تصورات أساتذة كلية التربية - جامعة الكويت حول الصفوف الدراسية الآمنة ثقافياً: دراسة استكشافية نوعية

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٤\٩\٢٩ تاريخ قبول البحث للنشر: ٢٠٢٤\١٠\١٢

د. العنود مبارك الرشيدي *

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تصورات أساتذة كلية التربية، جامعة الكويتحول الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، وذلك من خلال التعرف على مفهومهم لهذه الصفوف، وتحديد اتجاهاتهم نحوها، والتعرف على أهم المعوقات التي تعترض تهيئتها، ومقترحاتهم بشأنها. وقد استخدمت الباحثة المنهج النوعي الاستكشافي المتمثل بإجراء مقابلات شبة-مقننة مع عينة الدراسة المكونة من (١٦) أستاذا في التخصصات التربوية تم اختيارهم بطريقة عشوائية، من مختلف الأقسام، والرتب الأكاديمية. تم استخدام طريقة تحليل المحتوى النوعي لتحليل المعلومات المتحصلة من المقابلات، ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة غموض مفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا لدى الأساتذة، والخلط بينه وبين أنواع أخرى من التعليم، كما اتسمت توجهات الأساتذة نحو تلك الصفوف بالإيجابية، وذلك لإيمانهم بفائدتها بالنسبة للأساتذة أنفسهم، والطلاب. كما تبين للباحثة وجود عديد من المعوقات تواجه الأساتذة في تلك الصفوف، منها: ضعف وعيهم بالاختلافات الثقافية، والأعباء التدريسية الثقيلة التي يتحملونها، وقلة أعداد الطلاب والأساتذة الأجانب، وعدم إقامة دورات تدريبية تعريفية، وعدم توفر التجهيزات والتقنيات في الصفوف الدراسية. وقد أوصت الدراسة بضرورة تعريف الأساتذة في كلية التربية بمفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، وضرورة تنظيم وعقد الدورات التدريبية حول إجراءات تهيئتها، والتوسع في استقطاب الطلاب الأجانب، وفتح باب التوظيف للأساتذة من الخلفيات الثقافية المختلفة.

الكلمات المفتاحية: الأمان الثقافي، الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، تصورات الأساتذة، أنثروبولوجيا التربية.

Perceptions of Culturally Safe Classrooms among Professors at the College of Education – Kuwait University: An Exploratory Qualitative Research

Dr.Alanoud M. Alrashidi

Abstract

This study explored the perceptions of professors at the College of Education – Kuwait University about culturally safe classrooms. It identifies participants' concept of these classes, attitudes towards them, the most important obstacles that hinder their launch, and suggestions for enhancing them. The research applies a qualitative exploratory approach by conducting semi-structured interviews to collect data from a sample consisting of 16 professors in educational fields, who were chosen randomly. The most prominent results of the study included the ambiguity in the concept of culturally safe classrooms among professors. However, their attitudes towards these classes were positive. The study revealed several obstacles to launching these classes, including the professors' weak awareness of the cultural differences, the heavy teaching responsibilities, the small number of foreign students and professors, the lack of training on culturally safe classrooms, and the lack of necessary equipment and technologies in classrooms. The results suggest that the College of Education should familiarize professors with the concept of culturally safe classrooms, organize training courses for them on the procedures and requirements that must be carried out to launch these classrooms, accept more diverse students, and consider employing professors from different cultural backgrounds.

Keywords: Cultural safety, cultural safe classrooms, professors' perceptions, anthropology of education.

◆ أستاذ مشارك في تخصص الأنثروبولوجيا الثقافية والتربية، كلية التربية، جامعة الكويت.

مقدمة

لم تعد الدراسة في مؤسسات التعليم الجامعي المعاصرة تقتصر على فئة محددة من الطلاب، بل أصبحت تضم طلاباً من مختلف الأعراق والخلفيات الثقافية، الذين قد يختلفون في اللغة، أو العادات والتقاليد، أو التوجهات، أو الاستعدادات، وغير ذلك من عناصر الثقافة بمفهومها الأنثروبولوجي. وهذا ما يخلق العديدَ من التحديات في البيئة التعليمية المتنوعة ثقافياً، سواءً للطلاب أنفسهم، أو للأساتذة الذين يتولون مهمة تدريسهم.

وتتمثل هذه التحديات في أنَّ الطلاب القادمين من دول أو ثقافات مختلفة يجلبون معهم تجاربهم الثقافية، وخبراتهم السابقة، وأساليب تعليمهم المفضَّلة، وهو ما يعني أنَّ على مؤسسات التعليم الجامعي أن تكون مستعدة للتعامل مع هذا التنوع الثقافي لدى طلابها، وبالأخص طلاب الأقليات الثقافية، كالطلاب غير العرب في مؤسسات التعليم الجامعي العربية، والذين تختلف ثقافتهم بشكل كبير عن الثقافة السائدة في المجتمع الجديد (Lampadan et. al., 2019).

ويأتي على رأس هذه الاستعدادات تهيئة بيئة تعليمية آمنة لجميع الطلاب بمختلف ثقافاتهم، وهو ما يَطرح بقوة مفهومَ الأمان الثقافي Cultural Safety والذي يعرَّف بأنه شعورُ الطالب الجامعي بجو من الاحترام، والتقبُّل، والانتماء الذي تعكِسه المعاملة الإنسانية التي يتلقاها الطالب والتي تقوم على مبدأ المساواة، والمشاركة في اتخاذ القرار (Hunt, 2013). وهذا الأمان الثقافي هو الشكل الأنثروبولوجي لمفهوم الأمان العام، والذي ظهر مؤخَّراً في أبحاث المهتمين بدراسة الجوانب الثقافية للعملية التعليمية، وأكدّوا على ضرورة توافره في بيئات التعلم التي تضم طلاباً من خلفيات ثقافية متنوعة.

وباعتبار الصف الدراسي هو الوحدة الأكثر تأثيراً على تعلُّم الطلاب، فلا بد من أن يتميز بتوفر مستوى كافٍ من الأمان الثقافي، حتى يمكن أن نطلق عليه صفة الصف الدراسي الآمن ثقافياً Culturally Safe Classroom، والذي يمكن تعريفه بأنه البيئة الصفية الآمنة روحياً واجتماعياً وعاطفياً وجسدياً، والتي تخلو من أيِّ اعتداء أو تحد أو إنكار لهوية الطالب الثقافية، والتي يتم التعامل فيها وفقاً لمبادئ الاحترام، والتقبل، والمساواة، والمشاركة في اتخاذ القرار (Quonoey et al., 2022).

وعلى مستوى كلية التربية، جامعة الكويت، فإنَّ الاختلافات الثقافية بين طلابها قد وضعت طلاب الأقليات الثقافية من العرب وغير العرب أمام تحديات، منها صعوبة التكيُّف الأكاديمي، وضعف القدرة على التواصل بشكل فعَّال، بسبب اختلاف اللغة أو اللهجة وعدم وجود مرجعية ثقافية حيادية يحتكمون إليها، بالإضافة إلى اضطراب الهوية الاجتماعية (العنزي والنفيشان، ٢٠٢٢)، كما أنهم يواجهون ضغوطا نفسية وثقافية (الجخيدب وآخرون، ٢٠٢٢). كما توصلت الدراسات التي تناولت تجارب الطلاب من غير محددي الجنسية (البدون) فيها لتَعَرُّضَهم للعديد من المشكلات التربوية والاجتماعية التي عليهم أثرت بشكل سلبي (Alanezi & Alrashidi, 2022)، كما أشارت إحدى الدراسات الحديثة إلى أنَّ طلبة الأقليات الثقافية في كلية التربية من العرب وغير العرب، يَشعرون بمستوى متوسط من الأمان الثقافي من جهة الأساتذة، وبمستوى منخفض منه من جهة زملائهم الطلاب، كما أنَّ معدلاتهم التراكمية قد ارتبطت إيجابا بمدى شعورهم بالأمان الثقافي (الرشيدي، ٢٠٢٤).

وهذه النتائج مجتمعة، وإنْ كانت محدودة، إلا أنها تشير إلى وجود مشكلة حقيقية في سياق البيئة التعليمية لكلية التربية، وتؤكد ضرورة تكثيف الجهود البحثية للوقوف على مدى توفر البيئة التعليمية الآمنة ثقافيا لجميع الطلاب، خاصة إذا ما أخذ بالاعتبار أن كلية التربية، جامعة الكويت تُعَد من أكثر الكليات كثافة في أعداد الطلاب، وتنوعا في ثقافاتهم. ومن منطلق إيمان الباحثة أنَّ الأستاذ الجامعي هو أساس العملية التعليمية، والمسؤول المباشر عن إدارة الصف الدراسي، تأتي فكرة هذه الدراسة، والتي تسعى إلى الكشف على تصورات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية، جامعة الكويت حول الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

في ظل التنوع الثقافي الذي تشهده مؤسسات التعليم الجامعي، ومن ضمنها جامعة الكويت، تكشَّف عديد من المعوقات والتحديات التي تواجه العملية التعليمية نتيجة ذلك، والتي من أبرزها درجة اندماج أو مستوى تكيف الطلاب بعضهم مع بعض باعتبارهم أتوا من خلفيات ثقافية مختلفة، ومدى استجابة المناهج وطرق التدريس المتبعة لاحتياجاتهم التعليمية وتفضيلاتهم لأشكال التعلم، تبعا لخبراتهم السابقة ومرجعياتهم الثقافية، ما يمثل صدمة ثقافية لعديد منهم، خاصة عندما تكون ثقافتهم الأصلية أكثر بعدا عن الثقافة السائدة في المجتمع الجديد (Alamri, 2018).

وبما أنَّ شعور الطلاب بالأمان الثقافي يُعد شرطاً أساسياً لضمان تعلُّمهم واندماجهم في المجتمع الجامعي، فلا بد لمؤسسات التعليم الجامعي من أنْ تعمل على تهيئة صفوف دراسية آمنة روحيا واجتماعيا وعاطفيا وجسديا للطلاب، تخلو من وجود أي اعتداء أو تحد أو إنكار لهوياتهم الثقافية، ومرتكزة في تعاملاتها وتفاعلاتها الاجتماعية على مبادئ الاحترام، والتقبُّل، والمساواة في التعامل، والمشاركة في اتخاذ القرار (Quonoey et al., 2022)، وهي ما يتعارف على تسميتها الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا.

وتؤكد الدراسات على مركزية دور الأستاذ الجامعي في العملية التعليمية، وأن عدم مراعاته للاختلافات الثقافية بين الطلاب واستيعابها غالبا ما يؤدي إلى خلق حالة من التوتر بينه وبين طلابه، أو حتى بين الطلاب أنفسهم؛ وهو ما قد يُربك إدارة الصف الجامعي، ويُلحِق الضَّرر ببعض الطلاب المنتمين لأقليات ثقافية، سواء من الناحية التعليمية أو الشخصية (Lavín & Goodman, 2,023).

كما أنَّ شخصية الأستاذ الجامعي تُحدِّد ما إذا كان قادراً على تهيئة صف دراسي آمن ثقافيا لجميع الطلاب، أو أنْ يكون هو نفسُه مصدرا لشعور الطلاب بعدم الأمان الثقافي، ويتضح ذلك من خلال تدنِّي كفاءته الثقافية في التعامل مع الطلاب المتنوعين وفهْمِ احتياجاتهم التعليمية، وضعف وعيه بالاختلافات الثقافية بين الطلاب وأثرها على عملية تعلمهم؛ ولذلك، فإنَّ تهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، يلقي على عاتق الأساتذة الجامعيين مسؤولياتٍ كبيرة وعديدة، ويضعهم أمام تحدٍ كبير يتمثل في ضرورة أن يكونوا على وعي تام بالخصائص الثقافية لطلابهم (Adam-Comrie, 2023).

