جامعـة المنصــورة
كليــة التربية
–

واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين

إعـداد
ماجد بن مدعج بن عائد المطيري
باحث دكتوراه بجامعة الملك سعود

مجــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١١٢ – أكتوبر ٢٠٢٠
واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين

ماجد بن مدعج بن عائد المطيري
باحث دكتوراه بجامعة الملك سعود

الملخص العربي

هدف هذا البحث إلى التعرف على واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين، وواقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين، دلالة الفروق في تقدير واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين وفقا لسنوات الخبرة والمؤهل، تكون مجتمع الدراسة من ٢١ معلما وتكونت عينة الدراسة من نفس مجتمع الدراسة، واتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي باعتباره أحد الطرق العلمية لجمع المعلومات وتمثلت أداة الدراسة في استبانة وأسفرت الدراسة عن أن مستوى ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين بعضهم البعض تراوح بين منخفض ومتوسط وبلغ المتوسط العام (١,٨٩) مما يشير لمستوى متوسط من ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين بعضهم البعض، وتراوح مستوى ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور بين منخفض ومتوسط وبلغ المتوسط العام (١,٧٥) مما يشير لمستوى متوسط من ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور، ووجدت فروق دالة إحصائيا في تقدير درجة ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين بعضهم البعض وفي الدرجة الكلية لصالح الأكثر خبرة، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا في تقدير درجة ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين وبين إدارة المدرسة وأولياء الأمور، وجاءت قيمة اختبار مان ويتني للفروق بين المعلمين في تقديرهم لمستوى ممارسة العمل الجماعي والاستشاري وفقا للمؤهل غير دالة؛ مما يعني أن المؤهل لم يكن مؤثرا في تقدير مستوى الممارسة للعمل الجماعي والاستشاري.

Abstract

This research aimed to identify the reality of the practice of teamwork and counseling among teachers in programs of Attention Deficit and hyperactivity from the viewpoint of teachers , the reality of the practice of teamwork and counseling between teachers, management and parents in the programs of Attention Deficit and hyperactivity from the point of view of teachers and Significance of differences in assessing the reality of the practice of teamwork and counseling in programs of Attention Deficit and hyperactivity from the point of view of teachers according to years of experience, qualification .The study population consisted of 21 teachers and the study sample consisted of the same study population. This study followed the descriptive approach as one of the scientific methods for collecting information. The study tool represented in a questionnaire. The study revealed that the level of teamwork and counseling practice among teachers of each

other ranged between low and medium and the general average reached (1.89), which indicates an average level of teamwork and counseling practice among teachers each other .The level of practicing teamwork and counseling between teachers, administration and parents ranged between low and medium and the general average reached (1.75), which indicates an average level of teamwork and consulting practice between teachers, management and parents. There were statistically significant differences in estimating the degree of teamwork and counseling practice among teachers each other and in the overall degree in favor of the most experienced. While there are no statistically significant differences in estimating the degree of teamwork and counseling practice between teachers and between school administration and parents .The value of the Man-Whitney test of differences between teachers in their assessment of the level of teamwork and counseling practice according to the qualification was not significant; This means that the qualification did not affect the assessment of the level of practice for teamwork and consulting.

المقدمة:

تسعى معظم الدول إلى تقديم خدمات التربية الخاصة التي تضمن لذوي الإعاقة ما يتلاءم مع كل حالة، وبما يوفر أكبر قدر من نموهم اجتماعياً وأكاديمياً ونفسياً وذلك بناءً على احتياجاتهم الفردية، ومن أهم تلك الخدمات التي تقدم إلى هذه الفئة التوجه إلى دمجهم في التعليم العام من خلال تقديم الخدمة لهم في بيئات أقل تقييداً. ولكن تطبيق عملية دمج ذوي الإعاقة في التعليم العام يحتاج إلى دعم ومساندة خاصة لأن هذه الفئة ليس بإمكانها الاستفادة من التعليم العام ومناهجه بشكلها الحالي مالم يتم التعاون بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي الصفوف العادية

ومن الوسائل التي أثبتت نجاحا كبيرا في مجال تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة بشكل عام وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بشكل خاص، أسلوب الاستشارة والعمل الجماعي المبني على أساس الشراكة فيما بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي الصفوف العادية وجميع العاملين بالمدرسة بالإضافة إلى أسرة الطالب وكل من له علاقة بتلبية احتياجات الطالب ذو الاحتياجات الخاصة.(أبو نيان، ٢٠٠٦، ١)

وتعد الاستشارة والعمل الجماعي من الأساليب خدمات التربية الخاصة التي برزت في القرن الماضي فمنذ بداية الخمسينات في القرن الماضي بدأ الاهتمام بخطة الاستشاري في تقديم الخدمات ومن ذلك الاستشارة في مجال النطق واللغة وبرامج ذوي الإعاقة السمعية، وظهر التركيز في وقت مبكر على استشارة المعلم الخاص بالطلاب ذوي الإعاقات السمعية والاضطرابات السلوكية (أبو نيان، ٢٠٠٧: ٢٥٤، الشمري، د.ت:٣).

إن هدف عملية الاستشارة والعمل الجماعي يتمثل في التمكن من التدريس في أقل البيئات تقييداً وفي بيئة تكون المسؤوليات فيها موزعة بين المعلمين لذلك فإن التأثير المحتمل لعملية الاستشارة والعمل الجماعي على أداء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول العادية يكون كبيراً ، فأحد الافتراضات خلف الاستشارة والعمل الجماعي هو تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على اعتبار أن معلمي التعليم العام سيطورون من مستوى الممارسة المهنية وسيزداد لديهم الاستعداد للوفاء باحتياجات هؤلاء التلاميذ إذا ما أتيحت لهم فرصة المشاركة في العمل الجماعي. (البتال، ١٤٣٤: ٧).

ويحتاج التربويون وجميع العاملين في المجال إلى تقييم فعالية الاستشارة والعمل الجماعي، حتى يتسنى ضمان استمرارية الدعم لتلك الخدمات التربوية والمساندة، ويعد تقييم الاستشارة مطلب للاستمرارية في الحصول على وقت ومكان الاستشارة، وتزداد مشاركة وتقبل مسئولي الإدارة عند إثبات فعالية الاستشارة كممارسة مهنية في التعليم من أجل مواكبة فلسفة العمل الجماعي. لذا يجب تخطيط تقييم الاستشارة بالتعاون مع مسئولين لديهم أدوار مختلفة. ويحتاج المستشارون إلى التقييم في كل مرحلة من مراحل الاستشارة حتى يتمكنوا من المضي في الاتجاه الصحيح. (محمد، د.ت: ٣٩).

وتسعى الدراسة الحالية للتعرف على واقع ممارسة العمل الجماعي الاستشاري بين معلمي التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.

