جامعـــــة القـــدس

عمادة الدراسات العليا

استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة

عبير ياسر عواودة

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1447هـ / 2025 م

استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة

إعداد:

عبير ياسر عواودة

بكالوريوس تربية خاصة- جامعة القدس المفتوحة – فلسطين

بإشراف: د. سندس أبو سباع

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية

الخاصة جامعة القدس _ فلسطين

1447 هـ -2025 م

جامعـــــة القـــدس

عمادة الدراسات العليا

التربيـــــة الخاصـــة

إجازة الرسالة

استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة

اسم الطالبة: عبير ياسر عواودة

الرقم الجامعي: 22212310

المشرف: د. سندس أبو سباع

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2025/08/19 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1) الدكتـــورة سندس أبو سباع (مشرفاً ورئيس لجنة المناقشة) التوقيع:.....

2) الدكتـــور سعيد عوض ممتحنـاً داخليـاً التوقيع: .....

3) الدكتور محسن عدس ممتحنـاً داخليـاً التوقيع:.....

القدس – فلسطين

1447 هـ - 2025 م

الإهداء

إلى روح أمي، التي علّمتني أن الدعاء لا ينقطع،

وإلى أبي، ظلّي في الغياب، وأول الدعوات في الحضور.

إلى أهلي، زميلاتي، وأهل زوجي، سندي حين مال الجهد.

إلى زوجي، رفيق التعب وشريك النبض،

وإلى أولادي، كل الحكاية،

ولكِ صغيرتي، كنتِ الضوء حين أظلم الدرب.

إلى مشرفتي الدكتورة سندس، شكرًا لصبرك، وعمقك، وأثرك الطيّب.

إلى غزة جرحي النابض بالعزّة،

وإلى فلسطين، الأرض التي أنجبت الحلم.

إلى أطفال متلازمة داون (متلازمة الحب)، أنتم المختلفون حدّ الإلهام.

وإلى جامعة القدس، التي احتضنت الفكرة، ورعت المسار، وكان لي فيها هذا الإنجاز.

الباحثة: عبير عواودة

إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، استكمالا لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأية جامعة، أو معهد آخر.

التوقيع: .....

الاسم: عبير ياسر عواودة

التاريخ: 2025/08/19

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبتوفيقه تُنال الغايات.

أتقدم بجزيل الشكر والامتنان لمشرفتي الفاضلة الدكتورة سندس، التي كانت النور الهادئ في درب البحث، والداعم الصادق في كل مراحل هذا العمل.

وأتوجه بخالص التقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الأفاضل، على قبولهم مناقشة هذه الرسالة، وملاحظاتهم العلمية التي أضاءت لي جوانب كانت تخفى.

شكري وامتناني العميق لزوجي وأولادي، ولأهلي وزميلاتي، وأهل زوجي الأعزاء، على ما قدّموه من دعمٍ وصبرٍ ودعاء.

ولروح أمي ولأبي، كل الدعاء والوفاء، فما زالت خطاهم ترافقني في كل إنجاز.

إلى غزة، وجعي النبيل،

وإلى فلسطين، هويتي وملهمتي،

وإلى أطفال متلازمة داون (متلازمة الحب)، أنتم النور المختلف الذي قادني إلى هذا الطريق.

وأخيرًا، شكري الخالص لجامعة القدس، حضن العلم، ومهد هذا الإنجاز.

الباحثة: عبير عواودة

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على استخدام التعلم التعاوني ودوره في المشكلات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة بغرض جمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من والبالـغ عددهـم (210) أخصائياً وأخصائية في محافظة الخليل خلال العام 2025، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية منهم تكونت من (137) أخصائياً وأخصائية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وبعد جمع البيانات، تم التوصل إلى النتائج التالية: أن درجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل كانت مرتفعة، وأن دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل كان مرتفعاً، وكذلك بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، وكذلك بينت النتائج أن دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل كان مرتفعاً، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات، منها: التأكيد على المحافظة على درجة عالية ومتقدمة من استخدام الأخصائيين للتعلم التعاوني، نظراً لما أظهرته النتائج من درجة استخدام عالية ومتقدمة لهذا الأسلوب، وذلك من خلال توفير كل ما يلزم للأخصائيين لضمان تطبيقه من حيث القاعات الدراسية، والمستلزمات المادية والوسائل التعليمية.

الكلمات المفتاحية: التعلم التعاوني، المشكلات السلوكية والانفعالية، الإعاقة العقلية البسيطة.

The Use of Cooperative Learning and Its Role in Reducing Behavioral and Emotional Problems from the Perspective of Specialists Working with Children with Mild Intellectual Disabilities

Prepared by: Abeer Yaser Awawde

Supervisor: Dr. Sondos Abu Sibaa

Abstract

This study aimed to identify the use of cooperative learning and its role to behavioral and emotional problems from the perspective of specialists working with children with mild intellectual disabilities. To achieve the study's objective, the researcher developed a questionnaire for data collection. The study population consisted of 210 male and female specialists in the Hebron Governorate during the year 2025. A convenient sample of 137 male and female specialists was selected from this population. The study followed a descriptive approach. After data collection, the following results were reached: The degree of cooperative learning utilization from the perspective of specialists working with children with mild intellectual disabilities in Hebron Governorate was high. The role of cooperative learning in reducing behavioral problems from the perspective of specialists working with children with mild intellectual disabilities in Hebron Governorate was high. The results also showed no statistically significant differences between the arithmetic means of the role of cooperative learning in reducing behavioral problems from the perspective of specialists working with children with mild intellectual disabilities in Hebron Governorate attributable to variables such as gender, educational qualification, and years of experience. Furthermore, the results indicated that the role of cooperative learning in reducing emotional problems from the perspective of specialists working with children with mild intellectual disabilities in Hebron Governorate was high. The results also showed no statistically significant differences between the arithmetic means of the role of cooperative learning in reducing emotional problems from the perspective of specialists working with children with mild intellectual disabilities in Hebron Governorate attributable to variables such as gender, educational qualification, and years of experience. The study concluded with a set of recommendations, including: Emphasizing the maintenance of a high and advanced degree of cooperative learning utilization by specialists, given the results that showed a high and advanced degree of use of this method, by providing all necessary resources for specialists to ensure its implementation, including classrooms, material supplies, and educational aids.

Keywords: Cooperative Learning, Behavioral and Emotional Problems, Mild Intellectual Disability.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. 1. مقدمة:

مما لا شك في أن بداية الألفية الجديدة شهدت تزايد اهتمام مختلف دول العالم بتنمية وتأهيل ذوي الإعاقة بشكل عام، والإعاقة العقلية بشكل خاص، وظهر ذلك بوضوح من خلال الاهتمام بإصدار القوانين والأنظمة التي تضمن حقوقهم، وتنظم عملية تأهيلهم وتدريبهم، وكذلك إنشاء وتطوير مراكز الرعاية والتأخير الخاصة بهم، بحيث يحظى الطلبة أو الأطفال من خلالها على الخدمات التربوية والتأهيلية المناسبة.

تقع الإعاقة العقلية ضمن اهتمام فئات مهنية مختلفة، ولهذا فقد حاول المختصون في ميادين الطب والاجتماع والتربية وغيرهم التعرف على هذه الظاهرة، ولم يتوقف الأمر عند ذلك، فقد استدعى التوسع الكبير في الخدمات المقدمة للمعاقين عقلياً وتنوع تلك الخدمات قيام المجتمعات المختلفة بوضع الضوابط والمعايير التي تحدد أهلية الفرد للاستفادة من تلك الخدمات وتحديد الشروط الواجب توافرها في الخدمات اللازمة (عبيد، 2013).

وتعتبر الإعاقة العقلية حالة يواجه فيها الأفراد صعوبة في التكيف مع مختلف البيئات المحيطة بهم، وبها يتأثر النمو العقلي الطبيعي للأفراد قبل الولادة، وأثناءها، أو في السنوات الأولى من نموهم، وتتأخر مراحل النمو لدى هؤلاء الأطفال، ولا يستطيعون التعلم كأي طفل عادي؛ وهو ما يجعلهم يواجهون صعوبة في تلبية احتياجاتهم اليومية بسبب ضعف قدرتهم على التعلم، وصعوبة إيجاد عمل لأنفسهم، علاوة على ذلك، يجدون صعوبة في أن يصبحوا مقبولين اجتماعياً، وهو ما

يجعلهم يظهرون سلوكيات وانفعالات غير مناسبة (Saini& Dubey& Kumar& Govt., 2023).

وقد اختلفت الآراء حول المعوقين عقلياً فيرى بعض العلماء أن الطفل المعوق عقلياً كالطفل العادي ينمو تدريجياً، ويتعلم المعلومات والمهارات تدريجياً ويكتسبها، إلا أن معدل النمو والتعلم والاكتساب عنده أقل مما هو عند من غير ذوي الاعاقة، ويرى فريق آخر من العلماء أن الطفل المعوق عقلياً يختلف عن قرينه غير المعوق من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية وبالتالي فإن أساليب تعليمه وتأهيله وبرامجه تختلف كماً وكيفاً عن أساليب تعليم غير المعاقين وبرامج تأهيلهم (يحيى، 2020).

ويعد الأطفال ذوي الإعاقة العقلية أكثر فئات عرضة للمشكلات السلوكية والانفعالية نظراً لما يعانون منه من قصور في القدرات العقلية، والمهارات التكيفية، والتي تحول دون اندماجهم في المجتمع، مما يؤدي إلى ظهور بعض المشكلات السلوكية أو الانفعالية (الغامدي والحويطي، 2023).

لذا من الضروري وضع الأساليب والاستراتيجيات التي تساعد في تلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وتحسين سلوكياتهم، فطبيعة هذه الإعاقة تتطلب من المعلم أو الأخصائي ترتيبات خاصة في الوسائل التعليمية، والتواصل مع أفرادها.

وقد سعى الباحثين إلى إيجاد آليات، واستراتيجيات يمكن أن تناسب طبيعة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من حيث قدراتهم، والفروق الفردية فيما بينهم، ومن ذلك كانت استراتيجية التعلم التعاوني.

وقد نبع الاهتمام بالتعلم التعاوني من عاملين أساسيين هما: إدراك أن البيئات التعليمية التنافسية تشجع الطلاب على التنافس مع بعضهم بدلاً من التعلم في شكل تعاوني، أما العامل الثاني فيتمثل في وجود دلائل تؤكد أن التعلم التعاوني إذا ما طُبق بصورة مناسبة له القدرة على المساهمة بإيجابية في تنمية مهارات المشاركة مما يساعد على عملية التفاعل الاجتماعي وتقدير (الشيخ، 2022).

ولعل من أبرز الاختلافات التي يتميّز بها التعلم التعاوني عن غيره من الاستراتيجية التقليدية في التدريس؛ أنّه يجعل الطالب مركز العملية التعليمية التعلمية، ويتحول دور المعلم من مصدر وحيد للمعرفة إلى ميسّر ومهيئ لها، فالتعلم التعاوني يركز على التفاعل بين مجموعات صغيرة من الطلبة من أجل تدريبهم (الحسيني والزارع، 2020).

ويعتبر التعلم التعاوني من البدائل للتعامل الصفي الجماعي، والذي يمكن أن يطبق لكافة الفئات العمرية للطلبة، وخصوصاً التربية الخاصة ولكافة المستويات، وبالتالي يوفر هذا النوع من أساليب التعلم الوقت والجهد، ولكن مع ضرورة مراعاة الفروق الفردية، كما يمثل التعلم التعاوني محتوى

حر من طرق تنظيم التفاعل الاجتماعي داخل وخارج الصف حتى يتم تحقيق العملية التربوية بشكل تام وشامل (كياس، 2023).

ويرى ريزن وروزيث (Ryzin & Roseth, 2023) أن زيادة التواصل الاجتماعي الناتجة عن التعلم التعاوني من شأنها أن تعزز التواصل مع الأقران، مما يقلل من توتر الطلبة، وبالتالي يقلل من المشاكل الانفعالية، كما يمكن أن يوفر فوائد اجتماعية وسلوكية وأكاديمية وصحية نفسية للطلبة.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لقياس توجهات أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية نحو التعلم التعاوني، ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية لديهم.

1 2. مشكلة الدراسة:

يتصف ذوي الإعاقة العقلية بأنهم يعانون من مشكلات سلوكية وانفعالية، وانتشار سلوكيات مُتحدية شديدة أو متكررة أو مستمرة بما يهدد السلامة الجسدية للفرد أو الآخرين، مثل: الخوف، والقلق، والسلوك العدواني (Flachsmeyer& Barrett& Zaal& Vonk& Morisse& Gaese& Heinrich& Sappok, 2023; Hermann& Berndt& Lytochkin& Sappok, 2022).

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة، وجدت أن استراتيجية التعلم التعاوني أظهرت تحسناً وتطوراً إيجابياً لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في مجالات مختلفة.

مثل ذلك دراسة القبيسي والمطيري (2023) التي بينت أن استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني يساهم في تطوير التفاعل الاجتماعي بين الطلبة، وتقلل الخوف والقلق في عملية التعلم، وتخلق الشعور القوي بالانتماء للمجموعة، وكذلك دراسة جونزاليز (González& Diaz& Maldonado, 2020) التي بينت أن التعلم التعاوني يساعد في تعزيز علاقات الصداقة بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وإكسابهم المهارات الاجتماعية، ودراسة إبراهيم (2013) التي بينت فعالية التعلم التعاوني في تحسين مهارات السلوك التكيفي للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

وعلى الرغم من تناول العديد من الدراسات السابقة البحث في فعالية استراتيجية التعلم التعاوني مع الطلبة، إلّا أنّ الباحثة وجدت أن الدراسات السابقة لم تغطِ فئات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وخفض المشكلات السلوكية والانفعالية لديهم.

وهو ما شكل دافعاً لدى الباحثة لإجراء هذه الدراسة، بحيث تتمثل مشكلة الدراسة في البحث في توجهات أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية نحو التعلم التعاوني، ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية لديهم.

1. 3.أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل؟
2. ما دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل؟
3. هل تختلف المتوسطات الحسابية لتقييم دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟
4. ما دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل؟
5. هل تختلف المتوسطات الحسابية لتقييم دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

1 4. فرضيات الدراسة:

قامت الباحثة بتحويل السؤال الثالث والخامس إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الصفرية الأولى: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالة إحصائيّة عِند مُستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الثانية: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالة إحصائيّة عِند مُستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالة إحصائيّة عِند مُستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالـة إحصائيّة عِند مُستوى الدّلالـة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الخامسة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالـة إحصائيّة عِند مُستوى الدّلالـة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية السادسة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالة إحصائيّة عِند مُستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

1 .5 أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى:

1. التعرف على درجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل.
2. التعرف على دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل.
3. التعرف على الاختلاف في المتوسطات الحسابية لتقييم دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).
4. التعرف على دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل.
5. التعرف على الاختلاف في المتوسطات الحسابية لتقييم دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

1 6. أهمية الدراسة:

1.6.1 الأهمية النظرية:

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما تقدمه من إضافات في التعلم التعاوني ودوره بخفض الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى طلبة الاعاقة العقلية البسيطة، وتبدأ الاهمية النظرية بأهمية الاطار النظري الذي يشمل التعريف التعلم التعاوني وأساليبه والاضطرابات السلوكية والانفعالية ومستوى شيوعها وصولاً الي النتائج والتوصيات. وتتطلع الباحثة إلى تقديم الفائدة لطلبة الدراسات العليا، والباحثين التربويين في مجال التربية الخاصة.

2.6.1 الأهمية التطبيقية:

تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة فيما تقدمه من استبانات تقيس درجة التعلم التعاوني ودوره بالاضطرابات السلوكية والانفعالية في محافظة الخليل، حيث يمكن استفادة اخصائي التربية الخاصة حول نتائج الدراسة الحالية في تطبيق التعلم التعاوني لما له من تأثير ايجابي في الاضطرابات السلوكية والانفعالية وذلك لندرة الدراسة والابحاث العربية المختصة في هذا المجال.

1 7. حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

الحد البشري: أخصائيين الاعاقة العقلية البسيطة في مراكز التربية الخاصة في محافظة الخليل.

الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2024-2025.

الحد المكاني: مراكز التربية الخاصة التي تهتم بطلبة ذوي الاعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل.

المحدود المفاهيمية: تقتصر الدراسة على المصطلحات والمفاهيم الواردة في الدراسة.

الحد الإجرائي: تقتصر على الإجراءات التي حدّدتها الباحثة والأساليب الإحصائية التي اتبعتها في معالجة البيانات.

الحد الموضوعي: التعليم التعاوني ودوره في خفض الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي الاعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل.

1 8. مصطلحات الدراسة

التعلم التعاوني: هو الطريقة التدريسية التي يعمل فيها المتعلمون في مجموعات صغيرة تتراوح بين (3–6) أفراد بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن (الخفاف، 2013).

وتعرف الباحثة التعلم التعاوني اجرائيا: أحد الاستراتيجيات المهمة التي تمكن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من التعاون والتشارك في انجاز الانشطة والمهمات لتحقيق هدف معين مما يحسن من علاقتهم مع بعضهم البعض وينمي مهارات الاتصال والتواصل، ويتحدد في هذه الدراسة من خلال الدرجة التي يحصل عليها المبحوثين من خلال الإجابة على أسئلة الاستبانة.

المشكلات السلوكية: المشكلات السلوكية: هي مجموعة من السلوكيات غير العادية التي يظهرها الطفل بصورة واضحة ومتكررة، وتكون غير مقبولة من المحيطين به، فيسوء توافقه ويحتاج إلى تدخل إرشادي أو علاجي من المتخصصين (درويش، 2015).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: العادات السلوكية التي يظهرها الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، والتي تكون غير متوافقة أو متعارضة مع المعايير المجتمعية أو المستوى العمري للطفل، ويظهرها بشكل متكرر، ويتم قياسها في هذه الدراسة من خلال الدرجة التي يجيب عنها الأخصائيين.

المشكلات الانفعالية: هي حالة تكون فيها ردود الفعل الانفعالية غير مناسبة لمثير ما بالزيادة او النقصان فالخوف الشديد كالاستجابة عادية وضرورية للمحافظة على الحياة، اما الخوف الشديد من مثير غير مخيف، فإنه يعتبر اضطراباً انفعالياً (كساسي ومعداوي، 2024).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: الحالة الانفعالية التي يظهرها الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، والتي تكون ردة الفعل لديهم غير مناسبة للمثير أو المحفز الذي تعرضون له، ويتم قياسها في هذه الدراسة من خلال الدرجة التي يجيب عنها الأخصائيين.

الإعاقة العقلية البسيطة: هي الفئة التي تتراوح نسبة ذكائهم بين (55–70) درجة، ويمكن أن يحقق هؤلاء الأفراد استقلالاً شخصياً واقتصادياً بصورة تامة أو جزئية حسب استعداداتهم (ICD–11, 2025).

وتعرف الباحثة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بأنهم: الأفراد المشخصين رسمياً بالإعاقة العقلية البسيطة، والمسجلين في مراكز التربية الخاصة في محافظة الخليل.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل مراجعة نظرية وأدبية للتعلم التعاوني، من حيث مفهومه، وأهدافه، وأهميته، وتكوين المجموعات التعاونية، والمبادئ التي يقوم عليها، وذلك تم التطرق إلى المشكلات السلوكية والانفعالية لذوي الإعاقة العقلية من حيث مفهومها، وأشكالها، وتفسيرها، كما تم التطرق إلى الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والتعليق عليها.

2 1. الإطار النظري:

2.1.1. التعلم التعاوني:

إن فكرة التعاون ليست بالفكرة الجديدة، بل هي قديمة قدم البشرية ذاتها، والمتأمل في التاريخ الإنساني يلحظ أن بقاء البشر، واستمرار حياتهم قام بشكل أو بآخر على التعاون بين أفراده، ولقد كانت الجماعات البشرية التي استطاعت أن تنظم جهودها، وتتعاون لتحقيق أهدافها المشتركة هي الأكثر قدرة على التكيف والنجاح والحفاظ على كيانها ودفع المخاطر، وكان للتعاون الأثر الفعال في تقدم البشرية في كافة المجالات (عوض، 2022).

ويعد جون ديوي أول من تطرق للتعلم التعاوني في كتباه الديمقراطية والتربية عام 1916، حيث رأى أن الصفوف الدراسية ينبغي أن تكون مرآة تعكس ما يجري في المجتمع الأكبر (عيسى، 2019).

بعد ذلك، وفي أربعينيات القرن الماضي قام جون ديوي بتحليل فوائد عمل الطلبة معاً داخل الصف الدراسي، في ذلك الوقت، كان التعلم التعاوني يُعتبر متطوراً مقارنةً بالشكل المفضل للتعلم الفردي للطلبة (Sari & Siregar, 2024).

بعد ذلك بسنوات طور هربرت ثيلين 1960 إجراءات أكثر دقة لمساعدة التلاميذ على العمل في جامعات (عيسى، 2019).

وقد ركزت أفكارهم على أهمية التفاعل الاجتماعي بين الأطفال في المواقف الحياتية والتعليمية المختلفة، وأن التعليم يكون أكثر فاعلية عندما يتعاون الأطفال بعضهم مع بعض في إنجاز بعض المهام التعليمية تحت ملاحظة المعلم (إبراهيم، 2018).

لقد جاءت فكرة التعلم التعاوني الحديث كنتيجة للنقد الموجه إلى التعليم الجمعي، أي تعليم مجموعة كبيرة من الطلبة، وصعوبة التعلم الفردي، أي تقديم تعليم لكل فرد على حده داخل غرف الصف، إضافة إلى محاولة الارتقاء بمستوى تحصيل كل الطلبة عن طريق تكوين مجموعات صغيرة غير متجانسة من داخل غرفة الصف (كنسارة، 2023).

