبات في وضع وتشكيل المجموعات التعاونية وهذا قديرجع إلى عدم قدرة المعلم على اختيار العدد المناسب للمجموعات وكيفية توزيع التلاميذ داخلها حسب الفروقات الفردية. أما دراسة (جليس وبويل 2010) فقد أشارت النتائج التي توصلت إليها أن أهم المعوقات والصعوبات المدركة لدى المعلمين كانت في تركيز الطلبة على التفاعل الاجتماعي أثناء استخدام التعلم التعاوني وإدارة وقت الحصة بشكل فعال وكذلك صعوبات مرتبطة بالتخطيط لحصة التعلم التعاوني وهذا قد يدل على لامبالاة الطلبة في هذا النوع من التعلم، أو يدل على عدم قدرة المعلم على التخطيط الجيد لحصة التعلم التعاوني.

ويمكن القول أن نتائج الدراسات تؤكد بكل وضوح فعالية وأهمية التعلم التعاوني داخل الفصل الدراسي وهذا ما دلت عليه الاتجاهات الإيجابية للمعلمين، وأن معظم الصعوبات التي توصلوا إليها كانت تصب في مجملها حول طبيعة المنهاج الدراسي والوقت المخصص للحصص الدراسية إضافة إلى عدد التلاميذ، وعليه لا بد من إعادة النظر في هذه المعيقات من أجل القدرة على تطبيق التعلم التعاوني بفعالية.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة وجدنا في حدود إطلاعنا وفرة الدراسات التي تناولت أهمية التعلم التعاوني وعلاقته بمتغيرات أخرى، في حين وجدنا ندرة الدراسات العربية التي تناولت معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بالخصوص الدراسات المحلية، أما الدراسات الأجنبية فكانت متوفرة وخدمت موضوعنا بنسبة كبيرة. وعليه فقد استفدنا من الدراسات السابقة وساعدتنا في الإطلاع على موضوع الدراسة والإلمام بمختلف زواياه، وبهذا تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسات النادرة التي ستجرى في البيئة المحلية حول المعيقات التي تعترض معلمي المرحلة المتوسطة في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني وجاءت كإضافة للدراسات السابقة خاصة في ظل تغير المناهج عبر الفترات الزمنية المختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني: التعلم التعاوني

تمهيد الفصل

1. خلفية تاريخية حول التعلم التعاوني.
2. مفهوم التعلم التعاوني.
3. نظريات التعلم التعاوني.
4. أهمية التعلم التعاوني.
5. أنواع التعلم التعاوني.
6. خصائص التعلم التعاوني.
7. مراحل تنفيذ التعلم التعاوني.
8. المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني.
9. مظاهر التعلم في مجموعات تعاونية.
10. دور المعلم والمتعلم في التعلم التعاوني.
11. المعيقات التي تعيق تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني.
12. تقييم إستراتيجية التعلم التعاوني.

خلاصة الفصل

قائمة مراجع الفصل الثاني

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تمهيد:

يعد التعلم التعاوني أحد استراتيجيات التدريس النشطة التي تقوم أساسا على نشاط المتعلم، وقد شاع استخدام هذا المصطلح للدّلالة على نشاط عدد من المتعلمين أو فهم معضلة ما أو كتابة تقرير محدد بمشاركة الأعضاء كافة، حيث تكمن أهميته في تحسين أداء الطالب في تحصيله الأكاديمي وتطوير مهارات التعاون والمهارات الاجتماعية لديهم، ومن هنا سوف نتطرق في هذا الفصل إلى التعرف على نشأته، مفهومه، أنواعه، خصائصه، ومبادئه، مراحل هو أهم العوامل التي تعيقه، دور المعلم والمتعلم فيه، وأهم مزاياه وعيوبه، واهم النظريات المفسرة له.

1- خلفية تاريخية حول التعلم التعاوني

إن نموذج التعلم التعاوني قد تطور نتيجة تطور الفكر الإنساني، ونجد بداياته في الفكر الإغريقي القديم، فقد نصح الفيلسوف **(Seneca)** باستخدام التعلم التعاوني إذ يرى أنه عندما تدرس ضمن مجموعة تتعلم مرتين، في أواخر القرن السابع عشر استخدم **(Bell &lancaster)**التعليم التعاوني في مجموعات في إنجلترا بشكل واسع(محمود داوود الرّبيعي، 2011، ص81)، ثم نقلت الفكرة إلى الولايات المتحدة الأمريكية عندما افتتحت مدرسة تتبع هذا الأسلوب في مدينة نيويورك عام 1806م، وفي أوائل القرن التاسع عشر كان هناك تركيز قوي على التعلم التعاوني في المدارس الأمريكية، وقد طور فكرة التعليم التعاوني العالم باركر **(Parker)** ثم تبعه جون ديوي **John Dewey**، الذي عزز استخدام مجموعات التعليم التعاوني حتى أصبح جزءا من أسلوبه المشهور في التعليم. **(الجمل، 2012، ص262)**

كما زاد الاهتمام بها كإستراتيجية تدريس في التسعينات، ولكن يجب أن نعلم بأن للتعلم التعاوني جذورا ضاربة في الفكر التربوي الإسلامي، ينعت ثمارها من علماء مسلمين كانت لهم إسهامات جليلة في هذا المجال منهم على سبيل المثال الإمام الغزالي، ابن جماعة، ابن سحنون، وبرهان الدّين الزّرنوجي وغيرهم من المفكرين، فقد انطلق هؤلاء المفكرين من تأكيد الإسلام على أهمية التعاون وضرورة تنمية الدّافع الجماعي لدى الأفراد باعتباره من الأسس العامة للأخلاق المحمودة، وهو مقابل لخلق الأنانية والانفرادية التي نهى عنها الإسلام.(**خطابية، 2011، ص 367)**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث كانت بداية التعلم التعاوني على يد كيرت كافكا(**Kurt Kafka**) أحد واضعي نظرية الجشطالتية في علم النفس الذي أكد على أن: المجموعات وحدات كاملة نشطة يختلف فيها الاعتقاد المتبادل بين الأفراد، وقد قام كيرت ليونين بتطوير أفكار كوفكا حول النقاط التالية:

- أساس المجموعة هو الإعتماد المتبادل بين الأعضاء.
- حالة التوتر الداخلي لدى الأعضاء تدفعهم على العمل على تحقيق الأهداف المشتركة المرغوبة.(**الجمل 2012، ص262**)

وقد قام مورتين دويتش(**Morton Dentsch**) بصياغة نظرية التعلم التنافسي في عام(1949-1962) وقام ديفيد جونسون(Johnson David) بتطوير أفكار دويتش لتصبح نظرية الاعتماد المتبادل الاجتماعي (1970-1974م)(**اليماني، 2009، ص 305**).

2- مفهوم التعلم التعاوني

تعريف ستيتمان Statman(1980): هو إستراتيجية مميزة للتدريب والعمل على تدليل الصعوبات، يقسم فيها الطلاب على مجموعات تتكون كل مجموعة من (2-5) أعضاء، ودور المدرس هو التأكيد على مشاركة جميع الأعضاء في العمل مع التغذية الراجعة. (**الخفاف، 2015، ص33**)

إذ يقوم المعلم بدور المرشد والموجه في هذا النوع من التعلم مع ضرورة تقديم تغذية راجعة من أجل جعل التلاميذ يشاركون في العمل التعاوني.

تعريف جونسون(1988): يعرف التعليم التعاوني على أنه إحدى وسائل تنظيم البيئة الصفية، الذي يعتمد على توزيع الطلاب في مجموعات صغيرة، غير متجانسة من القدرات أو الخلفية العلمية ويطلب منهم إنجاز عمل مشترك.(**بن عمارة ، 2018، ص 31**)، كما يعمل التلاميذ مع بعضهم البعض في المجموعة التعاونية من أجل تحقيق أهداف مشتركة، وعلى اعتبار أن المجموعة تكون غير متجانسة من حيث القدرات أو الخلفية العلمية، فإن كل تلميذ سوف يقدم إضافة مميزة وبالتالي تحقيق عمل إيجابي في إطار التنظيم المحكم للبيئة الصفية.

تعريف عبد السلام(2000): يعرفه بأنه أسلوب تدريس يتيح للطلاب فرص المشاركة والتعلم مع بعضهم البعض في مجموعات صغيرة، عن طريق الحوار والتفاعل مع بعضهم البعض.(**الشايع، 2007، ص04**)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولعل هذه الإستراتيجية جاءت استجابة لمطلب اجتماعي عام هو التدريب على العمل في فريق، حيث يكون المردود التعليمي أفضل إذا شارك كل تلميذ في عملية التعليم في إطار الحوار والتفاعل مع بعضهم البعض.

تعريف الهاني(2001): يعرفه بأنه موقف تعليمي تعلمي يعمل فيه الطلبة على شكل مجموعات صغيرة في تفاعل إيجابي متبادل يشعر فيه كل فرد على أنه مسؤول عن تعلمه وتعلم الآخرين بغية تحقيق أهداف مشتركة.**(شرفي ، 2012، ص 23)**

فمن خلال المسؤولية الفردية لكل عضو في المجموعة التعاونية ومشاركته في عملية التعلم يستطيع التلميذ فهم الدرس واستيعابه في جو يسوده الحوار والتفاعل داخل المجموعة.

كما يعرف التعلم التعاوني بأنه أسلوب من أساليب التعليم بموجبه يتعلم الطلبة في مجموعات صغيرة،لا يزيد عددها عن 06 طلاب غير متجانس في القدرات والمهارات الاستعدادات، يسعون جميعا إلى تحقيق أهداف مشتركة بالإعتماد على بعضهم، ويتحدد دور المعلم فيه بتسمية المجموعات وتوجيهها وإرشادها ومراقبتها.(**عطية، 2010، ص 116**)، لذلك على المعلم أن لا يكتفي بمجرد تشكيل التلاميذ في مجموعات صغيرة فقط، وإنما لابد من السهر على توجيه هذه المجموعات وإرشادها والحرص على مشاركة كل عضو فيها ومراقبتها.

يعرف التعلم التعاوني أيضا بأنه: الموقف التعليمي الذي ترتبط فيه أهداف الفرد بالآخرين، بحيث توجد علاقة إيجابية بين تحقيق هذه الأهداف، أي يمكن للفرد أن يحقق هدفه إذا استطاع المشتركون معه تحقيق أهدافهم، ومن ثم فإن الفرد يطلب الناتج المفيد له ولكل الأفراد الذين يتعلمون معه.(**خطابية، 2011 ص 365**)

وعليه يمكن تعريف التعلم التعاوني إجرائيا بأنه أسلوب من أساليب التعليم التي تساعد المعلم على تنظيم البيئة الصفية، حيث يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة، لا تزيد عددها من (06) أعضاء غير متجانسين في القدرات والمهارات والاستعدادات، حيث يتفاعلون مع بعضهم البعض، في جو يسوده الاحترام وحرية التعبير والمناقشة وتقبل وجهات النظر المختلفة، من أجل تحقيق أهداف مشتركة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- نظريات التعلم التعاوني

3-1- نظرية الاعتماد المتبادل الإيجابي: بالرغم من أن التعلم التعاوني كان مبكرا، إلا أن الأبحاث والدراسات التي أخذت الجانب التطبيقي في حجرة الصف الدراسي لم تبدأ إلا في العقود الثلاثة الماضية عندما قام جونسون وآخرون عام 1970 بتطوير دراسة دويتش وتحويليها إلى استراتيجيات تدريسية إجرائية اسمها نظرية الاعتماد المتبادل الإيجابي حيث ذهبوا إلى أن الإعتماد الإيجابي "التعاون" يؤذي إلى التفاعل المعزز ويتم ذلك عندما يشجع الأعضاء ويساعد بعضهم بعضا خلافا للاعتماد المتبادل السلبي "التنافس" كما في الجهود الفردية التي يعملون بشكل مستقل ولا يكون عنصر الاعتماد المتبادل الإيجابي يعتبر من أهم عناصر التعلم التعاوني، فمن المفترض أن يشعر كل طالب في المجموعة أنه بحاجة إلى بقية زملائه وليدرك أن نجاحه أو فشله يعتمد على الجهد المبذول من كل فرد في المجموعة.(**الرفاعي، 2007، ص30**) فحسب ما سبق فإن نظرية الإعتماد المتبادل الإيجابي تقدس العمل الجماعي،لأنه معزز للتلاميذ ويقوي لديهم الدّافعية للتعلم، لأن المواد والمعلومات المشتركة والأدوار المقسمة كلّها تعمل على مساعدتهم على الإعتماد المتبادل فيما بينهم.

3-2- نظرية فيجوسكي: تعد نظرية فيجوسكي **(Vygotsky)** إحدى النظريات الهامة في مجال التعليم والتعلم، حيث تولى الاهتمام لدور الثقافة والمجتمع في النمو المعرفي للطالب، وتؤكد على أن المحرك الأول للنمو العقلي هو الثقافة التي تشكل التفاعلات الاجتماعية، كما أنها تعتبر أن العامل اللّغوي الاجتماعي أهم عامل للنمو المعرفي، وأن المعرفة بناء تعاوني يناسب كل الأفراد، وينسجم مع البنية الداخلية لهم، فمن خلال التفاعلات الاجتماعية يبني المتعلم المعرفة بالتواصل اللّغوي واستخدام الكتابة كما تعطي هذه النظرية أهمية كبيرة لدور كل من المعلم والوالدين والأقران، مؤكدة أن دور المعلم كفرد اجتماعي مرشد لطلابه ويشارك في نقدهم، وينظم العمل داخل غرفة الصف، ويعطي الفرصة لهم للعمل مع بعضهم البعض من خلال عمل مجموعات صغيرة، مشجعا للأنشطة باعتباره مساعدا على الإنجاز أو الأداء، وهذه المنطقة التي يكون فيها الطالب غير قادر على إنجاز العمل أو المهمة بمفرده، وهي المنطقة التي يمكن أن يحدث فيها التعلم الحقيقي.(**حاج يحيى، 2010، ص 13،14**) وبالتالي فإن نظرية فيجوسكي تولي أهمية كبيرة للثقافة التي يشكلها المجتمع والتي تؤثر بدورها في النمو المعرفي والعقلي للطلاب، وأن المعرفة يجب أن تكتسب في إطار تعاوني يتلاءم وجميع الطلاب، وأن المعلم يلعب دور كبير في تعزيز التعلم التعاوني لديهم ويأخذ دور المرشد والمشرف على المجموعات التعاونية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3-3- نظرية المجال: وتعد نظرية الجشطالت إحدى نظريات المجال، وهي تختلف عن النظريات السلوكية في أنها لا تهتم بتجزئة السلوك إلى جزيئات من الاستجابة وردود الأفعال، ولكنها تهتم بالتنظيم الديناميكي لوحدات السلوك الكلية، حيث يؤكد (كورت كوفكا) وهو أحد واضعي نظرية الجشطالت، على أن الجماعات هي وحدات كاملة نشطة يختلف فيها الإعتماد بين الأعضاء، ثم جاء " ليفين" لتطور أفكار"كورت كوفكا" واهتم بضرورة فهم الشخصية في مجالها الاجتماعي، وقد أثبتت التجارب التي قام بها بدليل قاطع أن الدراسة التي تدار بطريقة ديمقراطية لم تكن فقط أكثر سعادة من الناحية النفسية والروح المعنوية، بل أيضا أكثر فعالية وإنتاجية عن المجموعات التي تدار بطريقة أوتوقراطية.**(بوريو ، 2012 ص33)**

كما قام دويتش **(Deutch)** بتجربة وذلك باعتماده على أفكار ليفين مع طلبة الجامعات في أجواء تعاونية أو تنافسية في الفصول عن طريق تنويع المعلومات عن مكونات المقرر فبدلا من تلقي مقررا منظم في علم النفس فإنهم يتلقونه في حلقات دراسية صغيرة تتركز حول تحليل ومناقشة دراسة حالات من واقع الحياة، وقد توصل إلى فوارق مدهشة بين المجموعات التعاونية والتنافسية، فقد تطورت المجموعات التعاونية إلى جماعات نفسية بينما لم تتطور المجموعات التنافسية بهذه الطريقة، ولم تنتج الجماعات التعاونية أفكارا أكثر بالنسبة لكل وحدة زمنية فحسب، بل إنّ نوعية الأفكار أيضا كانت متفوقة **(بوريو ، 2012، ص 33)**. فمن خلال عرض نظرية المجال استنتجنا بأنها تؤمن بالتنظيم الديناميكي لوحدات السلوك الكلية لكنها مختلفة في نظرتها للنظريات السلوكية التي تجزئ السلوك إلى وحدات من الاستجابة كما أن جهود التي قام بها كل من ليفن وكوفكا ودويتش أوضحت لنا أهمية العمل الجماعي التعاوني في تحقيق التعلم الحقيقي، كما تؤدي إلى تحقيق الإنتاجية في عملهم، والوقوف على تحقيق هدف واحد مشترك، يشترك فيه كل عضو في المجموعة، فحسبهم التعليم التعاوني هي الإستراتيجية الأمثل في تحقيق ذلك.

4- أهمية التعلم التعاوني

للتعلم التعاوني آثار إيجابية في النواحي الاجتماعية التربوية والنفسية وذلك من خلال إيجاد روح الفريق والتعاون بين التلاميذ داخل الصفوف وخارجها. **(أبو شريخ، 2008، ص 181)** إذ يعمل التعلم التعاوني على تنمية المهارات الإجتماعية لدى التلاميذ من خلال توفير جو يسوده الحوار والمنافسة وتبادل الأفكار والآراء المختلفة، جعل الغرفة الصفية فضاء للإحترام والتعاون، أما من حيث الناحية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التربوية فيعمل على تحقيق أهداف تعليمية متعددة ترتبط بالمجال المعرفي مثل ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، وكذلك القدرة على التذكر وفهم المادة التعليمية أما من الناحية النفسية فيمنح التعلم التعاوني التلميذ الثقة النفسي والاعتزاز بذاته، والشعور بالراحة في المواقف التعليمية.

– يزود التلاميذ بخبرات تعليمية فريدة، ويقدم بديلا للنماذج التنافسية في التعليم.(**أبو رياش وآخران، 2014 ص278**) التلميذ في النماذج التنافسية في التعليم يسعى إلى التفوق على زملائه، والحصول على مستويات أعلى منهم وبذلك يكون منفرد بتعلمه غير مبال بخبرات أفكار زملائه مما يخلق نوع من الأنانية والخلافات بين التلاميذ، وعلى العكس من ذلك التعلم التعاوني له دور كبير في اكتساب المتعلمين خبرات تعليمية فريدة ومتنوعة وذلك بما يوفره من علاقات اجتماعية داخل وخارج المدرسة.

–كما يساهم التعليم التعاوني في خلق جو وجداني خاصة بالنسبة للطلبة الخجولين الذين لا يرغبون في المشاركة. (**بدير، 2008، ص 154**) إذ يجعل التلميذ الخجول يشارك في الأنشطة التعليمية مع زملائه وينخرط في العمل معهم، حيث يصبح فعال في الموقف التعليمي، مما يزيل صفة الخجل عنه ويمنحه الثقة بالنفس.

– مراعاة الفروق الفردية مثل الإتجاهات، الدافعية، الاهتمامات، الأنماط الإدارية والخلفيات الثقافية... إلخ. من الجدير بالذكر هنا أن إتباع هذه الإستراتيجية لاتزيل هذه الفروق الفردية وإنما تعالجها وتقلل منها.

– تدريب التلاميذ على إحترام وتقبل وجهات نظر بعضهم البعض، وعدم التعصب للرأي والاستهزاء بأفكار الزملاء والذاتية في الموافق التعليمية، والاستفادة من خبراتهم المختلفة.

– يزيد من قدرة التلميذ على اتخاذ القرارات، مما يجعل منه محورا أساسيا في العملية التعليمية. (**عبد الفتاح 2015، ص86**) فمن خلال مشاركة التلميذ في الأنشطة التعليمية مشاركة فعالة وإيجابية يستطيع اتخاذ القرارات الملائمة انطلاقا من خبراته وخبرات زملائه، مما ينمي القدرة الإبداعية لديه والقدرة على حل المشكلات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن خلال ما سبق يمكن القول أن التعلم التعاوني له أهمية ودور كبير في نجاح العملية التعليمية التعليمية، ورفع مستويات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ مقارنة بالطريقة التقليدية وهذا ما أكدته دراسة(السيد 2000).

5- أنواع التعلم التعاوني

يتم التعلم التعاوني بأشكال عديدة مشتركة جميعها في أن التعلم هو هدف العمل الجماعي ونستعرض فيما يلي أبرز هذه الأنواع:

5-1- المجموعات التعاونية الرسمية: وهي مجموعات تدوم من حصة صفية واحدة إلى عدة أسابيع ويعمل الطلاب فيما معا للتأّكد من أنهم وزملائهم في المجموعة الواحدة قد أتموا المهمة بنجاح. **(خليل وآخرون، 2004، ص 217)**

ومن خلال ما سبق يمكن استخلاص أهم خصائص المجموعات التعاونية الرسمية:

- أن كل طالب في هذه المجموعة إما أن يتحدث مع زميله أو يستمع له.
- أنها تحافظ على انهماك أفرادها في العمل.
- أنها أقل إزعاجا وأكثر إنضباطية في المجموعات الكبيرة.

5-2- المجموعات التعاونية الغير رسمية: وتعرف بأنها مجموعات ذات عرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصة صفية واحدة، ويستخدم هذا النوع أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل: محاضرة تقديم عرض أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه إنتباه الطلاب إلى المادة. (**الربيعي، 2011 ص94)**

حيث يتميز هذا النوع الغير رسمي للتعلم التعاوني بما يلي:

- لا يستغرق وقت طويل في إستخدامه قد يدوم من بضع دقائق غلى حصة صفية واحدة.
- يساعد المعلم في التأكيد في معالجة الطلاب للمادة فكريا.
- يساعد المعلم على وضع خطة بشأن ما سيتم دراسته في الحصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

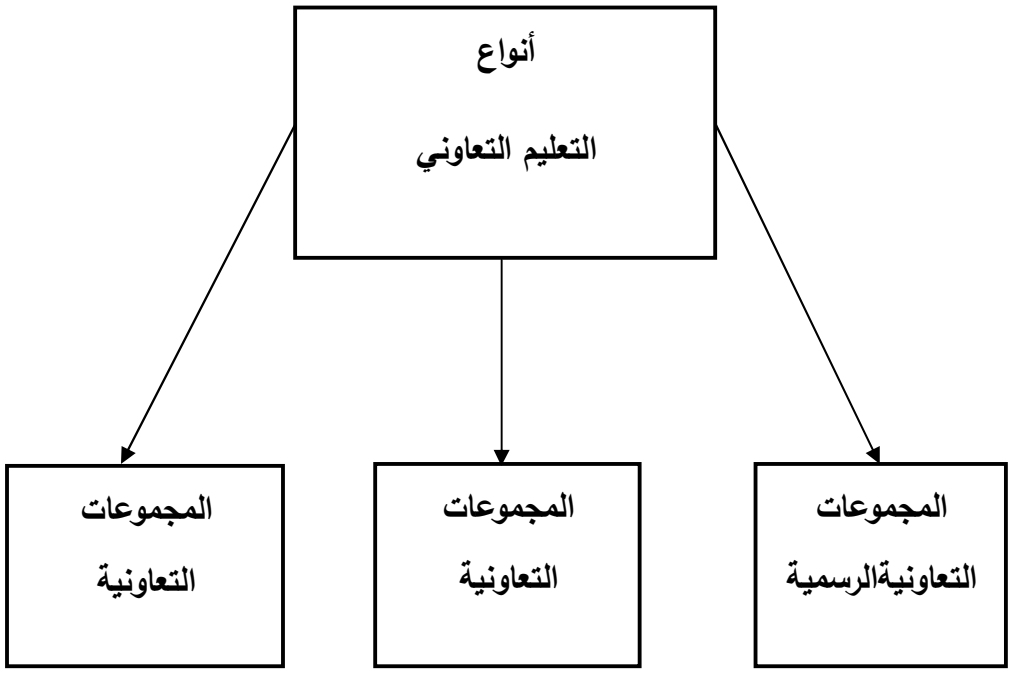
5-3- المجموعات التعاونية الأساسية: وهي مجموعات غير متجانسة طويلة الأمد، ذات عضوية ثابتة هدفها هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع. (**بدير، 2008، ص 156**) إذ يقتصر هذا النوع الأساسي للتعلم التعاوني بأنه:

- طويل الامد.
- يقوم أعضاؤه بالتعاون والتفاعل فيما بينهم من أجل تحقيق تعلم ناجح وفعال.