مشكلة البحث:

إن أسلوب الاستشارة والعمل الجماعي من أهم الأساليب في مجال التربية الخاصة حيث يعطي الفرصة لجميع العاملين المشاركين في فريق العمل للتفاعل والمشاركة في اتخاذ وصنع القرارات ذات الصلة بما يقدم للطلاب ذوي الإعاقة من خدمات في بيئة الدمج الأقل تقييداً، بالإضافة إلى كونه أسلوباً فعالا في توحيد الجهود والأهداف وتبادل الخبرات بين العاملين باختلاف تخصصاتهم.

وبالرغم من أهمية ممارسة أسلوب الاستشارة والعمل الجماعي في مجال التربية الخاصة إلا أن ممارسته في العالم العربي لا تزال في البدايات فلا تزال البدائل التربوية التي تقدم لذوي الاحتياجات الخاصة تعتمد على العمل الفردي من قبل المختصين وبالطرق المباشرة التي لا تتيح المجال للتفاعل بين جميع المعنيين بتربية وتعليم الطلاب الذين لديهم احتياجات خاصة.(الباش والماجد،٢٠١٧ ، ١٨٧)

وتتركز مشكلة هذا البحث في السؤال التالي: ما واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية

١- ما واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين؟

٢- ما واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين؟

٣- ما دلالة الفروق في تقدير واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين وفقا لسنوات الخبرة والمؤهل وعدد الدورات التدريبية؟

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى التعرف على

١. واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين.

٢. واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين.

٣. دلالة الفروق في تقدير واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين وفقا لسنوات الخبرة والمؤهل وعدد الدورات التدريبية.

أهمية البحث:

إن للعمل الجماعي والاستشارة أهمية كبيرة في برامج دمج التلاميذ ذوي الإعاقة وفي تقديم خدمات التربية الخاصة لهم وذلك للدور الفعال الذي يقوم به أسلوب الاستشارة والعمل الجماعي في مقابلة احتياجات هؤلاء التلاميذ في فصول الدراسة العادية ويستمد هذا البحث حول الاستشارة والعمل الجماعي أهميته مما يلي :

١- **أهمية علمية (نظرية)** وتتمثل في توجيه الاهتمام نحو موضوع الاستشارة والعمل الجماعي ومدى أهميته ومميزات تطبيقه.

٢- **أهمية عملية:** يستفيد من نتائج هذا البحث متخذي القرار وذلك بالتعرف على مستوى العمل الجماعي والاستشاري داخل البرنامج وبالتالي وضع التشريعات والدورات واللقاءات الداعمة للمارسة هذه الإجراءات.

تعريف مصطلحات البحث

فرط الحركة و تشتت الانتباه : عرفه الظاهر (٢٠٠٨) بأنه يتمثل في الحركة الجسمية المفرطة وقد يقترن به نقص في الانتباه, وقصور في التركيز, وهو سلوك حركي مضطرب يفتقد التنظيم، فالطفل الذي يتصف بفرط الحركة يجد صعوبة شديدة في الاستقرار, ويعاني من صعوبة بالغة في الالتزام بالهدوء.

العمل الجماعي: هو تكاتف المعنيين من التخصصات المختلفة مثل التربية الخاصة والتعليم العام وعلم النفس والطب بصفة إرادية للاستفادة من علم وخبرات كل منهم في خدمة الطالب ذو الاحتياجات الخاصة وتلبية احتياجاته المتنوعة ويتحمل الجميع مسؤولية تنفيذ ونتائج العمل. (الباش، والماجد،٢٠١٧: ١٩١).

الاستشارة: والاستشارة هي عبارة عن تفاعل بين طرفين أحدهما يسمى المستشير وهو الشخص الذي يحتاج إلى الخبرة ويعرف الطرف الآخر بالمستشار وهو الذي يمتلك الخبرة فيقدمها للمستشير كي يقوم بخدمة طرف ثالث يسمى المستفيد (الباش، والماجد،٢٠١٧، ١٩١)

حدود البحث:

الحدود الزمانية: طبق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٤١هـ.

الحدود المكانية: مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الموضوعية: تناول البحث موضوع الاستشارة والعمل الجماعي.

الحدود البشرية: تمثلت في مجموعة من المعلمين العاملين في مجال رعاية الطلاب ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة

الإطار النظري

فرط الحركة و تشتت الانتباه

يعد تشتت الانتباه وفرط الحركة من المشكلات السلوكية التي يعاني منها بعض الأطفال وتظهر عادة عند أطفال المرحلة الابتدائية ويقسم إلى ثلاثة أقسام:

١- فرط الحركة أو فرط الحركة.

٢- تشتت الانتباه.

٣- فرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه.

عرفه القبالي (٢٠٠٨) بأنه نشاط جسمي وحركي حاد, ومستمر وطويل المدى لدى الطفل, بحيث لا يستطيع التحكم بحركات جسمه, بل يقضي أغلب وقته في الحركة المستمرة, وغالباً ما تكون هذه الظاهرة مصاحبة لحالات إصابات الدماغ، أو قد تكون لأسباب نفسية, ويظهر هذا السلوك غالباً في سن الرابعة حتى سن ما بين (١٤-١٥) سنة.

و يعرفه بطرس (٢٠١٠) بأنه اضطراب جيني المصدر، ينتقل بالوراثة في كثير من حالاته, وينتج عنه عدم توازن كيميائي، أو عجز في الوصلات العصبية الموصلة بجزء من المخ، والمسؤولة عن الخواص الكيميائية، التي تساعد المخ على تنظيم السلوك.

وكما يتضح من المسمى, يجمع الطفل المصاب بفرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه بين الصفتين المتمثلتين في مشكلة تشتت الانتباه و فرط الحركة.

وتتمثل مظاهر سلوك فرط الحركة بسلوك الفوضى والمشي في غرفة الصف, وتحريك المقعد والخروج من الصف دون استئذان, وكما ترافق فرط الحركة خصائص سلوكية مثل والاندفاع والعصبية والفوضوية والتهور, وعدم القدرة على الانتباه, وضعف كبير في التركيز, ويترتب على ذلك ضعف في التحصيل المدرسي و مشكلات سلوكية واجتماعية أخرى, وتتمثل المشكلة الأساسية لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة في عدم القدرة على ضبط السلوك والمحافظة عليه, ولذا فهم عادة لا يظهرون سلوكاً متلائم مع البيئة التي يعيشون فيها, وغالباً ما تتضح المشكلة عند قيامهم ببعض المهام السمعية أو البصرية وفي بعض المواقف التي تتطلب مجهوداً عقلياً، ولكنهم لا يختلفون عن غيرهم من الأطفال عند قيامهم بمهارات عملية كمشاهدة التلفزيون (وافي، ٢٠٠٦).

وذكر سيسالم (٢٠٠١) أن مظاهر فرط الحركة تتلخص في الآتي:

١. التململ في المقعد وتحريك اليدين والقدمين.
٢. المشي ذهابًا و إياباً في المكان الذي يوجد فيه بدون سبب أو هدف.
٣. دائماً المكان الذي يتواجد فيه غير منظم.
٤. لا يستطيع ممارسة عمله أو نشاطه بهدوء، ودائماً يُحدِث صخب وضوضاء
٥. كثرة الكلام.