وبناء على ما تقدم، وفي ظل حداثة مفهوم الأمان الثقافي، ومفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا تحديدا، تسعى هذه الدراسة للكشف عن تصورات أساتذة كلية التربية، جامعة الكويت حول الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، من خلال الإجابة عن الأسئلة الرئيسة التالية:

١. كيف يدرك أساتذة كلية التربية، جامعة الكويت مفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا؟
٢. ما اتجاهات أساتذة كلية التربية، جامعة الكويت نحو الصفوف الدراسية الآمنة ثقافياً؟
٣. ما المعوقات التي تُواجِه أساتذة كلية التربية، جامعة الكويتفي تهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا؟
٤. ما مقترحات أساتذة كلية التربية، جامعة الكويت لتهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية للكشف عن تصورات أساتذة كلية التربية، جامعة الكويتحول الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، من خلال التعرف على:

١. كيفية إدراك أساتذة كلية التربية، جامعة الكويتمفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا.
٢. اتجاهات أساتذة كلية التربية، جامعة الكويتنحو الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا.

٣. المعوقات التي تواجه أساتذة كلية التربية، جامعة الكويت في تهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا.

٤. مقترحات أساتذة كلية التربية، جامعة الكويتلتهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية هذه الدراسة في التالي:

١. مواكبة المستحدثات التربوية والتوجهات العالمية الخاصة بتعليم الأقليات الثقافية، لضمان حصولهم على حقوقهم الكاملة في التعليم، وفقا للمواثيق العالمية وحقوق الإنسان.

٢. يؤَمَّل أن تسهم هذه الدراسة في طرح مفهوم الأمان الثقافي، وتطبيقاته في الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، ليصبح توجها بحثيا جديدا عند المهتمين بدراسة الأصول الثقافية للتربية.

٣. يُتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في لفت انتباه المسؤولين في جامعة الكويت إلى التحديات والعقبات التي تواجه أساتذتها عند تهيئهم للصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، وبالتالي العمل على وضع الخطط والإجراءات اللازمة لمعالجتها.

٤. يمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة أساتذة جامعة الكويت، والجامعات العربية بشكل عام في التعرف على مفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، وخصائصها، وإجراءات تهيئتها؛ ليتمكنوا من تحديث أساليب تعليمهم وإدارتهم لصفوفهم، بما يضمن توفيرهم لبيئة صفية آمنة ثقافيا لجميع الطلاب.

محددات الدراسة

- **المحددات البشرية:** اقتصرت الدراسة على أساتذة كلية التربية، جامعة الكويتمن مختلف الأقسام العلمية، والرُّتَب الأكاديمية.

مصطلحات الدراسة

١. الأقليات الثقافية Cultural Minority:

هم مجموعات من الأفراد المختلفين من الناحية الثقافية، أو العرقية، أو الإثنية، أو الدينية، أو اللغوية، والذين يتواجدون ويتعايشون مع مجموعة أخرى ذات أغلبية ثقافية تتسم بكونها أكثر سيطرة وهيمنة (وطفة، ٢٠٢٤).

٢. الأمان الثقافي Cultural Safety:

هو شعور الفرد بالتواجد في بيئة آمنة روحياً واجتماعياً وعاطفياً وجسدياً، حيث لا يوجد اعتداء أو تحدٍ أو إنكار لهويته الثقافية (Quonoey et al., 2022).

٣. التدريس المتجاوب ثقافيا Culturally Responsive Teaching:

هو نوع التدريس القائم على مراعاة التنوع الثقافي لدى الطلاب، من خلال استخدام أساليب تدريس متنوعة، وطُرُق تقييم تراعي الفروق الفردية لديهم، وأنشطة تعليمية تتلاءم مع مرجعياتهم الثقافية المختلفة (الرشيدي وآخرون، ٢٠٢٣).

٤. التصورات Perceptions:

تعبِّر التصورات عن الآراء أو المعتقدات التي يحملها الفرد تجاه مسائل أو قضايا معَيَّنة كما تبدو لهم، وعادة ما يتم تشكيل التصور عبر عملية تحويل الانطباعات، والتي تعتمد في العادة على معلومات أولية غير مكتملة، وغير موثوقة أو غير متأكد منها (العجمي وعطاري، ٢٠٢٣).

٥. الصف الدراسي الآمن ثقافياً Culturally Safe Classroom:

هو الصف الذي يشعر فيه الطلاب، على تنوعهم واختلافهم، بأنّ خصائصهم الثقافية الفريدة تَحظى بالاحترام والقبول، وبأنهم أحرار في أنْ يكونوا على طبيعتهم دون أن يتم الحكم عليهم، أو وضعهم في موقف محرج، أو مطالبتهم بتبني وجهات النظر السائدة، كما يتم في هذا الصف

الانفتاح على الخلفية الثقافية لكل طالب، فيتم الاحتفاء بالتنوع الثقافي لدى الطلاب والنظر إليه على أنه عاملٌ معززٌ للعملية التعليمية (Mason et al., 2018).

الإطار النظري للدراسة

أولا: الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا

يُعَد الأمان الثقافي من أحدث المفاهيم التي برزت مؤخراً في الأدب التربوي، وطرَحت قضية مدى كفاءة مؤسسات التعليم الجامعي في توفير البيئة التعليمية الآمنة للطلاب المتنوعين ثقافيا. ويعد الأمان الثقافي الشكل الأنثروبولوجي لمفهوم الأمانِ العام، والذي يمكِن تعريفه بأنه شعورُ الطالبِ بوجوده في بيئة تعليمية آمنة روحيا واجتماعيا وعاطفيا وجسديا، حيث لا يوجد اعتداء أو تَحَد أو إنكار لهويته الثقافية، ويسود هذه البيئة جوٌ من الاحترام والتقبُّل، والسعي نحو تعزيز خبرة التعلم والعيش والعمل معًا، في مجتمع يسوده مبدأ التعايش السلمي بين الثقافات (Quonoey et al., 2022).

ويساعد توفر مستوى كافٍ من الأمان الثقافي في تزايد فرص الطلاب في النجاح واستكمال الدراسة، حيث يري الباحثون أنَّ البيئة الجامعية التي يسودها جوٌ من الأمان الثقافي تساهم في تحسين مستوى تعلم الطلاب، وتعزِّز سلامتهم النفسية والاجتماعية، وتقوي أواصر التفاعل القائم على الحوار واحترام وجهات النظر (Hunt, 2013). أمَّا تَدَنِّي الشعور بالأمان الثقافي فيقود إلى تعريض الطلاب إلى تجارب سيئة، كالاضطهاد والعنصرية والتهميش، وتحقير وانتقاص من هويتهم الثقافية، وهو ما يؤدي بطبيعة الحال إلى عرقلة مسيرتهم التعليمية (Rochecouste et al., 2014).

وتمثل الصفوفُ الدراسية الآمنة ثقافياً الانعكاسَ التربويَّ لمفهوم الأمان الثقافي في سياق بيئات التعلم المختلفة. وعليه، فقد اهتمت مؤسسات التعليم الجامعي في الدول المتقدمة بالعمل على تهيئة هذه الصفوف، ومراجعة كافة العمليات والممارسات القائمة فيها، وذلك حتى تكون مستجيبة لاحتياجات الطلاب التعليمية، ومراعية لثقافاتهم المتنوعة، مع وضع العقوبات الزاجرة للحد من التعديات التي قد تحدث للطلاب بسبب اختلافاتهم الثقافية، كالتحيز الثقافي، والعنصرية، والتنمر، وانتقاص الهويات الثقافية (Stoffer, 2017).

وفي الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، يشعر الطلاب بالانتماء لمجتمع الصف، حيث لا يوجد تَعَد أو إنكارٌ لهويتهم الثقافية، فلا يَخجَل الطلابُ من غير العرب مثلا من الحديث بلهجتهم الخاصة. كما أن الطلاب في هذه الصفوف يشعرون بالحرية في التعبير عن آرائهم، وأفكارهم، ذلك أنَّ التفاعل الاجتماعي في هذه الصفوف يقوم على أساس مبدأ احترام وجهات النظر، وإن اختلفت. ويمكن إيجاز الصفات العامة للصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا بالتالي (Moffitt & Durnford, 2021):

١. يتمكن الطلاب من تبادُل الأفكار، وطرح المواضيع، والمشاركة بحرية، أي أنَّ الحوار الدائر سواءً بين الأستاذ والطلاب، أو بين الطلابِ أنفسهم إنما يقوم على احترام كل طرف الطرفَ المقابل، وإزالة كافة الأحكام المسبَقة حوله.

٢. تسودها علاقاتٌ قائمة على الانسجام والتوافق بين الطلاب، مما يساهم في التخلص من عديد من السلوكيات والاستجابات العاطفية السلبية لديهم مثل الغضب، والصمت، والضيق، والتوتر، وبناء التحالفات ضد طرفٍ معين، لاسيما إذا كان من الأقليات الثقافية، والتحيز الثقافي ضده.

٣. يتم من خلالها لانفتاح على الخلفيات التاريخية والثقافية للطلاب المختلفين سواءً في الجنسية أو العرق، أو الدين، والتفاعل مع وجهات نظر هؤلاء الطلاب، ومع ما لديهم من ثقافة وسلوكيات وعادات وتقاليد، ولهجات مختلفة، ومظهر مختلف عن الثقافة السائدة في المجتمع.

٤. يَشعُر الطلاب بالانتماء لمجتمع الصف، ويسوده جو مشابه للعلاقات الأسرية، ويكون هناك اتصال بين الطلاب بعضهم مع بعض، وبينهم وبين أساتذتهم بطريقة شمولية، ومهتمة، ومحترمة.

وعلى العكس من ذلك، فإنَّ تواجدِ الطلابِ في صفوف دراسية غير آمنة ثقافياً، يقود إلى عواقب وخيمة، تُفقِد العملية التعليمية أهدافَها، وتُجرِّدها من إنسانيتها وأخلاقياتها، مما يؤدي إلى تعرُّض الطلاب لتصرفات تَحُط من أقدارهم، أو تُهين هويتَهم الثقافية، كالعنصرية المتمثلة في التعليقات المستفِزَّة والتهكمية الساخرة، أو تَفشِّي القوالب النمطية التي تتضمن مثلا النظر إلى بعض الطلاب على أنهم أقل ذكاءً من غيرهم، أو حتى شعورَ طلاب الأقليات الثقافية بالخجل أو الرهبة من التحدث، وتواجدَهم في عزلة ثقافية ناتجة عن تجاهل الآخرين لهم، سواء تم ذلك من قبل الأساتذة تجاه طلابهم أو من الطلاب بعضهم تجاه بعض (Rochecouste et al., 2014).