مما سبق يمكنا القول بأن أعضاء مجموعات التعليم التعاوني الأساسية يجتمع أعضاءها لتقديم المساعدة لبعضهم البعض، والتأكد من إنجاز كل عضو لمهمته وتقدمه في مواده، وذلك لإحراز تقدم أكاديمي لكل أفراد المجموعة في جميع المواد، وليس مادة واحدة فقط.(**خليفة، وهدان، 2014، ص 29**)

ومن هنا يمكن تلخيص أنواع التعلم التعاوني في الشكل التالي:

الشكل رقم(1): يوضح أنواع التعلم التعاوني.



المصدر: إعداد الطالبتين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6-خصائص إستراتيجية التعلم التعاوني

تتميز إستراتجية التعلم التعاوني بمجموعة من الخصائص أهمها:

-أنها تتكون من تلاميذ غير متجانسين،بمعنى أن تكوين جماعة الفصل يتم في ضوء التنوع والاختلاف أكثر من التشابه، فيمكن أن تتكون من تلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي وتلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي.(**سعفان، محمود ،2009، ص244**) إذ يعتبر هذا التنوع والاختلاف بين التلاميذ له أهمية كبيرة في الإستفادة من قدرات ومواهب بعضهم البعض،فالتلاميذ العادين يستفيدون من زملائهم النجباء كما ترتفع لديهم الدافعية للمنافسة على المراتب الأولى وعلى أحذ التعزيزات، أما بالنسبة لذوي الاحتياجات الخاصة فتنمي لديهم الثقة بالنفس وعدم الإحساس بالنقص،مما يجعلهم قادرين على اكتساب مختلف المهارات الإجتماعية اللازمة.

-أنها تعمل في محيط منفتح لا يهدد أحد،بل يفسح المجال للتعبير والتمرين والتجريب، كما أنه يتمتع بخاصية التشاركية، بمعنى أن القيادة تكون مشتركة بين جميع أعضاء المجموعة الذين يتبادلون الأدوار. (**عثمان 2005، ص97،98**) فإستراتيجية التعلم التعاوني تترك المجال مفتوح أمام التلاميذ، إذ تجدهم غير مقيدين بتعاليم أخرى، بل لهم الحرية المطلقة في التعبير عن آرائهم والسماع لآراء الآخرين، بحيث يمتاز بالتعاون والتشارك بين أعضائها لكل منهم دور يقوم به في إطار المجموعة.

- أنها تمتاز بخاصية المساءلة الفردية أي في حالة التعلم التعاوني يتحمل كل طالب المسؤولية عن تقديمه العلمي وإكمال العمل فضلا عن إنجازات العمل ككل. (**عياش، الصافي ،2007،ص260-259**) ، فيما أن التعلم التعاوني يتطلب من التلاميذ تمتعهم بالمهارات الاجتماعية اللازمة في تنفيذه،فبالضرورة يقوم على أساس المناقشة، كما تتطلب من التلاميذ أن يتحملوا مسؤوليتهم في إنجاز وإتمام المهام الموكل لهم وكل تلميذ منهم يحاسب على عمله.

- أنها تعمل على نقل المعلم من الدور المباشر (الملقن) إلى الدور غير المباشر (المخطط والمشرف والمقوم والمعزز).

- تمنح الطلاب الاستقلالية بالتفكير والوصول إلى أعلى مستوى من الفهم.(**عبد الخالق، نياب ،2007 ص104**) إذ هذه الإستراتيجية تغير دور المعلم من ملقن إلى مشرف، فالمعلم يقوم في ذلك بتوزيع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجموعات التعاونية إلى مجموعات متساوية، ويقوم بتوزيع الأدوار على المجموعات ويطلب منهم البدء في العمل ويكون ذلك بإتباع مجموعة من التعاليم، وبالتالي يشرف عليهم ويوجههم، بحيث يجعل كل عضو مستقل لوحده بتفكيره وبقدراته.

7- مراحل تنفيد التعلم التعاوني

يتم التعلم التعاوني بصورة عامة وفق 04 مراحل رئيسية وهي.

7-1- مرحلة التعرف: يتم في هذه المرحلة تفهم المشكلة أو المهمة المطروحة، وتحديد معطياتها والمطلوب عمله إزاءها والوقت المخصص للعمل المشترك لحلها **(محمد ، عامر،2008 ، ص38)**. فمن خلال مرحلة التعرف يقوم المعلم بعرض الأهداف التعليمية الواجب تحقيقها في الحصة على التلاميذ، وتهيئتهم للتعلم في إطار المجموعة التعاونية مع ضرورة الحرص على أن تكون المجموعة غير متجانسة،حتى كل فرد انطلاقا من خبرته التعلمية الخاصة وقدراته،كذلك تحديد معطيات الموقف التعليمي المطلوب عمله والوقت المخصص لذلك النشاط.

7-2- مرحلة توزيع المهام على المجموعات: يمكن من خلال هذه المرحلة توزيع نفس العمل أو المهمة لكل مجموعة، كما يمكن توزيع المهام متباينة، وذلك يعتمد على عوامل عديدة مثل الهدف الدرس وطبيعته والوقت المخصص للنشاط، وفيما إذا كان العمل يتم داخل الفصل وخارجه ويشترط في إعداد المهام ما يلي:

-أن تكون المهمة محددة ومثيرة ومقبولة من التلاميذ.

- أن تكون متشبعة، بحيث تتطلب تظافر جهود وليس جهدا فرديا.**(عبيدات، أبو السيد، 2007، ص 132)** حيث يقوم المعلم في هذه المرحلة بتوزيع الأنشطة والمهام التعليمية على المجموعات التعاونية من أجل بلورة العمل الجماعي، وتحديد مسؤوليات كل عضو فيها، والمهارات اللازمة لإنجاز المهمة، إضافة إلى تحديد المراجع التي يعتمد عليها الأعضاء وذلك من خلال تبادل الآراء والأفكار حول القضية الموكلة إليهم.

7-3- مرحلة الإنتاجية: ويتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون في إنجاز العمل المطلوب بحسب الأسس والمعايير المتفق عليها.**(صالح، 2014، ص 66)**. فبعد مرحلة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعرف على المهمة المطروحة على التلاميذ وتحديد معالمها، والوقت المخصص لها، وبعد توزيع المهام على المجموعات التعاونية تأتي مرحلة الإنتاجية أو مرحلة الانخراط في العمل، التي يتم فيهاتعاون أفراد المجموعة على إنجاز العمل الموكل إليهم، كل حسب خبراته التعليمية وأفكاره وآرائه وقدراته،ذلك في إطار الوقت المحدد.

كما يجب أن يقوم كل عضو بإلقاء ماكتسبه أمام مجموعته الأصلية، وعلى كل مجموعة ضمان أن كل عضو يتقن ويستوعب المعلومات والمفاهيم والقدرات المتضمنة في جميع الفصول والوحدة (**عباس العبسي، 2007، ص 190**) إذا أن كل تلميذ يكون مسؤول داخل المجموعة، حيث يشارك بما يملكه من قدرات ومعارف من أجل تحقيق الأهداف المشتركة المسطرة في بداية التعلم.

7-4- مرحلة الإنهاء: يتم في هذه المرحلة كتابة تقرير إذا كانت المهمة تتطلب ذلك، أو التوقف عن العمل وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار العام.(**صالح، 2014، ص 66**) إذن تعتبر هذه المرحلة آخر مرحلة من مراحل تنفيذ التعلم التعاوني، والتي يتم فيها كتابة التقرير النهائي حول النتائج التي توصلت إليها المجموعة الواحدة وعرضه على المجموعات الأخرى، وبعد ذلك يقوم المعلم بجمع تلك التقارير وتدقيقها وصياغتها في شكل تقرير واحد يتم توزيعه على التلاميذ واعتماده كنموذج نهائي.

كما يتم في هذه المرحلة أيضا خضوع جميع الطلبة لاختبار فردي، حيث أن كل تلميذ هو المسؤول شخصيا عن إنجازه، ويتم تدوين العلامة في الاختبار لكل فرد وحده، ثم تجمع علامات تحصيل التلاميذ للحصول على إجمالي درجات المجموعات.(**الغزالي، مرعي، 2010، ص 208**)، لذلك أهم مبدأ التعلم التعاوني هو مشاركة كل عضو داخل المجموعة، من أجل ضمان نجاح العمل التعاوني، كما يقوم المعلم بتقويم كل تلميذ على حدة، حتى يعرف مستوى التلاميذ ومدى مساهمتهم في العمل التعاوني ويستطيع بذلك الحصول على درجات المجموعات، وحتى يقوم التقويم موضوعي وشامل.

وانطلاقا مما سبق يمكن القول أن نجاح أي مجموعة تعاونية يتوقف على إتباع مجموعة من القواعد والإرشادات والمتمثلة فيما يلي:

- يفضل أن لا يزيد عدد الأفراد عن خمسة.

- تقوم المجموعة باختبار قائد، ومقدم، ومقرر.

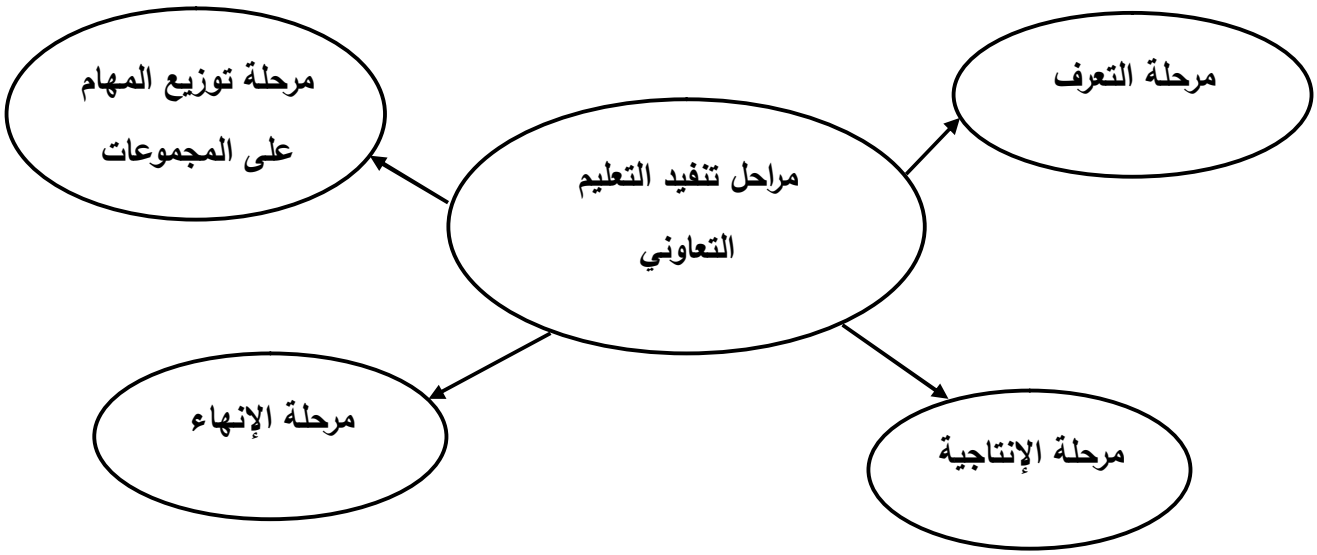
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- يجب توزيع الأدوات المستخدمة قبل توزيع المجموعات.

- إعطاء التعليمات وتوضيح الأهداف قبل توزيع المجموعات.(**حسين، 2007، ص 155**).

ويمكن تلخيص مراحل تنفيد التعلم التعاوني في الشكل التالي:

الشكل رقم(2): يوضح مراحل تنفيد التعلم التعاوني.



المصدر: إعداد الطالبتين

8- المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني

8-1- الإعتماد المتبادل الإيجابي: يعتبر هذا المبدأ من أهم مبادئ التعلم التعاوني فمن المفترض أن يشعر كل طالب في المجموعة انه بحاجة إلى بقية زملائه ولكي يدرك أن نجاحه او فشله يعتمد على الجهد المبذول من كل فرد في المجموعة، فإما أن ينجحوا سويا أو يفشلوا سويا، ويبنى هذا الشعور من خلال وضع هدف مشترك للمجموعة بحيث يتأكد الطلاب من تعلم جميع أعضاء المجموعة ،كما أن المعلومات والمواد المشتركة وتوزيع الأدوار جميعا تساعد على الإعتماد المتبادل الإيجابي بين افراد المجموعة. **(القضاة، الترتوري، 2006، ص 235)**.

8-2- التفاعل بالمواجهة: التآزر وحده لا يكفي، إذ لابد لأعضاء المجموعة من أن يتفاعلوا فيما بينهم عمليا ولفظيا ليساهموا معا في تحقيق النتاجات التعليمية المتوقعة.(**عبد الهادي وآخرون، 2004، ص 219**).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فحسب هذا المبدأ يفترض أن يجتمع التلاميذ مع بعضهم البعض ليتحاوروا ويتنافسوا من أجل تحقيق تعلم هادف ومشترك.

8-3- المسؤولية الفردية والمسؤولية الزمرية: يجب أن تكون المجموعة مسؤولة عن تحقيق أهدافها وكل عضو يجب أن يكون مسؤولا عن الإسهام بنصه في العمل والتعامل مع بقية أفراد المجموعة بإيجابية.**(خضر، 2006، ص 260)**

فحسب ما سبق فإن المسؤولية الفردية تظهر عندما يتم تقييم آداء كل طالب، وتعاد النتائج إلى المجموعة والفرد من أجل التأكد من ما هو في حاجة إلى إضافة أو دعم أو تشجيع، بحيث يستطيع المعلمون أن يبنوا المسؤولية الفردية من خلال إعطاء كل طالب اختبار فرديا.

ويجب على كل من المعلم في البداية أن يحدثهم على ضرورة المسؤولية الفردية من أجل ضمان نجاح كل فرد ضمن جماعته.

8-4- المهارات الاجتماعية: يتعلق هذا المبدأ بالعلاقات والمهارات الاجتماعية التي يجب أن يمتلكها الطلاب من اجل إنجاز عملهم في مجموعات العمل التعاوني وتشكل مهارة التواصل أهم هذه المهارات إذ أن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء المجموعة الواحدة تشكل الرابط الأساسي بينهم، فهي التي تدفعهم وتشجعهم على العمل وتبادل الأفكار والخبرات وعدم إمتلاكهم لمثل هذه المهارات يعيق أهداف التعلم التعاوني.**(سلامة وآخرون، 2009، ص 172)**

إن المسلمة الأساسية لهذا المبدأ هي ضرورة إمتلاك كل أعضاء المجموعة للمهارات اللازمة للتواصل فيما بينهم من أجل ضمان نجاحها مثل: مهارة الحوار ومهارة التواصل.

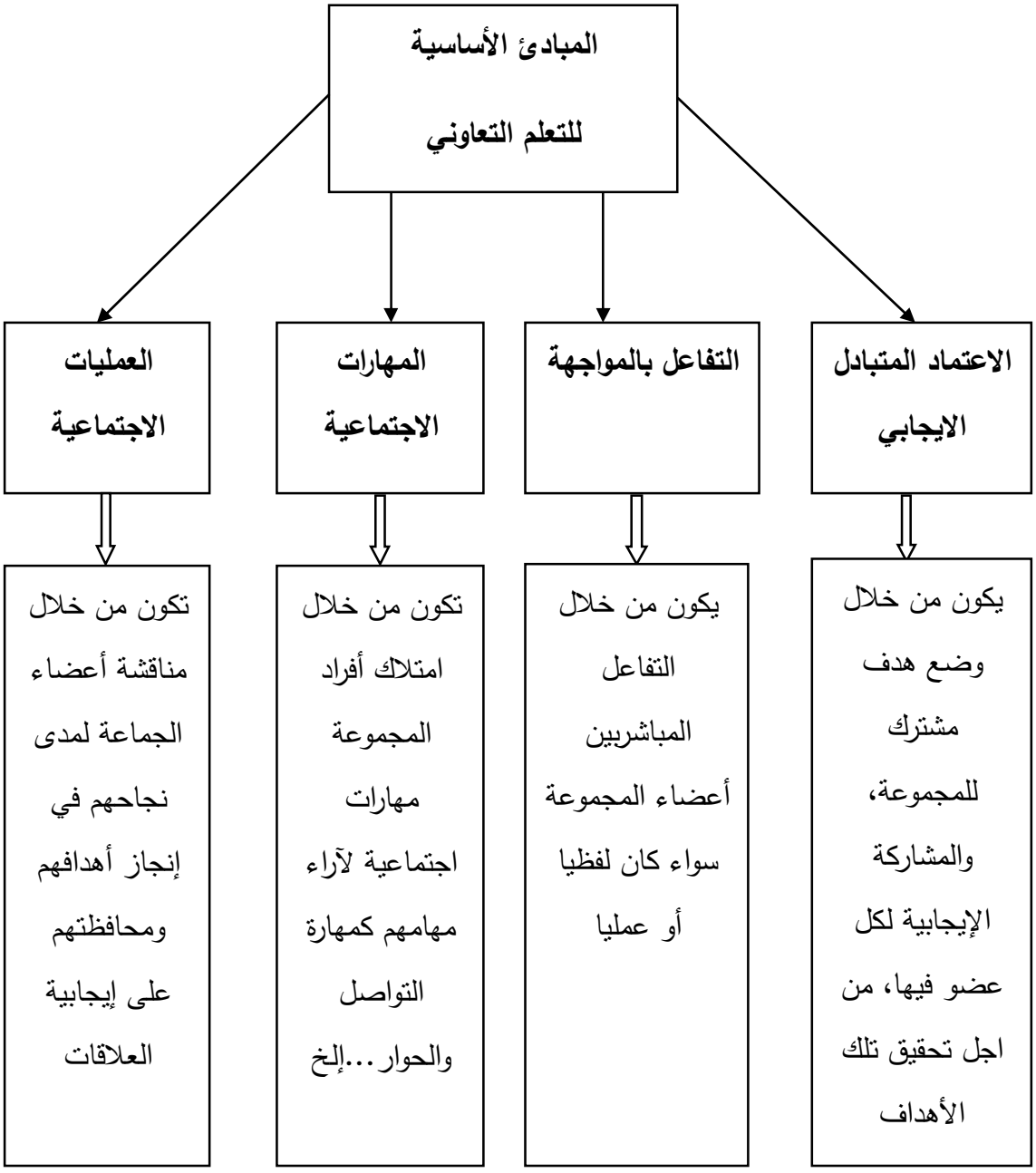
8-5- العمليات الجماعية: تظهر عملية الجماعة عند مناقشة أعضاء الجماعة لمدى نجاحهم في إنجاز أهدافهم ومدى محافظتهم على علاقات عمل فاعلة، لذا لابد أن تحدد الجماعة أي تصرفات الأعضاء كانت مساعدة لها، وأي تلك التصرفات معطلة لأدائها، وعليها أن تقرر ما الذّي تستمر فيه منها، وما الذّي عليها أن تتخلى عنه، والتحسين المتواصل لعمليات التعلم التعاوني من خلال التحليل الدقيق لكيفية عمل أعضاء الجماعة معا، وكيفية تعزيز فاعليته.**(مصطفى، 2014، ص 239)**.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن هذا المبدأ يقوّم كل عضو في المجموعة على أساس المجموعة ككل، فإن نجاح المجموعة الواحدة يدل على نجاح كل عضو مشارك فيها، كما يضمن المعلم مشاركة جميع الأعضاء في إنجاز المهمات الموكلة لديهم وتقسيم الأدوار بينهم ومحاولة التعرف على الصعوبات التي تحد من فعاليتهم داخل المجموعة والوقوف عليها وإعادة النظر فيها من أجل ضمان علاقات جيدة بينهم.

ومن خلال ما سبق يمكنا تلخيص المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني فيما يلي:

الشكل رقم(3): يوضح المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني.



المصدر: إعداد الطالبتين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9- مهارات التعلم في مجموعات تعاونية

يتوقف نجاح المعلم في تعليم المهارات التعاونية لتلاميذ على توفير بيئة تعاونية في التعليم الصفي ثم بالتدرج من خلال إستخدام نشاطات تشكل بدايات للتعلم التعاوني، ويرى التربويين ضرورة تعليم المهارات الإجتماعية مباشرة للتلاميذ، وثمة عدد كبير من هذه المهارات وهي كالآتي:

-مهارة النظر إلى المتكلم عندما يتكلم والحديث بصوت هادئ ومسموع.(**زايد، 2013، ص 26**) وذلك لأن تجمع عدد كبير من التلاميذ على طاولة واحدة ينمي لهم هذه المهارة، مثل هذا التعلم يفتح المجال أمام المتعلمين للنقاش والحوار، وبالتالي يجب عليهم إحترام بعضهم البعض والسّماع لآراء بعضهم وكذلك المشاركة المباشرة وجها لوجه.

إذ يلعب التعلم التعاوني دور كبير في جعل التلميذ متعاون مع زملائه في القيام بحملات تنظيف بعد الإنتهاء من إنجاز المهمات والنشاطات المقدمة لديهم من طرف معلّمهم، ويجعله يعرف دوره داخل المجموعات التعاونية وإحترام آراء زملائه ودوره كذلك.

- مهارة إكتساب المعلومات والقدرة على شرحها وتحليلها والتعامل معها تعاملا صحيحا وفي الوقت المناسب.

- مهارة الإستجابة للمواد المتعلمة واكتساب القيم على اختلاف العمل وأنواعه على أن تصبح جزءا من ذات الفرد وشخصيته، والعمل بها في المستقبل.

- مهارة القدرة على إستخدام الإتصالات اللفظية، وملائمة إستعمال الحواس لتحقيق الحاجات العقلية والإنفعالية.(**نصر اللّه، 2006، ص 270**) إذ يقوم أعضاء المجموعات التعاونية بالتفاعل والتواصل فيما بينهم، وهذا لا يتم إلا بالترابط بين ما يتمتع به التلميذ بمهارات لفظية وقدرته على إستخدام حواسه لتحقيق حاجاته.

- مهارة التقليل من سوء الفهم والإنفعال، ومهارة المرونة في التفكير.(**أمبو سعد، البلوشي، 2009، ص 133**).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10- دور المعلم والمتعلم في التعلم التعاوني

10-1- دور المعلم في التعلم التعاوني: أنه يعمل على اختيار موضوع الدرس وتحديد أهدافه والإشراف على العمل كما يقوم بتكوين المجموعات على هيئة تساعد على حصول التعلم على أكمل وجه. **(حمادية عبيدات، 2012، ص 124)**، إذ يتضح دور المعلم في أنه يعمل على ملاحظة المجموعات ومساعدة الطلاب على تحديد المشكلة لوحدهم، ومتابعة تقدم الطّلاب في كلّ مجموعة ومتابعة أيضا إسهامات كلّ طالب وحثه على التقدم وفق مسارات تتعلق بحل المشكلة.

- التأكد من تحقيق أهداف المادة العلمية التي درسها الطّلاب ومدى تمكنهم منها، والتعليق بموضوعية ووضوح وبعبارات محددة عمّا لاحظه على المجموعات وما يقترحه مستقبلا، والقيام بعرض النتائج لتقويم المجموعات، ومكافأة المجموعات التي نفذت مهامها على أفضل وجه.

- أن يعمل على جعل مفهوم العمل مهارة حياتية قيمة للطّلاب.(**مرعي، الحيلة، 2013، ص 93)**

- يهيئ بيئة تربوية مناسبة لنمو المتعلمين تثير دافعيتهم للعمل الجماعي، وتساعدهم على اكتساب ميولهم وقدراتهم المعرفية.