ويرى الباحث أن أعراض فرط الحركة هي نفس الأعراض التي عادة ما تكون لدى الأطفال في سن عامين إلى أربعة أعوام, ولكنها بشكل أكثر حدة وتظهر في فترة زمنية طويلة.

وتتعدد أسباب اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة، بين أسباب عصبية مثل الإصابة في المخ أو خلل وظيفي في الجهاز العصبي أو حدوث خلل في التوازن الكيميائي للدماغ أو نتيجة إلى التأخر في النضج العصبي أو أسباب نفسية، كما أن البعض أرجعها إلى أسباب وراثية أو أسباب بيئية مثل التلوث البيئي، وهي على النحو التالي:

أشارت الدراسات إلى وجود علاقة بين العوامل الجينية ومستوى فرط الحركة, ولكنها فشلت في التوصل إلى علاقة واضحة بين هذه العوامل وفرط الحركة كظاهرة مرضية (يحيى, ٢٠١٠) .

كما أظهرت نتائج دراسات أخرى احتمالية إصابة الأطفال بهذا الاضطراب بشكل أكبر إذا كان أحد والديهم مصاباً بهذا الاضطراب, لذلك هو أكثر انتشاراً لدى الأقارب ولكن حتى الآن لم يتم تحديد العوامل الجينية المسببة وآليات عملها على نحو دقيق وتام. (بطايطة، بوكاسي، ٢٠١٢)

كما ذكر بطرس (٢٠١٠) أن اضطراب فرط الحركة قد يعود إلى أسباب عضوية مثل:

١- تلف المخ: قد يكون تلف جزء من المخ أحد أهم الأسباب, فقد أثبتت بعض الدراسات التي الطبية أن الأطفال الذين يعانون من تلف في المخ يعانون من فرط الحركة.

٢- ضعف القشرة المخية.

٣- عدم الإلتحام بشكل سليم بين فصي المخ .

كما بينت بطايطة، بوكاسي (٢٠١٢) أن الأطفال ذوي فرط الحركة تظهر لديهم موجات في التخطيط الكهربائي للدماغ غير منتظمة وقد تكون لديهم اضطرابات في إفراز الغدد أو ورم في الدماغ.

ويذكر وافي (٢٠٠٦) بعض الأسباب النفسية الكامنة وراء اضطراب فرط الحركة:

أ- **القلق:** وهو كثير الحدوث وظاهر لدى الأطفال ذوي فرط الحركة حيث أن الهياج وعدم الاستقرار يظهران بشدة في سلوك هؤلاء الأطفال.

ب- **وجود الطفل في مؤسسات تربوية لمدة طويلة:** والذي ينعكس أحياناً على تكيفه وتوافقه مع الآخرين.

ج- **الرفض المستمر للطفل وإشعاره بالدونية:** حيث أن عدم تقبل أعماله وتصرفاته وتحطيم معنوياته يتسبب في انسحابه إلى عالمه الخاص.

كما أثبتت الدراسات أن المواد الحافظة والمواد الكيميائية التي تستخدم في حفظ المواد الغذائية, وكذلك الألوان الصناعية التي تحتوي عليها الكثير من الأطعمة, وبعض لعب الأطفال أو الحلوى التي يتم تناولها بكثرة وانتظام ولفترة طويلة, كل ذلك يؤثر في الجهاز العصبي للأطفال في مرحلة النمو, ويؤدي إلى فرط الحركة عند الأطفال. (بطرس, ٢٠١٠)

ويعتقد يحيى (٢٠١٠) أن العوامل البيئية تسبب إثارة كبيرة للجهاز العصبي المركزي، مما يؤدي إلى سلوك فرط الحركة, ومن هذه العوامل: التسمم بالرصاص، والإضاءة.

ويظهر للباحث أن هذا الاضطراب لازال في حاجة ماسة إلى المزيد من الدراسات حول أسبابه, لأثبات بعض الدراسات القديمة أو نفيها وللتوصل إلى بعض الأسباب بشكل دقيق يساهم في علاج هذا الاضطراب.

ثانياً: تشتت الانتباه:

يعد تشتت الانتباه من أكثر الخصائص شيوعاً لدى الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة, فهم لايفتقرون إلى الانتباه ولكنهم يتأثرون بمثيرات داخلية و خارجية تمنعهم من التركيز وتؤدي إلى تشتت انتباههم، ويصعب عليهم الإصغاء إلى التعليمات وفهمها (الروسان,٢٠١٠)

وصنفت بطايطة وبوكاسي (٢٠١٢) العوامل التي تؤثر في القدرة على الانتباه إلى نوعين من العوامل, خارجيية و داخلية وهي على النحو التالي:

العوامل الخارجية: وهي مجموعة العوامل التي تتعلق بطبيعة المثير الحسي المراد الانتباه له وتشمل:

- **الحركة:** حيث أن الأشياء المتحركة تجذب انتباه الفرد.
- **شدة المثير:** المثيرات شديدة القوة من حيث الألوان أو الروائح أو الأصوات أو الضوء أو الحركة تعمل على جذب الانتباه للمثير بسرعة عالية.
- **حداثة المثير:** المثيرات الجديدة أو الشاذة أو الغير مألوفة, تجذب الانتباه أكثر من المثيرات المألوفة.
- **تغير المثير:** المثيرات المتغيرة من حيث لونها أو شكلها أو شدتها أو سرعتها تعمل على جذب الانتباه أكثر من المثيرات الثابتة.

العوامل الداخلية:

- **الاهتمامات والميول والقيم:** إن اهتمامات الفرد وميوله تحدد نوع المثيرات التي تجذب انتباهه لذلك يثير اهتمام الطفل برامج معينة في التلفاز أكثر من غيرها.
- **الحرمان النفسي والجسدي:** التوتر أو التعب الجسدي يسبب ضعف الانتباه والتركيز الجوع الشديد مثلاً سبب في العجز عن أداء الواجبات المدرسية.

الاستشارة والعمل الجماعي

في منتصف السبعينات بدأ النظر إلى الاستشارة كعامل هام في خدمة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وأصبحت التربية الخاصة مادة رئيسية محفزة على تطوير الاستشارة والعمل الجماعي في المدارس. وبحلول منتصف الثمانينات أصبحت الاستشارة واحدة من أهم الاتجاهات التربوية لخدمة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وبحلول عام (١٩٩٠) ظهرت مجلة دورية جديدة تركز على الاستشارة المدرسية تسمى "مجلة الاستشارة التربوية والنفسية " بالإضافة إلي تنظيم ورشة عمل تحضيرية للندوة حول "برامج وممارسات الاستشارة المدرسية والعمل الجماعي" تحت رعاية وحدة تربية المعلم التابعة لمجلس الأطفال المعاقين وقد عملت الحركات الاجتماعية وحركات التطوير المدرسي في الثمانينات والتسعينات على تفعيل دور وأهمية الاستشارة والعمل الجماعي، مما ساهم في زيادة عدد المجلات والدوريات والدراسات والبرامج الإرشادية، علاوة على بعض برامج إعداد المعلمين بهدف تطبيق الاستشارة المدرسية والعمل الجماعي.(الشمري ، د.ت،٥).