ثانيا: توجهات وأدوار الأستاذ الجامعي في الصفوف الدراسية الآمنة ثقافياً

إن تهيئة بيئة الصف الدراسي الآمن ثقافياً من مهام الأستاذ الجامعي في المقام الأول؛ ولذا يتعين عليه أن يُراعي الإختلافات الثقافية فيما بين طلابه، من خلال توظيف استراتيجيات التدريس المتجاوب ثقافيا، والمعالجة الفورية لمصادر التحيز والعنصرية التي قد تنشأ بين الطلاب (الرشيدي وآخرون، ٢٠٢٣)؛ وليكون كذلك، فإنه وفقا لدراسة Spiers (2020)، ينبغي أن يبدأ بوعيه أولا بثقافته الخاصة، ثم بالخصائص الثقافية والاحتياجات التعليمية لطلابه، خاصة أولئك المنتمين للأقليات الثقافية. مما يمكنه من السيطرة على تحيزاته الثقافية، ومن استخدام ثقافات الطلاب وخلفياتهم وخبراتهم كأصول ينطلق منها في تصميم خبرات التعلم، ودعم طلابه لتحقيق النجاح في مجتمع متعدد ثقافيا، وبذلك يكون قد حافظ على هويته الثقافية الخاصة، وعزَّز الهويات الثقافية لدى طلابه (Hamdan, & Coloma, 2022)، واستغل الصف الدراسي كمساحة آمنة وداعمة لتعلم الطلاب، وأوجَدَ بيئة يسودها جو من الاحترام، والتقبل، والمساواة بين جميع الطلاب، دون عزل أو تهميش أي طالب بسبب اختلافه الثقافي، بل دعم تعلم جميع الطلاب والإيمان بقدرتهم على النجاح (Karatas, 2020).

وتتأثر الاستجابة الثقافية لدى الأستاذ الجامعي ببعض العوامل منها مدى شعوره بالاعتداد الثقافي، ويكون ذلك بإيمانه بتفوُّق ثقافته على الثقافات الأخرى، كما تتأثر استجابته الثقافية بدرجة انغماسه في مجتمعات متنوعة ثقافيا (Adam-Comrie, 2023). وعموما، كلما كان مستوى الاعتداد الثقافي لدى الأستاذ الجامعي منخفضاً، ومستوى ذكائه الثقافي عاليا، كان أكثر قدرة على تهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا. ويمكن إيجاز أبرز المهام المطلوبة من الأستاذ الجامعي لتهيئة تلك الصفوف بما يلي (Adam-Comrie, 2023; Louth et al., 2023):

١. تعزيز علاقاته الاجتماعية بالطلاب وعلاقات الطلاب فيما بينهم، واحترام هوياتهم الثقافية.

٢. التعامل مع المناهج الدراسية بطريقة تُلبِّي احتياجات الطلبة المتنوعة، وتعزز انتماءاتهم الثقافية.

٣. استخدام طرق تدريس مختلفة تلبي أساليب التعلم المتنوعة التي يفضِّلُها الطلاب.

٤. ربط المناهج الدراسية بخلفيات الطلاب الثقافية، حتى تصبح ذات معنى لهم.

٥. تكوين مجموعات تعلُّم متنوعة ومتعددة ثقافياً، للمساهمة في تدريب الطلاب على الانفتاح، وتقبل التفاعل مع الآخر المختلف.

إن تهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافياً، والمحافظة على مستوىً كافٍ من الأمان الثقافي فيها ليس بالأمر الهيِّن أو البسيط، بل يتطلب جهودا حثيثة من الأساتذة بالمقام الأول، تتمثل في لجوئهم إلى عديد من الأساليب والطرق المبتكرة في التعامل مع الطلاب المتنوعين ثقافيا، وهو ما يلقي بعبءٍ كبير على كاهل الأستاذ الجامعي المحمل أساسا بأعباء التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع. كما أنه يتطلب منهم الانفتاح على الثقافات المختلفة، والتعرف على

الخصائص الثقافية لمجاميع غير محدودة من الطلاب، كالطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، والطلاب غير العرب أو غير المسلمين، والطلاب المنحدرين من الفئات المهمشة اجتماعيا أو ماديا، وكذلك الطلاب الذي يعانون من مشكلات اجتماعية، أو نفسية.

كما أنَّ هذه العملية تتطلب من الأساتذة والطلاب التعاون فيما بينهم بهدف إرساء دعائم الأمان الثقافي في الصف الدراسي، وذلك بتخطيط وتنسيق وإشراف مباشر من قِبَل الأستاذ الجامعي الذي يُعتبَر القائدَ الرئيسَ في هذه العملية. وتأسيسا على ما سبق، تتضح ضخامة المسؤولية الملقاة على عاتق الأساتذة الجامعيين في تهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، خاصة في ظل تزايد الطلب على التعليم الجامعي من كافة فئات المجتمع، وهو ما يتطلب ضرورة الكشف عن تصوراتهم حول هذه الصفوف للتوصل إلى وضع حلول، واقتراح إجراءات تساهم في التهيئة السليمة لهذه الصفوف، والتعرف على العقبات التي تعترضهم فيها.

الدراسات السابقة

واجهَتْ الباحثة تحدياتٍ في رحلة بحثها عن الدراسات السابقة التي أجريت حول مفهوم الأمان الثقافي بشكل عام، والصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا بشكل خاص. فعلى الرغم من الاهتمام العالمي بتهيئة بيئات تعلم آمنة ثقافيا لجميع الطلاب، وتسابُق الجامعات إلى وضع التنظيمات، واللوائح، والإجراءات المرتبطة بحقوق طلاب الأقليات الثقافية، وضرورة مراعاة العوامل الثقافية في تعلم الطلاب، إلا أنَّ مفهوم الأمان الثقافي لا يزال غيرَ مطروح بشكل كبير في الأوساط الأكاديمية.

وترى الباحثة أن السبب في ذلك إنما يعود إلى قلة المتخصصين عالميا بمجال أنثروبولوجيا التربية، كما أدت الندرة الشديدة في دراسات أنثروبولوجيا التربية في العالم العربي إلى تواضع الموضوعات التربوية التي تتناول الأبعاد الثقافية للتربية. ولم تتوصل الباحثة إلا إلى دراسة عربية حديثة تتناول موضوع الأمان الثقافي بشكله الأكاديمي، وهي دراسة الرشيدي (٢٠٢٤) التي هدفت إلى تعرُّف مستوى شعور طلبة الأقليات الثقافية في كلية التربية - جامعة الكويت بالأمان الثقافي، وذلك من قِبَل الأساتذة والزملاء. وقد تم فيها استخدام المنهج الوصفي الارتباطي حيث طُبِّقت أداة الدراسة على عينة مكوَّنة من (١٣١) طالبا وطالبة من الأقليات الثقافية (العرب، وغير العرب) وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (٢٠٢٣/٢٠٢٤) باستخدام طريقة العينة المتاحة. وأظهرت النتائج أن مستوى الشعور بالأمان الثقافي لدى طلبة الأقليات الثقافية قد جاء بدرجة متوسطة من قِبَل الأساتذة، وبمستوى منخفض من قبل الطلاب الزملاء. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين مستوى شعور الطلبة بالأمان الثقافي، ومعدلاتهم التراكمية، وإلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الشعور بالأمان الثقافي، لصالح الطلبة الذكور، والطلبة العرب. وعليه، اقتصرت الباحثة في هذا الجزء على محورين يرتبطان بشكل مباشر بموضوع الدراسة، وذلك على النحو التالي:

أولا: التحديات التي تواجه طلاب الأقليات الثقافية في مؤسسات التعليم الجامعي

أجرى كلٌّ من الجخيدب وآخرون (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق بين طلاب المنح الدراسية الناطقين باللغة العربية في جامعة الكويت في الضغوط النفسية والتثاقفية، والفروق بينهم من جهة وبين الطلبة الكويتيين من جهة أخرى في الضغوط النفسية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وتكونت العينة من (١١٩) طالبا وافدا، و(١٤٨) طالبا كويتيا، وخلصت الدراسة إلى أنَّ الشعور بالفشل في مواجهة الضغوط النفسية كان أعلى لدى طالبات المنح الدراسية مقارنة بطلبة المنح الذكور، وكان أعلى لدى الطلبة الكويتيين مقارنة بطلبة المنح الدراسية، كما تبين أن طلبة المنح الأجانب حصلوا على درجات أعلى من الطلبة العرب في كل من الدرجة الكلية للضغوط التثاقفية وأبعادها (التمييز المدرك، والكراهية/الرفض، والخوف والذنب) باستثناء بعد الحنين للوطن، كما تبين وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين متغير العمر والضغوط التثاقفي وأبعادها المختلفة، باستثناء بعد الحنين للوطن.

كما قام كل من العنزي والنفيشان (٢٠٢٢) بدراسة هدفت إلى تعرف مدى تكيف الطلاب الأجانب غير العرب في كل من الجانب الأكاديمي، والاجتماعي، والثقافي خلال دراستهم في جامعة الكويت، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) طالبا

أجنبياً من غير العرب، وقد خلصت الدراسة إلى أن الطلاب الأجانب يواجهون العديد من التحديات، كالصعوبات الأكاديمية، وضعف القدرة على التواصل بشكل فعال نتيجة الحواجز اللغوية، وعدم وجود مرجعية ثقافية يحتكمون إليها، بالإضافة إلى مواجهة اضطرابات تتعلق بالهوية الاجتماعية، كما تبين وجود صعوبات كبيرة تواجهها العينة في تكوين صداقات متينة مع الطلاب الكويتيين.

وهدفت دراسة الصبحيين والضيدان (٢٠٢٠) إلى التعرف على مستوى الرضا عن الحياة، والإحساس بالوحدة النفسية والعلاقة بين الرضا عن الحياة والإحساس بالوحدة النفسية لدى الطلاب الوافدين في عدد من الجامعات السعودية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بنوعيه: الارتباطي والمقارن، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٩) طالبا وافدا، وقد خلصت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع من الإحساس بالوحدة النفسية لدى الطلاب الوافدين، وإلى مستوى منخفض من الرضا عن الحياة، ووجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة احصائية بين الرضا عن الحياة والإحساس بالوحدة النفسية.

وسعت دراسة Davis & Came (٢٠٢٢) إلى تعرف أبرز العوائق المؤسسية التي واجهها الطلاب المنحدرون من شعبٍ الماوري Maori في نيوزيلاند أثناء دراستهم في مجال الصحة والعلاج المهني على مدى (٢٥) عاما، حيث تكونت عينة الدراسة من (٧) من خريجي العلاج المهني من عرقية الماوري، وخلصت الدراسة إلى أن من أبرز العوائق المؤسسية التي واجهت هؤلاء خلال دراستهم هي: التنافر الثقافي، وضعف الكفاءة الثقافية، وضعف الرعاية لهذه العرقية من قبل القائمين على المؤسسات التعليمية، وهو ما ساهم في خلق بيئة تعليمية غير آمنة ثقافيا لطلاب الماوري.

في حين سعت دراسة Fredericks et al. (٢٠٢٣) إلى تعرُّف عوامل النجاح في الاستراتيجيات التي تستخدم لدعم إكمال الطلاب من السكانٍ الأصليين لجزر مضيق توريس لتعليمهم الجامعي، وقد استخدمت الدراسة منهجا مختلطا (نوعيًا وكميًا)، وتكونت عينة الدراسة من خمس جامعات أسترالية، لا يزال كثير من طلابها من السكان الأصليين وسكان جزر مضيق توريس يعانون من العنصرية في فصولها الدراسية، وقد خلصت الدراسة إلى أنَّ عديدا من الجامعات الأسترالية تحاول تنفيذ إجراءات ضد العنصرية، وأنه كانت هناك جهود متضافرة لتوطين المناهج الدراسية عبر عديد من الجامعات، غير أنَّ هذه الجهود واجهت العديد من التحديات والتعقيدات، كما كشفت النتائج عن وجود حاجة إلى المزيد من العمل لزيادة الكفاءة الثقافية لموظفي الجامعة وطلابها، والحاجة إلى المزيد من العمل على توطين المناهج الدراسية لتحسين معدلات إكمال الطلاب من السكان الأصليين.