2.1.1.1. مفهوم التعلم التعاوني:

يفهم من مصطلح التعلم التعاوني، أنه مجموعة من الأنشطة، والإجراءات التي تعتمد على تعاون، وتفاعل المتعلمين، لإنجاز عمل تعليمي معين، ضمن مادة دراسية معينة كاللغة العربية، أو التاريخ، أو الجغرافية، أو الرياضيات. ... الخ، من المواد الدراسية الأخرى، فهو يختلف عن بقية طرائق التدريس؛ لأنه يستخدم أسلوباً جماعياً تعاونياً، ألا وهو إعتماده على تفاعل الطلبة فيما بينهم جاعلين كل فرد منهم مصدراً للمعلومات العلمية، بحيث يساعد بعضهم بعضاً (الموسوي، 2014).

ويعرفه قاسم (2014) بأنه: قيام مجموعة صغيرة غير متجانسة من الطلبة بالعمل معاً لتحقيق هدف مخطط له من أجل اكتساب أكاديمي أو اجتماعي يعود عليهم (أفراداً ومجموعة) بفوائد تعلمية وغير تعلمية تتحقق لديهم بأفضل مما يعمل عليها كل واحد بمفرده.

ويرى الغامدي والسلمي (2021) بأن استراتيجية التعلم التعاوني: هي الطريقة التي يتعلم فيها الطلبة على شكل مجموعات، بحيث لا تزيد عن (6) طلاب، يتشارون فيها تعليمهم، ويكون دور المعلم الموجه والحكم للتنافس بين المجموعات.

ويتفق (Yıldız & Akdag, 2021) مع هذا التعريف، حيث عرفه بأنه: استراتيجية تدريسية يعتمد فيها فريق صغير مختلط من الطلاب، لديهم هدف مشترك، على دعم بعضهم البعض لتحسين فهمهم لمادة أكاديمية، وكذلك لمساعدة زملائهم على التعلم في بيئة الفصل الدراسي، ويُكافأ إنجاز الفريق بطرق مختلفة.

كما يعرف (Hamriati, 2024) التعلم التعاوني بأنه: أحد الأساليب المنهجية والمُنظَّمة للتعلم، حيث تتعاون من خلال هذا الأسلوب المجموعات الصغيرة لتحقيق أهداف مشتركة، ويركز التعلم التعاوني على التعاون الجماعي بين الطلاب، ويقوم على فكرة أن مناقشة موضوع ما مع الآخرين تساعد الطلبة على اكتشاف المفهوم وفهمه بسرعة أكبر.

2.1.1.2. تكوين المجموعات التعاونية:

عند تشكيل مجموعات التعلم التعاوني، يجب على المعلم توزيع الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة، وأن يعتمد حجم المجموعة على طبيعة المهمة التعليمية، وينبغي أن يوجه الانتباه إلى تمثيل التباين في الجنس، والعرق، والثقافة، ومستوى المهارة الأكاديمية والإعاقات الجسمية، والعقلية في كل مجموعة (بن نويوة، 2020).

ويحدد (Noushad, 2024) أن التعلم التعاوني يشير إلى أساليب وتقنيات تعليمية يعمل فيها الطلاب في مجموعات صغيرة (من أربعة إلى ستة أعضاء) ويكافؤون بطريقة ما على أدائهم الجماعي، وأن تضم هذه المجموعات الصغيرة طلاباً بمستويات قدرات مختلفة، وأنشطة تعليمية متنوعة لتحسين فهمهم للمادة الدراسية، ويكون كل عضو في المجموعة مسؤول عن تعلم ما يتم تدريسه، ومساعدة زملائه على التعلم، مما يخلق جواً من الإنجاز، وأن يواصل الطلبة العمل على الواجب حتى يتقنه جميع أعضاء المجموعة ويكملونه بنجاح.

كما يجب أن يراعي المعلم تقسيم المجموعات لتحقيق أغراض معينة، منها: تدريس مهارة معينة، أو القيام بعمل ما، مثل: حل مشكلة، القيام بمشروع)، وإتاحة فرص التعليم الفردي للمتعلمين الموهوبين أو المتخلفين، والعمل معهم على تحقيق النجاح بالمستوى المطلوب من المعلمين والمتعلمين والمجتمع، وأن تُنمّي روح التعاون بين المعلمين والمتعلمين في عمليتي التعليم والتعلم بفضل التفتح والحوار الذي توفره للمعلمين والمتعلمين، وأن تعطي المتعلمين فرصة ليؤدوا أدواراً خاصة أو يتدربوا على سلوكيات مناسبة (الخطيب، 2025).

ويرى وينكليمان (Winkleman, 2024) أنه يمكن إنشاء مجموعات التعلم التعاوني بثلاث طرق: أولاً أن تكون بشكل غير رسمي، وتكون لفترات قصيرة لمعالجة التعلم في أي وقت خلال تنفيذ الدرس، وثانياً أن تكون بشكل رسمي، وتكون للمهام المعقدة المنظمة وطويلة المدى، والطريقة الثالثة أن تكون المجموعة كأساس للتعاون طويل المدى، وتحقيق الدعم في المهام والأهداف، والروتين الشخصي أو الأكاديمي، مثل: حضور الحصص الدراسية وإكمال الواجبات المنزلية.

كما يرى مناني (2024) أن المجموعات التعاونية تقسم إلى عدة أنواع على النحو الآتي:

- المجموعة التعاونية الزائفة: وهي المجموعة التي يكون حصيلة عملها أقل من إمكانات أعضائها الفردية.
- المجموعة الصفية التقليدية والتي تتصف بموافقة أعضائها على العمل معا، غير أنهم لا يرون أية فائدة من وراء هذا العمل.
- المجموعة التعليمية التعاونية: والتي تتصف بأن مجموع ناتج أفرادها أكبر من مجموع أجزاء هذا العمل.
- المجموعة التعاونية: ذات الأداء العالي والتي تتصف بالتفوق في الأداء على جميع التوقعات المعقولة.

2.1.1.3. أهداف التعلم التعاوني:

يتفق معظم الباحثين على تقسيم أهداف التعلم التعاوني إلى ثلاث أهداف، وهي:

الأهداف التربوية:

يهدف التعلم التعاوني إلى تنمية القدرات الفردية للطالب، وزيادة تحصيله العلمي والأكاديمي، وتنمية دافعيته للتعلم، كما يساعد هذا الأسلوب على تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمي من خلال المساهمة في بناء وبحث المعلومة ومصدرها (ثلايجية، 2019).

ومن الأهداف التربوية الأخرى للتعلم التعاوني أنه: يشجع على الأداء المتواصل والإنجاز المستمر من جانب الطلبة ضمن المجموعة الواحدة، وكذلك يساعد على زيادة التحصيل في جميع المباحث، ولمعظم المراحل الدراسية، إضافة إلى أن التكرار الحاصل في المعلومات خلال المواقف التعليمي بسبب النقاش الحاصل بين الأعضاء يولد معلومات جديدة تهيئ الطلبة إلى تفسيرها، وشرحها، وأيضاً يهدف إلى زيادة دافعية الطلبة؛ وذلك بسبب انتشار روح المحبة والإخاء بين الأعضاء مما يشجعهم على زيادة تحصيلهم (الخفاف، 2013).

الأهداف الاجتماعية:

فمن خلال التعلم التعاوني يتمكن الطالب من العمل ضمن إطار الجماعة، وبذلك فإنه يحقق إحدى الحاجات الإنسانية المهمة التي يسعى الفرد إلى تحقيقها، وهي الشعور بالانتماء إلى الجماعة، بحيث يسعى إلى تعزيزها ويحاول تحقيق أهداف الجماعة التي ينتمي إليها (ثلايجية، 2019).

وتشمل أيضاً تنمية مهارات القيادة، واتخاذ القرار، وبناء الثقة، ومشاركة الآخرين الأفكار، والمشاعر، والقدرة على التفاهم والاتصال واحترام الآخرين، والتعبير عن الرأي، والانتماء للمجموعة، ونبذ التحيز والأنانية (السهلي، 2023).

الأهداف النفسية:

فمن خلال تفاعل الطالب مع المجموعة، يتمكن من إشباع حاجاته، والعمل على رفع ثقته بنفسه، وإخراجه من الدائرة الذاتية، كما أنّه يصبح مسؤولاً اتجاه عمله وعمل زملائهم مما يؤثر إيجابياً على سلوكه (ثلايجية، 2019).

كما يساعد التعلم التعاوني على إشباع حاجات الأطفال النفسية والمعرفية من خلال العمل الجماعي والشعور بالانتماء وتقوية روح المواطنة وحب العمل، إضافة إلى أنها تتيح الفرصة لاكتشاف ميول الطفل داخل المجموعة من خلال تفاعلاته، ونشاطاته أثناء تأدية المهام الموكل بها ضمن الفريق (إبراهيم، 2018).

ويرى خليفة ووهدان (2014) أنه يمكن إيجاز أهداف التعلم التعاوني في ثلاث أهداف تعليمية مهمة وهي:

- التحصيل الأكاديمي: ولقد برهن مطوره على أن نموذج بنية المكافأة التعاونية يزيد من قيمة التعلم الأكاديمي عند الطلبة، ويغير المعايير المرتبطة بالتحصيل بالإضافة إلى ذلك أنه يفيد الطلبة ذوي التحصيل المنخفض وكذلك الطلبة ذوي التحصيل المرتفع.
- تقبل التنوع: فالتعلم التعاوني يتيح الفرصة للطلبة ذوي الخلفيات المتباينة والظروف المختلفة أن يعملوا معتمدين بعضهم على البعض الآخر في مهام مشتركة من خلال استخدام بنيات المكافأة التعاونية.
- تنمية المهارات الاجتماعية: يجب أن يتعلم الطلبة مهارات التعاون والتضافر وهذه مهارات هامه على المرء أن يكتسبها في أي مجتمع.

2.1.1.4. أهمية التعلم التعاوني:

يعتبر التعلم التعاوني من الاستراتيجيات التربوية المعاصرة التي لها أهمية كبيرة في عملية التعلم، حيث أنه نموذج تعليمي يهدف إلى ربط التعلم بالعمل والمشاركة الإيجابية من طرف الطلبة من خلال تنشيط أفكارهم وتعليم بعضهم البعض للوصول إلى أهداف مشتركة (ميمون وبراهيمي، 2019).

أن كثيراً من الطلبة يميلون إلى التعلم بمشاركة مجموعة صغيرة من أصدقائهم، فهم يستجيبون إلى عملية التعلم بطريقة أفضل عندما يوضعون في مجموعات صغيرة؛ ذلك أن بعض الطلبة يشعر بنوع من القلق والخوف من السلطة المتمثلة في شخصية المعلم، ووجوده في الصف الدراسي يحتاج إلى مشاركة الآخرين، والتفاعل معهم لحفزه على التعلم، والبعض الآخر يشعر بنوع من الارتياح

عندما يطلب إليه القيام بعمل ما بمشاركة أفراد المجموعة التعليمية، وليس بمفرده (سلامة وعلاونة ومرعي والقواسمة وخالد، 2013).

فمهارات التعلم التعاوني التي تُستخدم أثناء العمل الجماعي تتضمن مهارات التواصل والاستماع والتعبير عن الأفكار والقدرة على مراعاة الآراء المختلفة واحترامها وأن تقسيم الطلبة في مجموعات صغيرة أو كبيرة يشجعهم على التفاعل، وبالتالي يكون مفيد وفعال في مثل هذه الحالات (Cruz & Thornton, 2025).

ومن جانب آخر، يرى العجمي (2020) أن التعلم التعاوني يساهم في معالجة مشكلة زيادة عدد الطلبة داخل الصف الدراسي؛ لأنه يوفر للمتعلم فرصة أكبر في التعلم، فهو يساعد في تطوير قدرة المتعلم على التحصيل في المادة العلمية، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة التي يدرسها، وتنمية القدرة على التفكير الناقد، كما يعمل على تنمية قدرة المتعلم على العمل التعاوني في مختلف مناحي الحياة.

2.1.1.5. مبادئ التعلم التعاوني:

يقوم التعلم التعاوني على العديد من المبادئ، وهي:

التعاضد الإيجابي:

وهو التآزر أو الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة، إذ يرفع كل عنصر الشعار الآتي ننجو معاً أو نغرق معاً، أي أنهم يشتركون في مصير واحد، ويؤثر بعضهم في بعض، بمعنى أن أية حادثة تؤثر في أي عضو من المحتمل أن تؤثر في الجميع، إذ أن هذا التآزر أو الاعتماد المتبادل لا يتوافر بين الطلاب في مجموعات التعلم الاعتيادي (الموسوي، 2015).

بحيث يكون انتماء أعضاء فريق العمل أثناء التعلم التعاوني كانتماء الأسرة الواحدة المتحابة، بحيث يكون حرص أعضاء الفريق كحرص الجسد على سلامة أعضائه (أبو شريخ، 2013).

ويكون ذلك من خلال وضعه هدف مشترك للمجموعة، فيتأكد الطلبة من تعلم جميع أعضاء المجموعة، كما يمكن من خلال المكافآت المشتركة بناء الشعور بالاعتماد المتبادل بين الأعضاء، وكذلك المعلومات والمواد المشتركة، وتوزيع الأدوار، جميعها تساعد على الاعتماد المتبادل الإيجابي بين أفراد المجموعة (السهلي، 2023).

المحاسبة الفردية أو المسؤولية الفردية:

تعني أن يتحمل كل عضو في المجموعة مسؤولية إتقان المادة التعليمية المقررة، والقيام بالمهمة المحددة أو المنوطة به، إذ يكون كل فرد مسؤولاً عن عمله أمام نفسه والمجموعة والمدرس الذي يقوم العمل (الموسوي، 2015).

بحيث تقع على كل فرد من أفراد المجموعة مسؤولية الإسهام بنصيبه من العمل، والتفاعل مع بقية زملائه بإيجابية، وعدم التطفل عليهم، أما المجموعة ككل، فعليها استيعاب وتحقيق أهدافها، وقياس مدى نجاحها من تحقيق الأهداف، وتُقيم جهود كل فرد من أعضائها؛ وذلك لإظهار المسؤولية الفردية، ومن ثم إعادة النتائج للمجموعة (بهجات والجندي وعبد المنعم وضويحي، 2018).

التفاعل بالمواجهة:

لابد لأعضاء المجموعة من أن يتعاونوا فيما بينهم عملياً ولفظياً ليسهموا معاً في تحقيق النتاجات المتوقعة، وأن النجاح يعتمد على قوة الطلاب وقدراتهم على إتقان المهمة الموكلة إليهم وليس على نقاط الضعف لديهم، فالتفاعل بين أعضاء المجموعة هو شكل من أشكال التأثير المتبادل (الموسوي، 2015).

ويتطلب الاعتماد المتبادل الإيجابي من أعضاء المجموعة أن يتفاعلوا مع بعضهم بعضاً، وليس مع المواد والآلات، ولكي يتحقق التفاعل المعزز وجهاً لوجه بين الطلبة، ينبغي عليهم ترتيب أنفسهم على شكل دائري، وليس على شكل صفوف؛ حتى يستطيع كل الأعضاء أن يشاهدوا بعضهم بعضاً، ويتواصلوا بفعالية معاً (إبراهيم، 2013).

مهارات التعاون:

إن مجرد وضع أفراد في مجموعة لا يعني أنهم سيتفاعلون اجتماعياً ويتعاونون بالفطرة، بل يجب تعليم الأفراد المهارات الاجتماعية وتحفيزهم لاستعمال هذه المهارات كي يكون عمل المجموعة منتجاً (الموسوي، 2015).

فالهدف الرئيس من اجتماع المتعلمين مع بعضهم بعضاً، ومذاكرتهم هو تحصيل العلم وتثبيته، لا المنافسة والمشاحنة والمفاخرة (أبو شريخ، 2013).

المعالجة الجماعية والتجهيز:

وتعني مراجعة عمل الأعضاء بهدف توضيح وتحسين فاعليتهم في العمل معاً، لتحقيق أهداف المجموعة من خلال وصف سلوكيات الأعضاء المساعدة، والسلوكيات غير المساعدة، واتخاذ قرارات بشأن السلوكيات التي يجب الاستمرار فيها، والسلوكيات التي يجب تغييرها (بن نويوة، 2020).

وهي تقوم على أن يحلل أعضاء المجموعة العمل من حيث الجودة التي اتسم بها وتحقق فيها الهدف، ودرجة استعمال أعضاء المجموعة المهارات الاجتماعية اللازمة لتعزيز أواصر العلاقة بينهم الأمر الذي يسهل مهارات التواصل بين الطلاب، وبناء علاقات سليمة تساعد في تحقيق الأهداف المرسومة، بينما لا تقوم المجموعات الاعتيادية بهذا التحليل أو المعالجة (الموسوي، 2015).

2.1.1.6. دور المعلم في التعلم التعاوني:

لم يعد المعلم المصدر الوحيد للمعرفة، أو النقال لها بل أصبح دوره في العملية التعليمية يتجه نحو الإرشاد والتوجيه والتقييم ومتابعاً لسير العملية التعليمية؛ لذلك يعتمد نجاح التعلم التعاوني بدرجة عالية على المعلم باعتباره مستشاراً للطلبة وموجهاً لهم (الرقب، 2019).

يتمثل دور المعلم في توضيح الأهداف، وتقسيم الطلبة إلى مجموعات متجانسة وتوزيع الأدوار بين أعضاء المجموعة، وتكليفهم بالمهمة المطلوبة من أجل إنجازها، ويكون دور المعلم منحصراً في التخطيط والتنظيم والتوجيه، فهو يقوم بتقديم المعلومات، وتحديد زمن العمل ومراقبة الأداء وإعطاء التغذية الراجعة، والتشجيع والتعزيز من أجل العمل في فريق واحد سعادة، إضافة إلى غرس مهارات التعلم التعاوني وتنميتها لدى الطلبة (البلوشي، 2018).

2.1.1.7. دور المتعلم في التعلم التعاوني:

مع تبني التعلم التعاوني كأسلوب للتعلم يصبح المتعلم محوراً للعملية التعليمية، حيث تتغير مهامه خلافاً ما كان في الأساليب التقليدية للتعلم، بحيث يصبح دوره أكبر في تحمل المسؤولية في تعلم نفسه، وتعلم زملائه (عبد الرزاق، 2022).

كما يقع على عاتق المتعلم أن يكون شخصاً مبادراً في تقديم الأفكار والاقتراحات الجديدة، وأن يكون طالباً للمعلومات والآراء، ومعطياً لها، وأن يعلم نفسه وزملاءه داخل المجموعة الواحدة، ويجمع البيانات ويسوغها وينظمها، ويعبر عن ذاته وآرائه حول الموضوع التعاوني (الرقب، 2019).

ويضيف الجرادات (2022) أن دور المتعلم في التعلم التعاوني يشمل البحث عن المعلومات وتنظيمها وصياغتها، وتنشيط الخبرات السابقة، وربطها بالخبرات الجديدة، والتفاعل الإيجابي مع بقية أفراد المجموعة لإنجاز المهام المطلوبة، وقبول أفكار ووجهات نظر الآخرين، وبذل الجهد في مساعدة أفراد المجموعة، وتقديم أفكار تنشط الموقف التعليمي.

2.1.1.8. مراحل تطبيق التعلم التعاوني:

يعتبر التعلم التعاوني أسلوباً متقدماً من التعليم التطبيقي، إذ أن فكرته تستند إلى نظرية مفادها أن العملية التعليمية تتم على عدة مراحل مصنفة في ترتيب تصاعدي، تبدأ في مرحلتيها: الأولى والثانية بالمعرفة والإدراك للمهارات الأساسية وهي أمور يمكن تعلمها بالتكرار والاستظهار، وبالتالي يمكن اكتسابها بنجاح كبير داخل الفصول الدراسية، تأتي بعد ذلك المراحل المتقدمة من العملية التعليمية، وهي التطبيق والتحليل والتقييم، وهذه المراحل المتقدمة لا يمكن تحقيقها على الوجه الأمثل إلا بواسطة الممارسة العملية وتطبيق المعرفة والإدراك المكتسبين داخل الصفوف الدراسية (الحلحولي، 2021).

ويتم التعلم التعاوني وفق خمس مراحل، وهي:

المرحلة الأولى: مرحلة التهيئة:

وفيها يتم تفهم المشكلة أو المهمة المطروحة وتحديد معطياتها والمطلوب عمله إزاءها والوقت المخصص للعمل المشترك لحلها (عوض الله، 2018).

وتقوم هذه المرحلة على عدة خطوات، وضحها عوض (2022) على النحو الآتي:

- تشويق الطلبة، وتحفيزهم للتعلم بأساليب مختلفة، وشرح أسلوب العمل التعاوني، وتوضيح أن مصير كل فرد من المجموعة مرتبط بمصير المجموعة كلها، والتأكيد على السلوك المرغوب فيه أثناء تنفيذ المشروع.
- تقسيم الطلبة إلى مجموعات مع مراعاة التنوع في أعضائها لتكون المجموعات متكافئة غير متجانسة في أعضائها.
- تعريف الطلبة بالتوجيهات والإرشادات اللازمة للعمل التعاوني والمعايير التي يتم فيها تحديد مستوى إتقان المجموعة وطرق التقييم.
- وضع أسلوب عمل المجموعات للوصول إلى الأهداف التي تم تحديدها.

المرحلة الثانية: عرض المعلومات

وفي هذه المرحلة يعرض المعلم المعلومات على الطلبة، إما بالشرح وعرض البيان، أو نص، أو كتابة (عوض الله، 2018).

المرحلة الثالثة: مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي

يشرح المعلم للطلاب كيفية تشكيل مجموعات دراسية، ويساعد كل مجموعة على الانتقال بفعالية (Astuti, 2021).

ويتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار وكيفية التعاون، وتحديد المسئوليات الجماعية وكيفية اتخاذ القرار المشترك، وكيفية الاستجابة لآراء أفراد المجموعة والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة (مسلماني، 2018).

المرحلة الرابعة الإنتاجية

يُوجّه المعلم كل مجموعة دراسية أثناء عملها على واجباتها (Astuti, 2021).

ويتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة والتعاون في إنجاز المطلوب بحسب الأسس والمعايير المتفق عليها، في هذه المرحلة يساعد المعلم فرق التعلم أثناء قيامهم بالعمل (عوض الله، 2018).

المرحلة الخامسة: الإنهاء:

يتم في هذه المرحلة كتابة التقرير إن كانت المهمة تتطلب ذلك، أو التوافق عن العمل وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار العام (مسلماني، 2018).