ومنذ بداية سبعينيات القرن الماضي نمت الاستشارة في مجال التربية الخاصة وانتشرت بشكل كبير وفي تلك الفترة استخدم التربويون نموذج الخبير أو ما يعرف بالاستشارة التخصصية حيث يقوم هذا النظام على خبير متخصص يعكف على تحليل المشكلة وتقييم البدائل المتاحة والوصفات اللازمة ويقترح ما يلزم أن يقوم به المعلم، ويظهر ذلك من تعريف الاستشارة في مجال التربية الخاصة (البتال، ١٤٣٤، ٦).

والاستشارة هي عملية بموجبها يقوم أحد المهنيين أو المختصين بمساعدة مهني أو مختص آخر بغرض التصدي لمشكلة طرف ثالث لتصبح بمثابة نموذج ثلاثي الأبعاد يقوم فيه المستشار بخدمة مستفيد بطريقة غير مباشرة عن طريق مستشير أو وسيط ، بمعنى أن المستشار يتولى توجيه المستشير (الوسيط) بينما يتعامل المستشير مباشرة مع المستفيد أو طالب الخدمة (البتال، ١٤٣٤، ٥).

وفي مجال التربية الخاصة يكون معلم التربية الخاصة هو المستشار عندما يحتاج معلم الصف العادي الذي يمثل المستشير إلى معلومات حول طرق تدريس مناسبة لأحد التلاميذ (المستفيد) داخل الفصل العادي (أبو نيان،٢٠٠٧، ٢٤٧)

ومن هذا المنظور يعتبر المستشير في حكم من يعتمد على المعلومات التي تكون بحوزة المستشار مما يؤدي إلى وجود فارق أو تمايز في الصلاحيات والنفوذ الأمر الذي جعل نموذج الخبير يتعرض للنقد نتيجة الطبيعة الهرمية وإظهاره لمعلم التعليم العام بصفة من يحتاج إلى المساعدة بينما يكتسب معلمو التربية الخاصة صفة من يمثلون مصدر تلك المساعدة (البتال، ١٤٣٤: ٦).

وقد ظهر نموذج الاستشارة الجماعية نتيجة الانتقادات التي وجهت إلى نموذج الخبير، وفيه عرفت الاستشارة على نطاق أوسع بأنها: نشاط يتعاون فيه التربويون المختصون والمعلمون وأولياء الأمور وغيرهم من العاملين في البيئة التربوية عن طريق التعاون والاتصال وتنسيق الجهود كفريق واحد لخدمة احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة المعرفية والسلوكية وتنمية مهاراتهم وحل مشكلاتهم. (محمد، د.ت: ٢٥-٢٧).

وقد عرفت الاستشارة الجماعية في التربية الخاصة كذلك بكونها: تفاعل بين طرفين لخدمة طرف ثالث يتساوى فيها طرفا الاستشارة من حيث الشعور بملكية المشكلة وصنع القرار ولكن التنفيذ يبقى مسؤولية أحد الطرفين ويشترك الاثنان في متابعة نتائج الاستشارة (أبو نيان،٢٠٠٧: ٢٤٧)

أو هي: عملية تعاونية يقوم فيها المستشار بمساعدة المعلمين وغيرهم من العاملين في البيئة التربوية على التفكير من خلال حل المشكلات، وتنمية المهارات التي تجعلهم أكثر فاعلية في العمل مع الطلاب ". (الشمري، د.ت، ٦)

وفي نموذج الاستشارة والعمل الجماعي يسعى المستشار لإقامة علاقة شراكة مع المستشير في جميع الأنشطة المتعلقة بالخدمة الاستشارية الجماعية ويتفاعلون معها في جميع مراحلها بدءاً من تحديد المشكلة وإعداد الخطة واختيار الاستراتيجية الملائمة وتطبيقها وتنفيذ التقييم النهائي مع تحملهما المسؤولية معاً على قدم المساواة في جميع المراحل لذا فإن مفهوم الاستشارة والعمل الجماعي يعتمد على حل المشكلات بطريقة جماعية ممنهجة (البتال، ١٤٣٤، ٧).

ومن أهم خصائص الاستشارة كما يرى (أبو نيان، ٢٠٠٦) أنها:

١. ثلاثية الأطراف وغير مباشرة لمتلقي الخدمة فالاستشارة تحدث بين أطراف ثلاثة وتكون العلاقة بين المستشار ومتلقي الخدمة غير مباشرة فإذا كان معلم التربية الخاصة هو المستشار ومعلم الصف العادي هو المستشير والتلميذ هو متلقي الخدمة فإن التلميذ لا يتفاعل مع الطرفين مباشرة أثناء عملية الاستشارة.
٢. الإرادة الذاتية: وتعني أن الطرفين يدخلان العملية الاستشارية بإرادتهما.
٣. العلاقة ذات اتجاه نحو خبرة: فالغرض الأساسي من الاستشارة هو إدراك المستشير أن هناك مشكلة لا يمكن حلها دون استشارة خبير فالمعلمون يفضلون استشارة من له خبرة ليعطي اقتراحات دقيقة ومحددة لحل المشكلة.
٤. وجود خطوات أو مراحل لعملية حل المشكلة: فالاستشارة لها خطوات ومراحل معينة تتمثل في مرحلة الاستعداد للعمل بدنياً ونفسياً ومرحلة التعرف على المشكلة ثم التخطيط للوصول للهدف ثم التدخل وتنفيذ الخطة وتقييم العمل وتحديد نهاية التدخل ثم الخروج من عملية الاستشارة.
٥. تقاسم المسؤولية والمحاسبة على العمل: فالطرفان محاسبان على العمل ومسؤولان ولكن طبيعة المسؤولية تختلف فعلى المستشار التأكد من اتباع إجراءات الاستشارة بالشكل الملائم وأن احتياجات المستشير تلبى كما يجب بينما على المستشير الثقة في المستشار وأخذ اقتراحاته بجدية حتى لو اختار فيما بعد عدم العمل بها كما عليه المشاركة بصدق وثقة في عملية الاستشارة واتباع الاستراتيجية التي تم الاتفاق عليها بين الطرفين .