ثانيا: الدراسات المتعلقة بأدوار وتوجهات أساتذة الجامعات في البيئات المتنوعة ثقافيا

هدفت دراسة الرشيدي (٢٠٢٤) إلى تعرُّف مستوى التعاطف العِرْقي لدى أساتذة كلية التربية في جامعة الكويت، وذلك من وجهة نظر الطلاب المنتمين للعِرْقين: الأفريقي وشرق- الآسيوي. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، حيث تم تصميم مقياس مكوَّن من محورين: الأول درجة ممارسة الأستاذ الجامعي للسلوك التعاطفي، والثاني درجة إظهاره للمشاعر التعاطفية. وتم تطبيقه على عينة مكونة من (٣٩) طالباً وطالبة من العِرْقين: الأفريقي وشرق-الآسيوي، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (٢٠٢٣/٢٠٢٤) ميلاديا. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلابٍ من العرقين الأفريقي وشرق-الآسيوي يرون أنَّ أساتذة كلية التربية يحملون مستوى متوسطاً من التعاطف العِرْقي بشكل عام، كما تبين عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغيري نوع وعِرْق الطالب على متوسطٍ تقديرهم لمستوى التعاطف العِرْقي للأساتذة؛ وفي المقابل تبين وجود ارتباط إيجابي دال احصائيا بين مستوى التعاطف العرقي من جانب الأساتذة، وبين المعدلات الدراسية للطلاب.

أمَّا دراسة اليوسف والمطيري (٢٠٢٢) فقد هدفت إلى تعرُّف الأدوار التعليمية والأخلاقية والاجتماعية التي يمكن أن يلعبها أعضاء هيئة التدريس تجاه التنوع الثقافي في جامعة نجران (المملكة العربية السعودية)، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت العينة من (٣٠٢) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وخلصت النتائج إلى ارتفاع درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للأدوار التعليمية والأخلاقية والاجتماعية تجاه التنوع الثقافي في جامعة نجران، وإلى ارتفاع درجة المعوقات التي تواجههم لدى ممارسة هذه الأدوار، والتي كان من أبرزها الخوف

من الخوض مع الطلبة في مواضيع اجتماعية وثقافية، وإلى ندرة الأنشطة الجامعية التي تُعنَى بالتنوع الثقافي.

وجاءت دراسة الدوسري (٢٠١٩) بهدف التعرف على دور كل من أعضاء هيئة التدريس والمنهاج الجامعي في تعزيز ثقافة التعايش لدى الطلاب، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينتها من (٧٧٥) طالبا من جامعة الملك سعود بمدينة الرياض، وقد خلصت النتائج إلى وجود موافقةٍ بين المشاركين على دور أعضاء هيئة التدريس في تعزيز ثقافة التعايش لدى الطلاب، وخاصة فيما يتعلق بدور عضو هيئة التدريس في تحذير الطلاب من دعوات الكراهية ضد عِرق أو طائفة معينة، كما بينت النتائج موافقة المشاركين على دور المنهاج الجامعي في تعزيز ثقافة التعايش لدى الطلاب، وذلك من خلال دوره في توضيح سماحة الإسلام في تعامله مع غير المسلمين، والتأكيد على حرمة الاعتداء على الآخرين بأية صورة كان.

أما دراسة الرشيدي (٢٠١٩) فقد سعت لتعرف درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية، جامعة الكويتلكفايات التدريس المتجاوب ثقافيا (CRT) وذلك على أربعة محاور رئيسة هي: المحتوى العلمي – طرق التدريس وأنشطة التعلم – أساليب التقييم – الغنى الثقافي لبيئة التعلم. استعانت الباحثة بمقياس الكفاءة الذاتية للتدريس المتجاوب ثقافيا في بناء أداة الدراسة التي تكونت من (٣٠) بندا. وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (٧٨) أستاذا من مختلف الأقسام العلمية، توصلت الدراسة إلى أن الأساتذة يمارسون كفايات التدريس المتجاوب ثقافيا (CRT)المتعلقة بطرق التدريس وأنشطة التعلم بدرجة كبيرة، في حين أنهم يمارسون الكفايات المتعلقة بالمحاور الأخرى بدرجة متوسطة.

وجاءت دراسة الزبون وفلوح (٢٠١٨) لتعرُّف درجة تقبُّل أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية للتنوع الثقافي لدى طلابها، وذلك من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. وتم استخدام المنهج الوصفي متمثلا بمقياس خاص تم تصميمه وتطبيقه على عينة قوامها (٨٩) طالبا وطالبة. أظهرت النتائج أنَّ درجة تقبُّل الأساتذة للتنوع الثقافي قد جاءت بدرجة متوسطة، ومن أهم مظاهر هذا التقبُّل احترام الخصوصيات الدينية والثقافية، والإيمان بتعدد الثقافات، وتقييم الطلبة بعدالة دون تمييز بسبب الاختلافات الثقافية. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط تقديرهم لدرجة تقبُّل الأساتذة للتنوع الثقافي، لصالح الذكور.

أمَّا دراسة Luther (2021) فقد هدفت إلى التعرف على كيفية إشراك أعضاء هيئة التدريس الجامعيين للطلاب المتنوعين ثقافيا، وتحديد احتياجات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس هؤلاء لإشراك مجموعات الطلاب المتنوعة ثقافيا، وقد استخدمت الدراسة المنهج النوعي، وتكونت عينة الدراسة من (٥) من أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي في مؤسسة للتعليم العالي في المنطقة الجنوبية الشرقية من الولايات المتحدة، وقد خلصت النتائج إلى أنَّ تحديد أساليبَ مختلفةٍ يُشرك طلابا متنوعين ثقافيا، كما بينت النتائج وجود حاجة لدى أعضاء هيئة التدريس في المرحلة الجامعية إلى التطوير المهني الرسمي وغير الرسمي الذي يركز على الحساسية الثقافية، وفهم وجهات النظر المتنوعة، وتنمية عقليات عالمية ومتعلمة مدى الحياة لإشراك الطلاب المتنوعين ثقافيا في عملية تعلمهم.

التعقيب على الأدبيات السابقة والفجوة البحثية

يظهر بشكل واضح مما تم عرضه من دراسات، أهمية العوامل الثقافية ودورها في تعلُّم الطلاب، كما يتبين القصور الواضح في الدراسات التي تتناول مفهوم الأمان الثقافي، وتطبيقاته التربوية في الصفوف الدراسية. وقد تمت الاستفادة من هذه الدراسات في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، وفي صياغة مشكلتها وأسئلتها وبيان أهميتها، وفي تحديد المنهج الأفضل لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن أسئلتها.

أمَّا ما تنفرد به هذه الدراسة عن بقية الدراسات السابقة، فهي محاولتها الكشفَ عن تصورات الأساتذة في كلية التربية، جامعة الكويتحول الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا من خلال إجراء مقابلات متعمقة مع أساتذة تربويين من مختلف التخصصات العلمية، والرتب الأكاديمية لتعرُّف ما يحملونه من معارف، وأفكار، وآراء حول تلك الصفوف. وهي بذلك تعتبر

في حدود علم الباحثة، الدراسة الأولى التي تطرح واحداً من أهم المفاهيم المرتبطة بالتوجهات الحديثة في تعليم الأقليات الثقافية، والمتمثل في مفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

اختارت الباحثة تطبيقَ المنهج النوعي الاستكشافي Exploratory Qualitative Method والذي يساعد بشكل أفضل على استخلاص المعلومات من المواقف والممارسات والأفكار والأشخاص ذوي العلاقة، كما أنه يسهم في إعطاء تفسيرات ذات دقة أكبر، وذلك بسبب الاعتماد على الشمولية في النظر إلى موضوع الدراسة (الهاشمية، ٢٠٢١). وتعد هذه الدراسة ذات طبيعة استكشافية، وذلك لحداثة هذا المفهوم، وعدم تيقن الباحثة من وضوحه وانتشاره بين أفراد مجتمع الدراسة. وفي إطار هذا المنهج، أجرت الباحثة مقابلات فردية شِبهَ مُقَنَّنة مع مجموعة من أساتذة كلية التربية، جامعة الكويت؛ وذلك لمعرفة ما لديهم من معارف، واتجاهات، وآراء حول الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا.

مجتمع الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة بجميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية، جامعة الكويت، المتواجدين على رأس عملهم خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠٢٣/٢٠٢٤)، والبالغ عددهم (١٤٢) أستاذا من الذكور والإناث، موزعين على الأقسام العلمية المختلفة، ومن مختلف الرتب الأكاديمية، وسنوات الخبرة التدريسية.

عينة الدراسة

تم اختيار (٣٠) أستاذا من الجنسين بطريقة عشوائية، يمثلون جميع الأقسام العلمية، ومن مختلف الرتب الأكاديمية، كما روعي أن يحمل أفراد العينة خبرة تدريسية في كلية التربية، لا تقل عن خمس سنوات، وقامت الباحثة بالتواصل معهم عبر وسائل التواصل الاجتماعي، وطلب مشاركتهم في مقابلات شبة-مقننة. وقد أبدت مجموعة من الأساتذة رغبتها بالمشاركة، في حين اعتذر عدد منهم بسبب الأعباء الأكاديمية أو لأسباب شخصية. وعليه، تكونت العينة النهائية من (١٦) أستاذا مقسمين على جميع الأقسام العلمية، والرتب الأكاديمية كما هو موضح في جدول (١):

جدول (١) وصف العينة وفق مجموعة من المتغيرات

القسم العلمي	الإدارة التربوية	أصول التربية	علم النفس التربوي	المناهج وطرق التدريس
العدد	٣	٥	٢	٦
النسبة	١٨.٨٪	٣١.٣٪	١٢.٥٪	٣٧.٥٪

الرتبة الأكاديمية	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
العدد	٥	٥	٦
النسبة	٣١.٣٪	٣١.٣٪	٣٧.٥٪

الخبرة التدريسية	من خمس إلى عشر سنوات	من إحدى عشر إلى خمسة عشر سنة	ستة عشر سنة أو أكثر
العدد	٥	٦	٥
النسبة	٣١.٣٪	٣٧.٥٪	٣١.٣٪

الجنس	إناث	ذكور
العدد	٧	٩
النسبة	٤٣.٨٪	٥٦.٣٪

إجراءات جمع البيانات

استخدِمت المقابلاتُ شِبهُ-المُقَنَّنة، وتمَّ إجراؤها وجهاً لوجه مع أفراد العينة المشاركة، حيث تمتِ مقابلةِ كل أستاذ على حِدَة في مكاتبهم الخاصة في كلية التربية، وفقاً لجدول زمني مُعَد مسبقاً بما يتناسب والموعد المناسب لكل أستاذ. وتمت مقابلة الأساتذة بمعدل مقابلة واحدة لكل منهم، وبمدة زمنية تتراوح ما بين الساعة والساعة والنصف، وقد استغرقت فترة جمع البيانات ما يقارب الستة أسابيع.