أن يراعي في تقسيم المجموعات الفروق الفردية بين الطلبة في الصف بحيث يكون الطلاب الأذكياء والمتوسطين والمتخلفين ضمن المجموعة الواحدة (**الصرايرة وآخرون، 2009، ص 65)**

10-2- دور المتعلم في التعلم التعاوني: يعتبر دور المتعلم في التعلم التعاوني هو المحور الأساسي الذي تدور عليه العملية التعليمية عموما،حيث أن تغير حجرة الدراسة من الشكل المعتاد الذي يعتبر فيه المعلم هو المصدر الرئيسي للمعرفة عند التلاميذ إلى نمط المجموعات الصغيرة التي يمثل فيها التلميذ مصدرا للمعرفة عند أقرانه داخل المجموعات، ففي هذا الموقف يكون دور التلميذ هو استقصاء الأفكار وطرح المفاهيم والحلول وتفسيرها.(**القضاة، الترتوري، 2006، ص239-240)**، فبعد أن كان التعلم يقتصر على التلقين من قبل المعلم، والحفظ والاسترجاع من قبل المتعلم، والمعلم هو محور العملية التعليمية، فقد أصبح دور المتعلم في التعلم التعاوني دورا مغايرا تماما، فمن خلال مشاركته الفعالة والإيجابية مع أقرانه داخل المجموعة، يستطيع اكتساب المعلومات وتنمية مهاراته من خلال طرح الأفكار، تفسير النتائج إيجاد الحلول المناسبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– كما يقوم المتعلمين بتنفيذ الأنشطة والمهمات التعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة، باعتبارها أهداف المجموعة بأكملها، فيجب أن يسهم كل فرد من أفراد المجموعة الواحدة بتنفيذ تلك المهمات، من خلال تبادل الأفكار والأدوار ، بحيث يعين كل منهم في عملية التعلم حسب قدراته وإمكاناته.(**سلامة وآخرون 2009، ص170)** لذلك فكل تلميذ يكون مسؤول داخل المجموعة التي ينتمي إليها، حسب طبيعة النشاط المقدم له.

– الإلتزام مع المجموعة التعاونية حتى الإنتهاء من إنجاز المهمة المشكلة، وقبول تقييم التعلم الجماعي كعنصر أساسي في استراتيجية التعلم التعاوني. **(زيتون، 2007، ص 566)**

إذ أن من بين الشروط الواجب إتباعها في التعلم التعاوني إلتزام كل فرد من أفراد المجموعة بإنجاز العمل الموكل إليهم حتى نهاية الوقت المحدد للنشاط، والحرص على عدم الانسحاب والاتكال على الغير من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

ومن خلال ما سبق يمكن تلخيص دور المتعلم في التعلم التعاوني في النقاط التالية:

1- إستقصاء الأفكار وطرح المفاهيم.
2- تبادل الأفكار والمعارف والأدوار.
3- البحث عن الحلول المناسبة بالتنسيق مع أفراد المجموعة.
4- المشاركة في تنفيذ المهمات والالتزام بها حتى النهاية.
5- تقبل الآراء والأفكار والنقد.
6- احترام الزملاء وعدم الاستهزاء بقدراتهم.
7- التحلي بآداب الحوار والمناقشة الإيجابية.
8- قبولتقييم التعلم التعاوني.

11- المعيقات التي تواجه تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني:

هناك مجموعة من العوامل المتداخلة التي تعترض تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني والمتمثلة فيما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11-1- المعيقات المتعلقة بالمعلم:

- افتقار المعلمين للخلفية النظرية عن التعلم التعاوني.

- ندرة امتلاك المعلمين للمهارات المطلوبة لتطبيق التعلم التعاوني، كمهارة إدارة الوقت.

- كثرة الأعباء الملقاة على كاهل المعلمين وضيق الوقت مما يمنع من التحضير للتعلم التعاوني.

- انخفاظ الدافعية المعلمين لتطبيق التعلم التعاوني.

- كثرة الأعباء الملقاة على كاهل المعلمين وضيق الوقت مما يمنع من التحضير للتعلم التعاوني.

- ضعف قناعة المعلمين باستراتيجيات التعلم التعاوني.(**الخفاف، 2015، ص 180**)

- عدم إشراف المعلم على المجموعات التعاونية، واكتفائه بمجرد تشكيل المجموعات وتقديم النشاط المراد القيام به، أي مراعاة التطبيق الحقيقي للتعلم التعاوني.

- نقص إدراك المعلم لدوره في التخطيط وتنسيق العلاقات الإجتماعية والتقييم في التعلم التعاوني.

- قلة خبرة المعلم في تحديد حجم المجموعة التعاونية، أي اختيار العدد المناسب لها.

- عدم تركيز المعلم على الجانب الاجتماعي عند توزيع التلاميذ على مجموعات التعلم التعاوني، باعتباره أهم جانب في هذه الإستراتيجية.

- عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي حول التعلم التعاوني، مما يجعلهم غير قادرين على تطبيقه بشكل واضح داخل حجرة الدراسة، حيث يفضل جونسون وهوليك (1995) فترة ثلاث سنوات لتدريب المعلم على كيفية استخدام التعلم التعاوني بشكل فاعل.(**محمد، عامر، 2008، ص 52**)

11-2- المعيقات المتعلقة بالمتعلم:

- هيمنة ذوي القدرات العالية على نشاط جماعة التعلم التعاوني.

- رفض بعض الطلبة فكرة ارتباط درجته في المادة الدراسية بدرجة أعضاء المجموعة.

- إثارة بعض أعضاء الجماعة للشغب والعبث اثناء التعلم التعاوني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ضعف الثقة بين أعضاء الجماعة الواحدة.

- عدم التزام الطلبة بالوقت المخصص لكل نشاط أثناء عملية التعلم التعاوني.(**الخفاف،2015، ص 18**).

- اختلاف ثقافة أعضاء المجموعة التعاونية، مما يصعب من مهمة التواصل والقيام بالنشاط المطلوب.

- وجود خلافات مسبقة مع احد الأعضاء.

- عدم القدرة على التواصل والحوار والمناقشة بين أعضاء المجموعة، بسب افتقارهم لمهارات التعلم التعاوني.

- التسرع في اتخاذ القرارات، وعدم احترام آراء وأفكار الآخرين.

- عدم امتلاك بعض التلاميذ الخبرة والدراية بما يعمله الفريق.

11-3- المعيقات المتعلقة بالمناهج الدراسي:

-افتقار المحتوى الدراسي إلى التنظيم القائم على التفاعل النشط للطلبة، واقتصاره على التنظيم التقليدي القائم على التلقين.

- ضعف ملائمة تنظيم المناهج الدراسية لتطبيق نمط التعلم التعاوني.

- تصميم معظم المناهج الدراسية لتدريس الأعداد الكبيرة من الطلبة (نمط التعلم الجمعي).

- عدم وضوح أهداف التعلم التعاوني في المناهج الدراسية.

- افتقار المناهج الدراسية للأنشطة التعاونية الجماعية.

- افتقار المناهج الدراسية لأساليب التدريس التي تعمل على ربط المعرفة الإنسانية بالبيئة المحلية. **(الخفاف،2015، ص 183)**.

-عدم تركيز المناهج الدراسية على أساليب التدريس القائمة على النشاط الإيجابي للمتعلم، وتفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض داخل غرفة الصف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-إقتصار المناهج الدراسية على أساليب التقويم التقليدية كالاختبارات التحصيلية، وندرة أساليب التقويم المتماشية مع التعلم التعاوني.

12- مزايا وعيوب إستراتيجية التعلم التعاوني

للتعلم التعاوني مجموعة من المزايا التي تميزه عن باقي استراتيجيات التدريس الأخرى كما له مجموعة من العيوب، فمن مزاياه ما يلي:

-تحقيق الأهداف التعليمية والتحصيل.

-الاحتفاظ بالتعلم.

- كما تجعل المتعلم إيجابيا ونشطا، يصحح مفاهيمه ويقوم بالحوار والنقاش والتفاوض الإجتماعي. **(الخزرجي، 2011، ص255)**.

إذ أن إستراتيجية التعلم التعاوني في تحقيقها للأهداف التعليمية تقوم بتنمية روح التعاون والعمل في جماعات، وتمنح التلاميذ مهارة احترام الرأي وتحمل المسؤولية داخل المجموعات التعاونية.

-اكتساب مهارات اجتماعية جديدة كالقيادة والإدارة والتواصل مع الآخرين،كما تزيد من العلاقات الإيجابية بين الفئات الغير متجانسة.(**اليماني، 2008، ص 322)**

بحيث تكون إتجاهات إيجابية لدى التلميذ اتجاه مدرسته وتشجعه على العمل الجماعي، وتقوم بتنمية الجوانب المتعددة في شخصية المتعلم سواء كانت جوانب معرفية أو وجدانية أو مهارية.

-إتاحة فرص التعلم الفردي والجماعي للمتعلمين.**(الفتلاوي،2005،ص406)**، كما أنها صالحة للاستخدام في مختلف المجالات سواء كانت اجتماعية، إنسانية ... ، وهذا ما ميزها عن باقي الاستراتيجيات الأخرى.

أما من عيوبها فنجد ما يلي:

- لا تستعمل في تدريس المهارات الصعبة المعقدة، نظرا لصعوبة الواجبات على الطلاب، كما أنها تحتاج إلى أدوات وإمكانيات تناسب عمل المجموعة أو المجموعات**(الخفاف،2015، ص54)**.

إن التعلم التعاوني يحتاج إلى ترتيبات وإعداد خاصة في ظل إزدحام الصفوف، كما يجد المعلم فيها صعوبة في السيطرة على الفصل وإرتفاع صوت الطلاب، كما يصعب إعتماد الحوار لعدم تعودهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على ذلك.(**الخزرجي،2011، ص 256**)، فعمل الطلاب سويا مع بعضهم البعض لا يستطيع من خلالها المعلم معرفة مستوى كل تلميذ، كما لا يستطيع المعلم الكشف عن الموهوبين والمتأخرين.

خلاصة الفصل:

ومما سبق نستنتج بأن العلم التعاوني من أهم الاستراتيجيات التي تساعد المتعلمين في تحسين تعلمهم وتواصلهم واكتسابهم المهارات الاجتماعية اللازمة للنجاح، وذلك لما له من فوائد ومزايا عديدة تميزه عن باقي الاستراتيجيات الحديثة، وبالتالي وجب على المعلمين إعادة النظر فيها، ومحاولة التدريس بها من أجل تفادي روتين الطرق الاعتيادية وتوفير جو من التفاعل داخل حجرة الصف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المراجع للفصل الثاني:

1. أبو رياش، حسين محمد وآخرون.(2014). " **أُصول إستراتجيات التعلم والتعليم** ". (ط 2). عمان: دار الثقافة.
2. أبو شريخ، شاهر . (2008). " **إستراتجيات التدريس** " .(ب ط): دار المعتز.
3. أمبو سعيد، عبد الله بن خميس، البلوشي، سليمان بن محمد .(2009). " **طرائق تدريس العلوم**" .(ط1).عمان: دار المسيرة.
4. بدير، كريمان . (2008). " **التعلم النشط**". (ط 1). عمان: دار المسيرة.
5. بن عمارة، مراد. (2017)." **أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي العام والحركي خلال حصة التربية البدنية والرياضة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة**" . أطروحة دكتوراه. جامعة قاصي مرباح. ورقلة.
6. بوريو، مراد. (2012)." **أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي والميول الدراسة لمادة الرياضيات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا**". رسالة ماجستر. جامعة باجي مختار. عنابة.
7. الجمل، أسامة محمد سيد عباس حلمي .(2012). " **أساليب التعليم والتعلم النشط** ". (ط1): دار العلم والإيمان.
8. حاج يحيى، ميرفت أسامة محمد . (2011) . " **فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في الرياضيات و اتجاهاتهم نحوها في مدنية طوركرم** ". رسالة ماجيستر. جامعة النجاح الوطنية بابلس .
9. حسين، حسين محمد . (2007) . " **التعلم النشط** ".(ط 1). عمان: دار مجدلاوي.
10. حمادية، محمد محمود ساري ، خالد، حسين محمد عبيدات. (2012). " **مفاهيم التدريس في العصر الحديث**". (ط 1). الأردن: عالم الكتاب الحديث.
11. الحيلة، محمد محمود . (2012)." **تصميم التعلم – نظرية وممارسة** – " . (ط 5). عمان: دار المسيرة.
12. الخزرجي، سليم إبراهيم .(2011). " **أساليب معاصرة في تدريس العلوم** " . (ط 1). عمان: دار أسامة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

13. خضر، فخري رشيد. (2006). " **طرائق تدريس الدراسات الإجتماعية**" . (ط 1). عمان: دار المسيرة.
14. خطابية، عبدالله محمد .(2011). " **تعليم العلوم للجميع** ". (ط2). عمان: دار المسيرة.
15. الخفاف، إيمان عباس. (2015). " **التعلم التعاوني** ". (ب ط). عمان: دار المناهج.
16. خليفة، وليد السيد ، وهدان، سربناس ربيع . (2014)." **التعليم النشط لدى المعاقين سمعيا**" . (ط 1). الإسكندرية: دار الوفاء.
17. خليل، إبراهيم بشير وآخرون .(2014) . " **أساسيات التدريس** " . (ط 1). عمان: دار المناهج.
18. الرّبيعي، محمود داوود. (2011). " **إستراتيجيات التعلم التعاوني**" . (ط 1). الأردن: عالم الكتب الحديث.
19. الرّفاعي، عالية علي . (2007). " **أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة الصم في الرياضيات وتفاعلاتهم الاجتماعية** ". رسالة ماجستر. الجامعة الأردنية .
20. زايد، فهد خليل . (2013). " **التعلم التعاوني –برنامج علاجي قائم على إستراتيجية**–". (ط1). عمان: دار اليازوري.
21. زيتون، عايش محمود. (2007). " **النظرية البنائية وإستراتجيات تدريس العلوم** " . (ط1). دارالشروق.
22. سعفان، محمد أحمد ، محمود، سعيد طه . (2009)." **المعلم إعداده مكانته وأدواره**". (ب ط). القاهرة: دار الكتب الحديث.
23. سلامة، عادل أبو العز وآخرون . (2009). "**طرائق التدريس العامة – معالجة تطبيقية معاصرة** – " .(ط 1).عمان:دار الثقافة.
24. الشايع، شايع سعود .(2007). " **أسلوب التعلم التعاوني ودوره في تحفيز الفهم القرائي لمادة اللّغة العربية – دراسة تجريبية**–". مذكرة ماجيستر. جامعة الكويت.
25. شرفي، علي. (2012)،" **إدارة القسم المدرسي بأسلوب التعلم التعاوني وأثره على التحصيل الدراسي والاندماج الصفي – دراسة فارقية**–". أطروحة دوكتوراه. جامعة وهران.
26. الشقيرات، محمود طافش . (2007). " **إستراتيجيات التدريس والتقويم**". (ط1). الأردن: دار الفرقان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

27. صالح، علي عبد الرحيم . (2014)، " **ديمقراطية التعليم**" . (ط 1). دار اليازوري.
28. الصرايرة، باسم وآخرون.(2009).**إستراتجيات التعلم والعليم(النظرية والتطبيق)**. الطبعة الأولى. عمان: علم الكتب الحديث.
29. عباس، محمد خليل والعبسي، محمد مصطفى.(2007).**مناهج وأساليب تدريس الرياضيات**. الطبعة الأولى. عمان: دار المسيرة .
30. عبد الخالق، رشراش أنيس وأبو ذياب، أمل.(2007).**طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي**. الطبعة الأولى. لبنان: دار النهضة العربية.
31. عبد الفتاح، سعدية شكري علي.(2015).**الإستراتيجيات الحديثة في تدريس علم النفس**. الطبعة الأولى. مصر: المكتبة العصرية.
32. عبد الهادي، نبيل أحمد وآخرون.(2004).**نماذج تعليمية معاصرة**. الطبعة الثانية.عمان: دار وائل.
33. عبيدات، دوقان وأبو السيد سهيلة.(2007).**إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين**. الطبعة الأولى. عمان: دار الفكر.
34. عثمان، فاروق السّيد.(2005).**سيكولوجية التعليم والتعلم**. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الأمين.
35. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم.(2005).**المناهج التعليمي والتدريس الفعال**. الطبعة الأولى. عمان: دار الشروق.
36. عياش، آمال نجاتي والصافي، عبد الحكيم محمود.(2007).**طرق تدريس العلوم للمرحلة الأساسية**. الطبعة الأولى. عمان: دار الفكر.
37. الغزالي، صف أحمد ومرعي، توفيق أحمد.(2010).**الحداثة في العملية التربوية** . الطبعة الأولى.عمان: دار الثقافة.
38. عطية، محسن علي.(2010).**إستراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**.عمان: دار المناهج.
39. القضاة، محمد فرحان والترتوري، محمد عوض.(2006).**أساسيات علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق)**.عمان: دار الجامد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

40. محمد، ربيع وعامر، طارق عبد الرؤوف.(2008).**الإنضباط التعاوني**. الطبعة الأولى. عمان: دار اليازوري.

41. مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود.(2013).**طرائق التدريس العامة**.عمان: دار المسيرة.

42. مصطفي، عفاف عثمان عثمان.(2014).**إستراتيجيات التدريس الفعال**. الطبعة الأولى. الإسكندرية: دار الوفاء.

43. نصر الله، عمر عبد الرحيم.(2006).**مبادئ التعليم والتعلم في مجموعات تعاونية**. الطبعة الأولى. عمّان: دار وائل.

44. اليماني، عبد الكريم علي.(2008).**إستراتجيات التعلم والتعليم**.الطبعة الأولى.عمان: دار زمزم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث: التصورات الاجتماعية

تمهيد الفصل

1. تعريف التصورات الاجتماعية.
2. النظريات المفسرة للتصور.
3. أهمية التصورات الاجتماعية.
4. أنواع التصورات.
5. مميزات التصورات الاجتماعية.
6. أبعاد التصورات الاجتماعية.
7. وظائف التصورات الاجتماعية.
8. تأثير التصورات الاجتماعية على الفرد.
9. طرق جمع وتحليل محتوى التصورات الاجتماعية.

خلاصة الفصل

قائمة مراجع الفصل الثالث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تمهيد الفصل

إنّ مفهوم التصور من المفاهيم التقليدية القديمة والتي أعيد النظر فيها بطريقة حديثة في مجالات علمية كثيرة من بينها علم النفس الاجتماعي، فهو عملية ذهنية عقلية تساعد الفرد على إدراك ما يحدث حوله من الظواهر الاجتماعية المحيطية، والذي يعمل على تأويلها تبعا لمعارفه وخبراته السابقة وعلاقته بالآخرين وما يحتويه هذا المحيط من أشياء مادية وأشخاص وأفكار وأحداث ... إلخ، تثير تساؤلات كثيرة حول طبيعة هذه الموضوعات، لأنها تحمل نوعا من الغموض ولهذا يكون الفرد سلوكات مختلفة للتصرف مع الظواهر الجديدة وتعرف هذه العملية بالتصورات الاجتماعية.

1 – تعريف التصورات الاجتماعية

– **إيميل دوركايم:** (**Emile Durkheim**): يعرفها على أنها: " ظواهر تتميز عن باقي الظواهر الطبيعية بسبب ميزاتها الخاصة بدون شك فإنّ لها أسباب وهي بدورها أسباب ...إلخ، ويضيف أن إنتاج التصورات لا يكون بسبب بعض الأفكار التي تشغل انتباه الأفراد، ولكنها بقايا لحياتنا الماضية، إنها عادات مكتسبة، أحكام مسبقة، ميول تحركنا دون أن نعي، وبكلمة واحدة إنها كل ما شكل سماتنا الأخلاقية ".**(ذكر من قبل جردير ، 2011، ص25)**

إذن يشير إيميل دوركايم إلى أن التصورات الاجتماعية نابعة مما هو مؤصل لدى الأشخاص سابقا من (عادات وأحكام وميولات ... إلخ)، وليست ناتجة من بعض الأفكار التي تنتاب الأشخاص في المواقف الحياتية، كما يؤكد دوركايم على أن التصور الاجتماعي لا يمكن ربطه فقط بالفرد وإنما يتعدى ذلك بكثير، لأنه يعتبر عنصر أساسي في الجماعة.

– **أما موسكوفيشي:** يعرفها على أنها: "أنظمة معرفية لها منطق ولغة خاصة، نظريات نوعية مخصصة لاكتشاف الواقع وتنظيمه ...، والتصورات الاجتماعية تشكل نظام نفسي، وشكل في المعرفة الخاصة بالمجتمع، إنها نتاج سلوكاتنا، هي نظريات وعلوم جماعية مخصصة لتفسير وتشكيل الواقع ويكون التصوّر اجتماعيا عندما يكون مشتركا بين جماعة من الأفراد، وعندما تؤدي وظيفة إلى سيرورات مكونة وموجهة للاتصالات والسلوكيات الاجتماعية ".**(ذكر من قبل بورنان ، 2007، ص 23)**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين لنا من هذا التعريف أن التصورات الاجتماعية هي عبارة عن أفكار ونظريات ولغة خاصة بالواقع، وذلك من أجل تنظيمه وإعادة بنائه لضمان سيرورته، وهذه التصورات تكون نابعة من الأفراد وذلك في ظل الاتصالات الجماعية بينهم، كما أنها تمتاز بخاصية نفسية أي ربطها بالجانب النفسي وأنها ذات طابع معرفي (معارف ، أفكار ...).

– **نوري عشيشي:** "هي مجموعة الآراء والمعلومات والاتجاهات والمعتقدات التي ينتجها الفرد حيث يتأثر بمحيطه الاجتماعي، وتعمل على فهم الواقع وتسيير سلوكات الفرد في مختلف الوضعيات وتطبع ممارساته، وكذلك تساهم في إعادة بناء ذلك الواقع"، وهذا يتفق مع التعريف الذي يذكر أن: " التصور هو مجموعة العمليات والنشاطات العقلية والتي بواسطتها يقوم الفرد أو الجماعة بإعادة بناء الواقع الذي يواجههم وإعطائه معنى خاص ".

يوضح لنا هذا التعريف بأن التصورات الاجتماعية تختص بالفرد وهو الذي ينتجها في ظل المحيط الذي يعيش فيه، بحيث تتكون التصورات الاجتماعية حسب هذا التعريف من أفكار وعادات ومعتقدات ومعارف وميول ... . وبذلك تعطي معنى للواقع الاجتماعي وإعادة تنظيمه وبنائه.

التعريف الإجرائي: إنّ التصورات الاجتماعية هي مجموعة العمليات والمجهودات التي تتكون من (نظريات ، معارف ، أفكار ، معتقدات ، قيم ، عادات ...)، ينتجها الفرد في إطار جماعي، وذلك من خلال فهم الواقع الذي يواجههم وتنظيمه وإعادة بنائه، أي أنها عبارة عن صور وتمثلات تترجم ذلك الواقع وتعطيه معنى.

2 – النظريات المفسرة للتصور

2-1– نظرية النواة المركزية:

على اعتبار أن التصورات مجموعة منظمة من المعلومات أو الآراء أو المواقف أو المعتقدات لموضوع ما، وهذا ما يعني أن لكل تصور محتوى ونظام، حيث يكون التصور منظما حول نواة مركزية تتكون من مجموعة من العناصر تبرز معناه وتنظمه، مما يجعل كل تصور يتميز بتنظيم خاص به كونه منظم حول نواة مركزية تتكون من عدد محدود من العناصر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فحسب أبريك (1987 – 1976) فإنّ النواة المركزية هي العنصر الأساسي للتصور، وذلك لأنها هي التي تحدد في الوقت نفسه المعنى (المدلول) والتنظيم في التصور، وكذلك لأنها تؤمن وظيفتين أساسيتين هما:

– الوظيفة المولد (النتيجة): وهو العنصر الذي يخلق أو يحول مدلول أو معنى عناصر أخرى مكونة للتصور، وبه تكون لهذه العناصر معنى وقيمة.

– الوظيفة التنظيمية: وهي النواة المركزية التي تحدد طبيعة العلاقات التي تربط بين عناصر التصور وبهذا المعنى تكون العامل أو العنصر المحدد للتصور، والذي يعمل على استقراره، ويؤمن دوام الظروف والأحداث المتحركة والمتطورة.

ومنه نستخلص بأنّ النواة المركزية " هي العنصر الأكثر مقاومة للتغير، فكل تحول أو تعديل في النواة المركزية فإنه يدخل تحولا كليا أو تعديلا في طبيعة التصور".(**بوزريبة ، 2012 ، ص 88 ، 89**).

إذن فالنواة المركزية تعتبر عنصر مهم في التصور فهي التي تعطيه معنى وتنظيم معين. وذلك من خلال وظيفتي التوليد والتنظيم، ففي الوظيفة الأولى تقوم النواة المركزية بإعطاء قيمة ومعنى لمضمون التصور، أما في الوظيفة الثانية فتقوم بتنظيم تلك المعاني والمدلولات والربط بين مختلف عناصر التصور، وذلك بغية تفسير وفهم محتوى التصور في أي موضوع كان.