كما يشير مصطلح العمل الجماعي إلى عدد من المهنيين العاملين كفريق واحد في مجال التدريس واتخاذ القرارات المتعلقة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، إذا فهو عملية يشترك فيها اثنان أو أكثر من الأفراد المتخصصين من أجل تبادل الخبرات وإيجاد طرق مبتكرة للتفكير المشترك لحل المشكلات التعليمية التي يشترك في تحديها هؤلاء الأفراد المتخصصين. (التميمي، والعتيبي،٢٠١٦، ٢٥٠)

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى فوائد مختلفة لأسلوب العمل الجماعي أوجزها (التميمي، والعتيبي،٢٠١٦) فيما يلي:

١- العمل الجماعي بين المعلمين يساعد على تطوير المناهج وابتكار أساليب تدريس تتوافق مع حاجات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- يتيح العمل الجماعي الفرصة لاكتساب المعارف التي تمكن المعلمين من تحسين مهاراتهم التدريسية والسعي نحو التطوير المهني.
٣- العمل الجماعي بين المعلمين يزيد من إحساسهم بالثقة والتجديد والإبداع والعلاقة التشاركية.
٤- يساهم في تمكين معلم التربية الخاصة والمعلم العادي من تبادل الأفكار والتخطيط للتدريس بطريقة مشتركة.
٥- أن أسلوب العمل الجماعي يساعد على تلبية الاحتياجات غير المتجانسة لجميع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
٦- يعزز من مسؤولية معلمي التعليم العام والتربية الخاصة تجاه تحديد المشكلات الصفية لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاص في فصول الدمج، وإيجاد التدخل لحلها بنجاح وفاعلية.

العلاقة بين الاستشارة والعمل الجماعي:

وإن المتأمل في مجال التربية الخاصة يلاحظ أن دور معلم التربية الخاصة كمستشار لمعلمي التعليم العام فيما يخص تلاميذ التربية الخاصة قد بدأ يظهر أواخر ستينات القرن الماضي وأخذ في النمو السريع، ولكن هذا التوجه واجه في السبعينات معارضة ومقاومة من قبل العاملين على التعليم العام، نظراً لعدم إدراك الكثير منهم لمفهوم وأهداف الاستشارة حيث قد ادعى بعضهم أن التعليم العام ليس في حاجة لمعلم التربية الخاصة ليصحح وضعه ويلعب دور الخبير، ومن هنا بدأت الدعوة إلى ضرورة إيجاد علاقة زمالة بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام ، وبشكل أوسع بين التعليم العام والتربية الخاصة، ونادى الباحثون والكتاب إلى إيجاد أساليب جديدة للاستشارة فظهر أسلوب العمل الجماعي وظهر مصطلح الاستشارة الجماعية

فالاستشارة عملية والعمل الجماعي أسلوب للقيام بتلك العملية، والتمييز بين المفهومين ضروري لمعلم التربية الخاصة بالذات حتى يستطيع تقديم الخدمة بشكل مناسب فمعلم التربية الخاصة قد يختار أسلوب العمل الجماعي عند تقديم الاستشارة، أو يختار أسلوبا آخر حسب طبيعة ومتطلبات العمل، وقد يستخدم المستشار أسلوب العمل الجماعي في بعض مراحل الاستشارة ولا يستخدمها في مراحل أخرى وقد يستخدمه مع فرد معين ولا يستخدمه مع أفراد آخرين ففهم معلم التربية الخاصة الفرق بين الاستشارة والعمل الجماعي سيرشده أثناء ممارسة العمل ويساعده على التواصل بوضوح مع زملائه وغيرهم(أبو نيان ،٢٠٠٦: ٢٦١)

وتتميز عملية الاستشارة والعمل الجماعي بقوة تأثيرها كوسيلة فعالة لدعم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وقد أشارت العديد من الدراسات إلى مزايا مختلفة لعملية الاستشارة والعمل الجماعي يمكن إيجازها كما يرى (البتال،١٤٣٤) فيما يلي:

- تتيح الفرصة لتبادل الأفكار والآراء بين المعلم العادي ومعلم التربية الخاصة لتقديم برامج تربوية شاملة وفاعلة في جو تعليمي وملائم للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تضفي الفاعلية المطلوبة على الخدمات التربوية المقدمة إلى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول العادية.
- تتيح الفرصة للمتعلمين للتدريب في أثناء الخدمة لاكتساب المزيد من المعارف والمهارات الجديدة.
- تؤسس لثقة متبادلة ومشاركة فاعلة في تبادل الخبرات التدريسية بين المعلمين، مما يقود إلى تحصيل أفضل لدى التلاميذ.
- تعزز من روح المسؤولية المشتركة تجاه تعليم مجموعات غير متجانسة من التلاميذ.
- تمكن من توفير أفضل مستوى نوعي من التعليم لكل تلميذ.
- تساعد في ابتكار خطط تدريسية تقابل احتياجات التلاميذ مختلفة القدرات وتفي بها.
- ترفع الإمكانات التدريسية لدى كل من المعلم العادي ومعلم التربية الخاصة إلى درجتها القصوى.
- تقلل من حالات التصنيف للتلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة وتزيد من كم ونوع الخدمات المتاحة

ورغم الفوائد العديدة التي تتميز بها الاستشارة والعمل الجماعي في التربية الخاصة إلا أن هناك عدة عوائق وتحديات في هذا المجال تذكر (الشمري د.ت) منها:

١- عدم وضوح الأدوار: إن توضيح الأدوار يعتبر أهم عنصر في تنفيذ الاستشارة والعمل الجماعي وإلا سيظهر الشك والارتباك نتيجة عدم وضوح سبب وجود المستشارين أو عدم معرفتهم ما يتوجب عليهم فعله.

٢- عدم وجود التعاون والانتماء بين المستشارين والعاملين وشعور المستشارين بالعزلة عن زملائهم المختصين أو معلمي الصفوف العادية.

٣- الافتقار إلى الوقت المناسب والمكان المناسب للاستشارة والعمل الجماعي والذي يعد أحد أكثر المعوقات إرباكا للاستشارة والعمل الجماعي ففي العادة لا يتضمن اليوم الدراسي في جدوله وقتا محددا لهذا الأمر.

٤- زيادة التكلفة والأعباء المالية للاستشارة والعمل الجماعي في ظل قلة الموارد المالية خاصة على المدى البعيد وبشكل أخص إذا لم تتحسن حالة الطالب ولا شك أن طغيان الجوانب المالية على حاجة التلاميذ ينتج عنها تعطل العمل.

وهناك عوائق إضافية يراها (أبو نيان ،٢٠٠٧)وهي :

١- ارتفاع سقف التوقعات فقد تكون هناك توقعات غير معقولة ولا واقعية للاستشارة والعمل الجماعي مما قد يؤدي إلى تكليف المختص بما يفوق قدراته، فالتوقعات الخاطئة تهضم حق الخدمات الاستشارية وتكون سببا في قلة فاعليتها كما تؤثر سلبا على عمل المختص

٢- قلة أو عدم التدريب على مهارات الاستشارة، فالاستشارة لا تقتصر على مجرد المعرفة بالمادة العلمية بل تتطلب مهارات عدة مثل التعامل مع الطرف الآخر أو الأطراف الأخرى.

٣- عدم تقييم العمل سواء الاستشاري أو الجماعي أو عمل الفريق حيث إن تقييم العمل يوجهه نحو الهدف ويبين مدى فعاليته.