ولتوثيق المقابلات، قامت الباحثة بتسجيل المقابلات صوتياً، بعد حصولها على موافقة الأساتذة المشاركين، كما قامت بتدوين بعض الملاحظات كتابياً على هامش المقابلات. وأكدت الباحثة أحقية الأستاذ بالانسحاب من المقابلة وقتما شاء، كما تعهدت بالمحافظة على سرية المعلومات، وخصوصية المشاركين، وإتلاف جميع التسجيلات عند الانتهاء من تفريغها.

تحليل البيانات

اعتمدت الباحثة أسلوب تحليل المحتوى النوعي Qualitative Content Analysis في عملية تحليل المقابلات، من خلال الخطوات التالية (الرشيدي، ٢٠١٧):

١. تفريغ التسجيلات الصوتية للمقابلات، وتحويلها إلى ملفات إلكترونية مطبوعة على برنامج الأوفيس (MS Word)، مع إعطاء كل مشارك رمزاً خاصا به (١-١٦) للمساعدة في عملية تفسير النتائج. وتم في هذه العملية شطب أي معلومات شخصية، أو مفردات قد يستدل بها على شخصية المشاركين.

٢. قامت الباحثة بطباعة جميع المقابلات ورقياً، وقراءتها بتمعُّن ومطابقتها مع ما ورد في التسجيلات الصوتية، وإجراء التعديلات على النسخ الإلكترونية.

٣. بعد التأكد من دقة الملفات المطبوعة وتمثيلها لاستجابات المشاركين على أسئلة المقابلة، تمت إعادة قراءتها بتمَعُّن وتصنيفها إلى موضوعات رئيسة وفرعية وفقا لأسئلة وأهداف الدراسة، كما قامت الباحثة بتدوين بعض الاقتباسات، للاستشهاد بها في تفسير النتائج.

٤. قامت الباحثة بعرض ومناقشة النتائج من خلال تصنيفها إلى أسئلة رئيسة وفرعية، والاستشهاد باقتباسات من آراء الأساتذة المشاركين.

إجراءات موثوقية الدراسة

قامت الباحثة بالتحقق من موثوقية الدراسة على النحو التالي (القحطاني، ٢٠١٩):

١. **المصداقية:** حرصت الباحثة على أنْ يكون الأساتذة المشارِكون ممثِّلين لجميع الأقسام العلمية، ومن مختلف الرتب الأكاديمية. كما بذلت جهدا أثناء المقابلات لتشجيع الأساتذة على إبداء أكبر قدر من الصراحة. كما استشهدت الباحثة باقتباسات مباشرة من آراء الأساتذة المشاركين في تحليل ومناقشة نتائج الدراسة.

٢. **الموضوعية:** للتأكد من موضوعية التحليل، قامت الباحثة بإرسال نسخة مكتوبة من إحدى المقابلات إلى زميلة لها في القسم العلمي، وممن لديها خبرة في مجال الأبحاث النوعية، وطلبت منها تحليل المقابلة وفقا للخطوات التي اعتمدتها الباحثة. وقد تبين بعد إعادة التحليل تقارب النتائج بين التحليليين بشكل عام، ويمكن رد ذلك إلى عدد من العوامل، أهمها تميز أسئلة المقابلة التي تم توجيهها للمشاركين بالتحديد والمباشرة، بالإضافة إلى وضوح البيانات التي تم استخلاصها من هذه الأسئلة.

٣. **الاعتمادية:** قامت الباحثة بإعادة مقابلة أحد الأساتذة بعد (٢٠) يوماً من المقابلة الأولى وطرحت ذات الأسئلة عليه، وقامت بتحليل المقابلة الجديدة وفقا لأسلوب التحليل المتَّبَع في هذه الدراسة. وقد تبين من أن إجابة الأستاذ كانت متقاربة إلى حد بعيد مع إجابته في المقابلة الأولى، مما يُعَزِّز اعتمادية نتائج الدراسة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تصورات أساتذة كلية التربية، جامعة الكويت حول الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتصنيف إجابات المشاركين على السؤال الرئيس إلى أربعة مواضيع رئيسية، ينبثق من كل منها عددٌ من المواضيع الفرعية كما هو موضح في جدول (٢):

جدول (٢) الموضوعات الرئيسية والفرعية المنبثقة من نتائج تحليل محتوى المقابلات

الرقم	الموضوع الرئيسي	المواضيع الفرعية
١	كيفية إدراك الأساتذة لمفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا	إدراك المفهوم من جهة دور الأستاذ في الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا.
		إدراك المفهوم من جهة دور الطالب في الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا.
٢	اتجاهات الأساتذة نحو الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا	شكل الاتجاهات (إيجابية / سلبية).
		مبررات الاتجاهات فيما يخص الأساتذة.
		مبررات الاتجاهات فيما يخص الطلاب.
٣	معوقات تهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا	معوقات متعلقة بالأساتذة والطلاب.
		معوقات متعلقة بالبيئة التعليمية في كلية التربية، جامعة الكويت.
٤	مقترحات الأساتذة لتهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا	مقترحات متعلقة بالأساتذة والطلاب.
		مقترحات متعلقة بالبيئة التعليمية في كلية التربية، جامعة الكويت.

أولا: عرض ومناقشة نتائج السؤال الرئيس الأول، والذي ينص على: كيف يدرك أساتذة كلية التربية، جامعة الكويت مفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا؟

للكشف عن مفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا من وجهة نظر الأساتذة في كلية التربية، جامعة الكويت، تم تلخيص استجابات الأساتذة حول هذا الموضوع، وتصنيفها ضمن موضوعين فرعيين على النحو التالي:

١. إدراك الأساتذة لمفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا من جهة دور الأستاذ فيها:

لاحظت الباحثة وجودَ قصورٍ في فهم معظم الأساتذة المشاركين في المقابلات لمصطلح الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، حيث خلط عديد منهم بين هذا المفهوم، وغيرهِ من مفاهيم التعليم الأخرى، فالمشاركون (٧) و(٩) و(١١) و(١٢)، (١٦) اعتبروا هذا المفهومَ قريبا من مفهوم التعليم المتمايز أو مطابقا له، وهو التعليم القائم على تعليم وتقييم الطلاب وفقا لاحتياجاتهم التعليمية الفردية. كما لاحظت الباحثة وجود لبْس في مفهوم الثقافة وتشعباتها وعناصرها، حيث اعتبر تسعة مشاركين أنَّ الثقافة تعني "الحصول على قدر كبير من العلم والمعرفة". في حين رأى كل من المشاركين (٢) و(١٤) أنَّ التنوع الثقافي يَعني بشكل أساس "الاختلاف بين الكويتيين وغير الكويتيين"، أيْ أنهم ربطوا الاختلافات الثقافية باختلاف الجنسية وحسب، في حين أنَّ التنوُّع الثقافي قد يكون بين أفراد الجنسية نفسها، وذلك نتيجة لاختلاف البيئة التي نشأوا فيها، أو القبيلة أو الطائفة الدينية التي ينتمون إليها، أو ما يؤمنون به من معتقدات وعادات وتقاليد، وما يحملونه من توجهات واستعدادات.

وبشكل عام، فقد اعتبَر المشاركون جميعاً أنَّ مصطلح الصفوف الدراسية الآمنة ثقافياً مصطلحٌ جديدٌ بالنسبة إليهم، كما طلب ثلاثة عشَرَ منهم الترجمة الإنجليزية لِلمصطلح. وبعد أن قامت الباحثة بتوضيح المفهوم، تركزتْ إجابات المشاركين في تحديد أدوار الأستاذ الجامعي في الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، فرأى المشاركون (٢) و(٤) و(٦) و(١٠) و(١٥) أنَّ من أبرز هذه الأدوار قيام الأستاذ بمراعاة الفروق والاختلافات الثقافية بين الطلاب، في حين رأى المشاركون (٢) و(١٠) و(١١) أن على الأستاذ "احترام كافة الطلبة"، سواءً أكانوا كويتيين أو غير كويتيين، وعليه "عدم التحيز تجاه أي أحد منهم". أما المشاركون (١) و(٧) و(٩) فقد أكدوا على أهمية أن يمنح الأستاذُ الطلابَ الحرية في "التعبير عما يجول في أذهانهم"، كما بين المشاركان (٥) و(١٣) أنَّ من واجبات الأستاذ في هذه الصفوف تهيئة البيئة التي يشعر فيها الطلاب بالتقبل و"الترحيب من قِبَل الأساتذة "وضرورة اتسام المناخ في غرفة الصف بـ"الديمقراطية"، حيث يشرِك

الأستاذ جميع الطلاب في اتخاذ القرارات، كما اعتبر المشاركون (٨) و(١٢) و(١٦) أنَّ من الضروري في هذه الصفوف أن يستخدم الأساتذة "أساليب تقييم متنوعة" تراعي الاختلافات الثقافية بين الطلاب، بالإضافة إلى استخدام طرق تدريس متنوعة "تراعي أنماط التعلم المختلفة".

وهذه النتائج إذ تؤكد ما توصلت إليه دراسة (الرشيدي، ٢٠١٩؛ الرشيدي، ٢٠٢٤) والتي بينت أن أساتذة كلية التربية في جامعة الكويت يمارسون كفايات التدريس المتجاوب ثقافيا، ولديهم مستوى تعاطف عرقي متوسط مع طلاب الأقليات الثقافية في جامعة الكويت. وبالنظر لنتائج هذه الدراسات المتتالية، ترى الباحثة أن الأساتذة قد يكونون بالفعل يعملون على توفير بيئة الصف الدراسي الآمن ثقافيا من خلال ممارساتهم التدريسية، إلا أن المصطلح كتسمية قد يكون جديد عليهم.

٢. إدراك الأساتذة لمفهوم الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا من جهة دور الطالب فيها:

لاحظت الباحثة أيضا غموضا نسبيا في هذا المفهوم لدى بعض المشاركين، حيث اعتقد ستة منهم أنَّ دورَ الطالب في هذه الصفوف "ليس بذات الأهمية". في حين اعتقد الباقون بأنَّ "العلاقات الاجتماعية الجيدة بين الطلاب أنفسهم " شرط أساسيٌ لتهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا. وتعتقد الباحثة أنَّ الحكم على جودة العلاقات الاجتماعية بين الطلاب يكون أكثر مصداقية عندما يكون هناك تباين ثقافي بين الطلاب أنفسهم، فلا نلمح تحالفَ جماعات ثقافية ضد أخرى، أو تهميشا للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.