ويضيف أبريك "AbRic" سنة 1994 بأنه: "إذا كان هناك تصوران محددان ومعرفان بمحتوى واحد، وبذلك فإنّ المركز الخاص ببعض العناصر كذلك يكون مختلفا". (**بوزريبة ، 2012 ، ص 90**) . أي أن التصورات تختلف من فرد إلى آخر، فقد تكون متشابهة من حيث المحتوى إلا أنها تختلف من حيث التنظيم والتمركز الخاص ببعض العناصر.

وحسب جيملي (Guimelli 1992) فقد شدد على أن تحليل التصور يجب أن يكون تحليلا بنيويا، لأنه يرى بأن النواة المركزية تتكون من عناصر تحتل مكانة خاصة في بنية التصور، حيث أنها توحد وتحدد كل المعاني الخاصة بالتصور، ويضيف أن النواة المركزية محددة بما يلي:

– طبيعة الموضوع المتصور.

– طبيعة العلاقات القائمة بين الفرد أو الأفراد وهذا الموضوع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– أنظمة القيم والاعتقادات الخاصة بالأفراد. (جدير ، 2011 ، ص 47)

2-2- نظرية العناصر المحيطة: تمثل العناصر المحيطة الجزء الأكبر من حيث الكم، وتقوم بدور الواجهة بين الجهاز المركزي والوضعيات الملموسة، كما تساعد على أن يكون اختلاف جماعة ما قابلا للتعايش، وكذا ضمان نمو التصور بمراعاة حساسية الوضع الملموس، ويمكن للجهاز المحيطي أن يقوم بثلاث وظائف أساسية تتمثل فيما يلي:

2-3- وظيفة التجسيد: العناصر المحيطة متعلقة بالإطار الذي يوجد به الفرد، وهي ناتجة عن ترسيخ التصور في الواقع، حيث تسمح بإلباسه مصطلحات ملموسة وسهلة الفهم أو النقل، أي أن الجهاز المحيطي مرتبط بمعاش الفرد ويشتمل على العناصر التي تتضمنها الوضعية التي يوجد بها التصور. (جلول ، الجموعي، 2014، ص 179)

– وظيفة التعديل: تلعب دور مهم في عملية تكيف التصور مع الأوضاع التي يعيشها الفرد، لأنها أكثر مرونة من النواة المركزية.

2-4- وظيفة الدفاع: تقاوم النواة المركزية التأثير الذي يحدث اضطراب كامل، أما النظام المحيطي المتمثل في عناصره المحيطة فهو يعمل كنظام دفاعي للتصورات والذي يمكنه التغير دون المساس بالنواة المركزية. (هامل ، 2012 ، ص 61)

إذن فالنظام المحيطي وعلى العكس من النظام المركزي يسعى إلى تحقيق تكيف وتعايش الفرد مع محيطه، رغم بعض الاختلافات الجوهرية في تصورات الأفراد، وذلك من خلال ثلاث وظائف أساسية متمثلة في: وظيفة التجسيد والتي من خلالها تصبح التصورات ملموسة وواقعية ومرتبطة بحياة الفرد، أما وظيفة التعديل فتتمثل في جعل تصور الفرد أكثر تكيفا مع المحيط الذي يعيش فيه. أما الوظيفة الثالثة فهي وظيفة الدفاع والتي من خلالها يقوم النظام المحيطي بالدفاع عن التصورات ومواكبة التغيير، على خلاف النواة المركزية التي تقاوم التغيير.

3 – أهمية التصورات الاجتماعية

تلعب التصورات الاجتماعية دورا هاما في العلوم الإنسانية والاجتماعية، بحيث أن هذا المصطلح لقي الإصغاء والأهمية عند أغلب العلوم الاجتماعية وبالخصوص عند:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-علم النفس المعرفي الذي يحاول فهم الميكانيزمات العقلية (الفكرية) التي تخلق التصور.

- علوم التربية التي تحلل تأثير التصورات على التعليم والتعلم وكل ما يخص المنظومة التربوية.

- علم الاجتماع الذي تطرق وعالج هذا المفهوم انطلاقا من دراسة الاديولوجيات.

- التاريخ الذي اهتم بالذهنيات (ثقافة، تفكير، اتجاهات، سلوكات وتصرفات جماعية لا شعورية).

- الجغرافيا التي اهتمت بالأصل الاجتماعي لهذه التصورات.

- الأنثروبولوجيا، وعلم اللغة والإتصال والإعلام ونماذج أخرى حسابية كالإحصاء ...إلخ. **(عامر، 2005، ص28)**

وعليه يتضح لنا أنّ التصورات الاجتماعية ذات أهمية كبيرة انطلاقا من أهمية هذه العلوم التي هي على علاقة وثيقة بالتصورات، وهذا إن دل على شي فإنما يدل على قيمة التصورات في البحث النفسي والتربوي والاجتماعي.

4 – أنواع التصورات

استنادا لما سبق يمكننا التطرق لبعض أنواع التصورات الأكثر شيوعا وهي:

4-1- التصورات الفردية: حسب J. chenet " فالتصورات الفردية هي أي موضوع يمكن استنباطه إلى وضعية معاشة مما يعطيها معنى " ، وأبعد من هذا فهي قائمة على خبرات فردية محايدة، أي تخص ذلك الفرد ونمط معاشه وهي تعرف بمصطلح التصور العقلي.**(عامر ، 2005، ص 27)**

4-2- التصورات الاجتماعية: "إنّ التصورات الاجتماعية وحسب ما ذكره ليلي شكمبو (2005)" بأنها يمكن اعتبارها معرفة اجتماعية مصاغة حول ظاهرة ما، كما ينظر إليها كتمثل وعرض لخواطر وأفكار وصور وآراء ومعارف موجودة و مصاغة اجتماعيا". **(عبيدي ، 2010 ، ص 44)**

إذ تحتوي على جانبين أساسين وهما: أنها معارف وما قد ينتج تحت المعارف من معلومات وخواطر وصور وآراء واتجاهات حول موضوع التصوّر، وأنّ صياغتها وبنائها يكون على الصعيد الاجتماعي أي أنّ العناصر المكونة للتصور تكون مشتركة ومتقاسمة بين أفراد المجتمع، كما أنّ التفاعل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بين هذه العناصر يتم حسب الأطر المرجعية والثقافية والقيم والمعايير السائدة داخل المجتمع.(**عبيدي 2010 ، ص 44**)

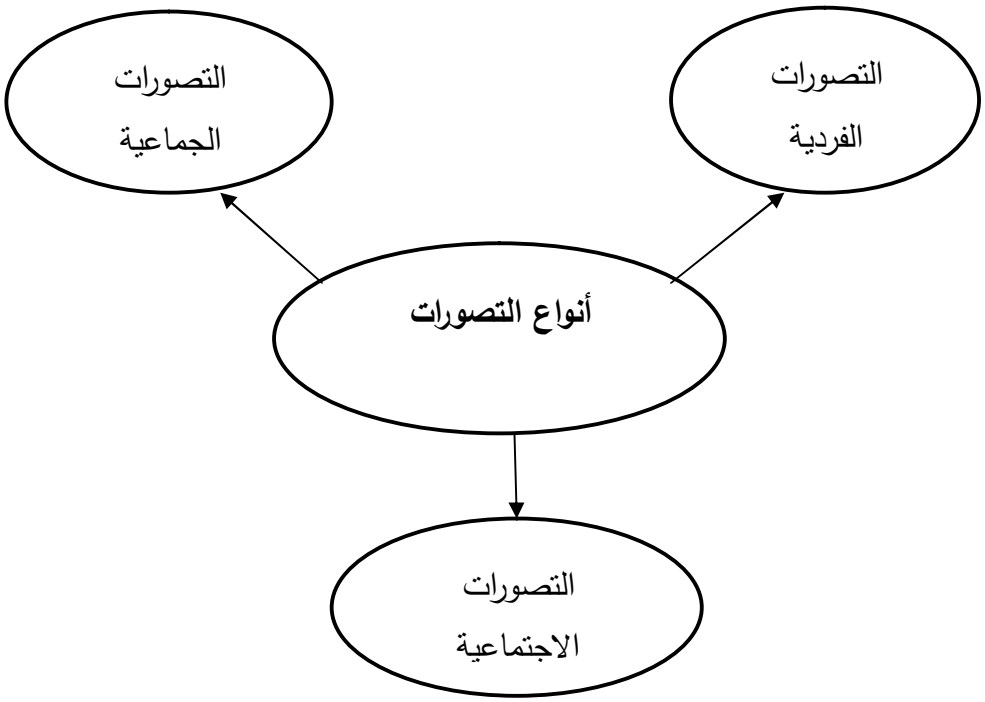
ومن خلال ما سبق يمكننا تلخيص خصائص التصورات الاجتماعية فيما يلي:

- أنها عبارة عن مجموعة من المعطيات (صوّر ، آراء ، معارف) تكون متعلقة بموضوع اجتماعي.

- أنها متعددة المعطيات.

- ذات طابع اجتماعي ويطبع عليها الجانب المعرفي.

الشكل رقم (04): يوضح أنواع التصورات.



المصدر: اعداد الطالبتين

5 – مميزات التصورات الاجتماعية

5-1- الميزة الفكرية الإدراكية: للتصورات الاجتماعية ميزة مزدوجة في حد ذاتها، إدراكية وفكرية؛ فالإدراك عملية منشؤها حسي، أما العملية الفكرية فطابعها تجريدي، وتصور الشيء ما هو إلا إعادة إحضار حسي للوعي أو الشعور رغم غيابه في المجال الملموس، كما تشمل التصورات الاجتماعية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العملية الإدراكية من جهة أخرى، حيث أن شرط ظهوره هو إزالة الموضوع. لذلك فهو يحوي هاتين العمليتين رغم التناقض الموجود بينهما، والمتمثل في أنّ الجانب الإدراكي يتطلب حضور الموضوع والفكر يتطلب غيابه، ويحتفظ التصور بهذا التناقض، وينمو ويتطور من خلاله، ويمكن تدعيم هذه الميزة بما جاء به موسكوفيشي: "يسمح التصوّر بالعبور من الحلقة الحس حركية إلى الحلقة المعرفية، ومن الشيء المدرك من بعد إلى التحسس بأبعاده وأشكاله".(**بوسنة ، 2008 ، ص 20)**

5-2- ميزة المعنى الشكلي الدّال: تظهر بنية كل تصوّر مضاعفة أي على وجهين غير منفصلين هما(الوجه الشكلي، الوجه الدّال)، فهيكل كل تصوّر حسب موسكوفيشي يكون مزدوجا أي ذو وجهين كالورقة، وبالتالي يعد التصور شكل ومعنى على أساس أنه لكل شكل معنى ولكل معنى شكل.**(بوسنة 2008، ص20)**

5-3- ميزة البناء الذهني: تعتبر الخاصية البنائية أساس العمليات في التصوّر، حيث أنها تتميز عن باقي العمليات النفسية فهي عملية بناء وتركيب يقوم بها الفرد، وبالتالي لا تعتبر التصور مجرد عملية تكرار أو إعادة إنتاج سلبي للموضوع بل عملية بناء لعناصر المحيط أين يحدث السلوك.**(الحاج الشيخ 2012، ص34، 35)**

6 – أبعاد التصورات الاجتماعية

6-1- البعد الأول: التصوّر عملية بناء للواقع: وذلك من طرف الشخص إذ يشكل جهدا في النشاط النفسي باعتباره عملا أو إجراء يركز على عدد من الإدركات المتكررة في بناء جملة من المعلومات موضوعها الواقع، إذ يمكن اعتبار التصور شبكة لبناء الواقع. **(الحاج الشيخ ، 2012 ، ص 33)**

يوضح لنا هذا البعد من التصورات الاجتماعية بأن التصور هو عبارة عن نشاط نفسي يقوم به الفرد من إنتاج للمعارف والأفكار وغيرها، بحيث أنها لا تكون خارجة عن إطار الواقع المعاش، وذلك بهدف تنظيم الواقع وإعادة بنائه، وهذا ما جعل عملية بناء الواقع بعد رئيسي من أبعاد التصورات الاجتماعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6-2- البعد الثاني: التصوّر هو نتاج ثقافي وتعبير تاريخي ظاهر ومعبر عنه اجتماعيا، حيث:

أ - التصوّر كمنتوج ثقافي ظاهر تاريخيا: حيث تسجل تصورات دائمة في سياق تاريخي وتكون تابعة للوضعية الواقعة ولشبكة العلاقات الاجتماعية والإيديولوجية ومختلف الثقافات المكونة للمجتمع، ويكون ذلك في إطار زماني معين.

ب - التصوّر كمنتوج ثقافي معبر عنه اجتماعيا: إنّ كل فرد متفاعل مع الواقع انطلاقا من مكانة الطبقة للنشاطات الاجتماعية التي يقوم بها، كل فئة تحمل جملة من المعتقدات والطقوس والقيم الجمالية. **(عبيدي 2010 ، ص 47)**

6-3- البعد الثالث: التصوّر كعلاقة اجتماعية للفرد مع عنصر من محيطه الثقافي: فيما أن كل تصور يسجل داخل نسيج معقد من العلاقات التي تربط الفرد بالمجتمع، فإنّ تصوّر هذا الفرد لأي عنصر من محيطه الثقافي لا يكون دون توسط هذه العلاقات الاجتماعية التي تمنحه مميزات خاصة وتوجب عليه انتقاء بعض العناصر للموضوع الذي تصوّره. **(الحاج الشيخ ، 2012، ص 34)**

يوضح لنا هذا البعد بأن التصورات يطبع عليها الطابع الاجتماعي، أي أنها تتكون داخل نسيج من العلاقات ولا يمكن للفرد تصور عنصر من عناصر محيطه الثقافي لوحده، بل تصوره يجب أن يكون مصحوبا بتصورات أخرى من طرف أفراد المجتمع الذي يعيش فيه ذلك وفقا لما تقتضيه ثقافة هذا المجتمع.

7- وظائف التصورات الاجتماعية

إن بناء التصورات الاجتماعية قائم على وظائف تقدمها بهدف تحقيق الثبات والاتزان الاجتماعي المعرفي على المستوى الداخلي للفرد والجماعة على حد سواء وتتمثل هذه الوظائف فيما يلي:

7-1- الوظيفة المعرفية: تسمح هذه الوظيفة بشرح وتفسير الواقع، وتساعد الأفراد على اكتساب المعارف وإدماجها في إطار مفهوم، منسجم ومتسق مع نشاطاته المعرفية وقيمهم التي يؤمنون بها، كما أنها تقوم بتسهيل عملية الاتصال الاجتماعي بحيث تحدد الإطار المرجعي المشترك الذي يسمح بعملية التبادل بين الأفراد. **(بن لوصيف ، 2012، ص 27)**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7-2- وظيفة الهوية: تقوم التصورات بتحديد الهوية الاجتماعية، كما تساهم في عملية المقارنة والتصنيف الاجتماعيين، حيث تتحدد الهوية بين الواقع الذاتي بمعنى الفرد ومحيطه الاجتماعي، هذا التفاعل يسمح للفرد بالبناء، التنظيم، إدماج القيم، المعتقدات والمعايير الاجتماعية.(**بن لوصيف ، 2012، ص 28)**

7-3- وظيفة التوجيه: حيث توجه التصورات الاجتماعية السلوك والممارسات على ثلاث مستويات على الأقل:

- تدخل مباشرة في تحديد الغاية من موقع الفرد داخل الجماعة، فهي التي تحدد نمط العلاقات المناسبة له، فالفرد يفضل مصاحبة الذين يشاطرونه نفس التصورات حول قضايا المحيط.

- تنتج التصورات نظاما للتوقعات، فنحن نختار ونفسر كل المعلومات المتعلقة بموضوع معين حتى نجعلها مماثلة لتصوراتنا.

- إنّ تصوراتنا تؤثر على السلوك الذي تقوم به وحتى قبل القيام به أحيانا، فاتجاهاتنا ومعارفنا تؤثر على التفاعل الذي سيحدث بيننا وبين الآخرين، أي أن النتائج تحسم أحيانا قبل القيام بالفعل، فالتصورات تشكل أنظمة لفك رموز الواقع، ووظيفتها توجيه انطباعاتنا وتقسيماتنا وسلوكاتنا.

- تقرر التصورات السلوكات والممارسات التي تقوم بها، إذ تحدد لنا ما هو مسموح به وما هو غير مسموح في موقف ما وتلعب بالتالي دور المعايير.

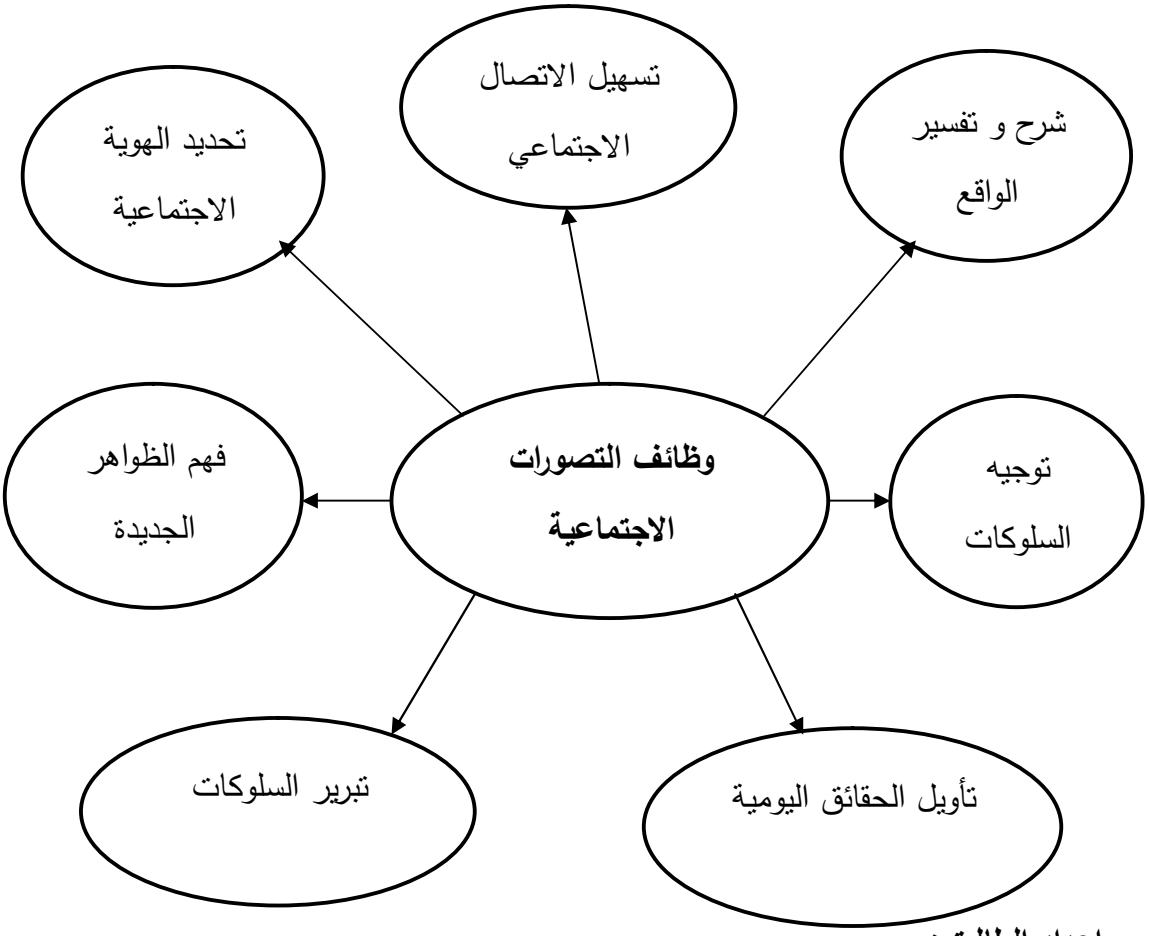
(عامر ، 2005 ، ص 32)

7-4- وظيفة التبرير: في النهاية فإنّ التصورات الاجتماعية تقوم بتحضير الفرد لفعل معين، مع تبنيها لمجموعة من السلوكيات المنتظرة والمقبولة، هذا لأنّ التصوّرات تنتظم بطريقة معينة ومكونة من مجموعة من المعارف، هذه الأخيرة تملي على الفرد اتباع سلوكات محددة، سلوكات مباحة من قبل المجتمع فحسب جيميلي 1994 م "فإنّ التصورات تسمح بتحديد السلوكات المنتظرة من قبل المجتمع وتبريرها".**(عشيشي، 2016، ص 81)**

ويمكن تلخيص وظائف التصورات الاجتماعية في الشكل التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشكل رقم (05): يوضح وظائف التصورات الاجتماعية.



المصدر: إعداد الطالبتين

8 – تأثير التصورات الاجتماعية على الفرد

يؤكد (Gaffié . B) على أن التصورات الاجتماعية تلعب دور كبير في تفاعل الفرد مع أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها، فتؤثر على اتجاهاته وقراراته من خلال المواقف التي يأخذها وفق تصوّر اجتماعي معين اتجاه موضوع معين وهذا ما يشير Gaffié إليه في النقاط التالية:

– يمثل كل تصور اجتماعي مبادئ تنظيمية مشتركة لدى مجموعة ممثلة اجتماعيا، أثناء فترة تاريخية معينة.

– تحدد المعايير الشائعة الوضعيات الشرعية للفاعلين حسب مكانتهم في العلاقات الاجتماعية.

– يأخذ الاشخاص عادة مواقف معينة حسب اندماجهم في تلك العلاقات. **(هامل ، 2012 ، ص 64)**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن هنا يتضح لنا بأن للفرد علاقة كبيرة بالتصورات تتمثل في جعل الفرد متفاعل مع أعضاء الجماعة وذلك وفق تصور اجتماعي مشترك بينهم.

9 – طرق جمع وتحليل محتوى التصورات الاجتماعية

لقد تعددت النماذج والنظريات وتقنيات القياس التي سمحت للباحثين اليوم بدراسة مختلف المشاكل الاجتماعية عن طريق التصورات، حيث يمكن أن نميز بين نموذجين كبيرين وهما الطرق الاستفهامية والطرق المتداعية أو التداعوية " associatives ".

9-1- الطرق الاستفهامية:

تعتمد هذه الطريقة على جمع عبارات الأفراد حول موضوع التصور المراد دراسته وقد تكون هذه التصورات شفوية (لفظية) أو رمزية (صورية).

9-1-1 – الطرق اللفظية:

وتندرج ضمن هذه الطرق طريقتين كلاسيكيتين هما المقابلة والاستبيان، وكلاهما يجسد أولى القواعد المنهجية.(**عبيدي ، 2010 ، ص 57**)

– المقابلة: هي تقنية تقليدية استعملت من طرف الباحثين من نوع نصف موجهة، تقوم بدعوة الفرد إلى التعبير عن الموضوع المدروس بكل شرح وعفوية، والتصورات تظهر من خلال إجابة الفرد عن الأسئلة الشفهية أو الحديث الموجه له، إذن فالمقابلة تسمح بالوصول إلى محتوى التصورات، إلا أنها لا بد أن تكون مدعومة بتقنيات أخرى مكملة لها من أجل الإلمام بكل المعطيات الكيفية اللازمة حول البحث وبالرغم من إيجابيات هذه التقنية، إلا أنها تعكس جانبا سلبيا يتمثل في ذاتية الباحث في توجيه الفرد. (**عامر ، 2005، ص 57**)

وحسب " Maurice Angers 1997 ": "المقابلة هي أداة بحث مباشرة تستخدم في مساءلة المبحوثين فرديا أو جماعيا، قصد الحصول على معلومات كيفية ذات علاقة باستكشاف العلل العميقة للأفراد، أو ذات العلاقة بالتعرف من خلال الحالة الفردية لكل مقابلة على الأسباب المشتركة على مستوى سلوك الباحثين.(**عبيدي ، 2010، ص 58**)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– **الاستبيان:** يعتبر الاستبيان من أكثر الوسائل استخداما في دراسة التصورات، إذ أنّ استعمالها يفوق استعمال المقابلة، وانتشار هذه التقنية يعود إلى دورها الهام في ترجمة البعد الكمي في المظهر الاجتماعي للتصور ومعاييره، بمعنى أن البعد الكمي يساعد على اختصار المجال المعلوماتي، خاصة عندما يقدم الأفراد المستجوبين أجوبة ناتجة عن الاستجواب الدقيق الذي تعرضوا له، فهذا الاستجواب يعاد صياغته بطريقة كمية تساعد على زيادة درجة صدقه وصحته، ولذلك يجب علينا التفكير في طريقة تساعدنا على الرفع من قيمة نشاط الفرد المستجوب في الاستبيان.(بوزريبة ، 2012، ص 103)

إذن فالاستبيان يستخدم على نطاق واسع لجمع المحتوى الكمي للتصورات بغية اختصار المجال المعرفي للمستجوب وتنظيم أفكاره، وتوجيهه نحو الموضوع المدروس، فرغم أن أسئلته تأتي مضبوطة وتصاغ بطريقة تزيد من درجة صدقه وصحته، إلا أنه لا يخلو هو الآخر من سلبيات تتمثل في محدودية مجاله وتقييده لمعارف وأفكار المستجوب، لذلك لا بد أن يكون مدعوما كذلك بتقنيات أخرى.