٤- عدم الربط بين نظريات الاستشارة والعمل الجماعي والتطبيق العملي مما يجعل التقييم صعبا وكذلك يصعب توجيه العمل بدون قاعدة نظرية واضحة.

٥- قلة البحوث النظرية والتطبيقية التي توضح مفهوم العمل الجماعي والاستشارة وعمل الفريق وتبين أوجه الفاعلية من عدمها أثناء الممارسة

الدراسات السابقة

أجرى مكلارين وزملائه McLaren, al et.(2008) دراسة هدفت إلى بحث الإجراءات والممارسات المستخدمة في المدارس لحث ودعم الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام لتقديم خدمات التقنيات المساعدة للتلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في الفصول العادية. واستخدم الباحثون المنهج النوعي لإجراء المقابلات وتحليل المعلومات لأفراد العينة وعددهم (٩٦) معلم تربية خاصة ، معظمهم يعملون في المرحلة الابتدائية، كما أن (٤٨ %) تتراوح خبراتهم في التربية الخاصة مابين (١ –١٠) سنه، و(٤٣%) لا يوجد لديهم خبرة في التعليم العام. وقسم الباحثون المعلومات التي تم جمعوها إلى أربعة مواضيع رئيسية هي استراتيجيات الممارسات الحالية للاستشارة والعمل الجماعي وقد تم تقسيم هذا الموضوع إلى خمسة

مواضيع فرعية هي إستراتيجيات تسهيل الاستشارة والعمل الجماعي، ب – الأعضاء المشاركون، - ج تكرار الاجتماعات، د – أساليب التواصل، – هـ المواضيع المناقشة خلال الاجتماعات والعقبات التي تواجه المعلمين، واقتراحات المعلمين للتحسين والتطوير، ومبررات المعلمين الذين لا يمارسون الاستشارة والعمل الجماعي. وقد أشارت النتائج إلى ما يلي : كانت إجابات المعلمين حول الموضوع الأول وموضوعاته الفرعية هي: أنهم يمارسون الاستشارة والعمل الجماعي من خلال بناء علاقات صلة وانتماء وصداقة مع المعلم الآخر كمفتاح لنجاح العمل الاستشاري الجماعي، كما أشار آخرون إلى جعل خدمات التقنيات المساعدة سهلة الفهم والتطبيق ، بحيث تجعل المعلم العادي يقبل ممارسة عملية الاستشارة والعمل الجماعي . أما من ناحية المشاركين فقد أشار معظم المعلمين إلى اشتراكهم في عملية الاستشارة والعمل الجماعي. وبالنسبة لتكرار الاجتماعات فقد تراوحت – حسب إفادات المعلمين – من مرة في السنة : مثل(اجتماع البرنامج التربوي الفردي) إلى المحادثات اليومية . أما أساليب التواصل فقد تراوحت مابين الرسمية وغير الرسمية. ومن ناحية المواضيع التي يتم مناقشتها فقد تركزت حول إعداد مواد تعلم التلميذ والاستشارة حول قضايا تخص :مثل ، الإعاقة والتقنيات المساعدة والتدريب عليها أما بالنسبة للموضوع الرئيسي الثاني فأشار المعلمون إلى محدودية الوقت للاجتماعات وعدم رغبة معلم التعليم العام أو عدم السماح له تعد من أهم العقبات . أما عن الاقتراحات من قبل المعلمين وهو الموضوع الرئيس الثالث، فقد تمثلت في الوعي والتخطيط لوقت اجتماعات الفريق والملاحظة في الفصل العادي للتعرف على نجاحات ومعوقات معلم الفصل العادي.

وفي دراسة دامور و موراي (Damore and Murray,2009) والتي هدفت إلى التعرف على وجهات نظر معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام في المرحلة الابتدائية حول نموذج التدريس القائم على العمل الجماعي. وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (١١٨) معلماً يعملون في (٢٠) مدرسة ابتدائية تقع جميعها في مناطق حضرية ، منهم (٢٥%) معلم تربية خاصة ، وتتراوح نسبة التلاميذ الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة في هذه المدارس ما بين (٦ % إلى ٢٢ % بمتوسط يبلغ ١٤%). وقد استخدم الباحثان استبيان التدريس القائم على العمل الجماعي ، حيث صمما هذا الاستبيان ليقيس وجهات نظر المعلمين حول العمل الجماعي والدمج التربوي ، وما هي الأمور المطلوبة لضمان فاعلية التدريس القائم على العمل الجماعي . وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه بينما (٩٢) %من المعلمين يرون أن العمل الجماعي يحدث في مدارسهم ، أشار ما نسبته ٥٧% فقط من المعلمين أنهم يمارسون هذا التطبيق في فصولهم. وعلى الرغم من أن جميع المستجيبين

ثمنوا تطبيقات الدمج التربوي الشامل إلا أن وجهات نظر معلمي التربية الخاصة كانت أكثر إيجابية مقارنة مع معلمي التعليم العام. كذلك اشتملت العوامل الشخصية والتنظيمية التي يراها المعلمون أكثر أهمية ، على كل من: خطوات تشكيل وعمل الفريق ، والاتجاهات الإيجابية ، والتطوير المهني ، وتوفر المصادر ، والقيادة ، والتدريب ، والاشتراك في تحمل المسؤوليات ، والتواصل.

وأوضحت دراسة ميشيل (Michael, 2010) اتجاهات معلم التربية الخاصة نحو العمل الجماعي ومعرفة رأي معلم التربية الخاصة نحو عمل الفريق في تخطيط وتنفيذ الدعم للأطفال ذوي الإعاقة ومعرفة التصورات لدى معلم التربية الخاصة نحو خصائص أداء فريق العمل وتكونت عينة الدراسة من ١٨٤ معلما من التعليم الخاص الذين يخدمون فرق التدخلات المدرسية واستخدم الباحث استبانة العمل الجماعي ومسح خصائص الفريق ومسح إدراك عملية الفريق وأشارت النتائج إلى أن تصورات معلمي التربية الخاصة عن خصائص الفريق التي كانوا يعملون بها إيجابية بشكل عام وقدم معلمي التربية الخاصة مدخلات تتعلق بفوائد وقيود العمل الجماعي وكيف يدعم العمل الجماعي جهودهم ومقترحات وتصورات لتحسين فعالية العمل الجماعي.

وفي دراسة ساليسبوري وزملائه (Sallisbury, al et.,2011) والتي هدفت إلى التعرف على وجهات نظر وخبرات ستة من مقدمي خدمات التدخل المبكر للأطفال في تبني وممارسة عملية الاستشارة والعمل الجماعي للأسر التي يقومون بزيارتها. وقد استخدم الباحثون استبيان على هيئة تشبه المقابلة على مدى عامين للحصول على بيانات عن وجهات نظر مقدمي الخدمات ، وكذلك خبراتهم عند تطبيق عملية الاستشارة والعمل الجماعي مع والدي الأطفال الحاصلين على الخدمات . و دلت النتائج في الاختبار البعدي على تحسن اهتمام مقدمي الخدمات حول ممارسة عملية الاستشارة والعمل الجماعي ، وكذلك تحسن ممارسات الأسر المستفيدة . وقد عزى مقدمي الخدمات جزء من هذا التغير إلى ثقافة المؤسسة والدعم الإداري لعملية التطبيق وحل مشكلات قضايا الممارسة . كما أشار مقدمي الخدمات أيضاً إلى عوامل محددة تؤثر في الممارسة ، مثل : الوقت ، وفرص التطبيق ، وحل المشاكل ، والتغذية الراجعة .