وفي ذلك، يؤمن بعض المشاركين كالمشارك (٦) بأن ضعف العلاقات الاجتماعية يُحَوِّل بيئةَ الصف الدراسي إلى "بيئة غير مريحة"، وهو ما يؤكد ما توصل إليه كل من Davis & Came (٢٠٢٢) في أن معاناة الطلاب من التواجد في بيئة تعليمية غير آمنة ثقافيا، وذلك نظرا لأسباب عدة من أهمها التنافر الثقافي، وضعف الكفاءة الثقافية، وضعف تقديم الرعاية لهم. كما ذهب عددٌ كبير من الأساتذة مثل (٢) و(٣) و(٥) و(٩) و(١٢) و(١٥)، و(١٦) إلى اعتبار الصف الدراسي الآمن ثقافيا هو ذاته القائم على التعلم التعاوني والتشاركي والذي يعمل الطلابُ من خلاله في "مجموعات تعلم تعاونية". وعلى الرغم من أهمية مجموعات التعلم التعاونية لتهيئة تلك الصفوف، إلا أن الباحثة تعتقد أن تكوين تلك المجموعات لا يعني بالضرورة تحقيق شروط البيئة الصفية الآمنة ثقافيا، فقد يتعاون الطلاب ويشكلون تحالفات ومجموعات بناءً على انتمائهم الثقافي، كمجموعات تضم طلابا من قبيلة واحدة، أو من طائفة دينية واحدة، أو حتى من الطلاب الفائقين حصرا. وعليه، تقترح الباحثة أهمية تشجيع الأساتذة لتكوينَ مجموعات تعلم غير متجانسة ثقافيا (Culturally Heterogenous Groups)، وذلك من خلال دمج الطلاب المختلفين ثقافيا في وحدة تفاعلية، حتى يتمكن الطلاب من العمل والتعاون معا، وهو ما يُفضي غالبا إلى تعزيز الأمان الثقافي بين الطلاب من خلال مشاعر التقبُّل، والاحترام، والمساندة الاجتماعية لكل منهم.

وعبَّر بعض الأساتذة مثل (٢) و(٦) و(١٠) عن أهمية دعم الطلاب بعضهم لبعض في هذه الصفوف، وذلك على مختلف الصعد الدراسية والشخصية وغيرها، وهو الأمر الذي قد يصل إلى حد "تكوين صداقات" فيما بينهم خارج غرفة الصف، خاصة أنه وفقا لدراسة العنزي والنفيشان (٢٠٢٢) فإن الطلاب الأجانب يواجهون صعوبات في تكوين صداقات متينة مع أقرانهم الكويتيين، أما المشاركون (١) و(١١) و(١٦) فقد بينوا أنَّ الطلاب في هذه الصفوف يجب أن يتعاونوا في تنفيذ المشاريع والواجبات المشتركة، حيث يُكوّنون "فريقا واحدا يعمل معا" لإنجاز ما يكلفون به بكل تميز ونجاح، وأخيرا بين المشاركون (٣) و(٦) و(٨) أن احترام الطلاب لآراء زملائهم حتى لو كانت "مختلفة عن آرائهم ومبادئهم الشخصية" تعتبر من أهم أدوار الطلاب في تلك الصفوف.

ثانيا: عرض ومناقشة نتائج السؤال الرئيس الثاني، والذي ينص على: ما اتجاهات أساتذة كلية التربية، جامعة الكويت نحو الصفوف الدراسية الآمنة ثقافياً؟

بعد أن لاحظت الباحثة غموضَ المفهوم لدى معظم الأساتذة المشاركين في السؤال الأول، قامت بتوضيحه لهم بشكله الأكاديمي المطروح؛ ليتمكنوا من تحديد اتجاهاتهم نحوه بدقة. وعليه، انبثقت ثلاث موضوعات فرعية من السؤال الرئيس الثاني، نوضحها على النحو التالي:

١. **شكل الاتجاهات:**
أبدى جميع الأساتذة المشاركين اتجاهاتٍ إيجابيةً نحو الصفوف الدراسية الآمنة ثقافياً، حيثٍ رأى كل من (٣) و(٤) و(٦) و(٩) و(١٥) أنَّ تنوُّع الطلبة من الناحية الثقافية يمكن أنْ "يُضفي مناخاً من المتعة وعدم الملل" داخل المحاضرات؛ وذلك بسبب تنوُّع الآراء والأفكار والتجارب الإنسانية التي يتم التعرض لها، أو طرحها في الصف، وهو ما أضاف إليه كل من المشاركين (١) و(٧) و(١١) تمنِّيهم "لو يعود التعليم المشترك" وهو ما يجعل البيئة الصفية أكثر تنوعاً وحيوية من خلال التنوع القائم على الجنس، في حين أشار كل من (٢) و(٨) و(١٦) إلى أنهم يفضلون المحاضرات التي يكون فيها الطلبة من كليات وتخصصات مختلفة مما يؤدي إلى تنوع المعارف والخبرات. وأكد أحد المشاركين عن "السعادة والسرور" عندما يجد بين طلابه أحد الطلاب من دولة أو ثقافة مختلفة كطلاب المنح الدراسية، وذكر أن ذلك يساعده في "التعرف على الثقافات المختلفة".
كما لاحظت الباحثة أن الأساتذة الذكور أبدوا تحمساً بشكل أكبر في الصفوف الدراسية المتنوعة ثقافيا، خاصة ما يتعلق بالتنوع الثقافي القائم على جنس الطالب. وهذه النتيجة تؤكد إلى حد ما توصلت إليه دراسة الزبون وفلوح (٢٠١٨) في أن الأساتذة يتقبلون التنوع الثقافي بدرجة متوسطة، وأن هناك فروق لصالح الأساتذة الذكور في درجة هذا التقبل. وبلا شك، فهذه النتيجة تتطلب ضرورة تقصي مدى دقتها من خلال دراسات موسعة، وباستخدام أدوات بحثية مقننة، وذلك لتعرف دور جنس الأستاذ الجامعي في درجة تقبله للتنوع الثقافي عند طلابه.
كما أبدى جميع المشاركين تأييدهم لأهمية تهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافياً في كلية التربية خاصة، وذلك حتى "تصبح هذهِ الصفوف نموذجاً واقعياً" يعيشه طلاب كلية التربية أنفسهم، وهو ما سيساعدهم مستقبلاً عند دخولهم للميدان التعليمي كمعلمين في المدارس الكويتية، على القيام بدورهم والعمل على تكوين صفوف يغلب عليها شعور الأمان الثقافي. وقد عبر المشاركون (٣) و(٧) و(٩) عن ثقتهم بأنَّ هذه الصفوف "تساعد على خلق الأجواء الديموقراطية"، وتسهم في "نبذ العنصرية والتحيز"، كما أجمع كل من (٢) و(٤) و(١٠) و(١١) على الدور الذي يمكن أن يلعبه تهيئة هذه الصفوف في كلية التربية في "تحسين سمعة جامعة الكويت" بشكلٍ خاص، ودولة الكويت بشكل عام في الانفتاح الثقافي على كافة ثقافات العالم، خاصة إذا ما أُخِذ بالاعتبار توجُّه جامعة الكويت إلى تحسين تصنيفها في مؤسسات التصنيفات العالمية، وذلك باستقطاب الطلاب من الجنسيات والثقافات المختلفة.

٢. **مبررات الاتجاهات فيما يخص الأساتذة:**
أوضح كل من المشاركيّن (٢) و(٨) و(١٤) أنَّ من أبرز ما يسوِّغ اتجاههم الإيجابي نحو الصفوف الدراسية الآمنة ثقافياً هو اعتقادهم بدورها المهم في "زيادة الوعي الثقافي" لدى الأساتذة حول الثقافات المختلفة، كما أضاف كلٌّ من (٣) و(٤) و(٩) أنها يمكن أن تسهم في "تثقيف الأساتذة" وتزويدهم بمعارف جديدة ترتبط بثقافات الطلاب المتنوعة. كما قال كل من المشاركين (٧) و(١٠) أن وجود هذه الصفوف يساعد في تطوير مهارات الأستاذ في التعامل مع "الشخصيات المختلفة"، وهو ما أضاف عليه المشارك (١) بأن هذه الصفوف يمكن أن تساعد في "تكوين علاقات اجتماعية عبر- ثقافية" بين الطلاب والأساتذة. وترى الباحثة أهمية هذه النتيجة لكونها تتفق مع ما توصلت الدراسات حول أهمية انغماس الأساتذة في مجتمعات تعلم غير متجانسة ثقافيا، لتعزيز مستويات استجابتهم الثقافية للتنوع الثقافي في صفوفهم (Adam-Comrie, 2023).
أما المشاركان (٤) و(٥) فقد ذكرا أن اتجاههما الإيجابي ينبع من إمكانية مساهمتها في التعرف على "آراء المفكرين من ثقافات مختلفة" ومناقشتها في سياق تربوي آمن ثقافيا، في حين أشار المشارك (٣) إلى أن قيام الأستاذ بالتدريس في هذه الصفوف يساعده على طرح وجهات نظره في بيئة "لا يتم فيها الحكم عليه". ومما تقدم، تؤكد هذه النتائج أن الأساتذة يؤمنون بأن الصفوف ذاتها لن تكون مفيدة للطلاب فحسب، بل لهم أنفسهم في كونها توفر مساحة آمنة يعبرون فيها عن آرائهم، وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه بعض الدراسات في أن بيئة الصف الدراسي الآمن ثقافيا، تعد الملاذ الآمن لتعزيز الهويات الثقافية لكل من الطلاب، والأساتذة على حد سواء (Moffitt & Durnford, 2021)

٣. مبررات الاتجاهات فيما يخص الطلاب:

إنَّ من بين مبررات الاتجاهات الإيجابية نحو هذه الصفوف فيما يخص الطلاب، وتأثيرها عليهم، ما أشار إليه كلٌّ من المشاركين (٦) و(١١) و(١٦) وذلك من ناحيةٍ إمكانية مساهمتها في زيادة مهارة الطلبة على "تقبُّل واحترام الآراء المختلفة"، كما أنها ووفقا لكل من المشاركين (١) و(١٠) و(١٤) تساعد وتشجع الطلاب على طرح ما لديهم من أفكار في بيئة آمنة "لا تسمح بالتنمر أو التحَيُّز ضدهم"، كما تدفعهم إلى احترام ما يطرحه زملاؤهم من أفكار وآراء، حيث يشعر كل طالب بالثقة بنفسه لدى إبداء رأيه، والتعبير عما يجول بذهنه.

كما بين كل من المشاركين (٤) و(٧) أنَّ وجود الطلاب في هذه الصفوف، سيسهم في "زيادة وعيهم بالثقافات الأخرى"، كما أنه سيمكنهم من التعرف على "العادات والتقاليد" الخاصة بالطلاب غير الكويتيين وتقبُّل وجودهم في لباسهم المختلف، وحديثهم بلهجات متنوعة، الأمر الذي سيساعدهم على التعامل بشكل جيد مع من يختلف عنهم في الثقافة والسلوك والعادات، وهو ما يُعد بمثابة "تمهيد ممتاز لعملهم في المدارس" مستقبلا، وهو ما أكد عليه كل من المشاركين (١) و(٨)، حيث اعتبرا أن هذه الصفوف قد تساعد الطلاب على "تكوين علاقات اجتماعية عبر-ثقافية" مع غيرهم، أمَّا المشاركون (٢) و(٤) و(٧) فقد أشاروا إلى أنها ستساعد في تقديم الدعم الاجتماعي والمساندة للطلاب الذين يحتاجون لذلك، كما أنها ستسهم في "شعور الطالب بالانتماء للصف"، وذلك من خلال تعزيز شعوره بأنه عضو من الجماعة، وليس غريبا عنهم. وتؤمن الباحثة بما أورده الأساتذة المشاركون في أهمية هذه الصفوف لتكوين العلاقات الاجتماعية بين الطلاب، خاصة في ظل الصعوبات التي تواجه الطلاب غير الكويتيين منهم في التكيف، أو في تكوين العلاقات الاجتماعية (العنزي والنفيشان، ٢٠٢٢)؛ فالصف الدراسي هو الوحدة الأكثر أمانا، وبؤرة تكوين العلاقات الاجتماعية في مؤسسات التعليم الجامعي.