9-1-2- الطرق الصورية:

تقوم على التعبير الشفهي للأفراد انطلاقا من صور أو رسومات، وهي تستخدم في حالة عدم مقدرة الأفراد على التعبير التلقائي أو اللفظي وتضم:

– **الألواح والصفائح الاستقرائية:** إنّ استخدام هذه الصفائح الاستقرائية هو مستوحى من المقاربات والطرق الاسقاطية في علم النفس (الرشاخ TAT) وهذه الألواح هي رسومات منجزة من طرف الباحث ويقدمها إلى الأشخاص، حيث يطلب منهم بعد ذلك شرحها بمطلق الحرية ماذا يشاهدون؟ وما تعليقهم على ذلك الموضوع؟ ... .

– **رسومات ودعائم خطية:** وهذه التقنية تمر بثلاث مراحل وهي:

– إنتاج رسم أو مجموعة من الرسومات.

– تعبيرات لفظية للأشخاص حول هذه الرسومات.

– تحليل معمم لعوامل الرسم. (عامر ، 2005، ص 54)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9-2- الطرق المتداعية: " Les méthodes associatives ":

9-2-1 – التداعي الحر " association libre ": يشير كل من " Maache , Chorfi , Kouira 2002 " إلى أن التداعي الحر يقوم على الإنتاج اللفظي، حيث تتطلب هذه التقنية إعطاء الفرد كلمة أو سلسلة من الكلمات ذات علاقة بموضوع البحث، ويطلب منه أن ينتج كل الكلمات أو العبارات التي تحضره عندما تتبادر إليه تلك الكلمة، حيث تسمح هذه التقنية بتقليص الصعوبات الملازمة للعبارات الاستطرادية.

إنّ المعطيات المتحصل عليها عن طريق التداعي تترجم بصعوبة من جهة، نظرا لوجود أنماط عديدة من التداعي، من خلال التشابه، التجاور، التناقض. ولا تسمح بالتمييز بين ما هو نموذج أولي وما هو مركزي من جهة أخرى. **(هامل ، 2012 ، ص 63)**

إذن فالشخص من خلال تقنية التداعي الحر يقوم بالتعبير اللفظي عن كل الأفكار والمشاعر والأحاسيس التي تنتابه حول الموضوع المقدم له، إذ نقوم بإعطائه كلمة ذات صلة بالموضوع المدروس ونتركه يعبر عنها بكل حرية، حيث تسمح هذه التقنية بتداعي كل المعلومات الموجودة في عقل الشخص وبذلك تساهم في التقليص من الصعوبات الملازمة للعبارات التي يقوم بكبتها وعدم الإفصاح عنها وبالتالي الوصول إلى مضمون التصورات، وكل هذا من إيجابيات التداعي الحر كما أنه لا تخلو كل تقنية من سلبيات إذ أننا لا نستطيع التمييز بين الكلمات المحيطية والكلمات المركزية نظرا لوجود أنماط عديدة من التداعي.

9-2-2 – بطاقة التداعي: " Carte de L'association ":

اقترح " Abric " استعمال بطاقة التداعي، وهي طريقة مستوحاة من البطاقة الذهبية " La Carte Mental" ل " H . Jaoui 1979 " وهي تتم عبر مرحلتين هما:

-المرحلة الأولى: في أول الأمر وانطلاقا من الكلمة ذات الصلة بالبحث تنتج تداعيات حرة.

-المرحلة الثانية: يطلب من الفرد سلسلة ثانية من التداعيات، ولكن هذه المرة من أزواج تتكون من كلمة الانطلاق الأولى لتداعي الأفكار، وهي كل الكلمات التي قدمها الفرد خلال المرحلة الأولى يمكن لعمل خاص ومكمل أن ينجز على السلاسل المنتجة لتحقيق ما يلي:

- كشف وتحليل الصلات المعبرة عن طبيعة تصور الفرد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– الكشف عن المصطلحات المفصلية، يعني المصطلحات المنظمة للصلات المعبرة أو المتداخلة في تحول المعنى لمختلف السلاسل، يمكن لهذه الطريقة أن تتطور إلى غاية الحصول على سلاسل بخمسة عناصر.(**هامل، 2012، ص 64)**

9-2-3 – شبكة التداعيات " Réseau D'association ":هي إحدى التقنيات المعتمدة في دراسة التصورات الاجتماعية، وضعت و صممت من طرف " Sibana de "Anna Maria de Rosa سنة 1995 وتهدف أساسا إلى تحديد بنية ومضامين ومؤشرات القطبية والحيادية في حقل المعاني المرتبطة بالتصور الاجتماعي.

ولحساب مؤشر القطبية " Indice de polarité " نطبق:

$$P=\frac{\sum(+)\text{ الكلمات الموجبة } - \sum(-)\text{ الكلمات السالبة}}{\text{العدد الكلي للكلمات}}$$

ولحساب مؤشر الحيادية " Indice de neutralité " نطبق:

$$N=\frac{\sum(\text{الكلمات السالبة}) + \sum\text{الكلمات الموجبة} - \sum\text{الكلمات الحيادية}}{\text{العدد الكلي للكلمات}}$$

وكلا المؤشرين متغيرين من $(+1 \ ، \ -1)$

(كوكب الزمان بلريدوح، 2015، ص 149 ، 150)

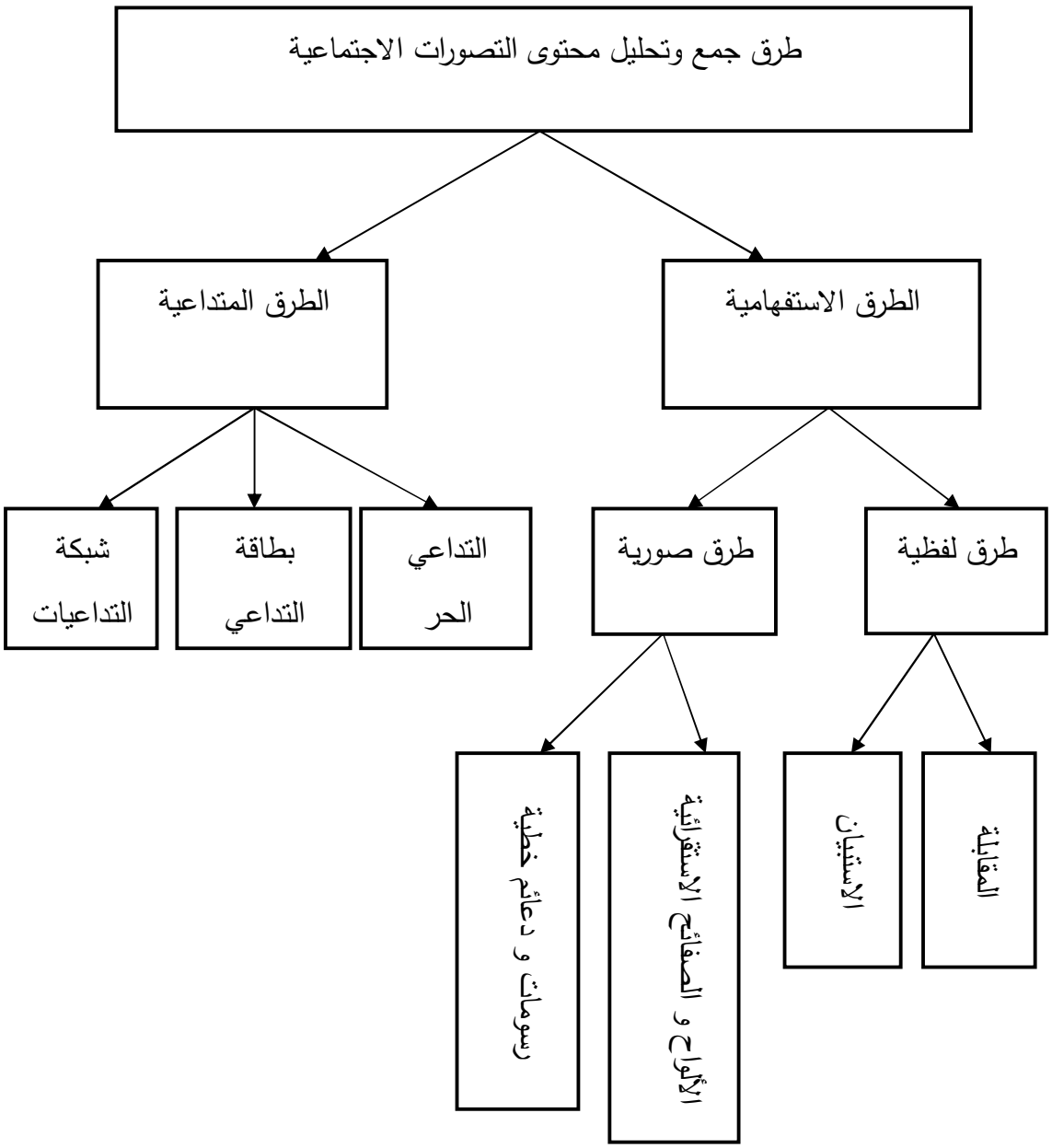
كما تعتبر شبكة التداعيات الأداة الأكثر جاذبية للمواضيع بالنسبة للأفراد لسهولة فهمها وكذلك بالنسبة للباحثين بسبب ثباتها للتكيف مع أهداف البحث، ومنذ ظهورها حتى الآن لم يجد الباحثون صعوبات حولها بتعدد المواضيع التي استعملت فيها بل تبين لهم الفهم السريع والجيد للتعليمات، فضلا عن ملاءمتها لكل الأعمار، حيث استعملت مع الأطفال في سن التمدرس، وضمن أي شروط اجتماعية أو خلفيات جنسية أو ثقافية، حيث استعملت في كثير من مشاريع البحوث العالمية.

وبالتالي نستطيع تطبيقها في كل الدراسات بتغيير الكلمة المنبهة في مركز الورقة، كما أن هذه الأداة تستعمل لتحليل معطيات على مستوى فردي أو اجتماعي – التطبيق عادة فردي – كما يمكن تطبيقها على مجموعة صغيرة.**(عبيدي، 2010، ص 279 ، 280)**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إذن فمن خلال هاته الطرق والتقنيات السابقة الذكر تستطيع جمع وتحليل محتوى التصورات الاجتماعية حول أي موضوع من المشاكل الاجتماعية والوصول إلى مضمونها دون أي صعوبات ويمكن تلخيص هذه الطرق في الشكل التالي:

الشكل رقم(06): يوضح طرق جمع و تحليل محتوى التصورات الاجتماعية.



المصدر: إعداد الطالبتين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خلاصة الفصل:

ومن خلال ما تم عرضه في هذا الفصل يمكن القول أن موضوع التصورات الاجتماعية من المواضيع ذات أهمية كبيرة، وذلك لتعدد زواياه ووجهات النظر التي تناولته بالدراسة والبحث، فالتصورات ميدان واسع للبحث ووسيلة هامة للكشف عن مختلف التفاعلات المكونة للنسيج الاجتماعي، وتحديد وتفسير العديد من السلوكات الانسانية، ضمن الكثير من المواقف التي تعترض الفرد في حياته اليومية وتكون ردود أفعال هذا الأخير صادرة عن مجمل المعاني والمفاهيم المتراكمة لديه نتيجة احتكاكه بالمحيط الذي يعيش فيه.

فقد تناولنا هذا الموضوع انطلاقا مما تيسر من معلومات حيث قمنا بالتعريف بموضوع التصور والنظريات المفسرة له وكذا أهمية التصورات الاجتماعية وأنواعها ومميزاتها وأبعادها ووظائفها، إضافة إلى علاقة التصورات الاجتماعية بالفرد وأخيرا طرق جمع وتحليل محتوى التصورات الاجتماعية، وذلك محاولة منا الإلمام بهذا الموضوع من أجل معرفة تصورات أساتذة التعليم المتوسط حول معيقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني تلك الاستراتيجية التي تعتبر من استراتيجيات التدريس التي تعمل على جعل عملية التعليم والتعلم إيجابية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة مراجع الفصل الثالث:

1. بلريدوح ، كوكب الزمان.(2015).التصورات الاجتماعية عند الطالبات الجامعيات (المخطوبات) لسمات شريك الحياة المثالي. **مجلة البحوث والدراسات الإنسانية.**
2. بن لوصيف حورية.(2012).**التصورات الاجتماعية للمدرسة وعدم الاهتمام بالدراسة للتلاميذ في وضعية فشل دراسي.** رسالة ماجستير .قسنطينة: جامعة منتوري.
3. بورنان سامية.(2007).**التصورات الاجتماعية للمرض العقلي لدى عينة من الطلبة الجامعيين**.رسالة ماجستير .بسكرة: جامعة محمد خضر .
4. بوزيبة سناء.(2012).**مدى مساهمة التصورات والانتظارات المهنية في اختيار التخصص الدراسي المهني.** رسالة ماجستير .عنابة: جامعة باجي مختار .
5. بوسنة عبد الوافي زهير .(2008).**التصور الاجتماعي لظاهرة الانتحار لدى الطالب الجامعي**.أطروحة دكتوراه.قسنطنة: جامعة منتوري.
6. جردير فيروز .(2011).**التصورات الاجتماعية للأساتذة اتجاه ظاهرة الفشل المدرسي في التعليم الثانوي**.رسالة ماجستير . جامعة جيجل.
7. جلول، أحمد والجموعي، مؤمن بكوش.(2014).التصورات الاجتماعية – مدخل نظري –. **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية.** العدد السادس.
8. الحاج الشيخ سمية.(2012).**التصورات الاجتماعية للمرض العقلي لدى الأطباء.** رسالة ماجستير .بسكرة: جامعة محمد خضر .
9. عامر نورة.(2006). **التصورات الاجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية.** رسالة ماجستير .قسنطينة: جامعة الإخوة منتوري.
10. عبيدي سناء.(2010).**العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر تصورات الأخصائي النفسي في قسنطينة**.رسالة ماجستير . جامعة قسنطينة.
11. عشيشي، نوري.(2016).التصورات الاجتماعية لمعلمي المدارس الابتدائية للطفل الموهوب داخل المجتمع الجزائري. **مجلة الجامع.** المسيلة. العدد(1).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

12. هامل، سميرة.(2012).**التصورات الاجتماعية للسجين لدى مسؤولي المؤسسات المتعاقدة مع وزارة العدل وأثرها في إعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوسين**.رسالة ماجستير. باتنة:جامعة الحاج لخضر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية.
2. منهج الدراسة.
3. مجتمع الدراسة وعينته.
4. أداة الدراسة.
5. الخصائص السيكومترية للأداة.
6. أساليب المعالجة الإحصائية.

خلاصة الفصل

قائمة مراجع الفصل الرابع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تمهيد:

يعتبر الجانب الميداني من أهم جوانب البحث لأنه يقوم بربط الجانب النظري مع الواقع الفعلي للدراسة، ولتحقيق أهداف البحث وتوضيح موضوع الدراسة بشكل مفصل والإجابة على السؤال المشكل المطروح قمنا بإجراء دراسة استطلاعية تبعتها دراسة تطبيقية، وكون العمل كان عبارة عن دراسة التصورات الاجتماعية للأساتذة حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة كان من المهم حصر هذه التصورات فكان لابد من اللجوء إلى أداة قياس ذات طابع كمي، فوقع الاختيار على الاستمارة من أجل رصد هذه التصورات.

1-الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية أساسا جوهريا في إعداد البحوث وعنصر هام للعمل المنهجي المتماسك كونها تبين الأبعاد الأساسية في البحث، فمن خلالها يمكن التعرف على حيثيات الموضوع وإزالة اللبس والغموض في بعض الجوانب التي لم تكن واضحة من قبل.

حيث يعرفها عمار بوحوش (1995) على أنها: "مرحلة استكشاف تهدف إلى توضيح بعض المفاهيم وتحديد أولويات المسائل والموضوعات الجديدة بالبحث أو جمع معلومات حول المكانة العلمية لإجراء بحث عن مواقف الحياة العلمية أو حصر المشكلات التي يعدها الباحث ذات أهمية خاصة...".**(عبيدي ، 2010، ص 217)**

1-1- أداتها: المقابلة

حيث يعرف إنجلش إنجلش (English English) المقابلة على أنها: "محادثة موجهة يقوم بها شخص مع شخص آخر، أو أشخاص آخرين، هدفها إستثارة أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في بحث علمي وللاستعانة بها على التوجيه والتشخيص والعلاج". **(عطوي، 2007، ص 110)**

1-2- دليل المقابلة: انطلاقا من فرضيات وأهداف البحث الخاصة بالدراسة، حاولنا تحديد شبكة المقابلة بهدف تسهيل سير الدراسة الاستطلاعية وتوجيه المستجوبين نحو الموضوع المطروح، حيث تم تسيير المقابلة من خلال تعليمات شبكة المقابلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1-3- كيفية سير الدراسة الاستطلاعية:

تم الانطلاق في الدراسة الاستطلاعية بداية من 25 فيفري 2020، على مستوى متوسطة بوطغان الطاهر بن علي بلدية تاكسنة ولاية جيجل حيث اكتفينا بطرح سؤال عام واحد عليهم وكان كالآتي: "حسب رأيك ما هي المعيقات التي تراها تعترضك لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني؟" ، وكانت معظم استجاباتهم تصب حول أبعاد الدراسة المحددة مسبقا.

كان عدد الأفراد المستجوبين (10) أساتذة من التعليم المتوسط من بينهم (03) ذكور و(07) إناث، حيث كان هذا العدد كافيا لتجميع المعلومات اللازمة حول طبيعة الموضوع المطروح من جهة وعدم ظهور استجابات جديدة، وبداية ظهور تكرار نفس الاستجابات لشبكة المقابلة التي قمنا ببنائها مسبقا، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية:

جدول رقم (01): توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية.

الجنس	التكرارات	النسب المئوية%
ذكور	3	30
إناث	7	70
المجموع	**10**	**100**

1-4- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

الجدول التالي يوضح استجابات الأساتذة على السؤال التالي: "حسب رأيك ما هي المعيقات التي تراها تعترضك لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني؟".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (02): استجابات الأساتذة عن السؤال العام.

استجابات الأساتذة	التكرارات	النسب المئوية %
1-طول المنهاج.	2	20
2- ضيق الوقت.	2	20
3- الفوضى داخل القسم.	2	20
4- الإتكالية والاعتماد على الغير في العمل.	5	50
5- عدم توفر قاعة مجهزة.	1	10
6- نقص الوسائل التعليمية.	2	20
7- عدم التزام التلاميذ بالأعمال الموكلة لهم.	1	10
8- اكتظاظ الصفوف الدراسية.	3	30
9- ليست كل الدروس صالحة للعمل التعاوني.	3	30
10- صعوبة في تقييم التلاميذ.	1	10
11- عدم القدرة على الكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ.	2	20
12- بالنسبة لتلاميذ السنة الأولى متوسط هناك معارف جديدة تستدعي شرح الأستاذ مما يؤدي إلى فشل العمل بالأفواج.	1	10

من خلال النتائج المتوصل إليها انطلاقا من استجابات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حول سؤال المقابلة تم الإطلاع جزئيا على تصورات أساتذة التعليم المتوسط حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، كما سنبين ذلك في جملة من النتائج التالية:

- على اعتبار أننا اكتفينا بسؤال رئيسي كان مفتوحا والمتمثل في (حسب رأيك ما هي المعيقات التي تراها تعترضك لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني؟)، كانت معظم الإجابات تحمل تصورات محددة ومعينة حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، والملاحظ أن معظم هذه التصورات لدى أفراد العينة الاستطلاعية تشير إلى أن الإتكالية والاعتماد على الغير في العمل التعاوني من قبل التلاميذ من أهم المعيقات التي تعترض الأساتذة في تطبيق التعلم التعاوني بالدرجة الأولى بنسبة 50 %، أما بعض الإجابات كانت تتمحور حول اكتظاظ الصفوف الدراسية، وأنه ليست كل الدروس صالحة للعمل التعاوني

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بنسبة 30 %، فيما كانت الإجابات الأخرى تشير إلى طول المنهاج الدراسي، ضيق الوقت، الفوضى داخل القسم، نقص الوسائل التعليمية، عدم القدرة على الكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ بنسبة 20 %، أما بقية الإجابات فكانت تتمحور حول عدم توفر قاعة مجهزة، عدم التزام التلاميذ بالأعمال الموكلة لهم، صعوبة في تقييم التلاميذ، هناك معارف جديدة تستدعي شرح الأستاذ مما يؤدي إلى فشل العمل بالأفواج بنسبة 10 %.

وقد تم الاعتماد على هذه النتائج في ضبط الفرضيات وبناء الاستمارة.

2 – منهج الدراسة:

تختلف المناهج العلمية باختلاف طبيعة الموضوعات المطروحة للدراسة، فاختيار المنهج يتوقف على نوع الظاهرة المراد دراستها والإشكالية المطروحة وفروضها وكذا بعض الاعتبارات المتعلقة بالمعاينة.

وفي هذا البحث لجأنا إلى استخدام "المنهج الوصفي" الذي يستعمل لتشخيص المشكلات أو الظواهر تشخيصا علميا، بقدر ما يتوفر عليه من أدوات موضوعية، كما أنه يتناسب أيضا مع موضوع دراستنا، حيث يعرف بأنه: "الطريقة التي يقوم من خلالها الباحث برصد ومتابعة دقيقة للظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات، من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره". **(عليان، غنيم، 2010، ص 66)**

3 – مجتمع الدراسة وعينته:

3-1- مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة الكلي من جميع أساتذة التعليم المتوسط بدائرة تاكسنة ولاية جيجل والبالغ عددهم (238) أستاذا والذين يزاولون عملهم في السنة الدراسية (2020/2019) موزعون على (8) متوسطات وهي كالآتي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (03): توزيع الأساتذة على متوسطات دائرة تاكسنة

اسم المتوسطة	عدد الأساتذة
بوضغان الطاهر بن علي	19
بوشعايب عمار	27
بوجوجو أحمد	24
زرماني رابح	47
عميروش مبارك	30
بوغنوط رابح	28
بيوط محمد بن علي	32
بويدر فرحات	31
المجموع	**238**

3-2- عينة الدراسة:

تعرف العينة بأنها: "جزء من مجتمع البحث العلمي، يختارها الباحث بأساليب مختلفة، وتضم عددا من الأفراد من المجتمع الأصلي للبحث".**(إبراهيم عبد العزيز الدعياج، 2010، ص 91)**

وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عرضية (الصدفة)، حيث قمنا باختيار عدد من الأساتذة الذين عثرنا عليهم في مدة زمنية محددة. كما بدأنا بتوزيع الاستمارة إلكترونيا يوم 02 أوت 2020 م إلى غاية 22 أوت 2020 حيث تحصلنا على (62) استجابة، ونظرا لعدم اكتمال العدد أعدنا توزيعها ورقيا يوم 23 أوت 2020 وعددها (91) استمارة، وتم استرجاع (54) استمارة، ليصبح العدد الكلي لعينة الدراسة الأساسية (116) استمارة.

وقد اخترنا هذه الطريقة في المعاينة كونها تتناسب مع الوضع الصحي (كوفيد -19-)، والذي فرض علينا اختيار هذا النوع من العينات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3-3- خصائص أفراد العينة:

- الجنس:

جدول رقم (04): توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكر	32	27.58
أنثى	84	72.41
المجموع	116	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أن أغلبية أفراد عينة الدراسة من الإناث والمقدر عددهم بـ (84) أستاذة بنسبة تقدر بـ (72.41 %) وهي أعلى نسبة في الجدول من إجمالي العينة، أما الذكور فقد بلغ عددهم (32) أستاذا بنسبة (27.58 %) من إجمالي العينة.