يجد المعلم طرقاً لتقدير الجهود والانجازات الفردية والجماعية (عبد الحكيم، 2023).

2.1.2. الإعاقة العقلية:

عرف وصيف وحسونة والعجرودي ومحفوظ (2023) الإعاقة العقلية بأنها: عدم اكتمال العقل، مصحوباً بقصور في مستوى الذكاء والمهارات اللغوية أو الحركية والمعرفية، ويكون قصور السلوك التكيفي علامة مميزة لدى المصابين بالإعاقة العقلية.

ومن الناحية الطبية، تعرف الإعاقة الذهنية بأنها: حالة توقف أو عدم اكتمال نمو الدماغ نتيجة لمرض أو إصابة قبل سن المراهقة، أو بسبب عوامل جينية (طاهر، 2024).

أما التعريف السيكومتري، فاعتمد على نسبة الذكاء كمحك لتعريف الإعاقة العقلية، وقد اعتبر الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن (70) على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية من ذوي

الإعاقة العقلية، واعتبرت هذه الدرجة الحد الفاصل بين الأطفال المعاقين عقلياً وغيرهم (المنياوي، 2024).

وقد حدد الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية (DSM-5, 2022)، ثلاث معايير لتصنيف وتشخيص الإعاقة الذهنية، وهي:

- عجز في الوظائف الفكرية، مثل: التفكير، وحل المشكلات، والتخطيط، والتفكير المجرد، والحكم، والتعلم الأكاديمي، والتعلم من التجربة، ويتم تأكيده من خلال التقييم السريري، واختبارات الذكاء الفردية الموحدة.
- عجز في الأداء التكيفي يؤدي إلى عدم استيفاء المعايير التنموية، والاجتماعية، والثقافية للاستقلال الشخصي والمسؤولية الاجتماعية، بحيث يحد هذا العجز الأداء في نشاط واحد أو أكثر من أنشطة الحياة اليومية، مثل: التواصل، والمشاركة الاجتماعية، والعيش المستقل في بيئات متعددة كالمنزل، والمدرسة، والعمل، والمجتمع.
- أن يكون ظهور العجز الفكري والتكيفي خلال فترة النمو.

وقد أشار (Obiakar & Bakken, 2024) إلى أن المقصود بفترة النمو قبل بلوغ الفرد سن 22 عام. أما طاهر (2024) فقد أشار إلى أنه يقصد بها ما دون سن الثامنة عشر.

2.1.2.1. تصنيف الإعاقة العقلية:

تعددت تصنيفات الإعاقة العقلية تبعاً للغرض من التصنيف، ومن ذلك تصنيفها وفقاً للقدرة على التعلم، وتصنيفها وفقاً لشدة الإعاقة، وذلك كما هو مبين:

تصنيف الإعاقة العقلية حسب القدرة على التعلم (التصنيف التربوي)

ويستخدم هذا التصنيف ليسهل الجانب التدريبي والتعامل مع الطالب المعوق عقلياً، حيث يتجه المهتمون في مجال التربية الخاصة إلى تقسيم فئات المعاقين عقلياً حسب قابليتهم للتعلم، وقد أشار إلى ذلك اللالا واللالا وحسونة والعلي والشرمان والقبالي والعايد والزبيري والجلامة (2013) على النحو الآتي:

- **فئة بطيئين التعلم:** وتبلغ نسبة الذكاء من (75-90).
- **فئة القابلين للتعلم:** وتبلغ نسبة الذكاء من (50 - 70) أو (55 -79) درجة ولا يستطيع أفراد هذه الفئة الاستفادة من البرامج التربوية العادية، أو أنه تبقى لديهم إمكانية الاستفادة من البرامج التعليمية إذا قدمت لهم فرص التربية الخاصة المناسبة.

- **فئة القابلين للتدريب:** وتبلغ نسب الذكاء من (30 – 50) أو (35–55)، وهم غير قادرين على التعلم، إلا أنهم قابلون للتدريب في مجالات المهارات اللازمة للاعتماد على النفس والتكيف الاجتماعي في نطاق الأسرة.
- **فئة الاعتماديين:** وتبلغ نسبة الذكاء أقل من (25) أو (25–30) درجة وهم غير قادرين على الاستفادة من التعلم أو التدريب وهم بحاجة إلى رعاية وإشراف باستمرار.

تصنيف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية (DSM–5, 2022)، والذي تناول تصنيف الإعاقة وفقاً لاكتساب المفاهيم، والتعلم على النحو الآتي:

الإعاقة العقلية البسيطة: بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة، قد لا توجد فروق مفاهيمية واضحة، أما في سن المدرسة يواجه الأطفال والبالغون صعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية التي تشمل القراءة والكتابة، والحساب، والوقت، والمال.

الإعاقة العقلية المتوسطة: تتأخر المهارات المفاهيمية لدى الفرد بشكل ملحوظ عن مهارات أقرانه طوال مراحل نموه، أما بالنسبة لمرحلة ما قبل المدرسة، فتتطور مهارات اللغة والمهارات ما قبل الأكاديمية ببطء، أما بالنسبة للأطفال في سن المدرسة، فيحدث التقدم في القراءة، والكتابة، والرياضيات، وفهم الوقت، والمال ببطء على مدار سنوات الدراسة، ويكون محدوداً بشكل ملحوظ مقارنةً بأقرانهم، أما بالنسبة للبالغين، فعادةً ما يكون تطور المهارات الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

الإعاقة العقلية الشديدة: يُعد اكتساب المهارات المفاهيمية محدوداً، وعادةً ما يكون فهم الفرد للغة المكتوبة، أو للمفاهيم المتعلقة بالأرقام والكميات والوقت والمال محدوداً.

الإعاقة العقلية الشديدة جداً: تتعلق المهارات المفاهيمية عموماً بالعالم المادي أكثر من العمليات الرمزية، وقد يستخدم الفرد الأشياء بطريقة موجهة نحو هدف محدد للعناية بنفسه والعمل والترفيه، ويمكن اكتساب بعض المهارات البصرية المكانية، مثل المطابقة والفرز بناءً على الخصائص المادية.

التصنيف وفقاً لشدة الإعاقة:

ويشمل هذا التصنيف أربع أنواع من الإعاقة العقلية، وقد أضافت منظمة الصحة العالمية في التصنيف الدولي للأمراض (ICD–11) تصنيف خامس، وذلك كما هو مبين في الجدول (1.2):

الجدول (1.2) تصنيف الإعاقة العقلية وفقاً لشدة الإعاقة

شدة الإعاقة	نسبة الذكاء	البرامج التدريبية	التعلم	الرعاية
الإعاقة عقلية بسيطة	تتراوح نسبة ذكائهم بين (55–70) درجة	يمكن أن يستفيد أطفال هذه الفئة من البرامج التعليمية العادية، حيث يستطيعون تعلم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب، والتقدم عندهم بطيء	يمكن أن يحقق هؤلاء استقلالاً شخصياً واقتصادياً بصورة تامة أو جزئية حسب استعداداتهم	قد يحتاج دعماً مناسباً
الإعاقة العقلية المتوسطة	تتراوح نسب الذكاء لهذه الفئة ما بين 40–54 درجة	هناك عدة مهارات تعتبر مهمة في تدريب المعوقين عقلياً إعاقة متوسطة، وهي مهارات العناية بالذات، ومهارات الاتصال، ومهارات اجتماعية وشخصية ومهارات التآزر الحركي والمهارات المهنية	ويطلق على هذه الفئة مصطلح القابلين للتدريب	يتطلب دعماً مستمراً
الإعاقة العقلية الشديدة	تتراوح نسب الذكاء لهذه الفئة ما بين 25–39 درجة	يحتاج هؤلاء بسبب مشاكلهم الجسمية والعقلية والعاطفية إلى برامج حياتية يومية واجتماعية ونفسية وطبية مختصة للوصول إلى كفاءة عملية وحياتية، تساعدهم على الاستقلالية	قد يتعلم هؤلاء القليل من المهارات الشخصية للاعتماد على الذات	يحتاج دعم يومي في بيئة خاضعة للإشراف
الإعاقة العقلية الشديدة جداً	تكون نسبة ذكاء هذه الفئة 25 درجة فما دون	لديهم قدرة محدودة على فهم التعليمات والاستجابة لها، وهم مقيدون بدرجة كبيرة في الحركة		يحتاج دعم يومي في بيئة خاضعة للإشراف
الإعاقة العقلية المؤقتة	يُحدد عند وجود دليل على وجود اضطراب في النمو العقلي، ولكن يكون الفرد رضيعاً أو طفلاً دون سن الرابعة، مما يُصعّب تحديد ما إذا كانت الإعاقات المُلاحظة تُمثل تأخراً مؤقتاً، ويُشار أحياناً إلى هذا النوع باسم التأخر النمائي الشامل، ويُمكن أيضاً تحديد التشخيص للأفراد بعمر أربع سنوات فأكثر عندما تُشير الأدلة إلى وجود اضطراب في النمو العقلي، ولكن يتعذر إجراء تقييم صحيح للأداء العقلي والسلوك التكيفي بسبب إعاقات حسية أو جسدية (مثل العمى، والصمم قبل اللغوي)، أو إعاقات حركية، أو تواصلية، أو سلوكيات مُشكلة شديدة، أو أعراض اضطراب عقلي، أو سلوكي أو عصبي نمائي آخر يُعيق التقييم (ICD–11, 2025).			
إعداد الباحثة بالاعتماد على (يحيى، 2020) و (Manglik, 2024)، و(ICD–11, 2025)				

2.1.2.2. الخصائص السلوكية لذوي الإعاقة العقلية:

وقد أشار كوافحة وعبد العزيز (2012) إلى الخصائص السلوكية لذوي الإعاقة العقلية على النحو الآتي:

- التعلم: يعاني الطفل المعاق عقلياً بشكل واضح من ضعف في القدرة على التعلم وفي القدرة على التحصيل مقارنة بالطفل العادي الذي هو في مثل سنه.

- الانتباه: لا شك أن للانتباه دور بارز في عملية التعلم، فغذا كان الفرد يعاني من اضطرابات في القدرة على الانتباه سيؤثر ذلك بشكل مباشر في القدرة على التعلم، وأن النقص في الانتباه يزيد شعورهم بالإحباط، والفشل والدونية.
- التذكر: ترتبط القدرة على التذكر ارتباطاً وثيقة بالقدرة العقلية، وأن الطفل المعاق عقلياً لديه ضعف عام في قدرته على تذكر الأسماء والموضوعات والأشكال؛ وذلك بسبب عدم قدرة الطفل على استعمال استراتيجيات التذكر المناسبة.

2.1.2.3. الخصائص الانفعالية لذوي الإعاقة العقلية:

يتميز الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بمجموعة من الخصائص الانفعالية، وقد بينها الشرقاوي (2015) وأهمها:

- عدم الثبات الانفعالي: عادة ما يظهر الأطفال المعاقين عقلياً انفعالات غير ثابتة ومضطربة ومتغيرة من وقت لآخر، فهم يميلون إلى التبلد الانفعالي واللامبالاة.
- اضطراب مفهوم الذات: فمفهوم الذات لدى هؤلاء الأطفال سيء لأنهم يتعرضون لخبرات الفشل والإحباط في البيت والمدرسة أكثر من العاديين.
- الانسحاب: يلاحظ على الطفل المتخلف عقلياً ميله إلى مشاركة الأطفال الأصغر منه سناً في أنشطتهم وألعابهم، ويغلب عليه العزلة والانسحاب من الجماعة.
- السلوك العدواني: تبرز أشكال السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقلياً في عدم الطاعة، والهجوم البدني، والعدوان اللفظي وتدمير الممتلكات، وإعاقة الآخرين.

2.1.3. المشكلات السلوكية لدى المعاقين عقلياً:

تعرف المشكلات السلوكية بأنها: جميع الأفعال والتصرفات غير المرغوبة، والتي تصدر من قبل الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بصورة متكررة، ولا تتفق مع معايير السلوك السوي المتعارف عليه في البيئة الاجتماعية، والتي تنعكس على كفاءة الطفل النفسية والاجتماعية (مرتضى، 2020).

وتعرف أيضاً بأنها: السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية، والاجتماعية من قبل الطفل المعاق، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة (الغامدي والحويطي، 2023).

وعرفتها جمعية علم الفنس الأمريكية (APA dictionary of psychology, 2018) بأنها: أي نمط سلوكي مستمر، ومتكرر، وينتهك الأعراف أو العادات المجتمعية، أو يُضعف أداء الشخص بشكل خطير، أو يُسبب ضيقاً للآخرين.

ويرى (Oregan, 2024) أن المشكلات السلوكية هي: السلوك الذي يُظهره الطفل بشكل مختلف عن الشقاوة، أو التحدي النموذجي في مرحلة الطفولة، حيث يمكن أن تكون السلوكيات الصعبة شديدة وممتدة وغير متوقعة.

وحددت منظمة الصحة العالمية (World Health Organization, 2019) شروط تصنيف المشكلات السلوكية على النحو الآتي:

- اضطرابات تتميز بنمط متكرر ومستمر من السلوك المنعزل، أو العدواني أو المتحدي.
- أن يُمثل هذا السلوك انتهاكات جسيمة للتوقعات الاجتماعية المناسبة للعمر (أي أن يكون السلوك أشد من الأذى الطفولي العادي، أو تمرد المراهقين).
- أن ينطوي على نمط سلوكي مستمر (ستة أشهر أو أكثر).

2.1.3.1. أسباب المشكلات السلوكية لدى المعاقين عقلياً:

غالباً ما يواجه ذوو الإعاقة العقلية البسيطة مجموعة من التحديات التي يمكن أن تتجلى في شكل مشاكل سلوكية؛ وذلك ناتج عن الصعوبة التي يواجهونها في معالجة المعلومات، وتنظيم الأفكار، وإكمال المهام، مما يؤدي إلى توليد شعور لديهم بالفشل ينتج عنه سلوكيات تخريبية (Littlewood & Dagnan & Rodgers, 2018).

إضافة إلى ذلك، فإن صعوبة تنظيم العواطف لدى ذوي الإعاقة العقلية، وضعف قدرتهم في السيطرة على دوافعهم، قد يولد لديهم أفعال اندفاعية تُعتبر مشاكل سلوكية خارجية، مثل: العدوان تجاه الأقران أو الأشخاص الآخرين، أو مشاكل سلوكية داخلية، مثل: الشعور بالاكتئاب أو السلوك المؤذي للذات أو الانتحار (Wagemaker& Van& Hoorn& Bexkens, 2022).

كما أشار إلى ذلك القمش (2011) والذي فسر حدوث المشكلات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقلياً بناء على العجز في السلوك التكيفي، والذي يعتبر أحد العناصر الحاسمة في تعريف الإعاقة العقلية.

ويرى (Nieuwenhuis& Smits& Noorthoorn& Mulder& Penterman& Nijman, 2022) أن الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية البسيطة هم مجموعة غير متجانسة من حيث المشكلات التي يظهرونها، وكثيراً ما يحدث أن تظل الإعاقة العقلية البسيطة دون تشخيص أو اكتشاف، وبالتالي، لا تتكيف الرعاية مع التشخيص. وهو ما يفسر اختلاف المشكلات السلوكية فيما بينهم.

ومن جانب آخر، يفسر (Hulsmans, 2025) التفاوت في المشكلات السلوكية إلى أنه غالباً ما تُقابل هذه المشكلات بقليل من التعاطف من البيئة المحيطة، بحيث تؤدي المقارنات المستمرة لذوي الإعاقة العقلية البسيطة مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقات العقلية في المنزل أو المدرسة إلى تقدير

سلبي للذات؛ فشعور بالنقص الناتج عن عدم فهم الآخرين يعزز لديهم السلوكيات غير العدوانية والاندفاعية.

2.1.3.2. أشكال المشكلات السلوكية لدى المعاقين عقلياً:

صنّف أحمد وعبد المطلب (2025) المشكلات السلوكية على النحو الآتي:

- المشكلات السلوكية الخارجية مثل العدوان والاندفاعية، حيث تُوجه السلوكيات نحو الآخرين وتكون ظاهرة ومزعجة.
- المشكلات السلوكية الداخلية كالاكتئاب والانسحاب والقلق، وهي موجهة نحو الذات وأقل وضوحاً.

كما صنف الدهان والأبيض وهاشم (2025) المشكلات السلوكية إلى:

- مشكلات التصرف: وتشمل السلوكيات العدوانية بأنواعها، مع صعوبة التكيف في العلاقات مع الأقران والراشدين.
- مشكلات عدم النضج: وتتمثل في سلوكيات لا تتوافق مع العمر الزمني كالإهمال، السلبية وأحلام اليقظة.
- مشكلات الشخصية: وتظهر من خلال أعراض القلق، الانسحاب الخجل، والشكاوى الجسدية المرتبطة بالضغوط النفسية.
- الجنوح الاجتماعي: ويتجلى في السلوكيات المنحرفة داخل مجموعات الرفاق، مثل الهروب والمشاجرات.
- السلوكيات غير الناضجة: وتشمل النكوص التهريج النشاط الزائد، ضعف التركيز، الاعتمادية، وسوء إدارة الوقت.

وقد تناول العديد من الباحثين، منهم: (Zhong& Zhou& Xu& Qi, 2025; Nour, 2021;) المشكلات السلوكية، وحدّدوها بالآتي:

- السلوك المدمر العنيف: ويتضمن هذا السلوك الدفع البدني، أو الشد، أو الرفس، أو إلقاء الأشياء على الآخرين، أو العض، أو الإيماءة، أو تدمير الممتلكات الشخصية وممتلكات الآخرين.
- السلوك المضاد للمجتمع: ويتضمن مضايقة الآخرين والإيقاع بهم، والتآمر عليهم، وإفساد نشاطاتهم أو ألعابهم، وإزعاجهم، ولا يستأمن على ممتلكات الآخرين لعدم حفاظه عليها من قصد واستخدام ألفاظ نابية.

- سلوك العصيان: ويتضمن مخالفات النظام والتعليمات والقواعد المنظمة للعلاقات داخل المؤسسة أو المعهد، ويتمرد كثيراً ولا يلتزم بالواجبات.
- الانسحاب: ويتضمن السلبية والجمود والخجل وعدم الاندماج مع الجماعة.
- إيذاء النفس: مثل: ضرب الرأس، ورفرفة اليدين.
- عدم الامتثال: ويتمثل في رفض التعليمات والصراع مع البالغين.
- صعوبات ضبط الذات: التي تظهر في صورة انفعالات غير منضبطة أو تصرفات فجائية.
- مشكلات التفاعل الاجتماعي: وتشمل ضعف التواصل، وصعوبة تكوين العلاقات والاندماج الاجتماعي.

وحدد (الغامدي والحويطي، 2023؛ الخزاعلة، 2020؛ درويش، 2015؛ القمش، 2011؛ القمش والمعايطة، 2014) أبرز المشكلات السلوكية وأكثرها تكراراً لدى الأطفال المعاقين عقلياً على النحو الآتي:

السلوك العدائي:

يتصف بها الكثير من المضطربين سلوكياً، وتتمثل في: الضرب، والصراخ، والشتم، والرفض، والتخريب المتعمد (الغامدي والحويطي، 2023).

وأشارت درويش (2015) أن السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين عقلياً لا يختلف باختلاف العمر، بينما يختلف باختلاف نوع الإقامة (داخلية أو خارجية)؛ وأن ذلك بسبب القيود في المؤسسات الداخلية، وأن العدوان لدى الطفل يكون سبباً رئيساً لإرساله إلى مؤسسة داخلية.

السلوك النمطي:

ويقصد به أي استجابات متكررة تصدر عن الطفل المعاق بمعدل مرتفع دون أن يكون لها أي هدف واضح، ومن الأمثلة على ذلك: هز الجسم، هز الرأس، لف الشعر، هز الرجلين، ضرب القدمين بالأرض، القهقهة بدون سبب واضح (القمش، 2011).

السلوك الانسحابي:

يعتبر السلوك الانسحابي سلوك موجه نحو الداخل، أو نحو الذات وهو يتضمن الابتعاد من الناحيتين الجسمية والنفسية الانفعالية عن الأشخاص الآخرين، وعن المواقف الاجتماعية التي تتطلب من الطفل التفاعل الاجتماعي (القمش والمعايطة، 2014).

النشاط الزائد:

هو حركة للطفل الزائدة داخل الصف، وظهور أعراض التوتر والقلق عليه، والحديث بصورة مزعجة أمام زملائه، والتشويش عليهم أثناء الحديث، وكثرة خروجه دون هدف، وعدم الانتباه للمثيرات ذات الأهمية في موقف التعلم (الخزاعلة، 2020).

2.1.4. المشكلات الانفعالية لدى المعاقين عقلياً:

تنطوي المشكلة الانفعالية أيّاً كان نوعها على صعوبات تزعج صاحبها، وتكشف عن اضطراب لديه؛ وتعد مشكلة انفعالية لأنّها تختلف عما هو سائد في المجتمع، ولا تنسجم مع مبادئ التربية والسلوك والأخلاق (موسى، 2018).

ويعرف فافولي وآخرون (Favole Davico, Marcotulli, Sodero, Sveevi, Federico, Ricci, Arduino, Vitiello, 2023) المشكلات الانفعالية بأنها: عجز في القدرة على مراقبة وتعديل قيمة وشدة التعبير عن المشاعر.

وتعد الانفعالات من الجوانب الحيوية في الشخصية لدورها الهام في سلوك الأفراد، وبناء على مستوى الانفعالات يتصف سلوك الفرد بالسواء أو عدمه تبعا لدرجة السلوك الانفعالي، وبالتالي فإمّا أن يتسم السلوك بالسواء أو أن يتسم بالاضطراب (الحربي، 2018).

ويربط الختاتنة (2013) المشكلات السلوكية بمجموعة من العوامل والظروف التي تحد من إمكانيات الطفل من القيام بعمل ما، أو تحد من قدراته الجسدية والنفسية والاجتماعية والعقلية ويمكن الحكم عليها إذا اتصف السلوك بالتكرارية والاستمرارية.