وفي دراسة جوتشال و ستيفانو (Gotshall and Stefanou,2011) التي هدفت إلى التعرف على شعور المعلمين حول قدراتهم في تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والتلاميذ الأكثر عرضة للخطر، وكذلك العلاقة بين فاعلية وعدم فاعلية المعلم ، وتوفر أو عدم توفر الدعم من خلال ممارسة عملية الاستشارة والعمل الجماعي. وقد تم اختيار عينة عشوائية

اشتملت على (٣٧) معلما من معلمي الروضة إلى الصف الثاني متوسط، وتم استخدام أربعة استبيانات على النحو التالي: الاستبيان الديموغرافي، ونموذج الاستجابة على سيناريو حالة، ومقياس فاعلية المعلم، واستبيان عن عدم فاعلية المعلم وأوضحت نتائج الدراسة أن ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي كان العامل الوحيد بين جميع المتغيرات التي تمت دراستها ، الذي يؤثر على الفاعلية وعدم الفاعلية في علاقتهما مع تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والتلاميذ الأكثر عرضة للخطر.

أجرى الباش، والماجد (٢٠١٧) دراسة عن الاحتياجات التدريبية لتنمية مهارات الاستشارة والعمل الجماعي لدى معلمي الصم وضعاف السمع في برامج الدمج، وهدفت الدراسة إلى التعرف على أكثر الاحتياجات التدريبية أهمية لتنمية مهارات الاستشارة والعمل الجماعي لدى معلمي الصم وضعاف السمع في برامج الدمج بمدينة الرياض، بالإضافة إلى التعرف على درجة اختلاف تلك الاحتياجات لدى العينة وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والمرحلة التعليمية وسنوات الخبرة والدورات التدريبية وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم ومعلمة من العاملين في برامج دمج الصم وضعاف السمع بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض. وطبقت استبانة من تصميم الباحثتين، وباتباع المنهج الوصفي، فقد توصلت الدراسة إلى أكثر العبارات التي حصلت على درجة احتياج كبيرة في محور العمل الجماعي هي عبارة (معرفة مفهوم العمل الجماعي في برامج دمج الصم وضعاف السمع).، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء العينة باختلاف الدورات التدريبية لصالح من يملكون دورات تدريبية في مجال الاستشارة والعمل الجماعي.

وأجرى التميمي، والعتيبي (٢٠١٦) دراسة عن آراء معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية وعلاقته ببعض المتغيرات، وهدفت الدراسة إلى التعرف على آراء معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية وعلاقته ببعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٧) من معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة الفكرية، وطبق الاستبانة، وباتباع المنهج الوصفي فقد أوضحت نتائج الدراسة أن معظم أفراد الدراسة يحملون آراء وتوجهات إيجابية نحو أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية على جميع أبعاد الاستبانة، وأن معظمهم كانت استجاباتهم مرتفعة على بعد الاتجاهات والعناصر الأساسية لإنجاح العمل التعاوني مقارنة بالبعدين الآخرين، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة الدراسة حول أي بعد من أبعاد أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية وفقا لمتغيرات البيئة التعليمية والجنس وسنوات الخبرة.

وهدفت دراسة البتال (د.ت) التعرف على مستوى الممارسة لعملية الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية الملحق بها برامج لصعوبات تعلم بمدينة الرياض، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠٣) معلم منهم (١٣٩) معلم صعوبات تعلم، (٤٦٤) معلم تعليم عام، وطبقت الاستبيان لجمع المعلومات واستخدمت المنهج الوصفي وتوصلت الدراسة لعدة نتائج منها أن مستوى الممارسة لعملية الاستشارة بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام كانت متوسطة، بينما اتسم مستوى الممارسة لأسلوب العمل الجماعي بين فئتي المعلمين بالضعف، ووجود اختلاف ذو دلالة إحصائية في ممارسة الاستشارة بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام حيث يرى معلمي صعوبات التعلم ان عملية الاستشارة تمارس بمستوى أكبر مما يراه معلمي التعليم العام، وبالنسبة للعمل الجماعي بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام فأشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف ذي دلالة إحصائية حول مستواه بين المعلمين، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود اختلاف ذو دلالة إحصائية حول مستوى ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي بين المعلمين وفقا لمتغير العمر والمؤهل والخبرة، يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي بين المعلمين الذين لديهم معلومات حول موضوع الاستشارة والعمل لجماعي والذين ليس لديهم معلومات. فمن لديهم معلومات يرون أنها تمارس بمستوى أكبر مما يراه من ليس لديهم معلومات.

وهدفت دراسة الأشجعي (٢٠١٨) إلى تعرف واقع العمل الجماعي بين معلمات التعليم العام والتربية الفكرية في دعم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في برامج التربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية من وجهة نظرهن والتعرف على مستويات الاختلاف بين استجابات عينة الدراسة واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال تصميم أداة الدراسة المتمثلة في استبانة وشملت عينة الدراسة ٦٣ معلمة من معلمات التربية الفكرية و١٩٤ معلمة من معلمات التعليم العام وأشارت النتائج إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة يمارسن العمل الجماعي في دعم تعليم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية بدرجة منخفضة وتمثلت أكثر أساليب العمل الجماعي في ممارسة تبادل المواد والأجهزة التعليمية بين معلمات التعليم العام والتربية الفكرية كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق فردية وفقا لمتغير سنوات الخبرة في تقدير واقع ممارسة العمل الجماعي لصالح المعلمات من ذوات الخبرة الأعلى وفي متغير المؤهل التعليمي كانت الفروق لصالح من يحملن مؤهل بكالوريوس تربوي وفروق أخرى لصالح مجموعة أفراد عينة الدراسة ممن التحقن بورش عمل ودرسن مقررات دراسية ذات علاقة بالعمل الجماعي.