- سنوات الخبرة:

جدول رقم (05): توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسب المئوية %
أقل من 05 سنوات	35	30.17
من 05 إلى 10 سنوات	50	43.10
أكثر من 10 سنوات	31	26.70
المجموع	116	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) أن الأساتذة الذين خبرتهم المهنية أقل من 5 سنوات بلغ عددهم (35) أستاذا بنسبة تقدر ب(30.17 %)، أما الأساتذة الذين خبرتهم المهنية تتراوح من 05 إلى 10 سنوات بلغ عددهم (50) أستاذا بنسبة بلغت (43.10 %) وهي أعلى نسبة في الجدول من إجمالي العينة، أما الأساتذة الذين خبرتهم المهنية تفوق 10 سنوات فقد بلغ عددهم (31) أستاذا بنسبة تقدر ب(26.70 %) وهي أخفض نسبة في الجدول من إجمالي العينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قمنا بإعداد استمارة للكشف عن تصورات الأساتذة حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، موجهة لأساتذة التعليم المتوسط في متوسطات دائرة تاكسنة ولاية جيجل، حيث تعرف الاستمارة على أنها: "إحدى وسائل البحث العلمي التي تستعمل على نطاق واسع من أجل الحصول على بيانات أو معلومات تتعلق بأحوال الناس أو ميولهم أو اتجاهاتهم ودوافعهم أو معتقداتهم وهي أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة والجمل الخبرية التي يطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث".(**عطوي، 2007، ص 99**)

وتم بناء الاستمارة انطلاقا من مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة، حيث اعتمدنا على الأدب النظري فيما كتبه الباحثون من معيقات وصعوبات تواجه التعلم التعاوني في عملية التعليم من أمثال كتاب إيمان عباس الخفاف (2015) وكريمان بدير(2008) وغيرها من الكتب، أما الدراسات السابقة فتم الاعتماد على دراسة نصار(2010)، كما اعتمدنا كذلك على نتائج الدراسة الاستطلاعية بالدرجة الأولى.

4-1- خطوات بناء الاستمارة:

- ❖ بناء بنود الاستمارة والتي نحاول من خلالها قياس استجابات المبحوثين.
- ❖ كانت الاستمارة في صورتها الأولية مقسمة إلى (3) محاور وتكونت من(52) بند.
  - المحور الأول: يضم البيانات الشخصية للمبحوثين ويشتمل على الفقرات (من 1 إلى 4).
  - المحور الثاني: يضم المعيقات المتعلقة بالمعلم ويشمل على الفقرات (من5 إلى 22).
  - المحور الثالث: يضم المعيقات المتعلقة بالمتعلم ويشمل على الفقرات (من 23 إلى 42).
  - المحور الرابع: يضم المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي ويشمل على الفقرات (من 43 إلى 52).
- ❖ عرض الاستمارة على مختصين ومحكمين تربويين بجامعة تاسوست –جيجل–
- ❖ في ضوء آراء المحكمين تم تعديل الاستمارة في شكلها النهائي واشتملت على نفس المحاور لكن قمنا بحذف وتعديل وإضافة بعض البنود وقد اشتملت الاستمارة في صورتها النهائية على:
  - المحور الأول: يضم البيانات الشخصية ويشتمل على فقرتين (الجنس و الخبرة).
  - المحور الثاني: يضم المعيقات المتعلقة بالمعلم ويشمل على الفقرات (من 1 إلى 12).
  - المحور الثالث: يضم المعيقات المتعلقة بالمتعلم ويشمل على الفقرات (من 13 إلى 31).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– المحور الرابع: يضم المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي ويشمل على الفقرات (من 32 إلى 40).

❖بعد المراجعة النهائية للاستبانة من طرف المختص تم توزيعها على أفراد العينة.

4-2- طريقة التصحيح:

تم اعتماد ثلاث اختيارات في هذه الاستمارة (غير موافق – محايد – موافق). وتم التقييم من 3 إلى 1 درجات لكل إختيار كما في الجدول التالي:

جدول رقم (06): طريقة التصحيح

الاستجابة	غير موافق	محايد	موافق
الدرجة	1	2	3

ولقد أعطيت أعلى تدرج في الموافقة 3 درجات وأدنى تدرج هو درجة واحدة، وتكون الدرجات مرتبة ترتيبا تنازليا من (3-2-1) ثم حساب المدى للاستبيان حيث أن المدى 2=1-3 بقيمة المدى على الفئات وهو 3 ينتج 0.66 = 2/3 وهو طول فئة الاستبيان.

جدول رقم (07): يوضح طول المدى

الفئات	السلّم	الدرجة
1 – 1.66	غير موافق	منخفضة
1.67 – 2.33	محايد	متوسطة
2.34 – 3	موافق	مرتفعة

5- الخصائص السيكومترية للأداة:

حتى تكون النتائج المتحصل عليها بواسطة أي أداة من أدوات جمع البيانات في الدراسة، ينبغي التأكد من صحة شروطها السيكومترية.

5-1- حساب ثبات الاستمارة:

استخدمنا البرنامج الإحصائي للعلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS) اصدار 22 ، وبالتالي فقد تم الاعتماد على حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ وتحصلنا على النتيجة المقدرة (0.80) ويشير إلى أنه معامل ثبات مقبول لأغراض الدراسة الحالية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5-2- صدق الاستمارة:

صدق المحكمين: تم عرض الاستمارة على مجموعة من المحكمين تألفت من (3) أعضاء من هيئة التدريس المختصين بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بالقطب الجامعي تاسوست وقد استجبنا لآراء المحكمين إذ تم تعديل الاستبانة من حذف وتعديل وإضافة لتكون في شكلها النهائي مكونة من (42) بند موزعة على (3) محاور.

6- أساليب المعالجة الإحصائية:

- التكرارات والنسب المئوية استخدمناها لمعرفة خصائص أفراد العينة (الجنس- الخبرة).
- المتوسط الحسابي: لمعرفة الاتجاه العام لاستجابات أساتذة التعليم المتوسط بدائرة تاكسنة من خلال تصوراتهم حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني.
- الانحراف المعياري: استخدم لمعرفة درجة تشتت القيم عن المتوسط الحسابي وتم حساب الانحراف المعياري لكل محور.
- تحليل التباين الأحادي: ONE WAY ANOVA لاختبار الفروق في تصورات أساتذة التعليم المتوسط لمعيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني حسب الخبرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة مراجع الفصل الرابع:

1. الدعياج، إبراهيم عبد العزيز.(2010).**مناهج وطرق البحث العلمي**. الطبعة الأولى.عمان: دار صفاء.
2. عبيدي سناء.(2010).**العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر تصورات الأخصائي النفسي في قسنطينة**.رسالة ماجستير. جامعة قسنطينة.
3. عطوي، جودت عزت.(2007).**أساليب البحث العلمي (مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية)**. الطبعة الأولى. دار الثقافة.
4. عليان ، ربحي مصطفي وغنيم، عثمان محمد.(2010).**أساليب البحث العلمي(الأسس النظرية والتطبيق العلمي)**. الطبعة الرابعة. عمان: دار صفاء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1. عرض ومناقشة نتائج الدراسة
2. مقترحات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1 – عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1-1- عرض ومناقشة نتائج المحور الأول

1-1-1- عرض نتائج المحور الأول

جدول رقم (08): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات الأساتذة على كل بند من بنود المحور الأول

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	4	غياب الدورات التدريبية في مجال التعلم التعاوني.	2.53	0.73	مرتفعة
2	11	نقص في اهتمام المعلم بتطبيق التعلم التعاوني.	1.98	0.84	متوسطة
3	8	صعوبة ضبط التلاميذ أثناء التعلم التعاوني.	2.34	0.86	مرتفعة
4	12	التخوف من اكتساب المتعلم المعارف بطريقة خاطئة بواسطة زملائه.	1.78	0.91	متوسطة
5	1	عدم توفر الظروف الملائمة للمعلم لتطبيق التعلم التعاوني.	2.70	0.65	مرتفعة
6	5	التحفظ من صعوبة تطبيق التعلم التعاوني في بعض المواد الدراسية.	2.49	0.71	مرتفعة
7	6	صعوبة إدارة الوقت في التعلم التعاوني.	2.47	0.84	مرتفعة
8	3	صعوبة وضع العدد المناسب للمجموعات نظرا للعدد الكبير للتلاميذ في القسم الواحد.	2.57	0.77	مرتفعة
9	2	الصعوبة في تقييم كل تلميذ على حدى في المجموعة التعاونية.	2.62	0.71	مرتفعة
10	7	التركيز على التقويم الجماعي على	2.43	0.81	مرتفعة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		حساب التقويم الفردي داخل مجموعة العمل التعاونية.			
11	9	صعوبة الكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ.	2.24	0.92	متوسطة
12	10	نقص في إلمام المعلم بمبادئ إستراتيجية التعلم التعاوني.	2.09	0.88	متوسطة
الدرجة الكلية			**2.42**	**0.22**	**مرتفعة**

يوضح الجدول رقم (08) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات الأساتذة على المعيقات التي تتعلق بالمعلم من حيث كل بند من بنود المحور الأول، حيث يتضح أن معظم البنود جاءت بدرجة مرتفعة، بحيث احتل البند (05) الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر ب (2.70) وانحراف معياري (0.65)، والذي يشير إلى أن عدم توفر الظروف اللازمة للمعلم من أهم المعيقات المتعلقة بالمعلم والتي تعيق تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، ويليه البند (09) بدرجة معيارية مرتفعة ومتوسط حسابي قدر ب (2.62) وانحراف معياري (0.71) والذي يشير إلى الصعوبة في تقييم كل تلميذ على حدى في المجموعة التعاونية يمنع من تطبيق التعلم التعاوني داخل غرفة الصف، ثم يليها البند (08) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب (2.57) وانحراف معياري ب (0.77) والذي يشير إلى أن المعلم لا يستطيع تطبيق التعلم التعاوني نظرا لوجود صعوبة في وضع العدد المناسب للمجموعات بسبب العدد الكبير للتلاميذ في القسم الواحد، ثم يلي البند (01) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب (2.53) وانحراف معياري ب (0.73) وهو بند يشير إلى أن غياب الدورات التدريبية في مجال التعلم التعاوني يمنع المعلم من تطبيق التعمل التعاوني، وبعده يأتي البند (06) بدرجة معيارية مرتفعة ومتوسط حسابي قدر ب(2.49) وانحراف معياري ب(0.71)، والذي يشير إلى أن عدم تطبيق المعلم للتعلم التعاوني راجع إلى التحفظ من صعوبة تطبيقه في بعض المواد الدراسية، ويليه البند (07) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب (2.47) وانحراف معياري قدر ب(0.84) والذي يشير إلى أن صعوبة إدارة الوقت في التعلم التعاوني يعيق المعلم في تطبيقه داخل الغرفة الصفية، ثم يليه البند (10) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب(2.43) وانحراف معياري بـ(0.81) والذي يشير إلى أنه من معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني المتعلقة بالمعلم التركيز على التقويم الفردي داخل مجموعة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العمل التعاونية، وبعده يأتي البند (03) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب(2.34) وانحراف معياري بـ (0.86) والذي يشير إلى أن صعوبة ضبط التلاميذ أثناء التعلم التعاوني يعيق تطبيقه في الصف، ثم يليه البند (11) بدرجة معيارية متوسطة وبمتوسط حسابي قدر ب (2.24) وانحراف معياري ب(0.92) والذي يشير إلى أن صعوبة الكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ يجعل المعلم لا يطبق التعلم التعاوني في الصف الدراسي، ثم يليه البند (12) في آخر مرتبة بدرجة معيارية متوسطة وبمتوسط حسابي قدر بـ (2.09) وانحراف معياري ب(0.88) والذي يشير إلى أن النقص في إلمام المعلم بمبادئ إستراتيجية التعلم التعاوني من أحد المعيقات التي تعيق تطبيق هذا النوع من التعلم.

1-1-2- مناقشة نتائج المحور الأول

فمن خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (07) تبين لنا أنه توجد هناك معيقات تتعلق بالمعلم لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة حسب تصورات الأساتذة، حيث سجلت استجابات الأساتذة على عبارات محور "المعيقات المتعلقة بالمعلم"، والتي جاءت بمتوسطات حسابية مرتفعة حيث قدر المتوسط الحسابي الكلي بـ (2.42) وانحراف معياري(0.22).

وقد يعود السبب في ذلك إلى أن أغلبية المعلمين يواجهون صعوبات في تطبيق التعلم التعاوني داخل الغرفة الصفية تتعلق بالوقت والتخطيط والتنظيم والتسيير، إضافة إلى خوفهم من إثارة الفوضى والشغب أثناء عمل المجموعات التعاونية والضغوط النفسية والمنهية التي يعانون منها في عملية التدريس، حيث يشير كل من (إيمان عباس الخفاف 2015، ربيع محمد وزميله 2008) إلى مجموعة من المعيقات التي تعرقل عملية التعلم التعاوني تتعلق بالمعلم منها افتقاره للخلفية النظرية وندرة امتلاكه للمهارات المطلوبة كمهارة إدارة الوقت، وكثرة الأعباء الملقاة على كاهل المعلمين مما يمنع من التحضير للتعلم التعاوني وكذلك نقص إدراك دورهم في التخطيط وتنسيق العلاقات الاجتماعية والتقييم في التعلم التعاوني.

وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة (إيرديم 2009) التي أشارت إلى أن المعلمين يواجهون صعوبات مرتبطة بكيفية استخدام التعلم التعاوني داخل الصف مثل وضع مجموعات التعلم التعاوني، كما تتفق أيضا مع نتائج دراسة (جليس وبويل 2010) التي أشارت إلى أن أهم المعيقات والصعوبات المدركة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لدى المعلمين كانت في تركيز التلاميذ على التفاعل الاجتماعي أثناء استخدام هذه الإستراتيجية والصعوبات المرتبطة بالتخطيط لحصة التعلم التعاوني.

1-2- عرض و مناقشة نتائج المحور الثاني

1-2-1- عرض نتائج المحور الثاني

جدول رقم (09): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات الأساتذة على كل بند من بنود المحور الثاني

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
13	14	وجود خلافات مسبقة مع أحد أعضاء مجموعة التعلم.	2.17	0.85	متوسطة
14	8	عدم وضوح خطوات العمل التعاوني لدى بعض المجموعات.	2.48	0.81	مرتفعة
15	2	هيمنة التلاميذ ذوي القدرات العليا على عمل المجموعة التعاونية.	2.81	0.54	مرتفعة
16	3	النقص في مشاركة بعض التلاميذ في التعلم التعاوني.	2.79	0.56	مرتفعة
17	11	ضعف الثقة بين التلاميذ في العمل التعاوني.	2.37	0.78	مرتفعة
18	5	التأثير السلبي على العمل الجماعي من طرف بعض التلاميذ غير الراغبين في المشاركة.	2.62	0.72	مرتفعة
19	9	غياب الجدية في العمل التعاوني.	2.46	0.79	مرتفعة
20	6	إثارة بعض التلاميذ للفوضى أثناء التعلم التعاوني.	2.60	0.70	مرتفعة
21	1	وجود أعضاء يعملون والآخرون العكس مما يؤثر سلبا على عمل المجموعة.	2.83	0.49	مرتفعة
22	4	عدم التزام أعضاء المجموعة بإتمام العمل مع الزملاء حتى النهاية.	2.68	0.66	مرتفعة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

23	7	صعوبة تحكم التلاميذ في الوقت داخل المجموعة التعاونية.	2.58	0.73	مرتفعة
24	10	عدم تقبل النقد من طرف بعض التلاميذ.	2.38	0.83	مرتفعة
25	15	التصرف بعدوانية عند الاختلاف في الأفكار.	2.06	0.92	متوسطة
26	16	صعوبة توزيع الأعمال فيما بين أعضاء المجموعة.	2	0.90	متوسطة
27	17	الصراع القائم بين أفراد المجموعة التعاونية لتحديد القائد.	1.85	0.86	متوسطة
28	15	الصراع الناتج عن المنافسة بين أعضاء المجموعة التعاونية.	2.06	0.91	متوسطة
29	13	الصراع لإثبات القدرات الفردية بين التلاميذ.	2.19	0.86	متوسطة
30	12	الشعور بالتهميش لدى بعض أفراد المجموعة التعاونية بسبب الفروق الفردية.	2.36	0.35	مرتفعة
الدرجة الكلية			**2.40**	**0.35**	**مرتفعة**

يوضح الجدول رقم (09) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات الأساتذة حول المعيقات التي تتعلق بالمتعلم من حيث كل بند من بنود المحور الثاني، حيث يتضح أن معظم البنود جاءت بدرجة مرتفعة، فقد احتل البند (21) الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر ب (2.83) والانحراف معياري ب(0.49) والذي يشير إلى أن وجود أعضاء يعملون والآخرون العكس يؤثر سلبا على عمل المجموعة، ويليه البند (15) بدرجة معيارية مرتفعة ومتوسط حسابي قدر ب(2.81) وانحراف معياري (0.45) والذي يشير إلى أن هيمنة التلاميذ ذوي القدرات العليا على المجموعة التعاونية يعيق تطبيق التعلم التعاوني، ثم يليها البند (16) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي مرتفع قدر ب(2.79) وانحراف معياري (0.56) والذي يشير إلى أن النقص في مشاركة بعض التلاميذ في التعلم التعاوني يعتبر سبب يعيق تطبيقه داخل الصف، ثم يلي البند (22) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي (2.68) وانحراف معياري (0.66) والذي يشير إلى أن عدم التزام أعضاء المجموعة بإتمام العمل مع الزملاء حتى النهاية يعتبر عامل من العوامل التي تعيق تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، ثم يلي البند (18) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي (2.62) وانحراف معياري (0.72) والذي يشير إلى أن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التأثير السلبي على العمل الجماعي من طرف بعض التلاميذ غير الراغبين في المشاركة يمنع من نجاح التعلم التعاوني وبالتالي يعتبر عائق يمنع من تطبيقها، ثم يلي البند(20) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي (2.60) وانحراف معياري (0.70) والذي يشير إلى أن إثارة بعض التلاميذ للفوضى أثناء التعلم التعاوني يعتبر عائق يجعل الأستاذ لا يطبقها أثناء الدرس، ثم يلي البند (23) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب(2.58) وانحراف معياري (0.73) والذي يشير إلى أن صعوبة تحكم التلاميذ في الوقت داخل المجموعة التعاونية كذلك يعيق تطبيق التعلم التعاوني، فيما يلي البند(14) بدرجة معيارية مرتفعة ومتوسط حسابي قدر ب (2.48) وانحراف معياري (0.81) والذي يشير إلى أن عدم وضوح خطوات العمل التعاوني لدى بعض المجموعات من المعيقات التي تحد من تطبيق التعلم التعاوني، ثم يلي البند (19) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي (2.46) وانحراف معياري (0.79) والذي يشير إلى أن غياب الجدية في العمل يعيق تطبيق التعلم التعاوني، ثم يلي البند (24) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب(2.38) وانحراف معياري (0.83) والذي يشير إلى أن عدم تقبل النقد من طرف بعض التلاميذ هو من أهم العوائق التي تعيق تطبيق التعلم التعاوني داخل الصف، ثم يلي البند (17) بدرجة معيارية كذلك مرتفعة وبمتوسط حسابي (2.37) وانحراف معياري (0.78) والذي يشير إلى أنضعف الثقة بين التلاميذ في العمل التعاوني سبب يمنع من تطبيق التعلم التعاوني، ثم يلي البند (30) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب(2.36) وانحراف معياري (0.86) والذي يشير إلى أن الشعور بالتهميش لدى بعض أفراد المجموعة التعاونية بسبب الفروق الفردية يعتبر كذلك سبب في إعاقة تطبيق التعلم التعاوني، ثم يلي البند (29) بدرجة معيارية متوسطة ومتوسط حسابي قدر ب(2.19) وانحراف معياري (0.91) والذي يشير إلى أن الصراع لإثبات القدرات الفردية بين التلاميذ من معيقات تطبيق التعلم التعاوني والمتعلقة بالمتعلم، ثم يلي البند (13) بدرجة معيارية متوسطة وبمتوسط حسابي قدر ب(2.17) وانحراف معياري (0.85) والذي يشير إلى أن وجود خلافات مسبقة مع أحد أعضاء مجموعة التعلم يعيق تطبيق التعلم التعاوني، في حين جاء البند (25، 28) بدرجة معيارية متوسطة وبنفس المتوسط الحسابي والذي قدر ب(2.06) وانحراف معياري (0.92، 0.86) على الترتيب وهي بنود تشير إلى أن من معيقات تطبيق التعلم التعاوني التصرف بعدوانية عند الاختلاف في الأفكار وكذلك الصراع الناتج عن المنافسة بين أعضاء المجموعة التعاونية، ثم يلي البند (26) بدرجة معيارية متوسطة وبمتوسط حسابي (2) وانحراف معياري (0.92) والذي يشير إلى أن صعوبة توزيع الأعمال فيما بين أعضاء المجموعة يعتبر معيق من معيقات تطبيق التعلم التعاوني، ثم يلي البند (27) في الرتبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأخيرة بدرجة معيارية متوسطة ومتوسط حسابي قدر بـ(1.85) وانحراف معياري (0.90) والذي يشير إلى أن الصراع القائم بين أفراد المجموعة التعاونية لتحديد القائد يعيق تطبيق التعلم التعاوني.

1-2-2- مناقشة نتائج المحور الثاني

فمن خلال النتائج التي تم التوصل إليها في الجدول رقم (08) تبين أنه توجد هناك معيقات تتعلق بالمتعلم لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة حسب تصورات الأساتذة، حيث سجلت استجابات الأساتذة على عبارات محور "المعيقات المتعلقة بالمتعلم" والتي جاءت بمتوسطات حسابية مرتفعة، حيث قدر المتوسط الحسابي الكلي لهذا المحور بـ (2.40) وبانحراف معياري (0.35).

وقد يعود السبب في ذلك إلى نقص إدراك المتعلم بهدف التعلم التعاوني ونقص الخبرة والمعرفة لديه في كيفية ممارسة مهارات التعلم التعاوني، وتجدر الإشارة إلى أن هذا الأخير له دور كبير في اكتساب المتعلم مهارات التواصل واتخاذ القرار إذ يشير (القحطاني 2017) إلى أن لإستراتيجية التعلم التعاوني أثر كبير في ذلك.