وقد حدد عبد الرحيم (2016) الخصائص الملازمة للاضطراب الانفعالي بأنها:

- عدم القدرة على التعلم، والتي لا ترجع إلى عوامل عقلية أو حسية أو صحية.
- عدم القدرة على إقامة علاقات بين شخصية أو الحفاظ على علاقات طبيعية قائمة مع الزملاء والمعلمين.
- أنواع غير لائقة من السلوك أو المشاعر في ظل الظروف العادية.
- مزاج عام سائد من التعاسة أو الاكتئاب.
- الميل إلى ظهور أعراض جسدية أو مخاوف مصاحبة لمشكلات شخصية أو مدرسية.

2.1.4.1. تفسير المشكلات الانفعالية لذوي الإعاقة العقلية

بينت دراسة أجراها (Alilou & Maleki, 2024; Totsika& Liew& Absoud& Adnams& Emerson, 2022) أن المشاكل الانفعالية تكون أكثر شيوعاً من مرتين إلى أربع مرات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية مقارنة بأقرانهم غير المعاقين.

تنشأ معظم المشكلات الانفعالية لأن التفاعلات والتعاملات الاجتماعية بين الطفل وبيئته الاجتماعية تكون غير ملائمة، ومن ذلك نفهم أن المشكلة ليست في سلوك الطفل فقط أوفي بيئته فقط، وعندما يحب الطفل الآخرين ويحبونه فإنه لا يشعر بالإهمال، ويمهد ذلك الطريق إلى التفاعلات والتعاملات الاجتماعية المناسبة بين الطفل وبيئته الاجتماعية (هاريدي وكوسوما، 2010).

2.1.4.2. أشكال المشكلات الانفعالية لدى المعاقين عقلياً:

تناول العديد من الباحثين أشكال المشكلات الانفعالية، وحددوها بالآتي:

الخوف:

الخوف انفعال شائع، تثيره مواقف عديدة ويأخذ أشكالاً متعددة الدرجات فقد يصل إلى مجرد الحذر أو إلى الهلع والرعب، ويعتبر الخوف إحدى القوى التي قد تعمل على البناء أو على الهدم في تكوين الشخصية ونموها، فإذا سيطر العقل على الخوف أصبح هذا من أعظم القوى نفعاً للمجتمع وأصبحت له قيمة بنائية فائقة (الداهري، 2015).

القلق:

القلق نتيجة حتمية لعملية التطبيع الاجتماعي، ففي الطفولة المبكرة ليس لدى الطفل سبيل المعرفة أي أنواع السلوك يثاب عليه وأيهما يعاقب عليه، كما أن استجاباته تخضع لمبدأ اللذة ولحاجاته المتسمة بالأنانية، والسلوك التوافقي من وجهة نظر الطفل يتطلب القيام بكف السلوك غير المقبول، ومن ثم يتجنب العقاب، وهذا هو حل المشكلة من جانب الطفل (كريمان، 2017).

الغضب:

إن التعبيرات السلبية للانفعالات تسبب الأذى والإزعاج للآخرين، وأكثر هذه التعبيرات إزعاجاً هو الغضب ويمكن أن يتم التعرف على الغضب من خلال إشارات مثل: الجذ على الأسنان، وضغط الشفاه أو تكشيرها عن الأسنان، واحمرار الوجه والعبوس، وربما تضيق فتحتا العينين ويتوسع المنخران وتشتد عضلات الرقبة، ويكثر البكاء ويعلو الصراخ، ويبدأ الضرب والركل أو حتى العض،

ومما يدل أيضاً على الغضب الانسحاب بحزن وكآبة والحملقة، وتبدأ هذه الإشارات عند الشعور بالغضب وتسمر حتى تصل حد الغيظ (كريمان، 2017).

الغيرة:

وهي انفعال مركب من الكره، والحقد، والحسد، يتوجه إلى أي فرد يعتدي على امتيازات الطفل لدى والديه، فالطفل الذي تلد أمه مولداً جديداً، ويشعر أن اهتمام الأم قد تناقص غالباً ما يحاول الاعتداء على أخيه الصغير (عامر، 2015).

الخجل:

إن الشعور بالخجل في بعض المواقف الاجتماعية يعتبر انفعالاً طبيعياً ويظهر لدى جميع الناس، وقد يكون الخجل ميكانزما تكيفياً يستخدم المساعدة الأفراد على التوافق أو المواجهة المثيرات الجديدة، وعادة ما يتضمن الخجل مجموعة متداخلة من الانفعالات وهي الخوف والاهتمام والتوتر والضيق العام، فالخجل ظاهرة موجودة عند معظم الناس، ولكنها تتفاوت من شخص لآخر، فالخجل عند البعض يتمثل في عدم ارتياح بسيط أمام الناس أو في بعض المواقف الحياتية، ولكن عند أشخاص آخرين قد يكون الخجل مستمراً وبدرجة عالية، وبذلك فهو يشكل مشكلة شخصية ونفسية لها تأثيرها السلبي على الفرد، فقد يؤدي إلى إعاقة وإضعاف قدرة الفرد على مواجهة الحياة، وتأثير ذلك على تكيفه النفسي والاجتماعي (الحربي، 2018).

ويرى (Mazza& Rossetti& Crespi& Clerici, 2020; Pena-Salazar& Arrufat& Santos& Fontanet& Gonzalez-Castro& Roura-Poch& Valdes-Stauber, 2020; Alilou & Maleki, 2024) أن اضطرابات المزاج والانفعال والاكتئاب والقلق من أكثر المشكلات الانفعالية شيوعاً بين الأفراد ذوي الإعاقة العقلية.

2 2. الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة، والتي بحثت في موضوع التعلم التعاوني، والمشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وقامت الباحثة بتقسيم الدراسات إلى دراسات أجريت في مجتمعات عربية، وأخرى في مجتمعات أجنبية، وترتيبها من الأحدث إلى الأقدم، على النحو الآتي:

2.2.1. الدراسات العربية:

أجرى **أبو بكر (Abubakr, 2024)** دراسة هدفت إلى التعرف على وجهات نظر المعلمين حول آثار التعلم التعاوني في الصفوف الدراسية الشاملة للطلبة ذوي الإعاقة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام المقابلة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (11) معلماً للمرحلة الابتدائية في الرياض بالسعودية، وأظهرت النتائج أن المعلمين لديهم آراء إيجابية حول التعلم التعاوني للطلبة ذوي الإعاقة، على الرغم من تباين فعاليته بين الطلبة، كما وجدت الدراسة أن التحصيل الأكاديمي للطلبة قد تحسن، بالإضافة إلى ذلك، شهد الطلبة ذوو الإعاقة في البيئات الشاملة تفاعلات اجتماعية أفضل، وازدادت تقديرهم لذاتهم من خلال مناهج التعلم التعاوني.

وجاءت **دراسة القحطاني (2024)** بهدف التعرف إلى مستوى توافر الكفايات اللازمة لممارسة العمل التعاوني لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم وآرائهن حوله، والتعرف إلى الفروق في الكفايات اللازمة وآرائهن وفقا لمتغيري: (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) واستخدمت الدراسة استبانة تم تطبيقها على عينة تكونت من (42) معلمة من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية التابعة لمكتب إشراف الشفا بمدينة الرياض بالسعودية، وتوصلت النتائج إلى أن معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم موافقات بشدة على ممارسة العمل التعاوني مع معلمات التعليم العام، وأن الكفايات الأساسية لممارسة العمل التعاوني تتوفر بدرجة عالية لديهن، كما بينت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائيا في آراء معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم نحو ممارسة العمل التعاوني باتجاه المعلمات الحاصلات على درجة الماجستير فما فوق، ووجود فروق دالة إحصائيا في الكفايات الأساسية التي تؤهل المعلمات الممارسة العمل التعاوني، باتجاه المعلمات الحاصلات على درجة البكالوريوس، ولا توجد فروق دالة إحصائيا في الكفيات اللازمة وآراء المعلمات لممارسة العمل التعاوني وفقا لمتغير سنوات الخبرة.

وأجرى **الزبون وعوض (2024) دراسة** هدفت إلى تقصي فاعلية برنامج تدريبي سلوكي في خفض الإضطرابات السلوكية والإنفعالية لدى عينة من الشباب ذوي الإعاقة الذهنية، وتمت ملاحظة عينة الدراسة التي تكونت من (12) من الشباب من ذوي الإعاقة الذهنية المتوسطة في جمعية الملاذ

الخيرية بيت ساحور، فلسطين، وقد تم إختيار الجمعية بشكل قصدي من بين مراكز التربية الخاصة للشباب من ذوي الإعاقة الذهنية في بيت ساحور، وذلك لتحديد المشكلات السلوكية والإنفعالية لأفراد العينة (النتائج القبلية)، وأظهرت النتائج أن البرنامج التدريبي كان فعالاً في خفض مستويات الاضطرابات السلوكية والانفعالية، مما يعكس تحسيناً في جودة حياة الشباب المشاركين. كما أظهرت الدراسة أن التدخلات السلوكية تساعد في تعزيز مهارات التواصل الاجتماعي والتحكم في الانفعالات.

أما دراسة القبيسي والمطيري (2023) فقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات معلمي ذوي الإعاقة السمعية نحو استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تطوير التفاعل الاجتماعي لطلابهم، وتكونت العينة من معلمي ذوي الإعاقة السمعية في منطقة القصيم، وشارك في الدراسة (62) من الذكور و(33) من الإناث، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الكمي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تطوير التفاعل الاجتماعي بين الطلاب (إيجابية) وتساعد في المشاركة بين التلاميذ بعضهم ببعض، وكذلك تزيد مستوى التنافس بين التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية وبين أقرانهم السامعين، وأيضا تقلل الخوف والقلق في عملية التعلم، وتخلق الشعور القوي بالانتماء للمجموعة، وأن أكثر المقررات الدراسية تأثراً بالإستراتيجية من وجهة نظر المعلمين هو مقرر التربية البدنية في حين أن أقل المقررات تأثراً هو مقرر اللغة الإنجليزية، وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في اتجاهات معلمي ذوي الإعاقة السمعية نحو استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تطوير التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير الخبرة التعليمية ونوع المقرر، بينما كشفت النتائج عن وجود فروق في متغير الجنس ولصالح المعلمات، وفي متغير المرحلة الدراسية ولصالح المرحلة الثانوية.

وهدفت **دراسة فراج (2020)** إلى تنمية بعض المهارات المهنية لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية الخفيفة من خلال برنامج قائم علي استراتيجية التعلم التعاوني صمم في ضوء خصائصهم وقدراتهم الخاصة، اتبعت الدراسة التصميم شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (16) طالبة من الطلبة ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة، تم اختيارهم من مدرسة التربية الفكرية بمحافظة الإسماعيلية، ومدرسة جمال الدين الأفغاني الابتدائية بمحافظة الإسماعيلية بمصر، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة بالتساوي، طُبق عليهم مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي، ومقياس تقييم المهارات المهنية لذوي الإعاقة العقلية، وبرنامج تنمية المهارات المهنية لذوي الإعاقة العقلية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس تقييم المهارات المهنية للمعاقين عقليا لصالح القياس

البعدي، وبينت النتائج أيضاً أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس تقييم المهارات المهنية للمعاقين عقلياً لصالح المجموعة التجريبية، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي في تقييم المهارات المهنية للمعاقين عقليا لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت **دراسة النصبان والعجمي (2018)** إلى التعرف على مهارات تعديل السلوك، التي تستخدمها أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية ودرجة ممارستها، وتكونت عينة الدراسة النهائية من (120) أماً من أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة بغرض جمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأمهات من أفراد عينة الدراسة يستخدمن مهارات تعديل السلوك بدرجة متوسطة في تعديل سلوك أطفالهن ذوي الإعاقة الفكرية، كما بينت النتائج أن أسلوب التعزيز الرمزي هو أكثر أساليب تعديل السلوك استخداماً من قبل الأمهات، وأن الأمهات يستخدمن هذا الأسلوب بدرجة مرتفعة، ثم يأتي الأسلوب الإرشادي، حيث تستخدم الأمهات هذا الأسلوب بدرجة متوسطة لتعديل سلوك أطفالهن ذوي الإعاقة الفكرية، وجاء في المرتبة الأخيرة الأسلوب العقابي كأحد الأساليب المستخدمة في تعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، حيث تستخدم الأمهات هذا الأسلوب بدرجة منخفضة، وقد بينت النتائج أيضاً، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساليب تعديل السلوك من قبل الأمهات مع أطفالهن ذوي الإعاقة الفكرية، تعزى لعمر الطفل، أو المستوى التعليمي للأم، أو الوضع الاجتماعي للطفل، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساليب تعديل السلوك من قبل أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية فيما يتعلق بالأسلوب العقابي تعزى لجنس الطفل، ولصالح الإناث.

وجاءت **دراسة إبراهيم (2013)** بهدف التعرف على فعالية برنامج باستخدام التعلم التعاوني في تحسين مهارات السلوك التكيفي لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة اتبعت الدراسة التصميم شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (10) من الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، تراوحت نسبة ذكائهم من (52–70) من مدرسة الكمال الابتدائية، في محافظة القاهرة بمصر، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد استخدم الباحث أدوات في الدراسة وهي: مقياس المستوي الاجتماعي الاقتصادية للأسرة، ومقياس السلوك التكيفي للأطفال، ومقياس ستانفورد بينية للذكاء الصورة الرابعة، ومقياس التعلم التعاوني المصور للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وبرنامج التعلم التعاوني، وأشارت النتائج بوجه عام إلى فعالية البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية في تحسين مهارات السلوك التكيفي للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

2.2.2. الدراسات الأجنبية:

قام **زيا وآخرون (Zia & Bashir & Munir, 2025)** بدراسة هدفت إلى التعرف على آراء المعلمين حول الاستراتيجيات المستخدمة لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقات العقلية، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، حيث تم تطبيقها على عينة تكونت من (54) معلماً للتربية الخاصة في البنجاب، باكستان، وأظهرت نتائج الدراسة أن التعلم التعاوني والتعاون مع أولياء الأمور هما الاستراتيجيتان الأكثر استخداماً، بينما كان التعزيز والتغذية الراجعة الإيجابية الأكثر فعالية، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين معلمي القطاعين الحكومي والخاص، حيث قيّم معلمو القطاع الحكومي استخدام الاستراتيجيات وفعاليتها بشكل أكثر إيجابية.

وسعد **دراسة سيميبا وكاسوبا (Sememba & Kasuba, 2025)** إلى استكشفت وجهات نظر المعلمين حول تنفيذ التعاون في وحدات التربية الخاصة في منطقة بيمبا في دولة زامبيا، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، والتصميم النوعي حيث تم استخدام المقابلة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي تكونت من (12) مشاركاً، منهم (5) معلمين، و(5) أخصائيين، و (2) مديرين، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وأظهرت النتائج وجود عوائق رئيسية أمام تطبيق التعلم التعاوني، مثل التدريب غير الكافي، ونقص التواصل الواضح، ومقاومة العمل الجماعي، والموارد المحدودة، والأدوار غير الواضحة بين أصحاب المصلحة، وعلى الرغم من هذه المعيقات، فقد بينت النتائج أن المعلمون يقدرون الفوائد المحتملة للتعلم التعاوني في تحسين تجارب التعلم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وهدفت **دراسة كارمينا وآخرون (Karmina & Dyson& Setyowati, 2024)** إلى استكشاف وجهات نظر المعلمين حول تنفيذ التعلم التعاوني لتعزيز التعلم الاجتماعي والانفعالي للطلبة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، والتصميم النوعي، وتكونت عينة الدراسة من (7) معلمين في المدارس الابتدائية بمدينة مالانج بإندونيسيا، ممن يستخدمون التعلم التعاوني، تم إجراء مقابلات معهم، وأظهرت النتائج أن المشاركين من المعلمين يرون أن فرق التعلم التعاوني ذات الأدوار الواضحة تعزز الوعي الذاتي والاجتماعي لطلبة المدارس الابتدائية.

وأجرى **جونزاليز (González& Diaz& Maldonado, 2020)** دراسة هدفت إلى التعرف على تجربة التعلم التعاوني للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في الصفوف العادية، اتبعت الدراسة المنهج النوعي، حيث تم استخدام المقابلة كأداة للدراسة التي تم تطبيقها على (13) طالباً من مدرستين حكوميتين في تشيلي، ثم تم إشراكهم في مجموعات نقاشية، وقد تراوحت أعمار عينة

الدراسة بين (10–14) عاماً، وتوصلت الدراسة إلى أن التعلم التعاوني يساعد في تعزيز علاقات الصداقة بين الأطفال، وإكسابهم المهارات الاجتماعية والأكاديمية.

وبحثت **دراسة أديني وأميانو (Adene & Umeano, 2020)** في تأثير استراتيجية التعلم التعاوني بين الأقران على الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي المشاكل السلوكية، كما تم بحث التأثير المُخفف للجنس، بالإضافة إلى آثار التفاعل بين استراتيجيات التعلم والجنس، اتبعت الدراسة التصميم شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (125) طالباً في المرحلة الأساسية المتوسطة، تم تشخيصهم على أنهم لديهم مشكلات سلوكية، في مدينة نسوكا بولاية إينوجو النيجيرية، تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية وضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لاستراتيجية التعلم التعاوني بين الأقران على ثقة الطلبة بالنفس، كما بينت النتائج أنه لم يُلاحظ تأثيرٌ يُذكر للجنس على الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي المشكلات السلوكية، ولم يُلاحظ أيُّ تأثيرٍ لاستراتيجيات التدريس والجنس على الكفاءة الذاتية للطلبة.

وهدفت **دراسة ستريكلير (Strickler, 2018)** إلى التعرف على الفوائد الأكاديمية والاجتماعية لتطبيق التعلم التعاوني في صفوف التعليم الشامل للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم من طلبة التعليم العام، اتبعت الدراسة التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة، وطُبّقت هذه الاستراتيجية في فصلٍ دراسيٍّ للصف الثالث في إحدى المدارس العامة في ولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية، تكونت من (23) طالباً من ذوي الإعاقات المحددة، تراوحت أعمارهم بين (8–9 سنوات)، وأظهرت النتائج أنه مع استخدام مجموعات التعلم التعاوني أظهر الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة زيادةً في عدد التفاعلات مع أقرانهم، وأن مجموعات التعلم التعاوني ساعدتهم على العمل بشكل أفضل مع أقرانهم.

وهدفت **دراسة ألياس وآخرون (Alias& Hussin& Hassan& Adnan, 2018)** إلى التعرف على تصور المعلمين حول تنفيذ التعلم التعاوني في عملية التعليم والتعلم في الفصل، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي بشقيه الكمي والنوعي، حيث تم استخدام الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (25) معلماً تم توزيع الاستبانات عليهم، و(6) تم إجراء المقابلات معهم في مدرسة بمنطقة جوهر باهرو بماليزيا، أظهرت النتائج أن المعلمين لديهم موقف إيجابي تجاه التعلم التعاوني، وأنهم مستعدون ويشعرون بالثقة لممارسته. ومع ذلك، تتمثل المعيقات في القدرة على إدارة الصف، ومحدودية الوسائل التعليمية.

2.2.3. التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد مراجعة الدراسات السابقة، تبين للباحثة أنها جاءت في مجملها للبحث في التعلم التعاوني، والمشكلات السلوكية والانفعالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة بشكل عام، والأطفال ذوي الإعاقة العقلية بشكل خاص، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بعض المواضع، واختلفات في أخرى، وذلك على النحو الآتي:

تتفق الدراسة الحالية من حيث أهدافها مع دراسة أبو بكر (Abubakr, 2024) ودراسة سيميبا وكاسوبا (Sememba & Kasuba, 2025) التي هدفت إلى التعرف على توجهات المعلمين حول تطبيق التعلم التعاوني، وكذلك تتفق مع دراسة القبيسي والمطيري (2023).

وتختلف مع دراسة القحطاني (2024) التي اقتصرت على التعرف على الكفايات اللازمة لتطبيق التعلم التعاوني، وكذلك دراسة الزبون وعوض (2024) دراسة فراج (2020) التي هدفت إلى خفض السلوك الاضطرابات السلوكية والانفعالية لذوي الإعاقة العقلية، وتختلف كذلك مع دراسة النصبان والعجمي (2018) التي بحثت في مهارات تعديل السلوك لدى الأمهات، و

وتختلف مع دراسة جونزاليز (González& Diaz& Maldonado, 2020) التي بحثت في تجارب الطلبة أثناء تطبيق التعلم التعاوني.

ومن حيث منهج الدراسة، تتفق مع دراسة القبيسي والمطيري (2023) زيا وآخرون (Zia & Bashir & Munir, 2025) دراسة أبو بكر (Abubakr, 2024) ودراسة سيميبا وكاسوبا (Sememba & Kasuba, 2025)، والقبيسي والمطيري (2023)، ودراسة القحطاني (2024)، ودراسة النصبان والعجمي (2018)، ودراسة جونزاليز (González& Diaz& Maldonado, 2020) التي اتبعت المنهج الوصفي.

وتختلف مع الزبون وعوض (2024) دراسة فراج (2020) دراسة إبراهيم (2013) التي اعتمدت المنهج شبه التجريبي.

وفيما يتعلق بأداة الدراسة، تتفق الدراسة الحالية مع دراسة القحطاني (2024) ودراسة القبيسي والمطيري (2023) دراسة النصبان والعجمي (2018) ودراسة زيا وآخرون (Zia & Bashir & Munir, 2025) التي اعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة.

في حين تختلف مع دراسة أبو بكر (Abubakr, 2024) ودراسة سيميبا وكاسوبا (Sememba & Kasuba, 2025) دراسة كارمينا وآخرون (Karmina & Dyson& Setyowati, 2024) جونزاليز (González& Diaz& Maldonado, 2020) التي اعتمدت المقابلة كأداة للدراسة

وأما من حيث عينة الدراسة، تتفق الدراسة الحالية مع دراسة زيا وآخرون (Zia & Bashir & Munir, 2025) التي تم تطبيقها على عينة من معلمي التربية الخاصة.