ثالثا: عرض ومناقشة نتائج السؤال الرئيس الثالث، والذي ينص على: ما المعوقات التي تُواجه أساتذة كلية التربية، جامعة الكويتفي تهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا؟

حدَّد الأساتذة المشاركون عدداً من المعوقات التي يرون أنها تعترض عملية تهيئتهم للصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا. وعليه، قامت الباحثة بتصنيف تلك المعوقات إلى موضوعين فرعيين على النحو التالي:

١. معوقات متعلقة بالأساتذة والطلاب:

يأتي في مقدمة هذه المعوقات عدم كفاية وعي الأساتذة بالاختلافات الثقافية بين الطلاب، و"ضعف القدرة على تمييزها" كما ذكر أحد الأساتذة المشاركين. وأقرَّ بعض الأساتذة بأنهم "لم يعيروا انتباها من قبل" لهذا الأمر لدى طلابهم، وقد أرجعوا ذلك إلى قلة عدد الطلاب الأجانب، أو بسبب كثافة الطلاب في الصف الدراسي مما يجعل الأستاذ لا يعير انتباها للنواحي الشخصية المرتبطة بثقافات الطلاب.

كما أشار المشاركان (٧) و(١٢) إلى أنه من الصعب معرفة المشكلات التي قد تحصل بين الطلاب بسبب الاختلافات الثقافية والسيطرة عليها، وأرجعوا ذلك إلى أنَّ هذه المشكلات تحصل عادة عندما لا يكون الأستاذ موجودا في الصف؛ لذا فهي لا تكون ظاهرة أو واضحة بالنسبة له، وما يزيد من هذا الأمر هو ما أشار إليه كل من (٨) و(٩) و(١١) و(١٦) من أنه وبسبب الأعباء التدريسية الكبيرة الواقعة على عاتق الأساتذة، فإنه من الصعب اكتساب خبرات تعليمية متنوعة تساعدهم في التعامل والتعاطي مع الطلاب من خلفيات ثقافية مختلفة، خاصة أن متطلبات تهيئة هذه الصفوف "تستغرق وقتا طويلا" منهم لتلبية وتصميم خبرات تعلمية تلبي احتياجات كل طالب على حدة، وهو ما شكل لمعظم المشاركين معوقا رئيسا في تلك الصفوف. ومما يزيد من وطأة هذه المعوقات، ووفقا لكل من المشاركين (٥) و(٧) و(١٠)، و(١٤) هو "عدم تزويد الأساتذة قبل بدء الدراسة الفعلية" بأسماء الطلاب من الأقليات الثقافية الذين سيتواجدون في صفوفهم، وهو الأمر الذي "سيعوق مسألة التحضير والإعداد" لتدريسهم حسب ثقافاتهم المتنوعة، حيث يمكن أن يمر وقت

طويل من الفصل الدراسي قبل أن يدرك الأستاذ ما لديه في الصف من هؤلاء المختلفين ثقافياً، وقد لا يدرك ذلك نهائيا.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة اليوسف والمطيري (٢٠٢٢) والتي أشارت إلى كثرة المعوقات التي تمنع الأساتذة من القيام بأدوارهم التعليمية والأخلاقية تجاه التنوع الثقافي. وترى الباحثة، ومن خلال خبرتها الشخصية كأستاذة في كلية التربية ذاتها، أن ما أورده الأساتذة يمثل واقعيا مجموعة من المشكلات التي يعانيها الأساتذة في جامعة الكويت، كالكثافة الطلابية وكثرة الأعباء الأكاديمية المطلوبة من الأساتذة، وهو ما يؤثر على قدرة الأستاذ الجامعي على القيام بأدواره المطلوبة تجاه جميع الطلاب. وهذه النتيجة إذ تنوه إلى ضرورة اهتمام جامعة الكويت بتخفيف الأعباء الأكاديمية على كاهل أساتذتها، من خلال توظيف المساعدين العلميين، وتخفيض أعداد الطلاب في الصفوف الدراسية، حتى يتمكنوا من أداء مهامهم على أكمل وجه.

٢. معوقات متعلقة بالبيئة التعليمية في كلية التربية:

ذكر المشاركون (١) و(٥) و(٨) و(١٣) أن من أهم المعوقات ما يتعلق بقلة وجود الأجهزة التقنية، و"تعطل معظمها في الصفوف الدراسية"، وهذا ما يحد من قدرة الأساتذة على عرض البرامج والفيديوهات المرئية التي تستعرض ثقافات الطلاب، أو تعكس نماذج من الثقافات المختلفة، وما تتميز به من سمات وعادات وتقاليد، مما يساعد بالتالي على تمكين الطلاب من التعرض للثقافات المختلفة، و"تعويدهم على تقبُّل الآخر المختلف". أمَّا المشاركان (٤) و(١١) فقد أشارا إلى المعوقات التي تعترض الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، و"عدم تهيئة البيئة المادية لكلية التربية" لحركة هؤلاء الطلاب خاصة من ذوي الإعاقات الحركية، مما يعرِّض كثيرا منهم للإحراج، ونظرات الشفقة، أو حتى التنمُّر من الآخرين. كما بين بعض المشاركين ومنهم (١) و(٣) و(٨) أن هناك قصورا في الاهتمام بتوفير "مساعدين مدربين بشكل جيد" لحضور المحاضرات ومساعدة طلاب الاحتياجات الخاصة.

وهذه النتيجة تحتم على كلية التربية ضرورة الاهتمام بطلاب الاحتياجات الخاصة بشكل خاص، لما يحملونه من إعاقات حركية يصعب معها تنقلهم في أرجاء الكلية، خاصة لما شهدته الباحثة عمليا من عدم استيفاء المباني لشروط ومواصفات المباني الجامعية الصديقة لذوي الاحتياجات الخاصة، وهو ما يجعل حركة هؤلاء الطلاب صعبة، بل ومحرجة في كثير من الأحيان. وتعد هذه النتيجة توصية لكلية التربية بضرورة إعادة تقييم تصميم مبانيها للتأكد من توفيرها لبيئة آمنة مادية لطلابها المتنوعين.

رابعا: عرض ومناقشة نتائج السؤال الرئيس الرابع، والذي ينص على: ما مقترحات أساتذة كلية التربية، جامعة الكويتلتهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا؟

سعت الباحثة للتعرف على أهم المقترحات والأفكار التي تكونت لدى المشاركين، والتي يرون أنَّ اتباعها أو تطبيقها يمكن أن يسرِّع في عملية تحويل الصفوف الدراسية في كلية التربية إلى صفوف آمنة ثقافيا. وقد قسمت الباحثة المقترحات إلى موضوعين فرعيين، وذلك على النحو التالي:

١. مقترحات متعلقة بالأساتذة والطلاب:

أكد غالبية المشاركين على ضرورة تكثيف "عقد اللقاءات والأنشطة مع الطلاب من ذوي الأقليات الثقافية"، مما يسهم في تعرُّف الأساتذة وبقية الطلاب عليهم بشكل أكبر، وعلى طريقة تفكيرهم، وكيف ينظرون إلى الأمور من منظورهم الثقافي، وهذا ما يتفق مع دراسة اليوسف والمطيري (٢٠٢٢)، والتي بيَّنت أنَّ ندرة الأنشطة الجامعية التي تُعنى بالتنوع الثقافي تُضعف أدوار هيئة التدريس المختلفة تجاه هذا التنوع وتجاه تشجيعه، أما المشاركان (٢) و(٩) فقد اعتبرا أنَّ استمرار هذه اللقاءات وجَعْلها أمرا دوريا سوف يسهم بشكل فعَّال في تحقيق "تقارب أكبر بين الأساتذة وجميع الطلاب" من كافة الخلفيات الثقافية.

أمَّا المشاركون (٣) و(٥) و(١٠)، و(١٥) فقد اقترحوا تقليل أعداد الطلاب في الصف الدراسي، وهو الأمر الذي سيسمح للأستاذ بمراعاة الاختلافات الثقافية، كما أنه سيمكِّنه من التركيز بشكل أكبر مع الطلاب، وبالتالي "ملاحظة واكتشاف أية مشكلات" تُواجِه الطالب في هذا الصدد،

والتدخل في الوقت المناسب لمعالجتها، وهو ما سيسهم في "انخفاض حالات التنمر والتعدي" التي يمكن أنْ يتعرض لها الطلاب المختلفين ثقافيا.

واقترح المشاركان (١) و(١٠) "التوسعَ في قبول الطلاب والأساتذة غير الكويتيين"، وهو ما سوف يخلق مناخا صفيا متنوعا ثقافيا، ويزيد من الاندماج الثقافي في مجتمع الصف، مما "سيقلل من مشاعر الوحدة والعزلة" التي يمكن أن تتشكل لدى الطلاب من الأقليات الثقافية، كما أنه "سيزيد من الثراء الثقافي للكلية" ككل نتيجة تعدد الثقافات في الصفوف، وهو ما يساهم بدوره في زيادة الوعي الثقافي، وتدريب الطلاب "على التعامل مع الشخصيات والثقافات المختلفة"، وهذا من شأنه أن يعزز من قدراتهم التدريسية مستقبلا، لدى انخراطهم في مهنة التدريس.

كما تضمنت المقترحات ما أشار إليه المشاركون (٣) و(٦) و(٧) و(١٠) حول ضرورة قيام إدارة الكلية بتزويد الأستاذ بقائمة بأسماء طلاب الأقليات الثقافية، وذوي الاحتياجات الخاصة قبل بدء الدراسة، وهذا ما يعطي الأستاذ "فترة كافية للتعرف على ثقافات هؤلاء"، وعلى تحديد ما قد يشكل لهم مصدرَ إزعاج أو تهديد، أو يتعارض مع ثقافاتهم وتقاليدهم، وهذا ما سيسمح له عند بدء الدروس بمراعاة هذه الأمور، كما يعطيه فرصة أكبر "لملاحظة أية مشكلة أو مواقف مزعجة" قد يتعرضون لها داخل الصف، وذلك سواءً فيما يتعلق بعلاقتهم مع زملائهم، أو فيما يتعلق بالمقررات والمناهج وما تتضمنه من محتوى، وكيفية تقديمه للطلاب، وهذا ما يتفق مع دراسة الدوسري (٢٠١٩) التي خلصت إلى أهمية دور أعضاء هيئة التدريس في تعزيز ثقافة التعايش لدى الطلاب، وخاصة فيما يتعلق بتحذير الطلاب من دعوات الكراهية ضد عرق أو طائفة معينة.

٢. مقترحات متعلقة بالبيئة التعليمية في كلية التربية:

أشار كل من المشاركين (٣) و(٦) و(٧) و(١١) و(١٢) إلى أهمية قيام الكلية بترتيب و"عقد دورات تدريبية" في مفهوم الأمان الثقافي والصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، وذلك بما يسهم في توضيح هذا المفهوم لدى الأساتذة، ويقدم لهم مجموعة من المبادئ والطرق والأساليب والخطط التي يمكن أن تساعدهم على التعامل بشكل أفضل مع الطلاب المتنوعين ثقافيا، ويعزز من قدرتهم على تهيئة الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، حيث تسهم هذه الدورات في "تقديم أمثلة ونماذج عملية" عمَّا يمكن أن يواجه الأساتذة من مواقف في صفوفهم، وما هي أهم المشكلات والعقبات التي قد تواجههم، وكيفية التصرف معها، ومعالجتها بالشكل الأمثل، وهو ما يتفق مع دراسة Luther (2021) التي أكدت على أهمية التطوير المهني للأساتذة الجامعيين، والذي يركز على الحساسية الثقافية، وفهم وجهات النظر المتنوعة، وإنشاء عقليات عالمية ومتعلمة مدى الحياة، لإشراك الطلاب المتنوعين ثقافيا في عملية التعلم.