إن عدم تمكن المتعلمين من هذه المهارة يثير فيهم نوعا من الفوضى وهذا ما يصعب على المعلمين تطبيق هذه الإستراتيجية، كما يرجع السبب في ذلك إلى عدم التزام الطلبة بالوقت المخصص لكل نشاط أثناء عملية التعلم التعاوني وكذلك ضعف الثقة بينهم وهذا ما أشارت إليه (إيمان عباس الخفاف 2015) في كتابها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (فيمان وآخرون 2002) التي أشارت إلى أن الصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء تطبيق التعلم التعاوني كانت الانزعاج الناتج عن الطلبة أثناء الانخراط في نشاط التعلم التعاوني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- 3- عرض ومناقشة نتائج المحور الثالث

1-3-1- عرض نتائج المحور الثالث

جدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات الأساتذة على كل بند من بنود المحور الثالث

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
31	1	طول المنهاج الدراسي.	2.75	0.64	مرتفعة
32	7	عدم وضوح أهداف المنهاج الدراسي.	2.36	0.82	مرتفعة
33	4	عدم فعالية إستراتيجية التعلم التعاوني بعض المواضيع التعليمية.	2.62	.069	مرتفعة
34	2	الوقت المخصص للحصص غير كافي لتطبيق التعلم التعاوني.	2.72	0.64	مرتفعة
35	8	تصميم معظم المناهج الدراسية لتدريس الأعداد الكبيرة من التلاميذ.	2.31	0.80	متوسطة
36	3	صعوبة تطبيق التعلم التعاوني مع بعض المواد (لغة عربية، رياضيات، تاريخ، فرنسية).	2.65	0.63	مرتفعة
37	1	قلة الوسائل التعليمية الموجهة لتطبيق التعلم التعاوني.	2.75	0.63	مرتفعة
38	5	افتقار المنهاج الدراسي إلى التنظيم القائم على التفاعل النشط للتلاميذ.	2.50	0.74	مرتفعة
39	6	إهمال إستراتيجية التعلم التعاوني عند التخطيط للمنهاج الدراسي.	2.45	0.81	مرتفعة
40	9	صعوبة التقويم في التعلم التعاوني	2.28	0.84	متوسطة
		الدرجة الكلية	**2.40**	**0.35**	**مرتفعة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يوضح الجدول رقم (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات الأساتذة على محور المعيقات التي تتعلق بالمنهاج الدراسي من حيث كل بند من بنود المحور، حيث يتضح أن معظم البنود المشكلة للمحور جاءت بدرجة مرتفعة، حيث احتل البند (31، 37) الرتبة الأولى بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب (2.75) والانحراف معياري قدر ب(0.64، 0.63) على الترتيب، والذي يشير إلى أن طول المنهاج الدراسي لبعض المواد وقلة الوسائل التعليمية الموجهة لتطبيق التعلم التعاوني من المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي والتي تعيق تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني داخل الصف الدراسي، ثم يليها البند(34) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب(2.72) وانحراف معياري ب (0.64) الذي يشير إلى أن الوقت الذي يخصصه المنهاج الدراسي للحصص غير كافي لتطبيق التعلم التعاوني الذي يعتبر من المعيقات، وبعده يأتي البند (36) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب(2.65) وانحراف معياري (0.63) والذي يشير إلى أن صعوبة تطبيق التعلم التعاوني مع بعض المواد الدراسية (لغة عربية، رياضيات، تاريخ، فرنسية) من معيقات تطبيق هذه الإستراتيجية، يليه البند (33) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر ب(2.62) وانحراف معياري بـ (0.69) والذي يشير كذلك إلى أن عدم تطبيق التعلم التعاوني راجع إلى عدم فعاليته مع بعض المواد التعليمية، ثم يلي البند (38) بدرجة معيارية مرتفعة ومتوسط حسابي قدر ب (2.50) وانحراف معياري بـ (0.74) والذي يشير إلى أنهمن بين معيقات تطبيق التعلم التعاوني الخاصة بالمنهاج الدراسي افتقار هذا الأخير إلى التنظيم القائم على التفاعل النشط للتلاميذ،ويأتي بعده البند (39) بدرجة معيارية مرتفعة وبمتوسط حسابي قدر بـ (2.45) وانحراف معياري ب(0.81) والذي يشير إلى أن إهمال إستراتيجية التعلم التعاوني عند التخطيط للمنهاج الدراسي من بين المعيقات التي تعيق تطبيقه، ويليه البند(32) بدرجة معيارية مرتفعة ومتوسط حسابي قدر بـ (2.36) وانحراف معياري ب(0.82) والذي يشير إلى أن عدم وضوح أهداف المنهاج الدراسي يعرقل تطبيق التعلم التعاوني في الصفوف الدراسية، ويليه البند (35) بدرجة معيارية متوسطة وبمتوسط حسابي قدر بـ (2.31) وانحراف معياري بـ (0.80) والذي يشير إلى أن تصميم المناهج الدراسية لتناسب الأعداد الكبيرة من التلاميذ تعتبر من بين معيقات تطبيق التعلم التعاوني نظرا لكونه يتطلب عدد قليل من التلاميذ من أجل سهولة تطبيقه، وبعده يليه البند (40) في المرتبة الأخيرة بدرجة معيارية متوسطة ومتوسط حسابي قدر بـ (2.28) وانحراف معياري بـ (0.84) والذي يشير إلى صعوبة التقويم في التعلم التعاوني تعتبر هي الأخرى من بين معيقات تطبيق هذا النوع من التعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1-3 -2- مناقشة نتائج المحور الثالث

فمن خلال النتائج التي تم التوصل إليها في الجدول رقم (09) اتضح لنا أنه توجد هناك معيقات تتعلق بالمنهاج الدراسي لتطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة حسب تصورات الأساتذة، حيث سجلت استجابات الأساتذة على عبارات محور "المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي" والتي جاءت بمتوسطات حسابية مرتفعة، حيث قدر المتوسط الحسابي الكلي لهذا المحور بـ (2.42) وبانحراف معياري (0.22).

وقد يعود السبب في ذلك إلى عدم إدراج التفاعل النشط للطلبة و النشاطات التعاونية في المحتوى الدراسي، وكذلك صعوبة ملائمة المناهج الدراسية لتطبيق التعلم التعاوني، كما يرجع إلى عدم وضوح أهداف هذا الأخير في المناهج الدراسية وتصميمه يتماشى مع الأعداد الكبيرة للتلاميذ، ويعتبر طول المنهاج الدراسي وضيق الوقت سبب رئيسي يعيق تطبيق التعلم التعاوني كون هذه الإستراتيجية تحتاج لوقت طويل لتطبيقها والتخطيط لها وتقسيم الطلبة في مجموعات إلى غير ذلك.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الداوود 2001) التي أشارت إلى أن أهم معوقات استخدام التعلم التعاوني داخل الغرفة الصفية كانت طبيعة المنهاج المستخدم وعدم توفر الوقت الكافي خلال الحصة المدرسية، كما تتفق أيضا مع دراسة (بسّام 2002) التي أشارت إلى أن السبب الرئيسي في عدم استخدام التعلم التعاوني يتمثل في عدم توفر الوقت الكافي أثناء الحصة وزيادة عدد الطلبة في الصف.

1-4- عرض ومناقشة عامة لنتائج الفرضية الأولى

1-4-1- عرض نتائج الفرضية الأولى: والتي تنص على ما يلي:

حسب تصورات أساتذة التعليم المتوسط تتمثل معيقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني بالدرجة الأولى بالمعيقات المتعلقة بالمعلم ثم تليها المعيقات المتعلقة بالمتعلم ثم المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة كل محور والدرجة الكلية ككل.

رقم المحور	الرتبة	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	المعيقات المتعلقة بالمعلم	2.35	0.26	مرتفعة
2	1	المعيقات المتعلقة بالمتعلم	2.40	0.35	مرتفعة
3	1	المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي	2.40	0.35	مرتفعة
الدرجة الكلية			2.42	0.22	مرتفعة

يوضح الجدول رقم (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة كل محور والدرجة الكلية ككل، حيث بلغ المتوسط الحسابي ككل (2,42) وانحراف معياري (022) بدرجة معيارية مرتفعة حيث جاء المحور الثاني والثالث اللذان يعبران عن المعيقات المتعلقة بالمتعلم والمنهاج الدراسي في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2,40) وانحراف معياري قدر بـ (0,35) بدرجة معيارية مرتفعة والتي تشير إلى أن أهم المعيقات التي تعيق تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني بالدرجة الأولى هي المعيقات التي تتعلق بالمتعلم والمنهاج الدراسي، وجاء المحور الأول في المرتبة الثانية والذي يعبر عن المعيقات المتعلقة بالمعلم بمتوسط حسابي قدر بـ (2,35) وانحراف معياري (0,26) بدرجة معيارية مرتفعة، والتي تتعلق بالمتعلم هي الأخرى تعيق تطبيق التعلم التعاوني بدرجة أقل من سابقيها.

1-4-2- مناقشة عامة في ضوء الفرضية الأولى

حسب تصورات أساتذة التعليم المتوسط تتمثل معيقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني بالدرجة الأولى بالمعيقات المتعلقة بالمعلم ثم تليها المعيقات المتعلقة بالمتعلم ثم المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي"

تشير نتائج الفرضية الأولى حسب تصورات أساتذة التعليم المتوسط إلى وجود معيقات لتطبيق استراتيجية التعلم التعاوني، إذ جاء محور المعيقات المتعلقة بالمتعلم ومحور المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، يليه في المرتبة الثانية محور المعيقات المتعلقة بالمعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد يرجع السبب في ذلك إلى طبيعة وخصوصية المدرسة الجزائرية والمتمثلة في ظهور عدد كبير من المتعلمين مما أدى إلى اكتظاظ الصفوف الدراسية ويعرقل بذلك تشكيل المجموعات التعاونية على اعتبار أن تطبيق التعلم التعاوني يتطلب وقت طويل في تنفيذه، وأن الوقت المسموح به للتدريس لا يكف لتطبيق التعلم التعاوني، وهذا ما يتفق ودراسة (الداوود 2001) التي أشارت إلى أن أهم معيقات استخدام التعلم التعاوني داخل الفصل الدراسي كانت طبيعة المنهاج المستخدم وعدم توفر الوقت الكافي خلال الحصة المدرسية، كما قد يرجع السبب أيضا إلى خصوصية المواد المدرّسة إذ توجد مواد يصلح تدريسها باستخدام التعلم التعاوني وعلى العكس من ذلك توجد مواد لا يصلح تدريسها بهذا النوع من التعلم، ونجد من أهم الأسباب كذلك عدم تمكن المتعلمين من مهارات التعلم في مجموعات، وهذا ما جعل المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي والمعيقات المتعلقة بالمتعلم حسب تصورات الأساتذة تحتل المرتبة الأولى، كما يرجع سبب احتلالها لهذه المرتبة كذلك إلى طبيعة تصورات أساتذة التعليم المتوسط وتجاربهم الشخصية في التعليم وانتمائهم إلى نفس البيئة ألا وهي البيئة الجزائرية، وكذلك كونهم يدرسون نفس المنهاج الدراسي بما يتضمنه من (وقت –أهداف– مواد دراسية –وسائل تعليمية....).

أما المعيقات المتعلقة بالمعلم فجاءت بدرجة أقل واحتلت المرتبة الثانية، ويعود ذلك إلى أن جهود المدرسة الجزائرية والإدارات المدرسية المبذولة لتطبيق التعلم التعاوني تصطدم بواقع ندرة الإمكانيات والتسهيلات لممارسة التعلم التعاوني، وكذا ندرة الدورات التدريبية الخاصة بتطبيقه، وانطلاقا من النتائج المتوصل إليها في الدراسة الاستطلاعية فقد كانت مجمل المعيقات المتعلقة بالمعلم تصب حول صعوبة تقييمه للتلاميذ وعدم قدرته على الكشف عن الفروق الفردية بينهم، إضافة إلى عدم قدرته على التحكم في الفصل الدراسي أثناء التعلم التعاوني، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (إرديم 2009) التي أشارت إلى أن أهم المعيقات المدركة لدى المعلمين كانت تصب حول كيفية استخدام المعلم للتعلم التعاوني داخل الصف ووضع المجموعات التعاونية.

وكنتيجة لما سبق فإن" المعيقات المتعلقة بالمنهاج الدراسي" والمعيقات المتعلقة بالمتعلم، هي أكثر معيقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني واحتل نفس المرتبة ألا وهي المرحلة الأولى، ثم تأتي في المرتبة الثانية "المعيقات المتعلقة بالمعلم".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- 5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

1-5-1- عرض نتائج الفرضية الثانية والتي تنص على ما يلي: "لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة تحديد معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بين أساتذة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الخبرة".

جدول رقم (12): نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات استجابات الأساتذة حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
المحور الأول	بين المجموعات	0.33	2	0.168	2.548	0.083	0.05
	داخل المجموعات	7.45	113	0.066			
	المجموع	7.79	115				
المحور الثاني	بين المجموعات	0.55	2	0.275	2.198	0.116	0.05
	داخل المجموعات	14.16	113	0.125			
	المجموع	14.71	115				
المحور الثالث	بين المجموعات	0.551	2	0.275	2.198	0.116	0.05
	داخل المجموعات	14.161	113	0.125			
	المجموع	14.712	115				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) أن قيمة F المحسوبة بالنسبة للمحور الأول الذي نص على أنّه: "لا توجد هناك معيقات تتعلق بالمعلم حسب تصورات الأساتذة" قد بلغت (2.548) وكان مستوى الدلالة يساوي (0.083) وهذا أكبر من($\alpha = 0.05$) وبالتالي لا توجد فروق في استجابات الأساتذة باختلاف سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات) حول المعيقات التي تتعلق بالمعلم في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة حسب تصوراتهم.

أما بالنسبة للمحور الثاني الذي ينص على أنّه: "لا توجد هناك معيقات تتعلق بالمتعلم لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني حسب تصورات الأساتذة في المرحلة المتوسطة" قد بلغت قيمة F

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحسوبة(2.198) وكان مستوى الدلالة يساوي (0.116) وهذا أكبر من($\alpha = 0.05$) وبالتالي لا توجد فروق في استجابات الأساتذة باختلاف سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات) حول المعيقات التي تتعلق بالمتعلم في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة حسب تصوراتهم.

وبالنسبة للمحور الثالث الذي ينص على أنّه: "لا توجد هناك معيقات تتعلق بالمنهاج الدراسي لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني حسب تصورات الأساتذة في المرحلة المتوسطة" قد بلغت F المحسوبة(2.198) وكان مستوى الدلالة يساوي (0.116) وهذا أكبر من($\alpha = 0.05$) وبالتالي لا توجد فروق في استجابات الأساتذة باختلاف سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات) حول المعيقات التي تتعلق بالمنهاج الدراسي في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة حسب تصوراتهم.

1-5-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية

"لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة تحديد معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بين أساتذة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الخبرة".

فمن خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (10) تبين لنا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة تحديد معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بين أساتذة التعليم المتوسط في متغير الخبرة في جميع المحاور وفي الأداة ككل مما يعني عدم اختلاف استجابات الأساتذة على الأداة ككل رغم اختلاف سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ونعزو سبب عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات استجابات المعلمين إلى أن تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني لا يقتصر على المعلمين الجدد فقط بل تشمل كذلك أصحاب الخبرة الطويلة والأقل منهم خبرة، إضافة إلى أن عامل الخبرة لا علاقة له بتطبيق هذه الإستراتيجية لكون تطبيقها يتعلق بالظروف المتاحة داخل غرفة الصف وكفاءة المعلم ودراية المتعلم بمبادئها وأهميتها، ونظرا لوجود معيقات تعيق هذه الإستراتيجية من غياب للدورات التدريبية في مجال التعلم التعاوني الموجهة للمعلمين وعدم توفر الظروف اللازمة لتطبيقه أيضا، وكذا الصعوبة في تقييم التلاميذ في هذا النوع من التعلم وصعوبة تقسيم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجموعات التعاونية خاصة إذا كان عدد المتعلمين كبيرا داخل الفصل الدراسي، إضافة إلى الصعوبات المتعلقة بالمنهاج الدراسي من نقص في الوسائل التعليمية لتطبيق التعلم التعاوني وطول المنهاج الدراسي وعدم كفاية الوقت المخصص، وأيضا الصعوبات المتعلقة بالمتعلم من نقص في المهارات اللازمة ونقص في الوعي بأهمية هذه الإستراتيجية، إلا أن تصورات أساتذة التعليم المتوسط كانت تصب حول نفس المعيقات السالفة الذكر.

وتشير النتائج المتوصل إليها أن الفرضية التي تنص على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ في درجة تحديد معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بين أساتذة التعليم المتوسط تعزى لمتغير سنوات الخبرة " قد تحققت.

2- مقترحات الدراسة

على ضوء النتائج السابقة التي توصلت إليها الدراسة يمكن الخروج بالمقترحات التالية:

- إجراء دراسات أخرى تبحث في تصورات الأساتذة حول معيقات تطبيق التعلم التعاوني.
- إدراج إستراتيجية التعلم التعاوني ضمن برامج تكوين المعلمين والأساتذة.
- تعزيز تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الجزائرية لما لها من أهمية كبيرة على التلاميذ، وتحسيس الأساتذة بأهمية استخدامها في التدريس.
- ضرورة استخدام استراتيجيات تعليمية في عملية التعلم كإستراتجية التعلم التعاوني.
- البحث عن أهم المعيقات التي تحد من تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني ومحاولة التقليل منها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خـاتمـة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعد التربية والتعليم في مجتمعات العصر الحاضر عملية منظمة وهادفة وأداة فاعلة في إعداد الفرد أو المتعلم المؤهل للحياة وذلك من خلال تنميتها لشخصيته من جميع جوانبها بما يحقق خدمة الفرد وسعادته والإسهام في تطوير المجتمع وتقدمه.

وذلك من خلال اختيار استراتيجيات تدريس فعالة تساهم بدورها في إيصال المحتوى الدراسي إلى المتعلمين من بينها إستراتيجية التعلم التعاوني التي تعتبر من الاستراتيجيات التي تعمل على زيادة التفاعل الإيجابي بين المتعلمين داخل الصف الدراسي وتنمي لديهم مهارات عديدة كمهارة التواصل والحوار إلا أن هذا النوع من التعلم يواجه مجموعة من المعيقات عند تطبيقه قد تتعلق بالمعلم أو بالمتعلم كما قد تتعلق بالمنهاج الدراسي.

حيث حاولنا من خلال هذه الدراسة التعرف على أهم معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني حسب تصورات أساتذة التعليم المتوسط، لكونها نموذج فريد من نوعه من بين إستراتيجيات التدريس المستخدمة في الفصل، فهو إن كان بسيطا في مفهومه، فإن إستخدامه ليس بالأمر الهين إذ يتطلب مجموعة من المهارات سواء بالنسبة للمعلم أو المتعلم، كما يتطلب إمكانيات ووسائل خاصة بتطبيقه وعملا جاداً ومنظما من طرف المعلمين للتغلب على المعيقات التي تواجههم أثناء تحويل غرفة الصف إلى فضاء تعاوني.

إن كل هذا لن يتحقق إلا إذا تكون إحساس عميق لدى كل الأطراف الفاعلين في العملية التربوية بأهمية التعلم التعاوني وفوائده على شخصية المتعلم والعملية التربوية ككل.

وقد توصلت دراستنا إلى نتيجتين رئيسيتين كالآتي:

– حسب تصورات أساتذة التعلم المتوسط تتمثل معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بالدرجة الأولى بالمعيقات المتعلقة بالمتعلم والمنهاج الدراسي، ثم تليها المعيقات المتعلقة بالمعلّم.

– لا توجد فروق دالّة إحصائيا عند مستوى الدّلالة(a :0.05) في درجة تحديد معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بين أساتذة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الخبرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المراجع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. أبو رياش، حسين محمد وآخرون.(2014).**أصول إستراتجيات التعلم والتعليم**. الطبعة الثانية. عمان: دار الثقافة.
2. أبو شريخ، شاهد.(2008). **إستراتجيات التدريس**. دار المعتز.
3. أمبو سعيد، عبد الله بن خميس والبلوشي، سليمان بن محمد.(2009).**طرائق تدريس العلوم**. الطبعة الأولى.عمان: دار المسيرة.
4. بدير، كريمان .(2008).**التعلم النشط**. الطبعة الأولى. عمان: دار المسيرة.
5. بلريدوح ، كوكب الزمان.(2015).التصورات الاجتماعية عند الطالبات الجامعيات (المخطوبات) لسمات شريك الحياة المثالي. **مجلة البحوث والدراسات الإنسانية**.
6. بن عمارة مراد.(2017).**أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي العام والحركي خلال حصة التربية البدنية والرياضة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة**. أطروحة دكتوراه.ورقلة: جامعة قاصي مرباح.
7. بن لوصيف حورية.(2012).**التصورات الاجتماعية للمدرسة وعدم الاهتمام بالدراسة للتلاميذ في وضعية فشل دراسي**. رسالة ماجستير.قسنطينة: جامعة منتوري.
8. بورنان سامية.(2007).**التصورات الاجتماعية للمرض العقلي لدى عينة من الطلبة الجامعيين**.رسالة ماجستير.بسكرة: جامعة محمد خضر.
9. بوريو مراد.(2012).**أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي والميول الدراسة لمادة الرياضيات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا**.رسالة ماجستر.عنابة: جامعة باجي مختار.
10. بوزيبة سناء.(2012).**مدى مساهمة التصورات والانتظارات المهنية في اختيار التخصص الدراسي المهني**. رسالة ماجستير.عنابة: جامعة باجي مختار.
11. بوسنة عبد الوافي زهير.(2008).**التصور الاجتماعي لظاهرة الانتحار لدى الطالب الجامعي**.أطروحة دكتوراه.قسنطنة: جامعة منتوري.
12. جردير فيروز.(2011).**التصورات الاجتماعية للأساتذة اتجاه ظاهرة الفشل المدرسي في التعليم الثانوي**.رسالة ماجستير. جامعة جيجل.
13. جلول، أحمد والجموعي، مؤمن بكوش.(2014).التصورات الاجتماعية – مدخل نظري –. **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**. العدد السادس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

14. الجمل، أسامة محمد سيد عباس حلمي.(2012).**أساليب التعليم والتعلم النشط**. الطبعة الأولى. دار العلم والإيمان.

15. الحاج الشيخ سمية.(2012).**التصورات الاجتماعية للمرض العقلي لدى الأطباء**. رسالة ماجستير.بسكرة: جامعة محمد خضر.

16. حسين، محمد حسين.(2007).**التعلم النشط**. الطبعة الأولى. عمان: دار مجدلاوي.

17. حمادية، محمد محمود ساري وعبيدات، خالد حسين محمد.(2012).**مفاهيم التدريس في العصر الحديث**. الطبعة الأولى. الأردن: عالم الكتاب الحديث.

18. الحيلة، محمد محمود.(2012).**تصميم التعلم(نظرية وممارسة)**. الطبعة الخامسة. عمان: دار المسيرة.

19. الخزرجي، سليم إبراهيم.(2011).**أساليب معاصرة في تدريس العلوم**. الطبعة الأولى. عمان: دار أسامة.

20. خضر، فخري رشيد.(2006).**طرائق تدريس الدراسات الإجتماعية**. الطبعة الأولى. عمان: دار المسيرة.

21. خطابية، عبد الله محمد.(2011).**تعليم العلوم للجميع**.الطبعة الثانية.عمان: دار المسيرة.

22. الخفاف، إيمان عباس.(2015). **التعلم التعاوني**.عمان: دار المناهج.

23. خليفة، وليد السيد ووهدان، سرنياس ربيع.(2014).**التعليم النشط لدى المعاقين سمعيا**.الطبعة الأولى. الإسكندرية: دار الوفاء.

24. خليل، إبراهيم بشير وآخرون.(2014).**أساسيات التدريس**. الطبعة الأولى.عمان: دار المناهج.

25. الدعياج، إبراهيم عبد العزيز.(2010).**مناهج وطرق البحث العلمي**. الطبعة الأولى.عمان: دار صفاء.

26. الربيعي، محمود داوود.(2011).**إستراتيجيات التعلم التعاوني**.الطبعة الأولى. الأردن: عالم الكتب الحديث.

27. الرفاعي، عالية علي.(2007).**أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة الصم في الرياضيات وتفاعلاتهم الاجتماعية**.رسالة ماجستر. الجامعة الأردنية.

28. زايد، فهد خليل.(2013).**التعلم التعاوني (برنامج علاجي قائم على إستراتيجية)**. الطبعة الأولى. عمان: دار اليازوري .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

29. زيتون، عايش محمود.(2007).**النظرية البنائية وإستراتجيات تدريس العلوم**. الطبعة الأولى. دار الشروق.

30. سعفان، محمد أحمد ومحمود، سعيد طه.(2009).**المعلم إعداده مكانته وأدواره**. القاهرة: دار الكتب الحديث.

31. سلامة، عادل أبو العز وآخرون.(2009).**طرائق التدريس العامة(معالجة تطبيقية معاصرة)**. الطبعة الأولى. عمان: دار الثقافة.

32. شايع سعود شايع.(2007).**أسلوب التعلم التعاوني ودوره في تحفيز الفهم القرائي لمادة اللّغة العربية – دراسة تجريبية** – . رسالة ماجيستر. جامعة الكويت.

33. شرفي علي.(2012).**إدارة القسم المدرسي بأسلوب التعلم التعاوني وأثره على التحصيل الدراسي والاندماج الصفي – دراسة فارقية** – .أطروحة دوكتوراه. جامعة وهران.

34. الشفيرات، محمود طافش.(2007).**إستراتيجيات التدريس والتقويم**.الطبعة الأولى. الأردن: دار الفرقان.

35. صالح، علي عبد الرحيم.(2014).**ديمقراطية التعليم**. الطبعة الأولى. دار اليازوري.

36. الصرايرة، باسم وآخرون.(2009).**إستراتجيات التعلم والعليم(النظرية والتطبيق)**. الطبعة الأولى. عمان: علم الكتب الحديث.

37. عامر نورة.(2006). **التصورات الاجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية**. رسالة ماجستير.قسنطينة: جامعة الإخوة منتوري.

38. عباس، محمد خليل والعبسي، محمد مصطفى.(2007).**مناهج وأساليب تدريس الرياضيات**. الطبعة الأولى. عمان: دار المسيرة .