إلا أن الدراسة الحالية تختلف مع دراسة أبو بكر (Abubakr, 2024) دراسة القحطاني (2024) دراسة القبيسي والمطيري (2023) دراسة كارمينا وآخرون (Karmina & Dyson& Setyowati, 2024) التي تم تطبيقها على المعلمين في المدارس، وكذلك تختلف مع دراسة النصبان والعجمي (2018) التي تم تطبيقها على أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وكذلك تختلف مع دراسة الزبون وعوض (2024) دراسة فراج (2020) دراسة إبراهيم (2013) جونزاليز (González& Diaz& Maldonado, 2020) التي تم تطبيقها على عينة من الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

يتبين ممّا سبق أن الدراسة الحالية جاءت مكملة لما سبقها من دراسات، ومتفقة معها في تسليط الضوء على موضوع التعلم التعاوني، وتطبيقها في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، إلا أن الدراسة الحالية تتميّز عن الدراسات السابقة في:

- طبيعة متغيرات ومجالات تطبيق الدراسة التي بحثت في واقع تطبيق التعلم التعاوني لدى المعلمين من جانب، ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية.
- أن الدراسة الحالية تم تطبيقها على الأخصائيين الذين يعملون مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في مراكز التربية الخاصة، في حين أن الدراسات السابقة تم تطبيقها على المعلمين في المدارس.

واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

- تصميم أداة الدراسة، وتحديد أبعاد المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
- التعرف على طريقة وإجراءات ومنهجية الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يتناول هذا الفصل من الدراسة عرضاً تفصيلياً للطرق والإجراءات والمنهجية التي اتبعتها الباحثة، وقامت بها لتنفيذ هذه الدراسة والتي تهدف إلى استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وذلك من حيث وصف مجتمع الدراسة، والعينة، وآلية اختيارها وطريقة تحديدها، وأدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات، وطريقة إعدادها وتحضيرها، كما يتناول هذا الفصل آلية التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة، والإجراءات المتبعة في توزيع الاستبانات، وجمعها، والأساليب والمعالجة الإحصائية المستخدمة بغرض تحقيق أهداف الدراسة، والوصول إلى النتائج.

3. 1. منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي لإنجاز الدراسة، وتحقيق أهدافها؛ كون هذا المنهج هو الأنسب لمثل هذه الدراسة؛ لمناسبته لطبيعة المعلومات والبيانات اللازمة لهذه الدراسة.

3. 2. مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الأخصائيين في مراكز التربية الخاصة في محافظة الخليل والذين يعملون مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، خلال الفصل الدراسيّ الثاني من العام (2024-2025)، والبالغ عددهم (210) أخصائياً وأخصائية.

3. 3. عينة الدراسة

قامت الباحثة بتحديد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، وتم تحديد حجم العينة وفق الأسس العلمية التي حددها كريجس ومورجان (kerjcie& morgan, 1970)، والتي بينت أن الحد الأدنى لعينة الدراسة هو (137) أخصائياً وأخصائية [عند هامش خطأ 5%، ومعامل ثقة 95%]، وقامت الباحثة بتوزيع (137) استبانة على عينة من الأخصائيين في محافظة الخليل، وبلغ عدد الاستبانات المستردة والصالحة للتحليل (130) استبانة بنسبة استرداد (95.6%)، والجدول (1.3) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول رقم (1.3): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:

المتغيرات	البدائل	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	13	%10
	أنثى	117	%90
	المجموع	130	%100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	101	%77.7
	دراسات عليا	29	%22.3
	المجموع	130	%100
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	62	%47.7
	من 5-10 سنوات	39	%30
	أكثر من 10 سنوات	29	%22.3
	المجموع	130	%100

3. 4. أداة الدراسة

قامت الباحثة بتطوير استبانة كأداة للدراسة؛ وذلك تحقيقاً للأهداف التي تم وضعها، وبغرض جمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة، نظراً لملاءمتها لهذه الدراسة، وطبيعة مجتمع الدراسة من الأخصائيين، بحيث توفر للباحثة المعلومات اللازمة للتعرف على استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وقد قامت الباحثة بتصميمها من خلال:

1. الرجوع إلى الإطار النظري، والأدبيات السابقة التي تناولت التعلم التعاوني، والمشكلات السلوكية والانفعالية، كما في دراسة القبيسي والمطيري (2023).

2. القيام بإعداد الاستبانة بشكلها الأولي، وقد راعت فيها الباحثة صياغة الفقرات، ومحتواها باستخدام العبارات اللغوية البسيطة، والقصيرة، وقد اشتملت الاستبانة بشكلها الأولي على (48) فقرة.
3. قامت الباحثة بعرض الاستبانة بشكلها الأولي على المشرف لإبداء رأيه، وتعديلهما بناء على ملحوظاته وآرائه.
4. قامت الباحثة بعد ذلك، بعرض الاستبانة على مجموعة من ذوي الاختصاص في الجامعات الفلسطينية، والذين لهم اهتمامات في هذا الميدان، والأخذ بملاحظاتهم، وآرائهم التي طرحوها.

حيث تكونت الاستبانة في صورتها النهائية، من ثلاثة أقسام رئيسية وكان عدد الفقرات النهائي (48) كما هو موضح في (ملحق رقم3).

وقد تم تصميم الاستبانة من خلال استخدام مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale) وتقدير استجابة المبحوثين على فقرات الاستبانة، والجدول (2.3) يوضح ذلك:

جدول 2(3.) درجات مقياس ليكرت الخماسي.

الاستجابة	موافق بدرجة				
	بدرجة مرتفعة جداً	بدرجة مرتفعة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
الدرجة	5	4	3	2	1

3. 5. صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال:

أولا: الصدق الظاهري (المحكمين):

قامت الباحثة بالتواصل مع مجموعة من ذوي الاختصاص، والخبرة في الجامعات الفلسطينية، وعرض الاستبانة عليهم لتحكيمها، وقد بلغ عددهم (8) محكمين، وقد استجابت الباحثة لآرائهم، واقتراحاتهم، حيث قامت الباحثة بتعديل الفقرات التي اتفق على تعديلها محكمان أو أكثر، وقد كانت الاقتراحات والملحوظات في مجملها تشمل تعديل صياغة بعد الفقرات، واستبدال بعضها بعبارات أخرى، وإلغاء تقسيم الاستبانة الخاصة باستخدام التعلم التعاوني، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بشكلها النهائي (18) فقرة لاستخدام التعلم التعاوني، و(30) فقرة لدور التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية.

ثانيا: الاتســـاق الداخلـّي:

قامت الباحثة بتطبيق الدراسة على عينة استطلاعية تكونت من (30) أخصائياً وأخصائية، وبعد ذلك قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال (الاتساق الداخلي) وهو اتفاق كل فقرة من فقرات الاستبانة، مع الدرجة الكلية للمجال الذي تتبعه، وذلك من خلال اختبار بيرسون– معامل الارتباط بين هذه الفقرات، مع مجالها، وكذلك اتساق المجال ككل، مع الدرجة الكلية للاستبانة، ويتضح ذلك من خلال الجدول (3.3– 4.3):

- **استخدام التعلم التعاوني**

جدول (3.3–أ): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة استخدام التعلم التعاوني:

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
.1	أحدد الأهداف التعليمية بما يتوافق مع طريقة التعلم التعاوني للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	**0.843**	**0.000**
.2	أحدد حجم المجموعات التعاونية بما يناسب قدرات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	**0.741**	**0.000**
.3	أنظم غرفة الصف بشكل يجعل الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر قدرة على المشاركة.	**0.701**	**0.000**
.4	أوزع الأدوار بدقة على أفراد المجموعة التعاونية لضمان إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	**0.820**	**0.000**
.5	أوفر المواد والوسائل اللازمة لإنجاز المهمة التعاونية قبل البدء في التنفيذ.	**0.808**	**0.000**
.6	أشرح الخطوات اللازمة لتنفيذ المهمة التعاونية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل خاص مختلف عن الطلبة الآخرين.	**0.897**	**0.000**
.7	أحدد الزمن المناسب لإنجاز المهمة التعاونية مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	**0.839**	**0.000**
.8	أسند المسؤوليات الفردية والجماعية لكل مجموعة تعاونية وفق قدرات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	**0.766**	**0.000**
.9	أعطي اهتماماً أكبر للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في تنفيذ المهام الخاصة بهم.	**0.683**	**0.000**

جدول (3.3-ب): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة استخدام التعلم التعاوني:

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
.10	أوجه الأطفال إلى ضرورة العمل الجماعي المشترك والبعد عن الفردية.	**0.895**	**0.000**
.11	أتأكد من المشاركة الفاعلة لجميع أفراد المجموعة في أداء المهمة التعاونية.	**0.785**	**0.000**
.12	أتفقد سير عمل المجموعة لمتابعة تنفيذها المهمة.	**0.780**	**0.000**
.13	أقدم المساعدة اللازمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في أثناء تنفيذ المهمة التعاونية.	**0.707**	**0.000**
.14	أعطي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الوقت الكافي لإنجاز المهمة التعاونية.	**0.735**	**0.000**
.15	أقيّم تعلم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على أساس معايير واضحة.	**0.745**	**0.000**
.16	أقوم بعملية التقويم الختامي لما تعلمه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	**0.820**	**0.000**
.17	أعطي التعزيز المناسب للأطفال ذوي الإعاقة العقلية عند تحقيقه المهمة التعاونية.	**0.728**	**0.000**
.18	أقدم التغذية الراجعة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في نهاية اللقاء وفق قدراتهم.	**0.882**	**0.000**

تبيّن من خلال الجدول (4.3) أن جميع القيم التي تم حسابها لمعامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة ضمن مجالها، جاءت متّسقة مع الدرجة الكلية للمجال نفسه، وقد أظهرت هذه النتائج أن جميعها كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى قوة الاتفاق، والاتساق الداخلي بين فقرات الأداة (استخدام التعلم التعاوني)، وهو ما يشير إلى أن هذه الفقرات تتمتع بالصدق، وتقيس ما وضعت من أجله.

- **استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية**

جدول (5.3-أ): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض والمشكلات السلوكية والانفعالية.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
المشكلات السلوكية			
.1	يُسهم التعلم التعاوني في تعزيز العلاقات الإيجابية بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بدلاً من العدوان.	**0.691**	**0.000**

جدول (5.3-ب): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض والمشكلات السلوكية والانفعالية.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
.2	يزيد التعلم التعاوني من شعور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمسؤولية تجاه زملائهم؛ ومن ثمّ يُصبحون أكثر وعياً بتأثير سلوكهم في زملائهم.	**0.819** **	**0.000**
.3	يستجيب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى زملائهم في حل الخلافات بين أعضاء المجموعة.	**0.770** **	**0.000**
.4	يساعد استخدام التعلم التعاوني في زيادة تبادل السلوكيات الإيجابية بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	**0.805** **	**0.000**
.5	يساعد تقسيم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى مجموعات في زيادة مشاعر المسؤولية تجاه الحفاظ على ممتلكات زملائه.	**0.889** **	**0.000**
.6	يُصبح الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر تقبلاً لمشاركة الآخرين اللعب عند تقسيمهم إلى مجموعات.	**0.876** **	**0.000**
.7	يُسهم تقسيم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى مجموعات متكافئة في تقليل العناد لديهم.	**0.885** **	**0.000**
.8	تقسيم المهام على أعضاء المجموعة الواحدة يجعل الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر استجابة للأوامر والتعليمات.	**0.829** **	**0.000**
.9	يُسهم إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مجموعات في زيادة تبادل الأفكار بطريقة ودية.	**0.792** **	**0.000**
.10	يعزز التعلم التعاوني روح العمل الجماعي مما يقلل الرغبة في التحدي والعناد.	**0.781** **	**0.000**
.11	يسهم تقسيم الأدوار داخل المجموعة الواحدة في تقليل مشاعر التحدي للآخرين.	**0.766** **	**0.000**
.12	يُصبح الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر تقبلاً لآراء الآخرين.	**0.876** **	**0.000**
.13	يُلاحظ انخفاض سلوك التحديق لدى الأطفال أثناء تطبيق التعلم التعاون.	**0.801** **	**0.000**
.14	يُلاحظ انخفاض إصدار الأصوات المتكررة من قبل الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل الصف.	**0.746** **	**0.000**
.15	يُلاحظ قلة تكرار الكلمات والعبارات البذيئة في أثناء استخدام التعلم التعاوني.	**0.822** **	**0.000**
المشكلات السلوكية			
.16	شعور الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالانتماء للمجموعة يعزز لديه مشاعر الأمان.	**0.829** **	**0.000**

جدول (5.3-ج): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض والمشكلات السلوكية والانفعالية.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
.17	تحسين المهارات الاجتماعية الناتج عن التعلم التعاوني يقلل مشاعر القلق جرّاء التفاعل مع الآخرين.	**0.905**	**0.000**
.18	يؤدي شعور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالتعاون مع أعضاء المجموعة إلى تقليل القلق.	**0.942**	**0.000**
.19	يُحفز التعلم التعاوني الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مواجهة المواقف المختلفة.	**0.796**	**0.000**
.20	يزيد استخدام التعلم التعاوني من قدرة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على التعبير عن أنفسهم.	**0.885**	**0.000**
.21	يُنمي التعلم التعاوني الصفات القيادية بحيث يمكنه السيطرة على غضبه.	**0.880**	**0.000**
.22	يلتزم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالتعليمات بعدم الصراخ بصوت عالٍ في ثناء الأطفال التعلم التعاوني.	**0.902**	**0.000**
.23	يزيد استخدام التعلم التعاوني من التزام الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالهدوء مع الآخرين.	**0.961**	**0.000**
.24	يسهم التعلم التعاوني في تنمية الانضباط الذاتي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل المجموعة.	**0.910**	**0.000**
.25	يساعد انخراط الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في العمل التعاوني على تقليل التذمر والطنطنة لديهم.	**0.890**	**0.000**
.26	إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مهام داخل المجموعة يقلل لديه من مشاعر الإحباط وبالتالي شعوره بالقلق.	**0.861**	**0.000**
.27	وجود الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل مجموعة يجعلهم أقل خوفاً من مقابلة أناس جديدة.	**0.796**	**0.000**
.28	إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في أنشطة تعاونية تجعله أقل خوفاً من الحضور إلى المركز.	**0.870**	**0.000**
.29	يقل خوف الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من المعلمة عند وجوده داخل مجموعة من الزملاء.	**0.857**	**0.000**
.30	يقل خوف الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من اللعب في الساحة المدرسية عند مشاركة زملائه اللعب.	**0.827**	**0.000**

تبيّن من خلال الجدول (6.3) أن جميع القيم التي تم حسابها لمعامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة ضمن مجالها، جاءت متّسقة مع الدرجة الكلية للمجال نفسه، وقد أظهرت هذه النتائج أن جميعها كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يشير إلى قوة الاتفاق، والاتساق الداخلي بين فقرات الأداة (استخدام التعلم التعاوني ودوره في المشكلات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة)، وهو ما يشير إلى أن هذه الفقرات تتمتع بالصدق، وتقيس ما وضعت من أجله.

3. 6. ثبات الأداة:

تحققت الباحثة من ثبات استبانة الدراسة، باستخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية، بعد تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة، وقد كانت نتائج ثبات أداة الدراسة كما هو موضح في الجدول (6.3 –7.3)

- **استخدام التعلم التعاوني**

جدول رقم (6.3): معاملات ثبات (استخدام التعلم التعاوني) وفق معادلة كرونباخ ألفا:

المجال	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
استخدام التعلم التعاوني	30	18	0.963

تشير المعطيات الواردة في الجدول (6.3) أن قيمة ثبات أداة الدراسة لتطبيق أخصائي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة للتعلم التعاوني عند الدرجة الكلية بلغت (0.963) مما يشير إلى درجة مقبولة من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

- **ثبات مقياس استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية**

تحققت الباحثة من ثبات استبانة الدراسة، باستخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية، بعد تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلم ومعلمة، كما هو موضح في الجدول (7.3)

جدول (7.3): معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).

المقياس	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
المشكلات السلوكية	30	15	0.959
المشكلات الانفعالية	30	15	0.967
الدرجة الكلية	30	30	0.972

تشير المعطيات الواردة في الجدول (7.3) أن قيمة ثبات أداة الدراسة لمقياس استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية عند الدرجة الكلية بلغ (0.972)، مما يشير إلى درجة مرتفعة من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

3. 7. إجراءات الدّراسة

- قامت الباحثة بالرجوع إلى الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والاطلاع على أبعادها، وطرق قياسها، ثم قامت الباحثة بتطوير استبانة بغرض جمع البيانات لقياس استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية، وذلك كما هو موضح في الملحق رقم (2).
- قامت الباحثة بالتواصل مع مجموعة من الأساتذة في الجامعات الفلسطينية، ممن لهم اهتمام وخبرة بهذا المجال، وذلك من أجل تحكيم الاستبانة، وإبداء آرائهم حول فقراتها، وصياغتها، ومجالاتها، والملحق رقم (1) يبين أسماء المحكمين.
- قامت الباحثة بالحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس، وذلك لطلب الأذن الرسمي لتوزيع الاستبانات على أفراد عينة الدراسة كما هو موضح في الملحق رقم (4).
- قامت الباحثة بطبع الاستبانة، وتوزيعها بشكل ورقي على أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وبعد جمع الاستبانات تم الحصول على (130) استبانة مكتملة، وصالحة للتحليل.
- قامت الباحثة بمراجعة الاستبانة، وتفريغها، وتحليلها إحصائياً من خلال برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).
- عرض النتائج التي تم التوصل إليها، وتفسيرها، ثم كتاب التوصيات.

3. 8. متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة (Independent Variables)

وتشتمل على خصائص المستجيبين، كالآتي:

1) **الجنس:** (ذكر، أنثى)
2) **المؤهل العلمي:** (بكالوريوس، بكالوريوس، دراسات عليا)
3) **سنوات الخبرة:** (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)

المُتغيّرات التابعـة (Dependent Variables)

- ❖ المتغير التابع الأول: استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل.
- ❖ المتغير التابع الثاني: استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل.

3. 9. المعالجة الاحصائية

قامت الباحثة باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لعمل الاختبارات والمعالجات الإحصائية اللازمة للبيانات التي تم جمعها، وتم ذلك من خلال:

- حساب الأعداد، والنسب المئوية، والتكرارات، وحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- حساب معامل الارتباط بيرسون، للتحقق من الصدق الداخلي لأداة الدراسة.
- حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا، للتحقق من ثبات أداة الدراسة.
- تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة، واختبار تحليل التباين الأحادي؛ لاختبار وفحص الفروق بين عينة الدراسة.

ومن أجل تفسير المتوسطات الحسابية استخدمت الباحثة مفتاح التصحيح، حيث أعطيت الاستجابات التدريج الآتي:

جدول (8.3): مفتاح تحليل نتائج الدراسة

الوسط الحسابي	الوزن النسبي%	الدرجة
أقل من 2.34	أقل من 46.8%	منخفضة
من 2.34- أقل من 3.67	من 46.8%- أقل من 73.5%	متوسطة
3.67فأكثر	73.5%فأكثر	مرتفعة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها، وعرض النتائج النهائية.

4. 1. النتائج المتعلّقة بالسؤال الأول:

ما درجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل؟

للإجابة عن السؤال الأول، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (1.4-أ): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
17	أعطي التعزيز المناسب للأطفال ذوي الإعاقة العقلية عند تحقيقه المهمة التعاونية.	4.146	0.738	82.9%	1	مرتفعة
12	أتفقد سير عمل المجموعة لمتابعة تنفيذها المهمة.	4.115	0.743	82.3%	2	مرتفعة
1	أحدد الأهداف التعليمية بما يتوافق مع طريقة التعلم التعاوني للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	4.108	0.750	82.2%	3	مرتفعة

جدول (1.4-ب): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
14	أعطي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الوقت الكافي لإنجاز المهمة التعاونية.	4.092	0.802	81.8%	4	مرتفعة
3	أنظم غرفة الصف بشكل يجعل الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر قدرة على المشاركة.	4.085	0.682	81.7%	5	مرتفعة
6	أشرح الخطوات اللازمة لتنفيذ المهمة التعاونية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل خاص مختلف عن الطلبة الآخرين.	4.077	0.813	81.5%	6	مرتفعة
11	أتأكد من المشاركة الفاعلة لجميع أفراد المجموعة في أداء المهمة التعاونية.	4.069	0.717	81.4%	7	مرتفعة
5	أوفر المواد والوسائل اللازمة لإنجاز المهمة التعاونية قبل البدء في التنفيذ.	4.062	0.805	81.2%	8	مرتفعة
18	أقدم التغذية الراجعة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في نهاية اللقاء وفق قدراتهم.	4.054	0.719	81.1%	9	مرتفعة
16	أقوم بعملية التقويم الختامي لما تعلمه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	4.031	0.767	80.6%	10	مرتفعة
15	أقيّم تعلم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على أساس معايير واضحة.	4.023	0.830	80.5%	11	مرتفعة
13	أقدم المساعدة اللازمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في أثناء تنفيذ المهمة التعاونية.	4.008	0.812	80.2%	12	مرتفعة
10	أوجه الأطفال إلى ضرورة العمل الجماعي المشترك والبعد عن الفردية.	3.962	0.741	79.2%	13	مرتفعة
2	أحدد حجم المجموعات التعاونية بما يناسب قدرات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	3.938	0.734	78.8%	14	مرتفعة
79	أعطي اهتماماً أكبر للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في تنفيذ المهام الخاصة بهم.	3.938	0.765	78.8%	15	مرتفعة
7	أحدد الزمن المناسب لإنجاز المهمة التعاونية مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	3.931	0.917	78.6%	16	مرتفعة

جدول (1.4-ج): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
4	أوزع الأدوار بدقة على أفراد المجموعة التعاونية لضمان إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	3.900	0.834	78.0%	17	مرتفعة
8	أسند المسؤوليات الفردية والجماعية لكل مجموعة تعاونية وفق قدرات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	3.885	0.832	77.7%	18	مرتفعة
الدرجة الكلية لاستخدام التعلم التعاوني		**4.024**	**0.526**	**80.5%**		**مرتفعة**

يتبين من الجدول (1.4) أن درجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.024) وانحراف معياري (0.526)، وحصلت الفقرة رقم (17) على أعلى درجة في استخدام التعلم التعاوني، والتي تنص على (أعطي التعزيز المناسب للأطفال ذوي الإعاقة العقلية عند تحقيقه المهمة التعاونية) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (12) التي تنص على (أتفقد سير عمل المجموعة لمتابعة تنفيذها المهمة) تليها الفقرة رقم (1) التي تنص على (أحدد الأهداف التعليمية بما يتوافق مع طريقة التعلم التعاوني للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة) وجاءت بِدرجة مُرتفعة، يليها الفقرة رقم (14) التي تنص على (أعطي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الوقت الكافي لإنجاز المهمة التعاونية).