أما المشاركون (٦) و(٩) و(١٢) و(١٤) فقد أشاروا إلى أهميةٍ توفير أجهزة تكنولوجية متطورة تساعد في تقديم تعليم يعبِّر عن الثقافات المختلفة، وخاصة فيما يتعلق "بعرض برامج وأفلام تعرف بثقافات الطلاب المتنوعين ثقافيا"، وهو ما يسهم في زيادة التقارب بين الطلاب، وفي كسر الحواجز فيما بينهم، هذا بالإضافة إلى الدور الذي يمكن أن تلعبه هذه الأجهزة في تقديم المادة العلمية للمقررات بطريقة تتناسب مع الأساليب الحديثة في التعليم، وبما يتوافق مع "ثقافة الجيل الحالي" والذي يعتمد بشكل كبير على التكنولوجيا، وتطبيقات التواصل الاجتماعي، وهو ما أكد عليه أحد الأساتذة المشاركين في تخصص تكنولوجيا التعليم.

الخاتمة والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تصورات أساتذة كلية التربية، جامعة الكويتحول الصفوف الدراسية الآمنة ثقافيا، وبينت نتائجها العامة إلى أن الأساتذة يحلمون وعيا نسبيا بصفاتها، وأدوارهم وأدوار الطلاب المتوقعة فيها، إلا أن المصطلح ذاته كان جديدا بالنسبة إليهم. ومن خلال توجهاتهم الإيجابية تجاهها، ترى الباحثة أن الأساتذة لديهم استعداد ورغبة جادة في المساهمة بتهيئتها وتعزيز مستويات الأمان الثقافي فيها، والاستفادة مما توفره من مساحات آمنة يمارسون فيها أدوارهم التعليمية. واستنادا على ذلك، توصي الباحثة بما يلي:

١. التوعية بمفهوم الأمان الثقافي، وأهميته، ومدى قدرته على تحسين البيئة التعليمية في الصفوف لجميع الطلاب، خاصة لطلاب الأقليات الثقافية، وذلك من خلال عقد الندوات والأنشطة التعريفية بهذا المفهوم بشكل دوري مع الأساتذة.

٢. تنظيم وعقد الدورات التدريبية للأساتذة في كلية التربية، والتي تكفل تعريفهم بأهم الإجراءات والمتطلبات التي ينبغي تطبيقها في الصف الدراسي، حتى يصبح بيئة آمنة ثقافيا.

٣. استقطاب الأساتذة من الخلفيات الثقافية المختلفة، وذلك لتعزيز التنوع الثقافي في جامعة الكويت، وما قد يسهم به في زيادة الثقة لدى طلاب الأقليات الثقافية، لوجود أساتذة من خلفيات ثقافية مختلفة مثلهم.

٤. العمل على تخفيض أعداد الطلاب في الصفوف الدراسية لكلية التربية، وذلك بما يسمح للأساتذة بمتابعة جميع الطلاب، وملاحظة المشكلات التي يتعرضون لها، والسيطرة على مصادر التحيز التي قد تنشأ بينهم.

٥. التنسيق التام بين إدارة الكلية من جهة والأساتذة من جهة أخرى، وذلك فيما يتعلق بتوفير كافة المتطلبات اللازمة لتوفير بيئة صفية آمنة ثقافيا، من تزويد الأساتذة بأسماء طلاب الأقليات الثقافية والاحتياجات الخاصة قبل بدء الدراسة، إلى توفير الأجهزة والتقنيات اللازمة لتعزيز مستوى الأمان الثقافي في صفوفها.

المراجع

١. الجخيدب، أحمد حمد، وجاد الرب، هشام فتحي محمد، والنصار، حصة عبدالرحمن. (٢٠٢٢). الضغوط النفسية والتثاقفية لدى طلاب المنح الدراسية الناطقين باللغة العربية في جامعة الكويت. *مجلة العلوم التربوية، ٣٤*(١)، ١٣٥ - ١٦٠.

٢. الدوسري، راشد بن ظافر بن راشد. (٢٠١٩). دور الجامعة في تعزيز ثقافة التعايش لطلابها. *المجلة السعودية للعلوم* التربوية، ١، ١٢٣ - ١٤٦.

٣. الرشيدي، العنود مبارك. (٢٠٢٤). الأمان الثقافي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الأقليات الثقافية في جامعة الكويت: دراسة أنثروبولوجية-تربوية. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، ٤٠*(٣)، ٢١-٤٢.

٤. الرشيدي، العنود مبارك. (٢٠٢٤). مستوى التعاطف العرقي لدى أساتذة كلية التربية في جامعة الكويت من وجهة نظر الطلاب المنتمين للعرقين الأفريقي وشرق-الآسيوي: منظور أنثروبولوجي-تربوي. *مجلة دراسات: العلوم التربوية، ٥١*(٣)، ١٧١-١٨٥.

٥. الرشيدي، العنود مبارك. (٢٠١٩). درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لكفايات التدريس المتجاوب ثقافيا (CRT) وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، ٤٣*(٢)، ٨٥-١٣٦.

٦. الرشيدي، العنود، النفيشان، ساره، والظفيري، مزيد. (٢٠٢٣). *الكفاءة بين-الثقافية للطالب الجامعي: الدليل العملي للانتقال من الاعتداد الثقافي إلى التكامل الثقافي*. المؤلف، الكويت.

٧. الرشيدي، غازي عنيزان. (٢٠١٧). *البحث النوعي في التربية*. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

٨. الزبون، محمد سليم عودة، والفلوح، روان فياض. (٢٠١٨). درجة تقبل أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الأردنية للتنوع الثقافي بين الطلبة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، ١١(٣٧)، ٣١-٤٩.

٩. الصبحيين، علي موسى سليمان، والضيدان، الحميدي محمد ضيدان. (٢٠٢٠). الرضا عن الحياة وعلاقته بالإحساس بالوحدة النفسية لدى الطلاب الوافدين في الجامعات السعودية. *مجلة الدراسات الاجتماعية السعودية، ٣*، ٤٣-٧٢.

١٠. العجمي، سعود شافي، وعطاري، عارف توفيق محمد. (٢٠٢٣). تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي. *المجلة التربوية الأردنية، ٨*(٢)، ٣١٧-٣٤٢.

١١. العنزي، نواف ساري، والنفيشان، سارة حمود. (٢٠٢٢). درجة تكيف الطلاب الأجانب غير العرب في جامعة الكويت، وعلاقته ببعض المتغيرات: دراسة سوسيولوجية. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، ٤٨*(١٨٥)، ٣٩٩-٤٣٤.

١٢. القحطاني، عبدالمحسن عايض. (٢٠٢٠). *تصميم البحوث: الكمية، النوعية، المزجية*. دار المسيلة للنشر والتوزيع، الكويت.

١٣. وطفة، علي أسعد. (٢٠٢٤). *سوسيولوجيا التربية: إضاءات نقدية معاصرة*. مكتبة زمزم الإسلامية، الكويت.

١٤. الهاشمية، أسماء بنت سالم بن محمد. (٢٠٢١). اتجاهات الباحثين العمانيين نحو استخدام منهج البحث النوعي(الكيفي) في الدراسات الإنسانية والمعرفة والاستخدام. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والبحوث التربوية، ٣*(٥)، ١٦٦-١٨٠.

١٥. اليوسف، بشاير، والمطيري، عبدالله محسن. (٢٠٢٢). أدوار أعضاء هيئة التدريس تجاه التنوع الثقافي في جامعة نجران. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، ٤٦*(٤)، ١٥٣-١٨٢.

16. Adam-Comrie, K. (2023). *Are teachers prepared to employ culturally responsive teaching effectively with English language learners?* [Doctoral dissertation, St. John's University]. ProQuest Dissertations and Thesis Global.
17. Alamri, N. A. (2018). The experience of undergraduate Saudi Arabian international students at a Canadian university . *Journal of Educational and Psychological Sciences, 2*(15), 101-138.
18. Alanezi, N., & Alrashidi, A. (2022). Existing without living: A sociological perspective of Bedoons' educational experience at Kuwait University. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education, 17*(1), 37–53.
19. Aydin, H. (2023). Teachers' perceptions and lived experiences of challenges in culturally diverse classrooms: Establishing an equitable school environment. *Multicultural Learning and Teaching*.
20. Davis, G., & Came, H. (2022). A pūrākau analysis of institutional barriers facing Māori occupational therapy students. *Australian Occupational Therapy Journal, 69*(4), 414-423.
21. Fredericks, B., Barney, K., Bunda, T., Hausia, K., Martin, A., Elston, J., & Bernardino, B. (2023). Calling out racism in university classrooms: The ongoing need for indigenisation of the curriculum to support Indigenous student completion rates. *Student Success, 14*(2), 19-29.
22. Hamdan, S., & Coloma, R. S. (2022). Assessing teachers' cultural competency. *Educational Foundations, 35*(1), 108-128.
23. Hunt, E. (2013). Cultural safety in university teaching and learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 106,* 767-776
24. Karatas, K. (2020). The competencies of the culturally responsive teacher: What, why and how? *Inquiry in Education, 12*(2), 2.
25. Lampadan, N., Thomas, D., Hibbert, G. K., Ginajil, H. W., & Gara, F. M. (2019). Culturally diverse teaching competence of teachers as perceived by students at an international university in Thailand. *Proceedings of the International Scholars Conference, 7*(1), 1701-1718.
26. Lavin, C. E., & Goodman, J. (2023). Reflective journaling: A path toward cultural competence for teacher candidates in special education. *Teaching and Teacher Education, 133,* 104300.
27. Louth, S., Wheeler, K., Jamieson-Proctor, R., & Sanderson, T. (2023). Stoking the fires of pre-service educators through Aboriginal and Torres Strait islander ways of learning. *International Journal of Educational Innovation and Research, 2*(2), 104-113.

28. Luther, C. R. (2021). *Culturally diverse student engagement and professional development needs of undergraduate faculty: A qualitative case study*. Southeastern University.
29. Mason, R., Mason, R., Palahicky, S., & Rodriguez de France, C. (2018). *Pulling together: A guide for curriculum developers*. BC campus.
30. Moffitt, P., & Durnford, K. L. (2021). Undergraduate nursing students' perceptions about creating culturally safe classrooms: Living the epistemology, ontology and pedagogy. *Nurse Education Today*, *105,* 105029.
31. Quonoey, J., Coombe, L., & Willis, J. (2022). Mandatory versus non-mandatory training in culturally safe practices for education staff at universities. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples, 18*(1), 19-25.
32. Rochecouste, J., Oliver, R., & Bennell, D. (2014). Is there cultural safety in Australian universities? *International Journal of Higher Education, 3,* 153-166.
33. Spiers, M. H. (2020). *"Becoming a better teacher" Exploring the cultural competence of non-Aboriginal teachers in a northern Australian boarding school.* Edith Cowan University.
34. Stoffer, J. (2017). The importance of culturally safe assessment tools for Inuit students. *The Australian Journal of Indigenous Education, 46*(1), 64-70.