39. عبد الخالق، رشراش أنيس وأبو ذياب، أمل.(2007).**طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي**. الطبعة الأولى. لبنان: دار النهضة العربية.

40. عبد الفتاح، سعدية شكري علي.(2015).**الإستراتيجيات الحديثة في تدريس علم النفس**. الطبعة الأولى. مصر: المكتبة العصرية.

41. عبد الهادي، نبيل أحمد وآخرون.(2004).**نماذج تعليمية معاصرة**. الطبعة الثانية.عمان: دار وائل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

42. عبيدات، دوقان وأبو السيد سهيلة.(2007).**إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين.** الطبعة الأولى. عمان: دار الفكر.

43. عبيدي سناء.(2010).**العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر تصورات الأخصائي النفسي في قسنطينة.**رسالة ماجستير. جامعة قسنطينة.

44. عثمان، فاروق السّيد.(2005).**سيكولوجية التعليم والتعلم.** الطبعة الأولى. القاهرة: دار الأمين.

45. عشيشي، نوري.(2016).التصورات الاجتماعية لمعلمي المدارس الابتدائية للطفل الموهوب داخل المجتمع الجزائري. **مجلة الجامع**. المسيلة. العدد(1).

46. عطوي، جودت عزت.(2007).**أساليب البحث العلمي (مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية).** الطبعة الأولى. دار الثقافة.

47. عطية، محسن علي.(2010).**إستراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء.**عمان: دار المناهج.

48. عليان ، ربحي مصطفي وغنيم، عثمان محمد.(2010).**أساليب البحث العلمي(الأسس النظرية والتطبيق العلمي).** الطبعة الرابعة. عمان: دار صفاء.

49. عياش، آمال نجاتي والصافي، عبد الحكيم محمود.(2007).**طرق تدريس العلوم للمرحلة الأساسية.** الطبعة الأولى. عمان: دار الفكر.

50. الغزالي، صف أحمد ومرعي، توفيق أحمد.(2010).**الحداثة في العملية التربوية** . الطبعة الأولى.عمان: دار الثقافة.

51. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم.(2005).**المناهج التعليمي والتدريس الفعال.** الطبعة الأولى. عمان: دار الشروق.

52. القضاة، محمد فرحان والترتوري، محمد عوض.(2006).**أساسيات علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق).**عمان: دار الجامد.

53. محمد، ربيع وعامر، طارق عبد الرؤوف.(2008).**الإنضباط التعاوني.** الطبعة الأولى. عمان: دار اليازوري.

54. مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود.(2013).**طرائق التدريس العامة.**عمان: دار المسيرة.

55. مصطفي، عفاف عثمان عثمان.(2014).**إستراتيجيات التدريس الفعال.** الطبعة الأولى. الإسكندرية: دار الوفاء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

56. نصار، منذر محمود حمد. (2010). **صعوبات تطبيق التعلم التعاوني للمرحلة الأساسية (1-3) في الأردن من وجهة نظر المعلمين**. الأردن: جامعة الشرق الأوسط.

57. نصر الله، عمر عبد الرحيم.(2006).**مبادئ التعليم والتعلم في مجموعات تعاونية**. الطبعة الأولى. عمّان: دار وائل.

58. هامل، سميرة.(2012).**التصورات الاجتماعية للسجين لدى مسؤولي المؤسسات المتعاقدة مع وزارة العدل وأثرها في إعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوسين**.رسالة ماجستير. باتنة:جامعة الحاج لخضر.

59. يحي، ميرفت أسامة محمد حاج.(2011).**فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها في مدنية طوركرم**. رسالة ماجيستر. نابلس: جامعة النجاح الوطنية.

60. اليماني، عبد الكريم علي.(2008).**إستراتجيات التعلم والتعليم**.الطبعة الأولى.عمان: دار زمزم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم 01: قائمة المحكمين للاستبيان في صورته الأولية.

الرقم	الأساتذة المحكمين	التخصص	الرتبة العلمية
1	عبايدية أحلام	علوم التربية	أستاذ مساعد –أ–
2	بن صالحية كريمة	علم النفس المدرسي	أستاذ محاضر –أ–
3	دعاس حياة	علم النفس العيادي	أستاذ محاضر –أ–

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم 02

الجمهورية الجزائرية الشعبية الديمقراطية

وزارة التعليم والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

استمارة بعنوان:

التصورات الاجتماعية للأساتذة حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة و علاقتها ببعض المتغيرات

– دراسة ميدانية بمتوسطات دائرة تاكسنة –

مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس التربوي

الأساتذة الكرام وباعتباركم الفئة المعنية بالدراسة نرجو منكم التعاون معنا، من خلال الإجابة على أسئلة الاستمارة بكل موضوعية بوضع علامة (x) واحدة في الخانة المناسبة

ولكم جزيل الشكر والاحترام

إعداد الطالبتين:

حوش سهيلة

لشهب نبيلة

تحت إشراف الأستاذة:

إيمان بوكراع

2020/2019م

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

أولا البيانات الشخصية:

– الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

- سنوات الخبرة:

- اقل من 5 سنوات ☐
- من 5 إلى 10سنوات ☐
- أكثر من 10 سنوات ☐

ثانيا: محاور الإستمارة

تعتقد أن معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني ترجع إلى :				
المحاور	**العبـــــــــارات**	**موافق**	**محايد**	**غير موافق**
معيقـــــات تتعلق بالمعـــــــلم	1-غياب الدورات التدريبية في مجال التعلم التعاوني			
	2- نقص في اهتمام المعلم بتطبيق التعلم التعاوني			
	3-صعوبة ضبط التلاميذ أثناء التعلم التعاوني			
	4-التخوف من اكتساب المتعلم المعارف بطريقة خاطئة بواسطة زملائه			
	5-عدم توفر الظروف اللازمة للمعلم لتطبيق التعلم التعاوني			
	6- التحفظ من صعوبة تطبيق التعلم التعاوني في بعض المواد الدراسية			
	7- صعوبة إدارة الوقت في التعلم التعاوني			
	8-صعوبة وضع العدد المناسب للمجموعات نظرا للعدد الكبير للتلاميذ في القسم الواحد			
	9- الصعوبة في تقييم كل تلميذ على حدى في المجموعة التعاونية			
	10- التركيز على التقويم الجماعي على حساب التقويم الفردي داخل مجموعة العمل التعاوني			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	11- صعوبة الكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ				
	12- نقص في إلمام المعلم بمبادئ إستراتيجية التعلم التعاوني				
معيقـــات تتعـلق بالمتعلم	13-وجود خلافات مسبقة مع أحد أعضاء مجموعة التعلم				
	14- عدم وضوح خطوات العمل التعاوني لدى بعض المجموعات				
	15- هيمنة التلاميذ ذوي القدرات العليا على عمل المجموعة التعاونية				
	16- النقص في مشاركة بعض التلاميذ في التعلم التعاوني				
	17- ضعف الثقة بين التلاميذ في العمل التعاوني				
	18- التأثير السلبي على العمل الجماعي من طرف بعض التلاميذ الغير الراغبين في المشاركة				
	19- غياب الجدية في العمل الجماعي				
	20- إثارة بعض التلاميذ الفوضى أثناء التعلم التعاوني				
	21- وجود أعضاء يعملون والآخرون العكس مما يؤثر سلبا على عمل المجموعة				
	22- عدم التزام أحد أعضاء المجموعة بإتمام العمل مع الزملاء حتى النهاية				
	23- صعوبة تحكم التلاميذ في الوقت داخل المجموعة التعاونية				
	24- عدم تقبل النقد من طرف بعض التلاميذ				
	25- التصرف بعدوانية عند الاختلاف في الأفكار				
	26- صعوبة توزيع الأعمال فيما بين أعضاء المجموعة				
	27- الصراع القائم بين أفراد المجموعة التعاونية لتحديد القائد				
	28-الصراع الناتج عن المنافسة بين أعضاء المجموعة التعاونية				
	29- الصراع لإثبات القدرات الفردية بين التلاميذ				
	30- الشعور بالتهميش لدى بعض أفراد المجموعة التعاونية بسبب الفروق الفردية				
معيقـــات تتعلق بالمنهاج الدراســـي	31- طول المنهاج الدراسي لبعض المواد				
	32- عدم وضوح أهداف المنهاج الدراسي				
	33- عدم فعالية إستراتيجية التعلم التعاوني مع بعض المواضيع التعليمية				
	34- الوقت المخصص للحصص غير كافي لتطبيق التعلم				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	التعاوني			
	35-تصميم معظم المناهج الدراسية لتدريس الأعداد الكبيرة من التلاميذ			
	36- صعوبة تطبيق التعلم التعاوني مع بعض المواد (لغة عربية، رياضيات، تاريخ، فرنسية... الخ)			
	37- قلة الوسائل التعليمية الموجهة لتطبيق التعلم التعاوني			
	38-افتقار المنهاج الدراسي إلى التنظيم القائم على التفاعل النشط للتلاميذ			
	39-إهمال إستراتيجية التعلم التعاوني عند التخطيط للمنهاج الدراسي			
	40-صعوبة التقويم في التعلم التعاوني			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم 03

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	20	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,807	40

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	32	27,6	27,6	27,6
	أنثى	84	72,4	72,4	100,0
	Total	116	100,0	100,0	

الخبرة_سنوات

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سنوات 5 أقلمن	35	30,2	30,2	30,2
	سنوات 10 الى 5 من	50	43,1	43,1	73,3
	سنوات 10 أكثرمن	31	26,7	26,7	100,0
	Total	116	100,0	100,0	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
VAR00001	116	1,00	3,00	2,5345	,73934
VAR00002	116	1,00	3,00	1,9828	,84424
VAR00003	116	1,00	3,00	2,3448	,86581
VAR00004	116	1,00	3,00	1,7845	,91182
VAR00005	116	1,00	3,00	2,7069	,65961
VAR00006	116	1,00	3,00	2,4914	,71622
VAR00007	116	1,00	3,00	2,4741	,84916
VAR00008	116	1,00	3,00	2,5776	,77067
VAR00009	116	1,00	3,00	2,6207	,71815
VAR00010	116	1,00	3,00	2,4397	,81602
VAR00011	116	1,00	3,00	2,2414	,92896
VAR00012	116	1,00	3,00	2,0948	,88444
VAR00013	116	1,00	3,00	2,1724	,85746
VAR00014	116	1,00	3,00	2,4828	,81809
VAR00015	116	1,00	3,00	2,8103	,54236
VAR00016	116	1,00	3,00	2,7931	,56748
VAR00017	116	1,00	3,00	2,3793	,78746
VAR00018	116	1,00	3,00	2,6293	,72867
VAR00019	116	1,00	3,00	2,4655	,79598
VAR00020	116	1,00	3,00	2,6034	,70870
VAR00021	116	1,00	3,00	2,8362	,49245
VAR00022	116	1,00	3,00	2,6810	,66723
VAR00023	116	1,00	3,00	2,5862	,73507
VAR00024	116	1,00	3,00	2,3879	,83167
VAR00025	116	1,00	3,00	2,0603	,92585
VAR00026	116	1,00	3,00	2,0000	,92313
VAR00027	116	1,00	3,00	1,8534	,90654
VAR00028	116	1,00	3,00	2,0603	,86767
VAR00029	116	1,00	3,00	2,1983	,91575
VAR00030	116	1,00	3,00	2,3621	,86875
VAR00031	116	1,00	3,00	2,7500	,64437
VAR00032	116	1,00	3,00	2,3621	,82774
VAR00033	116	1,00	3,00	2,6207	,69351
VAR00034	116	1,00	3,00	2,7241	,64046
VAR00035	116	1,00	3,00	2,3190	,80864
VAR00036	116	1,00	3,00	2,6552	,63388
VAR00037	116	1,00	3,00	2,7500	,63073
VAR00038	116	1,00	3,00	2,5000	,74015
VAR00039	116	1,00	3,00	2,4569	,81712
VAR00040	116	1,00	3,00	2,2845	,84242
N valide (liste)	116				

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
ككل_الاستمارة	116	1,93	2,93	2,4269	,22706
بالمعلم_تتعلق_معيقات	116	1,58	2,92	2,3578	,26030
بالمتعلم_تتعلق_معيقات	116	1,44	3,00	2,4090	,35768
بالمنهج_تتعلق_معيقات	116	1,44	3,00	2,4090	,35768
N valide (liste)	116				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Descriptives

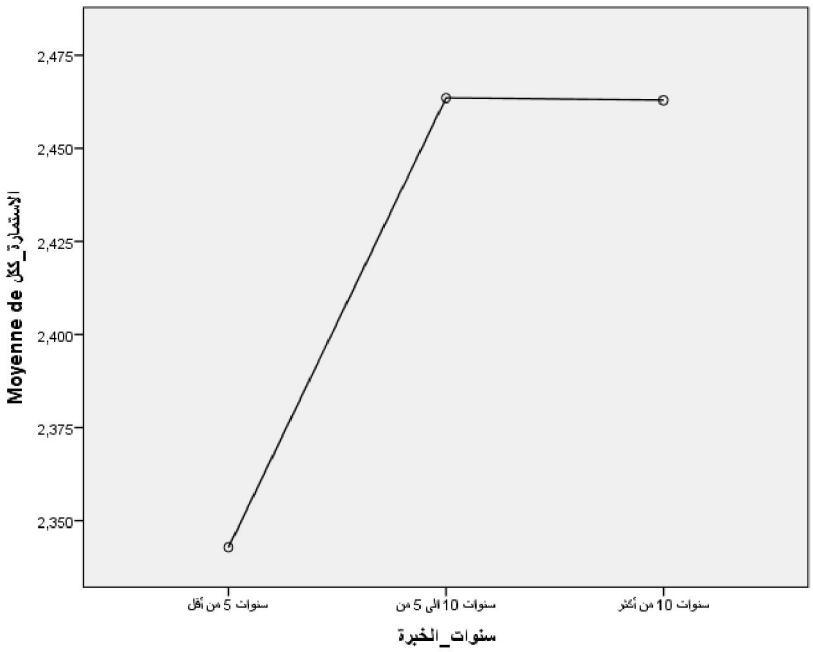
ككل_الاستمارة

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
سنوات 5 أقلمن	35	2,3429	,19672	,03325	2,2753	2,4104	1,95	2,93
10 الى 5 من سنوات	50	2,4635	,23836	,03371	2,3958	2,5312	1,93	2,93
10 أكثرمن سنوات	31	2,4629	,22172	,03982	2,3816	2,5442	1,95	2,88
Total	116	2,4269	,22706	,02108	2,3852	2,4687	1,93	2,93

ANOVA

ككل_الاستمارة

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	,354	2	,177	3,592	,031
Intragroupes	5,575	113	,049		
Total	5,929	115			



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Descriptives

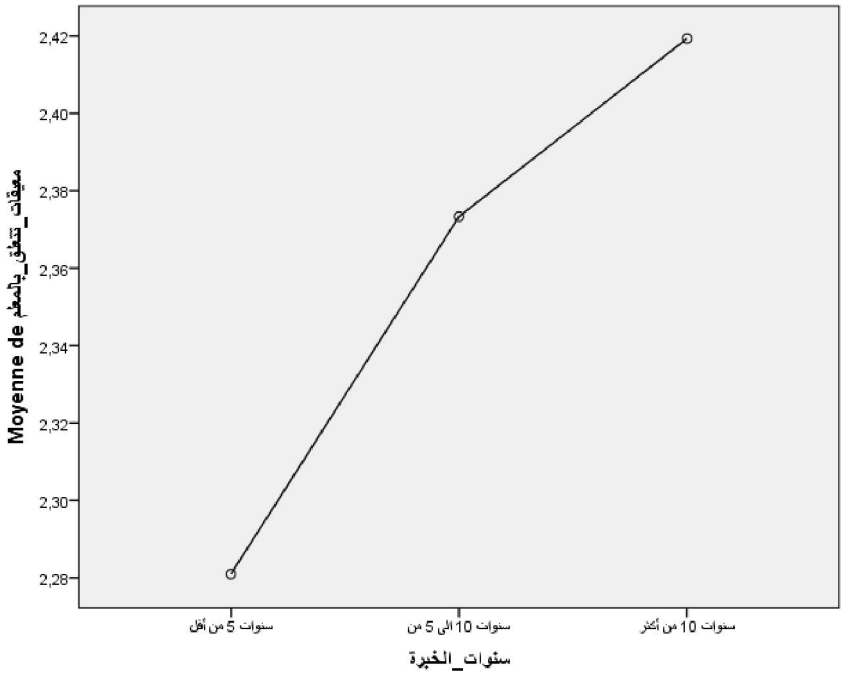
بالمعلم_تتعلق_معيقات

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
سنوات 5 أقلمن	35	2,2810	,25732	,04349	2,1926	2,3693	1,83	2,92
10 الى 5 من سنوات	50	2,3733	,27160	,03841	2,2961	2,4505	1,58	2,92
10 أكثرمن سنوات	31	2,4194	,23022	,04135	2,3349	2,5038	1,92	2,92
Total	116	2,3578	,26030	,02417	2,3099	2,4056	1,58	2,92

ANOVA

بالمعلم_تتعلق_معيقات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	,336	2	,168	2,548	,083
Intragroupes	7,456	113	,066		
Total	7,792	115			



www.manaraa.com

Descriptives

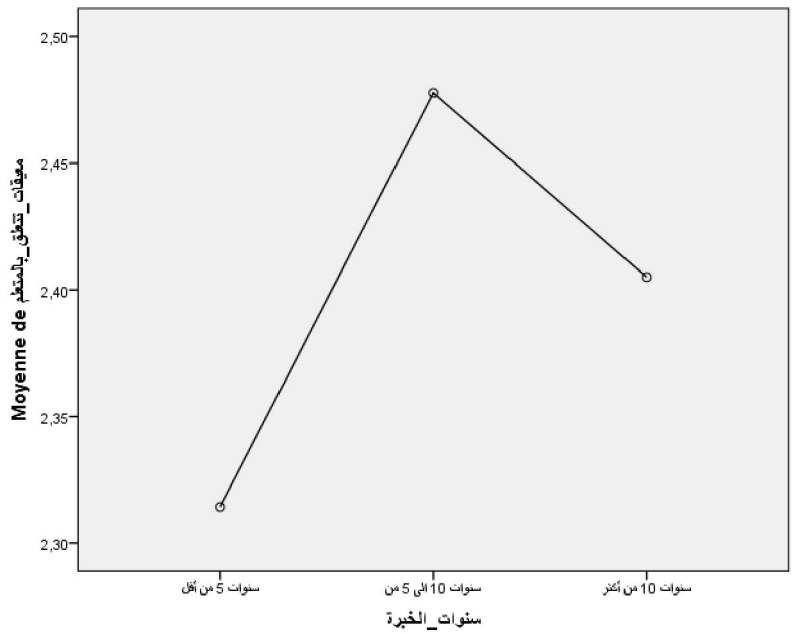
بالمتعلم_تتعلق_معيقات

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
سنوات 5 أقلمن	35	2,3143	,40106	,06779	2,1765	2,4521	1,44	3,00
10 الى 5 من سنوات	50	2,4778	,32627	,04614	2,3851	2,5705	1,50	3,00
10 أكثرمن سنوات	31	2,4050	,34042	,06114	2,2802	2,5299	1,67	3,00
Total	116	2,4090	,35768	,03321	2,3432	2,4748	1,44	3,00

ANOVA

بالمتعلم_تتعلق_معيقات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	,551	2	,275	2,198	,116
Intragroupes	14,161	113	,125		
Total	14,712	115			



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Descriptives

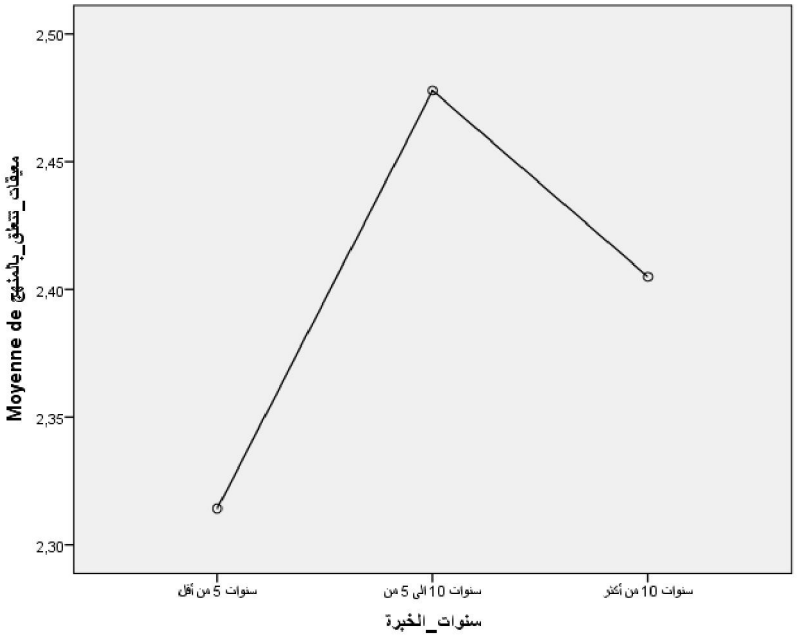
بالمنهج_تتعلق_معيقات

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
سنوات 5 أقلمن	35	2,3143	,40106	,06779	2,1765	2,4521	1,44	3,00
10 الى 5 من سنوات	50	2,4778	,32627	,04614	2,3851	2,5705	1,50	3,00
10 أكثرمن سنوات	31	2,4050	,34042	,06114	2,2802	2,5299	1,67	3,00
Total	116	2,4090	,35768	,03321	2,3432	2,4748	1,44	3,00

ANOVA

بالمنهج_تتعلق_معيقات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	,551	2	,275	2,198	,116
Intragroupes	14,161	113	,125		
Total	14,712	115			



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات الأساتذة حول معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المرحلة المتوسطة، ولهذا الغرض فقد استخدم المنهج الوصفي، واختيرت عينة قوامها(116) أستاذا وأستاذة في مؤسسات التعليم المتوسط بدائرة تاكسنة ولاية جيجل للعام الدراسي 2019-2020، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العرضية (الصدفية).

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء الإستبانة للكشف عن التصورات الاجتماعية للأساتذة حول معيقات تطبيق التعلم التعاوني مكونة من(40 بندا)، موزعة على ثلاث محاور وهي(معيقات تتعلق بالمعلم، معيقات تتعلق بالمتعلم، معيقات تتعلق بالمنهاج الدراسي) تحققت فيه شروط الصدق والثبات. وقد تمّ توزيعها إلكترونيا على 116 معلّم.

وبعد المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة باستخدام برنامج (spss) وبالاعتماد على المتوسطات الحسابية، توصلنا إلى النتائج التالية:

- حسب تصورات أساتذة التعليم المتوسط توجد معيقات في تطبيقات إستراتيجية التعلم التعاوني، إذ جاء محور المعيقات المتعلقة بالمتعلم والمنهاج الدراسي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي ثم يليه محور المعيقات المتعلقة بالمعلم في المرتبة التالية.

- كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(a=0,05) في درجة تحديد معيقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بين أساتذة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الخبرة.

الكلمات المفتاحية:

التصورات الإجتماعية، المعيقات، إستراتيجية التعلم التعاوني، المرحلة المتوسطة، أساتذة.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

Abstract:

This study aimed to identify teachers' social representations about the obstacles to implement the cooperative learning strategy, for this purpose we used the descriptive approach, with a sample consisting of teachers in middle schools in taxenna town in the state of jijel for the academic year 2019/2020. The study sample was selected by a convenient sampling method.

In order to achieve the objectives of the study, the questionnaire was built to reveal the teachers' social representations about the obstacles to applying cooperative learning. consisting of (40 items), distributed on three axes (obstacles related to the teacher, obstacles related to the learner, obstacles related to the curriculum) in which the conditions of validity and reliability are fulfilled. It was distributed electronically to 116 teachers.

After the statistical treatment of the study data using the (spss) program and based on the arithmetic means, we came to the following results:

- According to the social representations of middle school teachers, there are obstacles in the applications of the cooperative learning strategy, as the axe of obstacles related to the learner and the curriculum came in first place with the highest mean, then the axe of obstacles related to the teacher came next.
- The results also showed that there were no statistically significant differences at the level of significance (a = 0,05) in the degree of identifying obstacles to implementing the cooperative learning strategy among middle school teachers due to the experience variable.

Key words: social perceptions, obstacles, collaborative learning strategy middle school, Teachers

www.manaraa.com