بينما حصلت الفقرة (8) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات، وقد نصت على (أسند المسؤوليات الفردية والجماعية لكل مجموعة تعاونية وفق قدرات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة) وجاءت بِدرجة مرتفعة، تليها الفقرة (4) التي تنص على (أوزع الأدوار بدقة على أفراد المجموعة التعاونية لضمان إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة) بِدرجة مرتفعة، ثم الفقرة رقم (7) التي تنص على (أحدد الزمن المناسب لإنجاز المهمة التعاونية مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة).

4. 2. النتائج المتعلّقة بالسؤال الثاني:

ما دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل؟

للإجابة عن السؤال الثاني، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (2.4-أ): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
1	يُسهم التعلم التعاوني في تعزيز العلاقات الإيجابية بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بدلاً من العدوان.	4.115	0.794	82.3%	1	مرتفعة
10	يعزز التعلم التعاوني روح العمل الجماعي مما يقلل الرغبة في التحدي والعناد.	4.085	0.768	81.7%	2	مرتفعة
4	يساعد استخدام التعلم التعاوني في زيادة تبادل السلوكيات الإيجابية بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	3.962	0.820	79.2%	3	مرتفعة
2	يزيد التعلم التعاوني من شعور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمسؤولية تجاه زملائهم؛ ومن ثمّ يُصبحون أكثر وعياً بتأثير سلوكهم في زملائهم.	3.923	0.803	78.5%	4	مرتفعة
8	تقسيم المهام على أعضاء المجموعة الواحدة يجعل الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر استجابة للأوامر والتعليمات.	3.908	0.821	78.2%	5	مرتفعة
11	يسهم تقسيم الأدوار داخل المجموعة الواحدة في تقليل مشاعر التحدي للآخرين.	3.885	0.784	77.7%	6	مرتفعة
6	يُصبح الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر تقبلاً لمشاركة الآخرين اللعب عند تقسيمهم إلى مجموعات.	3.877	0.826	77.5%	7	مرتفعة

جدول (2.4–ب): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
15	يُلاحظ قلة تكرار الكلمات والعبارات البذيئة في أثناء استخدام التعلم التعاوني.	3.877	0.872	77.5%	8	مرتفعة
12	يُصبح الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر تقبلاً لآراء الآخرين.	3.869	0.830	77.4%	9	مرتفعة
5	يساعد تقسيم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى مجموعات في زيادة مشاعر المسؤولية تجاه الحفاظ على ممتلكات زملائه.	3.854	0.846	77.1%	10	مرتفعة
13	يُلاحظ انخفاض سلوك التحديق لدى الأطفال أثناء تطبيق التعلم التعاون.	3.831	0.827	76.6%	11	مرتفعة
14	يُلاحظ انخفاض إصدار الأصوات المتكررة من قبل الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل الصف.	3.831	0.728	76.6%	12	مرتفعة
9	يُسهم إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مجموعات في زيادة تبادل الأفكار بطريقة ودية.	3.823	0.858	76.5%	13	مرتفعة
7	يُسهم تقسيم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى مجموعات متكافئة في تقليل العناد لديهم.	3.800	0.820	76.0%	14	مرتفعة
3	يستجيب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى زملائهم في حل الخلافات بين أعضاء المجموعة.	3.646	0.861	72.9%	15	متوسطة
الدرجة الكلية دور التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية		**3.886**	**0.581**	**77.7%**		**مرتفعة**

يتبين من الجدول (2.4) أن دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.886) وانحراف معياري (0.581)، وحصلت الفقرة رقم (1) على أعلى

درجة في استخدام التعلم التعاوني، والتي تنص على (يُسهم التعلم التعاوني في تعزيز العلاقات الإيجابية بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بدلاً من العدوان) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (10) التي تنص على (يعزز التعلم التعاوني روح العمل الجماعي مما يقلل الرغبة في التحدي والعناد) تليها الفقرة رقم (4) التي تنص على (يساعد استخدام التعلم التعاوني في زيادة تبادل السلوكيات الإيجابية بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة) وجاءت بِدرجة مُرتفعة، يليها الفقرة رقم (2) التي تنص على (يزيد التعلم التعاوني من شعور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمسؤولية تجاه زملائهم؛ ومن ثمّ يُصبحون أكثر وعياً بتأثير سلوكهم في زملائهم).

بينما حصلت الفقرة (3) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات، وقد نصت على (يستجيب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى زملائهم في حل الخلافات بين أعضاء المجموعة) وجاءت بِدرجة مرتفعة، تليها الفقرة (7) التي تنص على (يُسهم تقسيم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى مجموعات متكافئة في تقليل العناد لديهم) بِدرجة مرتفعة، ثم الفقرة رقم (9) التي تنص على (يُسهم إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مجموعات في زيادة تبادل الأفكار بطريقة ودية).

4. 3. نتائج سؤال الدراسة الثالث والذي ينص على:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لتقييم دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

للإجابة عن السؤال الثالث تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

الفرضية الصفرية الأولى:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالة إحصائيّة عِند مُستَوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، والمتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (3.4):

جدول (3.4): نتائج اختبار تحليل (ت) للعينات المستقلة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
دور التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية	ذكر	13	4.041	0.644	128	1.017	0.311
	أنثى	117	3.868	0.573			

يتبيّن من خلال الجدول (3.4) أن مستوى الدّلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكلية بلغت (0.311) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وهي غير دالة إحصائياً، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية، لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الثانية:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالة إحصائيّة عِند مُستَوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، والمتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (4.4):

جدول (4.4): نتائج اختبار تحليل (ت) للعينات المستقلة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
دور التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية	بكالوريوس	101	3.844	0.578	128	1.525	0.130
	دراسات عليا	29	4.029	0.576			

يتبيّن من خلال الجدول (4.4) أن مستوى الدّلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكلية بلغت (0.130) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وهي غير دالة إحصائياً، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية، لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثالثة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالة إحصائيّة عِند مُستَوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم حساب الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (5.4) الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دور التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية	أقل من 5 سنوات	62	3.830	0.632
	5 –10 سنوات	39	3.974	0.478
	أكثر من 10 سنوات	29	3.885	0.595
المجموع		**130**	**3.885**	**0.580**

تشير نتائج الجدول (5.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق قامت الباحثة باستخدام اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way ANOVA) للفُروق بين المُتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر

أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (6.4):

جدول (6.4): نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (ANOVA) لمتوسطات دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
دور التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية	بين المجموعات	0.498	2	0.249	0.735	0.481
	داخل المجموعات	43.015	127	0.339		
	المجموع	43.513	129			

يتبيّن من خلال الجدول (6.4) أن مستوى الدّلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكلية بلغت (0.481) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه تقبل الفرضية الصفرية، لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4. 4. النتائج المتعلّقة بالسؤال الرابع:

ما دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل ؟

للإجابة عن السؤال الرابع، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (7.4-أ): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
1	شعور الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالانتماء للمجموعة يعزز لديه مشاعر الأمان.	4.123	0.747	82.5%	1	مرتفعة

جدول (7.4-ب): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
9	يسهم التعلم التعاوني في تنمية الانضباط الذاتي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل المجموعة.	4.062	0.775	81.2%	2	مرتفعة
13	إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في أنشطة تعاونية تجعله أقل خوفاً من الحضور إلى المركز.	3.931	0.769	78.6%	3	مرتفعة
14	يقل خوف الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من المعلمة عند وجوده داخل مجموعة من الزملاء.	3.923	0.753	78.5%	4	مرتفعة
11	إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مهام داخل المجموعة يقلل لديه من مشاعر الإحباط وبالتالي شعوره بالقلق.	3.908	0.893	78.2%	5	مرتفعة
2	تحسين المهارات الاجتماعية الناتج عن التعلم التعاوني يقلل مشاعر القلق جرّاء التفاعل مع الآخرين.	3.900	0.796	78.0%	6	مرتفعة
3	يؤدي شعور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالتعاون مع أعضاء المجموعة إلى تقليل القلق.	3.892	0.809	77.8%	7	مرتفعة
6	يُنمي التعلم التعاوني الصفات القيادية بحيث يمكنه السيطرة على غضبه.	3.892	0.760	77.8%	8	مرتفعة
7	يلتزم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالتعليمات بعدم الصراخ بصوت عالٍ في ثناء الأطفال التعلم التعاوني.	3.892	0.847	77.8%	9	مرتفعة
10	يساعد انخراط الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في العمل التعاوني على تقليل التذمر والطنطنة لديهم.	3.877	0.737	77.5%	10	مرتفعة
15	يقل خوف الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من اللعب في الساحة المدرسية عند مشاركة زملائه اللعب.	3.877	0.778	77.5%	11	مرتفعة

جدول (7.4-ج): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
4	يُحفز التعلم التعاوني الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مواجهة المواقف المختلفة.	3.869	0.761	77.4%	12	مرتفعة
12	وجود الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل مجموعة يجعلهم أقل خوفاً من مقابلة أناس جديدة.	3.862	0.878	77.2%	13	مرتفعة
5	يزيد تطبيق التعلم التعاوني من قدرة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على التعبير عن أنفسهم.	3.838	0.879	76.8%	14	مرتفعة
8	يزيد تطبيق التعلم التعاوني من التزام الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالهدوء مع الآخرين.	3.831	0.827	76.6%	15	مرتفعة
الدرجة الكلية دور التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية		**3.912**	**0.608**	**78.2%**		**مرتفعة**

يتبين من الجدول (7.4) أن دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.912) وانحراف معياري (0.608)، وحصلت الفقرة رقم (1) على أعلى درجة في استخدام التعلم التعاوني، والتي تنص على (شعور الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالانتماء للمجموعة يعزز لديه مشاعر الأمان) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (9) التي تنص على (يسهم التعلم التعاوني في تنمية الانضباط الذاتي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل المجموعة) تليها الفقرة رقم (13) التي تنص على (إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في أنشطة تعاونية تجعله أقل خوفاً من الحضور إلى المركز) وجاءت بِدرجة مُرتفعة، يليها الفقرة رقم (14) التي تنص على (يقل خوف الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من المعلمة عند وجوده داخل مجموعة من الزملاء).

بينما حصلت الفقرة (8) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات، وقد نصت على (يزيد تطبيق التعلم التعاوني من التزام الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالهدوء مع الآخرين) وجاءت بِدرجة

مرتفعة، تليها الفقرة (5) التي تنص على (يزيد تطبيق التعلم التعاوني من قدرة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على التعبير عن أنفسهم) بِدرجة مرتفعة، ثم الفقرة رقم (12) التي تنص على (وجود الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل مجموعة يجعلهم أقل خوفاً من مقابلة أناس جديدة).

4. 5. نتائج سؤال الدراسة الخامس والذي ينص على:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لتقييم دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

للإجابة عن السؤال الخامس تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

الفرضية الصفرية الرابعة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالة إحصائيّة عِند مُستَوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، والمتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (8.4):

جدول (8.4): نتائج اختبار تحليل (ت) للعينات المستقلة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
دور التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية	ذكر	13	3.969	0.787	128	0.358	0.721
	أنثى	117	3.905	0.588			

يتبيّن من خلال الجدول (8.4) أن مستوى الدّلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكلية بلغت (0.721) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وهي غير دالة إحصائياً، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية، لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات

الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الخامسة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالـة إحصائيّة عِنـد مُستَوى الدّلالـة الإحصائيّـة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية الخامسة تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، والمتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (9.4):

جدول (9.4): نتائج اختبار تحليل (ت) للعينات المستقلة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة المحسوبة
دور التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية	بكالوريوس	101	3.924	0.588	128	0.429	0.668
	دراسات عليا	29	3.869	0.678			

يتبيّن من خلال الجدول (9.4) أن مستوى الدّلالة المحسوبة لهذا المتغير عند الدرجة الكلية بلغت (0.668) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وهي غير دالة إحصائياً، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية، لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية السادسة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالـة إحصائيّة عِنـد مُستَوى الدّلالـة الإحصائيّـة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية السادسة تم حساب الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (10.4) الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دور التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية	أقل من 5 سنوات	62	3.908	0.650
	5 –10 سنوات	39	3.974	0.509
	أكثر من 10 سنوات	29	3.837	0.645
المجموع		**130**	**3.912**	**0.608**

تشير نتائج الجدول (10.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق قامت الباحثة باستخدام اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way ANOVA) للفُروق بين المُتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (11.4):

جدول (11.4): نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (ANOVA) لمتوسطات دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة المحسوبة
دور التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية	**بين المجموعات**	0.317	2	0.158	0.426	0.654
	داخل المجموعات	47.303	127	0.372		
	المجموع	47.620	129			

يتبيّن من خلال الجدول (11.4) أن مستوى الدّلالة المحسوبة لهذا المتغير عند الدرجة الكلية بلغت (0.654) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه تقبل

الفرضية الصفرية، لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل تفسير ومناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها، وكذلك التوصيات التي خرجت بها الباحثة في ضوء هذه النتائج، وذلك على النحو الآتي:

5. 1. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول:

ما درجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل؟

أظهرت النتائج أن درجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.024) وانحراف معياري (0.526)، وأن أبرز مظاهر استخدام التعلم التعاوني كانت: إعطاء الأخصائيين التعزيز المناسب للأطفال ذوي الإعاقة العقلية عند تحقيق وإنجاز المهمة التعاونية، وتفقد الأخصائيين سير عمل المجموعة لمتابعة تنفيذها المهمة.

تفسر الباحثة هذه النتيجة من خلال إدراك الأخصائيين لأهمية وفاعلية التعلم التعاوني في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية للأطفال، إذ أن التعلم التعاوني يتوافق مع الطبيعة البشرية القائمة على التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين، وبالتالي فإن الأخصائيين يستخدمون هذا الأسلوب لما يحققه من نتائج، وتفاعل من قبل الأطفال.

وتعزو الباحثة توجه الأخصائيين نحو استخدام التعلم التعاوني إلى أن استخدامه يساعد في التغلب على الفروقات الفردية بين الأطفال، بحيث يوفر الأسلوب التعاوني بين الأطفال التشارك في إنجاز

المهام وبالتالي الحد من تأثير الفروق الفردية، فالتعلم التعاوني يقوم على فكرة الأخذ والعطاء، أي أن الطفل يأخذ ما ينقصه من الأطفال الآخرين، ويعطيهم ما عنده وينقصهم، وهو ما يساعد أيضاً في التغلب على الفروق الفردية.

ومن جانب آخر، فإن استخدام التعلم التعاوني من خلال المهمات المشتركة للأطفال يساعد المعلم على مراقبة وتقييم وتقويم أداء الأطفال أثناء تنفيذهم المهام، مما يساعد المعلم على تحديد مستوى التقدم في الأداء، وبالتالي وضع الخطط المستقبلية لمعالجة أوجه الضعف أو القصور لدى هؤلاء الأطفال.

ويؤكد ذلك ما بينته النتائج من أن أبرز مظاهر استخدام التعلم التعاوني كانت إعطاء الأخصائيين التعزيز المناسب للأطفال، وذلك بناء على المتابعة الحثيثة والمباشرة من قبل المعلم لأداء الأطفال، وأن تنفيذ التدخل من خلال تطبيق التعزيز بأشكاله يكون بناء على تقييم أداء الأطفال مع بعضهم البعض.

كما ترى الباحثة أن توجه الأخصائيين نحو استخدام التعلم التعاوني يمكن أن يرجع إلى أن التعلم التعاوني يعزز لدى الأطفال المهارات الحياتية إلى جانب رعاية الأطفال وتعزيز سلوكياتهم، فإشراك الأطفال في مهام تعليمية مشتركة يساعد على إكساب هؤلاء الأطفال مهارات إدارة الوقت، وتنظيم المهام، والعمل ضمن فريق.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو بكر (Abubakr, 2024)، ودراسة القبيسي والمطيري (2023)، ودراسة ألياس وآخرون (Alias et al., 2018) التي أظهرت وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو استخدام وتطبيق التعلم التعاوني، وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة زيا وآخرون (Zia et al., 2025) التي أظهرت درجة مرتفعة من استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني.

5. 2. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني:

ما دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل؟

أظهرت النتائج أن دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.886) وانحراف معياري (0.581)، وأن أبرز مظاهرها كانت: أن التعلم التعاوني يسهم في تعزيز العلاقات الإيجابية بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بدلاً من العدوان، وأن التعلم التعاوني التعلم التعاوني يعزز روح العمل الجماعي مما يقلل الرغبة في التحدي والعناد.

ترى الباحثة أن هذه النتيجة تتماشى مع طبيعة التعلم التعاوني، والغرض من تطبيقه واستخدامه، وخصوصاً لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة هم فئات قابلة للتفاعل الاجتماعي، وبالتالي فإنه يمكن استخدام التعلم التعاوني معهم.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استخدام التعلم التعاوني من خلال تقسيم الأطفال إلى مجموعات تعاونية يحفز لديهم التفاعل الفاعل فيما بينهم، بحيث يُطور المهارات الاجتماعية القائمة على الاحترام المتبادل، والتعاون، وهذا هو جوهر مبادئ التعلم التعاوني المتمثل في التأكيد على امتلاك الأطفال لمهارات التعاون حتى يمكن تطبيق واستخدام التعلم التعاوني بشكل فاعل.

وكذلك تفسر الباحثة هذه النتيجة من خلال دور التعلم التعاوني في تنمية مشاعر التعاون الإيجابي أحد المبادئ الأخرى التي يقوم عليها التعلم التعاوني القائم على التعاون والاعتماد الإيجابي بين أعضاء المجموعة الواحدة، فشعور الأطفال بالانتماء للمجموعة يحفز لديهم بناء العلاقات الإيجابية، وبالتالي الحد من السلوك العدواني.

إضافة إلى ذلك، فإن اندماج الأطفال في مجموعة، والالتزام بالتعليمات من حيث التشاور فيما بينهم يعطيهم الشعور بالأمان، وهو ما يساعد على تحسين مستوى الاتصال الاجتماعي، وتنمية مفهوم الذات لديه، مما ينعكس على خفض مستوى وحدة المشكلات السلوكية.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة إبراهيم (2013) التي أظهرت فعالية التعلم التعاوني في تنمية وتحسين السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتتفق هذه النتائج أيضاً مع نتائج دراسة أبو بكر (Abubakr, 2024) التي أظهرت أن التعلم التعاوني يسهم في تحسين وتعزيز التفاعلات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة، ودراسة جونزاليز (González et al., 2020) التي أظهرت فعالية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية، وتعزيز علاقات الصداقة، ودراسة أديني وأميانو (Adene & Umeano, 2020) التي أظهرت فعالية للتعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية.

5. 3. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث

هل تختلف المتوسطات الحسابية لتقييم دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

للإجابة عن السؤال الثالث تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

الفرضية الصفرية الأولى:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالـة إحصائيّة عِنـد مُستَوى الدّلالـة الإحصائيّـة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة الخصائص المتشابهة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، والتي يترتب عليها أن يكون تفاعلهم واستجاباتهم لتطبيق التعلم التعاوني بالدرجة نفسها، مما يجعل تقييم الأخصائيين والأخصائيات لدور التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية بالدرجة نفسها، وبدون وجود فروق.

الفرضية الصفرية الثانية:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالـة إحصائيّة عِنـد مُستَوى الدّلالـة الإحصائيّـة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى مبادئ وفنيات التعلم التعاوني، والتي يمتلكها ويتمكن منها الأخصائيين، مما يجعل استخدامهم للتعلم التعاوني مع الأطفال، والاستراتيجيات المرتبطة به، وآليات تطبيقها متشابهة، وهو ما يفسر عدم وجود فروق تبعاً للاختلاف في المؤهل العلمي للأخصائيين.

الفرضية الصفرية الثالثة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالـة إحصائيّـة عِنـد مُستَوى الدّلالـة الإحصائيّـة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التدريب المتشابه الذي يتلقاه الأخصائيين للتعامل مع ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، الأمر الذي يجعلهم يقيمون دور التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية بشكل متقارب، ومتشابه من خلال تحديد الأسس والمبادئ التي يقوم عليها.

ومن جانب آخر، فإن تعرض الأخصائيين لبرامج تدريبية موحدة ويعملون في بيئات متقاربة، ما يجعل استراتيجياتهم في التعامل مع المشكلات السلوكية متشابهة. كما أن فعالية التعلم التعاوني في خفض هذه المشكلات تعد سمة عامة ومستقرة، لا تتأثر بمدى طول خبرة الأخصائي بقدر ما تتأثر بعوامل أخرى، مثل الدعم المؤسسي وظروف الصف وخصائص الأطفال أنفسهم.

5. 4. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرابع:

ما دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل؟

أظهرت النتائج أن دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.912) وانحراف معياري (0.608)، وأن أبرز مظاهرها كانت: أن شعور الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالانتماء للمجموعة يعزز لديه مشاعر الأمان، وأن التعلم التعاوني يسهم في تنمية الانضباط الذاتي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل المجموعة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن تطبيق التعلم التعاوني مع الأطفال ينمي لديهم مشاعر الانضباط، والسيطرة والتحكم في السلوك، وضبط رود أفعالهم في المواقف المختلفة، حيث يتم تدريب الأطفال على إعطاء الأولية للمجموعة من حيث تنفيذ مهامها التي تتطلب التعاون والتنسيق مع الآخرين.

ومن جانب آخر، فإن إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ضمن مجموعات تتشارك معهم نفس الأهداف يقلل من المشاعر السلبية مثل الخوف والقلق والإحباط لديهم؛ فشعورهم بأنهم مشابهون لزملائهم وأقرانهم يخفف حدة المشكلات الانفعالية التي يمكن أن يواجونها من خلال زيادة مشاعر الأمان والانتماء عندهم.

كما يساعد التعلم التعاوني على توفير مناخ ملائم لطبيعة الإعاقة العلقلية البسيطة، فهو يساعد على شد وإثارة انتباه وتركيز الأطفال، وتبادل الخبرات ومشاركته وفعاليته وبالتالي اكتساب السلوك، والاحتفاظ به لمدة طويلة.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة إبراهيم (2013) التي أظهرت فعالية التعلم التعاوني في تنمية وتحسين السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتتفق مع دراسة جونزاليز (González et al., 2020) التي أظهرت فعالية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية، وتعزيز علاقات الصداقة، ودراسة ستريكلير (Strickler, 2018) التي أظهرت فعالية التعلم التعاوني في زيادة التفاعل مع الأقران والعمل بشكل أفضل معهم.

5. 5. مناقشة سؤال الدراسة الخامس:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لتقييم دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

للإجابة عن السؤال الخامس تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

الفرضية الصفرية الرابعة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالـة إحصائيّـة عِنـد مُستَوى الدّلالـة الإحصائيّـة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التشابه في المشكلات الانفعالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ونتيجة لهذا التشابه، فإن استجابتهم لتطبيق التعلم التعاوني تكون بدرجة متقاربة؛ ممّا

يمكن جميع الأخصائيين والأخصائيات من ملاحظتها، وملاحظة مستوى التغيير والتحسن في خفضها بعد تطبيق التعلم التعاوني بغض النظر عن اختلاف الجنس.

الفرضية الصفرية الخامسة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالـة إحصائيّة عِنـد مُستَوى الدّلالـة الإحصائيّـة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأخصائيين يعتمدون على المهارات المهنية والعملية عند تطبيق أسلوب التعلم التعاوني مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، فهم يحصلون على دورات تدريبية متشابهة تجعل تقيمهم لدور التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية متقارب بدون فروق تبعاً للمؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية السادسة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالـة إحصائيّة عِنـد مُستَوى الدّلالـة الإحصائيّـة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وضوح مفهوم التعلم التعاوني، وتطبيقه مما يجعل الأخصائيين يقيّمون دوره في خفض المشكلات الانفعالية بدرجة متقاربة وبدون وجود فروق، ومن جانب آخر، قد تكون برامج الإعداد الأكاديمي أو التدريبي التي تلقاها الأخصائيون قبل انخراطهم في الميدان قد زودتهم بأساس معرفي ومهاري مشترك، وبالتالي لم يعد لسنوات الخبرة تأثير جوهري على تقييمهم لدور التعلم التعاوني.

5. 6. التوصيات:

بناء على النتائج السابقة، توصي الباحثة بـ:

1. التأكيد على المحافظة على درجة عالية ومتقدمة من استخدام الأخصائيين للتعلم التعاوني، نظراً لما أظهرته النتائج من درجة استخدام عالية ومتقدمة لهذا الأسلوب، وذلك من خلال توفير كل ما يلزم للأخصائيين لضمان تطبيقه من حيث القاعات الدراسية، والمستلزمات المادية والوسائل التعليمية.
2. العمل على تدريب الأخصائيين في مراكز التربية وغرف المصادر لاستخدام وتطبيق أسلوب التعلم التعاوني لما أظهرته النتائج من درجة مرتفعة لدوره في خفض المشكلات السلوكية، وذلك من خلال تفعيل دور الإشراف التربوي ومديريات التربية والتعليم.
3. حث الأخصائيين النفسيين على التطبيق الأمثل للتعلم التعاوني من خلال تطبيق وتعزيز الفنيات التي تسهم في تنمية مشاعر الانتماء والأمان لدى الأطفال لما لذلك من دور في خفض حدة المشكلات الانفعالية لديهم.
4. عمل المزيد من الأبحاث والدراسات للتعرف على فعالية التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية للأطفال ذوي الإعاقات الأخرى.
5. إجراء المزيد من الدراسات للتعرف على استراتيجيات أخرى للتعلم النشط في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية.
6. أن يتم إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات (التجريبية) لقياس حجم الأثر والفعالية للتعلم التعاوني.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

- إبراهيم، إبراهيم. (2013). **فعالية برنامج باستخدام التعلم التعاوني في تحسين مهارات السلوك التكيفي لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة،** (رسالة دكتوراة غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.
- إبراهيم، جيهان. (2018). التعلم التعاوني ودوره في تنمية مهارات التوافق الاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة، **مجلة كلية التربية،** جامعة أسيوط، 34(11)، 378-420.
- أبو شريخ، شاهر. (2013). **طرائق التدريس واستراتيجياته،** الأردن: دار المعتز للنشر والتوزيع.
- أحمد، رضا؛ عبد المطلب، أحمد. (2025). فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب لخفض بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال مزدوجي الإعاقة (الإعاقة العقلية المصحوبة بالشلل الدماغي البسيط)، **مجلة كلية التربية،** 2(2)، 203- 270.
- البلوشي، عبد الرحمن. (2018). **اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التعلم التعاوني بمحافظة الوسطى،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة صحار، عُمان.
- بن نويوة، سعيد. (2020). استراتيجية التعلم التعاوني "فكر- زاوج- شارك" وأهميتها في العملية التعليمية، **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية،** 12(2)، 127-144.
- بهجات، رفعت؛ الجندي، نادرة؛ عبد المنعم، أماني؛ ضويحي، سطام. (2018). التعلم التعاوني: عناصره واستراتيجيات تطبيقه، **مجلة العلوم التربوية- كلية التربية بقنا،** 37(1)، 326-337.
- ثلايجية، منال. (2019). استراتيجيات التعلم الحديثة "التعلم التعاوني أنموذجاً"، **مجلة التكامل،** (6)، 78-94.
- الجرادات، ملاك. (2022). **درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في مديرية تربية وتعليم لواء الرصيفة للتعلم التعاوني أثناء تدريسهم من وجهة نظرهم،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة جرش، الأردن.
- الحربي، عيسى. (2018). تقييم المشكلات الانفعالية لدى طلاب كلية التربية والآداب في جامعة تبوك وعلاقتها بتقديرهم لفاعلية التدريس الجامعي، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة،** 7(11)، 30-51.

- الحسيني، عبد الناصر؛ الزارع، أحمد. (2020). معوقات استخدام التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بمدينة القريات من وجهة نظر معلمي التعليم العام، **المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج**، 71(71)، 128-161.
- الحلحولي، لينا. (2021). **أثر استخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني والتعلم باللعب في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي في مادة الرياضيات في لواء المزار الجنوبي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.
- الختاتنة، سامي. (2013). **مشكلات طفل الروضة**، الأردن: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.
- الخزاعلة، رانية. (2020). **الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلبة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.
- الخطيب، إناس. (2025). فعالية التعلم التعاوني على المهارات اللغوية في صفوف اللغة العربية، **أوراق ثقافية: مجلة الآداب والعلوم الإنسانية**، 7(37)، 45-55.
- الخفاف، إيمان. (2013). **التعلم التعاوني**، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- خليفة، وليد؛ وهدان، سربناس. (2014). **التعلم النشط لدى المعاقين سمعياً في ضوء علم النفس المعرفي (المفاهيم- النظريات- البرامج)**، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- الداهري، صالح. (2015). **فنيات الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة واسرهم**، عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- درويش، ابتسام. (2015). **الإرشاد الأسري للأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم)**، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- الدهان، منى؛ الأبيض، أمينة؛ هاشم، علا. (2025). المشكلات السلوكية لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، **مجلة الإرشاد النفسي**، 81(4)، 291-335.
- الرقب، عبد العزيز. (2018). **أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في لواء القويسمة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- الزبون، ألاء؛ عوض، سعيد. (2024). فاعلية برنامج تدريبي سلوكي في خفض الإضطرابات السلوكية والإنفعالية لدى عينة من الشباب ذوي الإعاقة الذهنية، **مجلة أنساق للفنون والآداب والعلوم الإنسانية**، 5(1)، 452-477.
- سلامة، كايد؛ علاونة، شفيق؛ مرعي، توفيق؛ القواسمة، رشدي؛ خالد، يوسف. (2013). **طرائق التدريس والتدريب العامة**، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

- السهلي، نورة. (2023). **فاعلية برنامج قائم على التعلم التعاوني في تنمية الثقة بالنفس لدى أطفال صعوبات التعلم النمائية في مرحلة الطفولة المبكرة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة حفر الباطن، السعودية.
- الشرقاوي، محمود. (2015). **تخفيف حدة السلوك العدواني لدى الاطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم**، مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- الشيخ، أدهم. (2022). فعالية التعلم التعاوني في تنمية مهارات المشاركة لدى الأطفال مضطربي الانتباه المصاحب للنشاط الزائد، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، (52)، 117-135.
- طاهر، إيمان. (2024). **الإعاقة أنواعها وطرق التغلب عليها**، مصر: وكالة الصحافة العربية.
- عامر، دليلة. (2015). **البعد التربوي والتعليمي في البرامج الإذاعية الموجهة للطفل**، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان: الأردن.
- عبد الحكيم، منى. (2023). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام استراتيجية التعلم معا التعاونية لإكساب مهارات القصة الرقمية التعليمية لطلاب التعليم الأساسي بكلية التربية- **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط**، 39(2)، 2-65.
- عبد الرحيم، محمد. (2016). المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية واضطراب طيف التوحد ومتعددي الإعاقة كما يدركها المعلمون، **مجلة بني سويف**، 13(76)، 1-50.
- عبد الرزاق، أماني؛ أمين، منار؛ فريحة، رنا. (2022). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم التعاوني لإكساب طفل الروضة مهارة حل المشكلات، **المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد**، 12(1)، 140-171.
- عبيد، بهاء الدين. (2013). **الإعاقة العقلية**، (ط3)، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العجمي، نهلة. (2020). تنمية بعض مهارات تقنيات الجيوب باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني، **مجلة التصميم الدولية**، 10(3)، 305-318.
- عوض الله، تواضع. (2018). **فاعلية استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس مادة التربية الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية بالسودان: دراسة ميدانية بولاية الخرطوم – محلية أم درمان نموذجا**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، السودان.
- عوض، هبة. (2022). فعالية برنامج قائم على التعلم التعاوني، **مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية**، (33)، 465-485.

- عيسى، محمود. (2019). نظام مجموعات التعلم التعاوني في المدارس القطرية بين النظرية والتطبيق، **مجلة التربية**، 48(194)، 117-127.
- الغامدي، أحمد؛ السلمي، عبد العزيز. (2021). معوقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني للطلبة الصم وضعاف السمع من وجهة نظر معلمي محافظة ينبع، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، 13(44)، 1-41.
- الغامدي، علي؛ الحويطي، محمد. (2023). أبرز المشكلات السلوكية التي يظهرها الطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية في الفصل الدراسي من وجهة نظر معلمي مدينة مكة المكرمة، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، 15(54)، 75- 119.
- فراج، شيرين. (2020). فعالية برنامج قائم على استراتيجية التعلم التعاوني لتنمية بعض المهارات المهنية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، (126)، 155-182.
- قاسم، جميل. (2014). **التعلم والتعليم التعاوني**، الأردن: دار المأمون للنشر والتوزيع.
- القبيسي، بلسم؛ المطيري، ذيب. (2023). اتجاهات معلمي ذوي الإعاقة السمعية نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تطوير التفاعل الاجتماعي لطلابهم، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة**، 16(56)، 108-161.
- القحطاني، سارة. (2024). الكفايات اللازمة لممارسة العمل التعاوني لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم وآرائهن حوله بمدينة الرياض، **مجلة العلوم التربوية**، (40)، 283-311.
- القمش، مصطفى. (2011). **الإعاقة العقلية (النظرية والممارسة)**، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- القمش، مصطفى؛ المعايطة، خليل. (2014). **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: مقدمة في التربية الخاصة**، (ط6)، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- كريمان، محمد. (2017). **مشكلات طفل الروضة**، (ط7)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- كساي، ديهية؛ معداوي، ليندة. (2024). **مدى انتشار المشكلات النفسية (السلوكية، الانفعالية، الأكاديمية) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين: دراسة ميدانية في بعض ابتدائيات ولاية وبومرداس**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مولود معمري، الجزائر.
- كنسارة، حسن. (2023). استراتيجية التعلم التعاوني من منظور تربوي إسلامي، **مجلة الدراسات التربوية والإنسانية**، 15(4)، 455-508.

- كوافحة، تيسير؛ عبد العزيز، عمر. (2012). **مقدمة في التربية الخاصة،** (ط6)، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- كياس، طالب. (2023). أساليب التعلم العصري ودورها في مساعدة تلاميذ التربية الخاصة: الأسلوب التعاوني التشاركي انموذجا، **مجلة رماح للبحوث والدراسات،** (80)، 432-438.
- اللالا، زياد؛ اللالا، صائب؛ حسونة، مأمون؛ العلي، وائل؛ الشرمان، وائل؛ القبالي، يحيى؛ العايد، يوسف؛ الزبيري، شريفة؛ الجلامة، فوزية. (2013). **أساسيات التربية الخاصة،** (ط2)، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- مرتضى، هدى. (2020). المشكلات السلوكية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي لدى المراهقين، **دراسات تربوية ونفسية، جامعة الزقازيق،** (170)، 339-397.
- مسلماني، رفيدة. (2018). **أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم التعاوني في رفع تقدير الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.
- مناني، خولة. (2024). طريقة التعلم التعاوني ودورها في التفاعل الصفي، **مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع،** 8(1)، 196- 215.
- المنياوي، دينا. (2024). **الاعاقة العقلية،** مصر: مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع.
- الموسوي، نجم. (2014). **فاعلية التعلم التعاوني في تدريس عروض الشعر العربي،** عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- الموسوي، نجم. (2015). **التعلم التعاوني، المفهوم- الرؤى- الأفكار**، الأردن: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- موسى، ماجدة. (2018). المشكلات الانفعالية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في حماة دراسة ميدانية على عينة من المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة، **مجلة جامعة حماة،** 1(3)، 72- 92.
- ميمون، حدة؛ براهيمي، سامية. (2019). استراتيجية التعلم التعاوني: بين التنظير ومعوقات التطبيق، **مجلة دراسات نفسية وتربوية،** 12(2)، 193-207.
- النصبان، منيرة؛ العجمي، ناصر. (2018). أساليب تعديل سلوك الأطفال من ذوي الإعاقة الفكرية ودرجة ممارستها من قبل أمهاتهم في مدينة الرياض، **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة،** 4(7)، 1-46.
- هاريدي، لوكاند؛ كوسوما، رامر. (2010). **بطيئو التعلم: خصائصهم النفسية وتعليمهم،** ترجمة: محمود سالم، ومجدي الشحات، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- وصيف، محمد؛ حسونة، أمل؛ العجرودي، جيهان؛ محفوظ، روان. (2023). فاعلية الأنشطة الفنية ونظام الدمج كمدخل لتنمية التعبير الفني لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، **مجلة التربية النوعي**ة (22)، 1-28.
- يحيى، خولة. (2020). **البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة، (**ط8)، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

- Abubakr, A. (2024). The Effects of Cooperative Learning for Children with Disabilities in inclusion Classroom, **Kurdish Studies**, 12(6), 48-58.
- Adene, F; Umeano, E. (2020). Effect Of Peer Collaborative Learning Strategy on Self-Efficacy of Pupils with Behavior Problems in Nsukka Education Authority, **The Educational Psychologist**, 12(1), 112-129.
- Alias, S; Hussin, H; Hassan , J; Adnan, N. (2018). Perception of Teacher on Cooperative Learning, MATEC Web of Conferences Volume 150, 2018 **Malaysia Technical Universities Conference on Engineering and Technology**.
- Alilou, M; Maleki, S. (2024). The utility of behavioral activation therapy in addressing emotional problems of two depressed students with borderline intellectual disability: **A case study, Brain and Behaviour**, 14(8), 1-11.
- APA dictionary of psychology. (2018). **APA dictionary of psychology**, (2nd edition), USA: American Psychological Association.
- Astuti, S. (2021). Development The Study of Effectiveness Cooperative Learning Model In Classroom, **Journal of Learning and Character Education**, 1(2), 74-82.
- Cruz, B; Thornton, S. (2025). **Teaching Social Studies to English Language Learners**, (3rd Edition), United Kingdom: Taylor & Francis.
- DSM-5. (2022). **Diagnostic And Statistical Manual of Mental Disorders**, (5th Edition), USA; American Psychiatric Association.
- Favole, I; Davico, C; Marcotulli, D; Sodero, R; Sveevi, B; Federico, A; Ricci, F; Arduino, M; Vitiello, B. (2023). Sleep disturbances and emotional dysregulation in young children with autism spectrum, intellectual disability, or global developmental delay, **Sleep Medicine**, (105), 45-52.
- Flachsmeyer, M; Barrett, S; Zaal, S; Vonk, J; Morisse, F; Gaese, F; Heinrich, M; Sappok, T. (2023). Scale of Emotional Development – Short: reliability and validity

in adults with intellectual disability, **Journal of Intellectual Disability Research,** 67(10), 1046-1060.

- González, R; Diaz, K; Maldonado, C. (2020). Cooperative Learning Experiences of Children with and Without Intellectual Disabilities In Mainstream Classrooms, **Education Science and Psychology**, 58(1), 124-131.
- Hamriati, H. (2024). **An Analysis of Cooperative Learning Model In Teaching English Writing at the Eleventh Grade of Sman 1 Sidrap**, (Un published Master Thesis), University Of Makassar. Indonesia.
- Hermann, H; Berndt, N; Lytochkin, A; Sappok, T. (2022). Behavioral phenomena in persons with an intellectual developmental disorder according to the level of emotional development, **Journal of Intellectual Disability Research**, 66(5), 483-498.
- Hulsmans, D. (2025). **Studying change in young people with a mild intellectual disability: Time to take it personal!,** (1st edition), Netherlands: Joey Roberts.
- ICD-11. (2025). **Mortality and Morbidity Statistics**, Geneva, Switzerland.
- Karmina, S; Dyson, B. Setyowati, L. (2024). Teachers' perspectives on implementing cooperative learning to promote social and emotional learning, **Journal Cakrawala Pendidikan**, 43(2), 470- 479.
- Littlewood, M; Dagnan, D; Rodgers, J. (2018). Exploring the emotion regulation strategies used by adults with intellectual disabilities. **International Journal of Intellectual Disabilities,** (64), 204–211.
- Manglik, R. (2024). **Psychiatric Nursing - Principles, Practice and Clinical Management,** (1st Edition), India: EduGorilla Publication.
- Mazza, M; Rossetti, A; Crespi, G; Clerici, M. (2020). Prevalence of co-occurring psychiatric disorders in adults and adolescents with intellectual disability: A systematic review and meta-analysis. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities,** 33(2), 126–138.
- Nieuwenhuis, J; Smits, H; Noorthoorn, E; Mulder, C; Penterman, E; Nijman, H. (2019). Not recognized enough: The effects and associations of trauma and intellectual disability in severely mentally ill outpatients. **European Psychiatry**, (58), 63–69.

- Nour, A. (2021). **Challenges Of Teachers Teaching Learners with Intellectual Disability In Ahmed Gragn Primary School In Jigjiga, Somali Regional State, Ethiopia**, (Unpublished Master Thesis), Haramaya University, Haramaya.
- Noushad, P. (2024). **Designing and Implementing the Outcome-Based Education Framework Theory and Practice**, (1st Edition), United Kingdom: Springer Nature Singapore.
- Obiakar, F; Bakken, J .(2024). **Special Education Advancing Values**, (1st edition), UK: Emerald Publishing Limited.
- Oregan, S. (2024). **Implementing Functional Communication Training with Children with Behavioral Disorders**, (Unpublished PhD Thesis), Capella University, USA.
- Pena-Salazar, C; Arrufat, F; Santos, J; Fontanet, A; Gonzalez-Castro, G; Mas, S; Roura-Poch, P; Valdes-Stauber, J. (2020). Underdiognosis of psychiatric disorders in people with intellectual disabilities: Differences between psychiatric disorders and challenging behaviour. **Journal of Intellectual Disabilities**, 24(3), 326–338.
- Ryzin, M; Roseth, C .(2023). The Cascading Effects of Reducing Student Stress: Cooperative Learning as a Means to Reduce Emotional Problems and Promote Academic Engagement, **J Early Adolesc**, 41(5):700-724.
- Saini, R; Dubey, C; Kumar, R; Govt, R. (2023). Emotional Behavioral Problems & Intelligence Quotient among Children with Intellectual Disabilities: Exploring Correlation, **International Journal of Early Childhood Special Education** 14(6), 115-123.
- Sari, A; Siregar, A. (2024). **Classroom Management**, (1st Edition), Indonesia: UMSU Press.
- Sememba, F; Kasuba, K. (2025). Teachers' Perspectives on Implementing Collaboration in Special Education Units in Pemba District, **International Journal of Research Publication and Reviews,** 6(4), 12589- 12594.
- Strickler, K. (2018). **Examining the Impact of Cooperative Learning Groups on Social Interactions in Inclusive Classrooms, Elizabethtown college**, (Unpublished Master Thesis), USA.
- Totsika, V; Liew, A; Absoud, M; Adnams, C; Emerson, E. (2022). Mental health problems in children with intellectual disability. **The Lancet Child & Adolescent Health**, 6(6), 432–444.

- Wagemaker, E; Van Hoorn, J; Bexkens, A. (2022). Susceptibility to peer influences on prosocial behavior in adolescents with mild intellectual disability or borderline intellectual functioning. Research in Developmental Disabilities, (120), 104143.
- Winkleman, S. (2024). **50 Strategies for Cooperative Learning**, (1st Edition), USA: Shell Education Publishing Inc.
- World Health Organization. (2019). **The international classification of diseases 10th revision**.
- Yıldız, E; Akdag, S. (2021). The Effects of Cooperative Learning and Writing to Learn Applications on Academic Achievement, **International Journal of Progressive Education**, 17(1), 196- 209.
- Zhong, Y; Zhou, J; Li, N; Xu, W; Qi, J. (2025). Associations between physical activity and emotional and behavioral problems in Chinese children and adolescents with intellectual disabilities, PeerJ 13:e18949 DOI 10.7717/peerj.18949.
- Zia, M; Bashir, R; Munir, F. (2025). Perceived Effectiveness of Strategies Used by Teachers to Foster Social Skills among Students with Intellectual Disability, **Review Journal of Social Psychology & Social Works**, 3(1), 57–65.

ملحق (1) أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة العلمية	مكان العمل
.1	أ.د. تامر سهيل	أستاذ	جامعة القدس المفتوحة
.2	أ.د. إبراهيم رزيقات	أستاذ	الجامعة الأردنية
.3	أ.د. جميل الصمادي	أستاذ	الجامعة الأردنية
.4	د. سهير الصباح	أستاذ مشارك	جامعة القدس
.5	د. حكم حجة	أستاذ مشارك	جامعة فلسطين التقنية/ العروب
.6	د. حسن أبو الرب	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة
.7	د. سعيد عوض	أستاذ مساعد	جامعة القدس
.8	د. محسن عدس	أستاذ مساعد	جامعة القدس
.9	د. خالد كتلو	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة
.10	د. نافز مسالمة	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة
.11	د. منذر ربعي	أستاذ مساعد	جامعة بوليتكنك فلسطين

ملحق (2) الاستبانة بصورتها الأولية

حضرة الدكتور : .....

تحية طيبة وبعد،،

طلب تحكيم استبانة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تحت عنوان" **استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة من جامعة القدس.

لذا يرجى من حضرتكم التكرم بالاطلاع على الاستبانة وتقييمها وإثرائها بما تروه مناسباً.

مع فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: **عبير ياسر عواودة**

الاسم:	
التخصص:	
البريد الالكتروني:	

جامعـــــة القـــدس
عمادة الدراســـات العليا
تخصص التربية الخاصة

استبانة

حضرة المعلم/ة المحترم/ة،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة من جامعة القدس. وفيما يلي مجموعة من الفقرات صممت لهذا الغرض الدراسة، لذا أرجو منكم قراءة كل فقرة بعناية، والإجابة عنها بوضع إشارة (X) بجانب كل فقرة حسب ما تراه/ترينه مناسباً، علماً أن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: عبير ياسر عواودة

القسم الأول: البيانات الشخصية

يتكون القسم الأول من المعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة يرجى وضع إشارة (X) في المكان المخصص الذي يتناسب معك.

1- **الجنس** ☐ ذكر ☐ أنثى

2- **المؤهل العلمي:** ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

3- **سنوات الخبرة:** ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 – 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

القسم الثاني:

يرجى وضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	تطبيق التعلم التعاوني	**الصياغة اللغوية**		**انتماء الفقرة للمجال**		**التعديلات أو الملاحظات**
		واضحة	**غير واضحة**	**تنتمي**	**لا تنتمي**	
	التخطيط للتعلم التعاوني					
.1	أحدد الأهداف التعليمية بما يتوافق مع طريقة التعلم التعاوني للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.2	أحدد حجم المجموعات التعاونية بما يناسب قدرات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.3	أنظم غرفة الصف بشكل يجعل الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر قدرة على المشاركة.					
.4	أوزع الأدوار بدقة على أفراد المجموعة التعاونية لضمان إشراك الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.5	أوفر المواد والوسائل اللازمة لإنجاز المهمة التعاونية قبل البدء في التنفيذ.					
	تنفيذ للتعلم التعاوني					
.6	أشرح الخطوات اللازمة لتنفيذ المهمة التعاونية للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل خاص مختلف عن الطلبة الآخرين.					
.7	أحدد الزمن المناسب لإنجاز المهمة التعاونية مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.8	أسند المسؤوليات الفردية والجماعية لكل مجموعة تعاونية وفق قدرات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.9	أعطي اهتمام أكبر للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في تنفيذ المهام الخاصة بهم.					
.10	أوجه الطلبة إلى ضرورة العمل الجماعي المشترك والبعد عن الفردية.					

متابعة تنفيذ التعلم التعاوني						
.11	أتأكد من المشاركة الفاعلة لجميع أفراد المجموعة في أداء المهمة التعاونية.					
.12	أتفقد سير عمل المجموعة لمتابعة تنفيذها المهمة.					
.13	أقدم المساعدة اللازمة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أثناء تنفيذ المهمة التعاونية.					
.14	أعطي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الوقت الكافي لإنجاز المهمة التعاونية.					
تقويم التعلم التعاوني						
.15	أقيّم تعلم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على أساس معايير واضحة.					
.16	أقوم بعملية التقويم الختامي لما تعلمه الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.17	أعطي التعزيز المناسب للطلبة ذوي الإعاقة العقلية عند تحقيقه المهمة التعاونية.					
.18	أقدم التغذية الراجعة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في نهاية اللقاء وفق قدراتهم.					

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
		الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		التعديلات أو الملاحظات
		واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
المشكلات السلوكية						
.1	يُسهم التعلم التعاوني في تعزيز العلاقات الإيجابية بين الطلبة بدلاً من العدوان.					
.2	يزيد التعلم التعاوني من شعور الطلبة بالمسؤولية تجاه زملائهم وبالتالي يُصبحون أكثر وعياً بتأثير سلوكهم على زملائهم.					
.3	يستجيب الطلبة إلى زملائهم في حل الخلافات بين أعضاء المجموعة.					
.4	يساعد تطبيق التعلم التعاون في زيادة تبادل السلوكيات الإيجابية بين الطلبة.					
.5	يساعد تقسيم الطلبة إلى مجموعات في زيادة مشاعرة المسؤولية تجاه الحفاظ على ممتلكات زملائه.					
.6	يُصبح الطلبة أكثر تقبلاً لمشاركة الآخرين اللعب عند تقسيمهم إلى مجموعات.					
.7	يُسهم تقسيم الطلبة إلى مجموعات متكافئة في تقليل العناد لديهم.					
.8	تقسيم المهام على أعضاء المجموعة الواحدة يجعل الطلبة أكثر استجابة للأوامر والتعليمات.					
.9	يُسهم إشراك الطلبة في مجموعات في زيادة تبادل الأفكار بطريقة ودية.					
.10	يعزز التعلم التعاوني روح العمل الجماعي مما يقلل الرغبة في التحدي والعناد.					
.11	يساهم تقسيم الأدوار داخل المجموعة الواحدة في تقليل مشاعر التحدي للآخرين.					
.12	يُصبح الطلبة أكثر تقبلاً لآراء الآخرين.					
.13	يُلاحظ انخفاض سلوك التحديق لدى الطلبة أثناء تطبيق التعلم التعاون.					
.14	يُلاحظ انخفاض إصدار الأصوات المتكررة من قبل الطلبة داخل الصف.					

.15	يُلاحظ قلة تكرار الكلمات والعبارات أثناء تطبيق التعلم التعاوني.					
الرقم	الفقرة	الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		التعديلات أو الملاحظات
		واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
المشكلات الانفعالية						
.16	شعور الطالب بالانتماء للمجموعة يعزز لديه مشاعر الأمان.					
.17	تحسين المهارات الاجتماعية الناتج عن التعلم التعاوني يقلل مشاعر القلق من التفاعل مع الآخرين.					
.18	يؤدي شعور الطلبة بالتعاون مع أعضاء المجموعة إلى تقليل القلق.					
.19	يُحفز التعلم التعاوني الطلبة على مواجهة المواقف المختلفة.					
.20	يزيد تطبيق التعلم التعاوني من قدرة الطلبة على التعبير عن أنفسهم.					
.21	يُنمي التعلم التعاوني الصفات القيادية بحيث يمكنه السيطرة على غضبه.					
.22	يلتزم الطلبة بالتعليمات بعدم الصراخ بصوت عالي أثناء تطبيق التعلم التعاوني.					
.23	يزيد تطبيق التعلم التعاوني من التزام الطلبة بالهدوء مع الآخرين.					
.24	يُنمي شعور الطالب بالمسؤولية اتجاه أعضاء المجموعة وبالتالي الالتزام بالتعليمات.					
.25	يساعد انخراط الطلبة في العمل التعاوني على تقليل التذمر والطنطنة لديهم.					
.26	إشراك الطلبة في مهام داخل المجموعة يقلل لديه من مشاعر الإحباط وبالتالي شعوره بالقلق.					
.27	وجود الطلبة داخل مجموعة يجعلهم أقل خوفاً من مقابلة أناس جديدة.					
.28	إشراك الطلبة في أنشطة تعاونية تجعله أقل خوفاً من الحضور إلى المدرسة.					
.29	يقل خوف الطفل من المعلمة عند وجوده داخل مجموعة من الزملاء.					
.30	يقل خوف الطفل من اللعب في الساحة المدرسية عند مشاركة زملائه اللعب.					

شكراً لحسن تعاونكم

ملحق (3) الاستبانة بصورتها النهائية

جامعـــــــة القـــــدس

عمادة الدراســـات العليا

تخصص التربية الخاصة

استبانة

حضرة المعلم/ة المحترم/ة،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "**استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة في جامعة القدس. وفيما يلي مجموعة من الفقرات صممت لهذا الغرض الدراسة، لذا أرجو منكم قراءة كل فقرة بعناية، والإجابة عنها بوضع إشارة (X) بجانب كل فقرة حسب ما تراه/ترينه مناسباً، علماً أن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: عبير ياسر عواودة

القسم الأول: البيانات الشخصية

يتكون القسم الأول من المعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة يرجى وضع إشارة (X) في المكان المخصص الذي يتناسب معك.

4- **الجنس** ☐ ذكر ☐ أنثى

5- **المؤهل العلمي:** ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

6- **سنوات الخبرة:** ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 – 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.19	أحدد الأهداف التعليمية بما يتوافق مع طريقة التعلم التعاوني للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.20	أحدد حجم المجموعات التعاونية بما يناسب قدرات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.21	أنظم غرفة الصف بشكل يجعل الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر قدرة على المشاركة.					
.22	أوزع الأدوار بدقة على أفراد المجموعة التعاونية لضمان إشراك الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.23	أوفر المواد والوسائل اللازمة لإنجاز المهمة التعاونية قبل البدء في التنفيذ.					
.24	أشرح الخطوات اللازمة لتنفيذ المهمة التعاونية للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل خاص مختلف عن الطلبة الآخرين.					
.25	أحدد الزمن المناسب لإنجاز المهمة التعاونية مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.26	أسند المسؤوليات الفردية والجماعية لكل مجموعة تعاونية وفق قدرات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.27	أعطي اهتماماً أكبر للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في تنفيذ المهام الخاصة بهم.					
.28	أوجه الطلبة إلى ضرورة العمل الجماعي المشترك والبعد عن الفردية.					
.29	أتأكد من المشاركة الفاعلة لجميع أفراد المجموعة في أداء المهمة التعاونية.					
.30	أتفقد سير عمل المجموعة لمتابعة تنفيذها المهمة.					
.31	أقدم المساعدة اللازمة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في أثناء تنفيذ المهمة التعاونية.					
.32	أعطي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الوقت الكافي لإنجاز المهمة التعاونية.					
.33	أقيّم تعلم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على أساس معايير واضحة.					

.34	أقوم بعملية التقويم الختامي لما تعلمه الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.35	أعطي التعزيز المناسب للطلبة ذوي الإعاقة العقلية عند تحقيقه المهمة التعاونية.					
.36	أقدم التغذية الراجعة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في نهاية اللقاء وفق قدراتهم.					

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المشكلات السلوكية					
.31	يُسهم التعلم التعاوني في تعزيز العلاقات الإيجابية بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بدلاً من العدوان.					
.32	يزيد التعلم التعاوني من شعور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمسؤولية تجاه زملائهم؛ ومن ثمّ يُصبحون أكثر وعياً بتأثير سلوكهم في زملائهم.					
.33	يستجيب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى زملائهم في حل الخلافات بين أعضاء المجموعة.					
.34	يساعد تطبيق التعلم التعاوني في زيادة تبادل السلوكيات الإيجابية بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.					
.35	يساعد تقسيم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى مجموعات في زيادة مشاعر المسؤولية تجاه الحفاظ على ممتلكات زملائه.					
.36	يُصبح الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر تقبلاً لمشاركة الآخرين اللعب عند تقسيمهم إلى مجموعات.					
.37	يُسهم تقسيم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى مجموعات متكافئة في تقليل العناد لديهم.					
.38	تقسيم المهام على أعضاء المجموعة الواحدة يجعل الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر استجابة للأوامر والتعليمات.					
.39	يُسهم إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مجموعات في زيادة تبادل الأفكار بطريقة ودية.					
.40	يعزز التعلم التعاوني روح العمل الجماعي مما يقلل الرغبة في التحدي والعناد.					

.41	يسهم تقسيم الأدوار داخل المجموعة الواحدة في تقليل مشاعر التحدي للآخرين.					
.42	يُصبح الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر تقبلاً لآراء الآخرين.					
.43	يُلاحظ انخفاض سلوك التحديق لدى الأطفال أثناء تطبيق التعلم التعاون.					
.44	يُلاحظ انخفاض إصدار الأصوات المتكررة من قبل الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل الصف.					
.45	يُلاحظ قلة تكرار الكلمات والعبارات البذيئة في أثناء تطبيق التعلم التعاوني.					
الرقم	**الفقرة**	**كبيرة جداً**	**كبيرة**	**متوسطة**	**قليلة**	**قليلة جداً**
المشكلات الانفعالية						
.46	شعور الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالانتماء للمجموعة يعزز لديه مشاعر الأمان.					
.47	تحسين المهارات الاجتماعية الناتج عن التعلم التعاوني يقلل مشاعر القلق جرّاء التفاعل مع الآخرين.					
.48	يؤدي شعور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالتعاون مع أعضاء المجموعة إلى تقليل القلق.					
.49	يُحفز التعلم التعاوني الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مواجهة المواقف المختلفة.					
.50	يزيد تطبيق التعلم التعاوني من قدرة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على التعبير عن أنفسهم.					
.51	يُنمي التعلم التعاوني الصفات القيادية بحيث يمكنه السيطرة على غضبه.					
.52	يلتزم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالتعليمات بعدم الصراخ بصوت عالٍ في ثناء الأطفال التعلم التعاوني.					
.53	يزيد تطبيق التعلم التعاوني من التزام الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالهدوء مع الآخرين.					
.54	يسهم التعلم التعاوني في تنمية الانضباط الذاتي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل المجموعة.					

.55	يساعد انخراط الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في العمل التعاوني على تقليل التذمر والطنطنة لديهم.					
.56	إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مهام داخل المجموعة يقلل لديه من مشاعر الإحباط وبالتالي شعوره بالقلق.					
.57	وجود الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة داخل مجموعة يجعلهم أقل خوفاً من مقابلة أناس جديدة.					
.58	إشراك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في أنشطة تعاونية تجعله أقل خوفاً من الحضور إلى المركز.					
.59	يقل خوف الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من المعلمة عند وجوده داخل مجموعة من الزملاء.					
.60	يقل خوف الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من اللعب في الساحة المدرسية عند مشاركة زملائه اللعب.					

شكراً لحسن تعاونكم

ملحق (4) كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Dura campus
جامعة القدس
حرم دورا الدراسي

التاريخ 28/04/2025

لمن يهمه الامر

تشهد ادارة جامعة القدس / فرع دورا للدراسات العليا بأن الطالبة عبير ياسر محمود عواوده ورقمها الجامعي(22212310) هي احدى طالبات تخصص الماجستيرفي التربية الخاصة وهي تقوم باجراء بحث علمي بعنوان " استخدام التعلم التعاوني وعلاقته في المشكلات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أخصائين الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطه " نرجو مساعدتها مع العلم ان كافة المعلومات لاغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

مدير فرع دورا
د.سمير التفوري

Tel: 02-2756200 Email: Dura@alquds.edu Jawal:0595200842 P.O. Box 2031/dura_hebron

فهرس الملاحق

ملحق (1) أسماء المحكمين.....77
ملحق (2) الاستبانة بصورتها الأولية.....78
ملحق (3) الاستبانة بصورتها النهائية.....84
ملحق (4) كتاب تسهيل المهمة.....89

فهرس الجداول

الجدول (1.2) تصنيف الإعاقة العقلية وفقاً لشدة الإعاقة 20

جدول رقم (1.3): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة: 36

جدول 2(3.) درجات مقياس ليكرت الخماسي. 37

جدول (3.3-أ): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة استخدام التعلم التعاوني: 38

جدول (3.3-ب): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة استخدام التعلم التعاوني: 39

جدول (5.3-أ): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض والمشكلات السلوكية والانفعالية. 39

جدول (5.3-ب): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض والمشكلات السلوكية والانفعالية. 40

جدول (5.3-ج): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة استخدام التعلم التعاوني ودوره في خفض والمشكلات السلوكية والانفعالية. 41

جدول رقم (6.3): معاملات ثبات (استخدام التعلم التعاوني) وفق معادلة كرونباخ ألفا:.42

جدول (7.3): معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha). 42

جدول (8.3): مفتاح تحليل نتائج الدراسة 44

جدول (1.4-أ): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً 45

جدول (1.4–ب): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً 46

جدول (1.4–ج): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجة استخدام التعلم التعاوني من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً 47

جدول (2.4–أ): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً 48

جدول (3.4): نتائج اختبار تحليل (ت) للعينات المستقلة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس 51

جدول (4.4): نتائج اختبار تحليل (ت) للعينات المستقلة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي 51

جدول (5.4) الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة 52

جدول (6.4): نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (ANOVA) لمتوسطات دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات السلوكية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة 53

جدول (7.4–أ): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً 53

جدول (7.4–ب): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً 54

جدول (7.4–ج): المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً 55

جدول (8.4): نتائج اختبار تحليل (ت) للعينات المستقلة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.....56

جدول (9.4): نتائج اختبار تحليل (ت) للعينات المستقلة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي 57

جدول (10.4) الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لدور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة 58

جدول (11.4): نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (ANOVA) لمتوسطات دور استخدام التعلم التعاوني في خفض المشكلات الانفعالية من وجهة نظر أخصائيين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة 58

فهرس المحتويات

إقرار: ..... أ
الشكر والتقدير .....ب
الملخص ..... ج

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. 1. 1مقدمة: 1
1. 2.مشكلة الدراسة: 3
1. 3.أسئلة الدراسة: 4
1. 4.فرضيات الدراسة: 4
1. 5.أهداف الدراسة: 5
1. 6. 1أهمية الدراسة: 6
1.6.1 الأهمية النظرية: 6
2.6.1 الأهمية التطبيقية:..... 6
1. 7.حدود الدراسة: 6
1. 8.مصطلحات الدراسة 7

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

2. 1.الإطار النظري:..... 8
2. 1. 1.التعلم التعاوني: 8
2. 1. 1. 1.مفهوم التعلم التعاوني: 9
2. 1. 1. 2.تكوين المجموعات التعاونية: 10
2. 1. 1. 3.أهداف التعلم التعاوني:.....11
2. 1. 1. 4.أهمية التعلم التعاوني:.....12
2. 1. 1. 5.مبادئ التعلم التعاوني: 13
2. 1. 1. 6.دور المعلم في التعلم التعاوني: 15
2. 1. 1. 7.دور المتعلم في التعلم التعاوني: 15
2. 1. 1. 8.مراحل تطبيق التعلم التعاوني: 16

2. 1. 2.الإعاقة العقلية:.....17
2. 1. 2. 1.تصنيف الإعاقة العقلية: 18
2. 1. 2. 2.الخصائص السلوكية لذوي الإعاقة العقلية:.....20
3. 2. 1. 2.الخصائص الانفعالية لذوي الإعاقة العقلية: 21
2. 1. 3.المشكلات السلوكية لدى المعاقين عقلياً:.....21
2. 1. 3. 1.أسباب المشكلات السلوكية لدى المعاقين عقلياً:.....22
2. 1. 3. 2.أشكال المشكلات السلوكية لدى المعاقين عقلياً: 23
2. 1. 4.المشكلات الانفعالية لدى المعاقين عقلياً: 25
2. 1. 4. 1.تفسير المشكلات الانفعالية لذوي الإعاقة العقلية.....26
2. 1. 4. 2.أشكال المشكلات الانفعالية لدى المعاقين عقلياً: 26
2. 2.الدراسات السابقة: 28
2. 2. 1.الدراسات العربية:.....28
2. 2. 2.الدراسات الأجنبية: 31
2. 2. 3.التعقيب على الدراسات السابقة: 33

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

3. 1.منهج الدراسة 35
3. 2.مجتمع الدراسة 35
3. 3.عينة الدراسة 36
3. 4.أداة الدراسة 36
3. 5.صدق أدوات الدراسة: 37
3. 6.ثبات الأداة: 42
3. 7.إجراءات الدّراسة 43
3. 8.متغيرات الدراسة.....43
3. 9.المعالجة الاحصائية.....44

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

4. 1.النتائج المتعلّقة بالسؤال الأول:.....45
4. 2.النتائج المتعلّقة بالسؤال الثاني: 48

4. 3.نتائج سؤال الدراسة الثالث والذي ينص على:.....50
4. 4.النتائج المتعلّقة بالسؤال الرابع:.....53
4. 5.نتائج سؤال الدراسة الخامس والذي ينص على:.....56

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

5. 1.مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول: 60
5. 2.مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني:.....61
5. 3.مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث.....62
5. 4.مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرابع: 64
5. 5.مناقشة سؤال الدراسة الخامس:.....65
5. 6.التوصيات: 67
قائمة المراجع: 68
الملاحق 77
فهرس الملاحق.....90
فهرس الجداول 91
فهرس المحتويات.....94