وأجرى العمري (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى البحث في مدى ممارسة وواقع الاستشارة والعمل الجماعي في برامج التربية الخاصة (ضعاف السمع) للبنين بمدينة الدمام وقد تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٣٩- ١٤٤٠ هـ على برامج ضعاف السمع للبنين بمدينة الدمام حيث بلغ عددها (٥) بمدينة الدمام واقتصر تكبيق أداة الدراسة على جميع مجتمع الدراسة وعددهم ٢٢٨ معلما يعملون مع الطلبة ذوي الضعف السمعي ببرامج ضعاف السمع للبنين بغرض التعرف على واقع ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي ببرامج ضعاف السمع والتعرف على مستوى معرفة العاملين في برامج ضعاف السمع لمفهومي الاستشارة والعمل الجماعي بالإضافة إلى التعرف على مستوى ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي وتم الوصول لعدد من النتائج منها أن واقع ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي ببرامج ضعاف السمع منخفض إلى حد كبير وهناك قلة في الوعي لأهمية الاستشارة والعمل الجماعي بشكل واضح وملحوظ في ظل غياب التشريع الملزم بممارسة الاستشارة والعمل الجماعي ببرامج ضعاف السمع وقلة المخصصات المالية التي تدعم الاستشارة والعمل الجماعي في البرامج.

من العرض السابق للدراسات السابقة يتضح ما يلي:

- اهتمام الدراسات السابقة بموضوع العمل الجماعي والاستشاري في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة.
- أن العمل الجماعي الاستشاري يمارس بدرجات مختلفة تتراوح بين منخفض وكبير بين العاملين في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة.
- أن مفهوم العمل الجماعي والاستشاري ما زال مفهوما حديثا عل المجتمع العربي وهناك توجه كبير نحو ممارسته في الدراسات الأجنبية.
- لا توجد دراسة تناولت ممارسة العمل الجماعي والاستشاري لدى العاملين في برامج رعاية التلاميذ ذوي اضطراب الانتباه وفرط الحركة وهو ما تهتم به الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة
منهج الدراسة

لما كان الهدف الرئيس من هذه الدراسة هو التعرف على واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين، فقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي باعتباره أحد الطرق العلمية لجمع المعلومات حيث عرفه العساف (٢٠٠٣، ١٩١) بأنه ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطته استجواب عينة من المجتمع وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها.

مجتمع وعينة الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من ٢١ معلما وفقا لآخر إحصائية بإدارة التعليم وتكونت عينة الدراسة من نفس مجتمع الدراسة، والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيري الخبرة والمؤهل

جدول (١) توزيع عينة الدراسة وفقا للخبرة والمؤهل

المتغير	المجموعة	العدد	النسبة المئوية
الخبرة	٣ سنوات فأقل	٥	% ٢٣,٨
	أكثر من ٣ سنوات	١٦	% ٧٦,٢
المؤهل	بكالوريوس	١٣	% ٦١,٩
	ماجستير	٨	% ٣٨,١

أداة الدراسة

نظراً لأن الدراسة تهدف إلى التعرف على واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين، فقد تمثلت أداة الدراسة في استبانة للتعرف على واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري، وفيما يلي وصفا لأداة الدراسة وطرق تقنينها:

- تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية بالاستفادة من المصادر التالية:
  - مراجعة الأدبيات التي تناولت ممارسة العمل الجماعي والاستشاري.
  - مراجعة الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمجال الدراسة الحالية .
  - الخبراء في العمل بالميدان .
- انطلاقاً مما سبق, قام الباحث بصياغة فقرات الاستبانة في صورتها الأولية, واشتملت الأداة في صورتها الأولية على جزئين كالتالي

الجزء الأول: وتناول البيانات الشخصية والتي تضمنت

- عدد سنوات الخبرة
- المؤهل التعليمي

الجزء الثاني وتناول محاور الاستابنة واشتملت على (٣٠) فقرة موزعة على بعدين كالتالي:

- **البعد الأول:** ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين واشتمل على (١٨) عبارة .
- **البعد الثاني:** ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور واشتمل على (١٢) عبارة .

التحقق من صدق الاستبانة

- استخدم الباحث طريقتين للتحقق من صدق الأداة , وكانت كالتالي:

١- صدق المحكمين:

تم عرض الأداة في صورتها الأولية على (٦) من أعضاء هيئة التدريس بتخصص علم النفس والتربية الخاصة، لأخذ أرائهم في:

- مناسبة الاستبانة لقياس ما وضعت لقياسه.
- مدى انتماء الفقرات للأبعاد.
- مناسبة الصياغة اللغوية
- اقتراح التعديل أو الإضافة المناسبة لكل فقرة من فقرات الاستبانة .

وقد تفضل المحكمون بتقديم العديد من التعديلات تمثلت في: تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات، وفي ضوء آراء المحكمين, تم تعديل صياغة العبارات لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معامل ارتباط سبيرمان بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وكذلك معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للاستبانة وذلك على عينة بلغت (٢١) من المعلمين وجاءت النتائج كما بالجداول التالية:

جدول (٢) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

بين المعلمين بعضهم البعض			بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور			
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
١	٠,٥٦**	١٠	٠,٧٣**	١	٠,٦٤**	٧	٠,٥٦**
٢	٠,٦٨**	١١	٠,٦٢**	٢	٠,٥٩**	٨	٠,٦٧**
٣	٠,٦٧**	١٢	٠٦٨**	٣	٠,٦٧**	٩	٠,٦٥**
٤	٠,٥٩**	١٣	٠,٥٩**	٤	٠,٤٨**	١٠	٠,٥٩**
٥	٠,٦٣**	١٤	٠٦٧**	٥	٠,٦٥**	١١	٠,٦٦**
٦	٠,٦٥**	١٥	٠٧١**	٦	٠,٥٨**	١٢	٠,٧١**
٧	٠,٥٢**	١٦	٠,٦٦**	–	-	–	–
٨	٠,٤٩**	١٧	٠,٦٤**	–	–	–	–
٩	٠,٥٢**	١٨	٠,٥٨**	–	–	–	–

** القيمة دالة عند ٠,٠١& * القيمة دالة عند ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٢) السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على أن المفردات تقيس ما يقيسه المحور أي يوجد اتساق داخلي، وهو مؤشر على الصدق.

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للاستبانة

م	المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	بين المعلمين بعضهم البعض	٠,٧٦	٠,٠١
٢	بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور	٠,٨١	٠,٠١

يتضح من الجدول (٣) السابق أن قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للاستبانة دالة عند مستوى ٠,٠١ وهذا يعني أن الأبعاد تقيس ما تقيسه الاستبانة أي يوجد اتساق داخلي وهو مؤشر على الصدق.

- التحقق من ثبات الاستبانة

تم التحقق من ثبات الاستبانة للبعد والاستبانة كاملة باستخدام طريقتين كالتالي

- طريقة إعادة التطبيق: حيث طبقت الاستبانة مرتين على العينة بفاصل زمني أسبوعين وحسب الارتباط بين التطبيق الأول والثاني
- معادلة ألفاكرونباخ وجاءت النتائج كما بجدول (٤) التالي :

جدول (٤) قيم معاملات الثبات للاستبانة

م	المحور	قيمة معامل الثبات بطريقة ألفاكرونباخ	قيمة معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق
١	بين المعلمين بعضهم البعض	٠,٧٠	٠,٧٢
٢	بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور	٠,٦٩	٠,٧٠
	الاستبانة كاملة	٠,٧٢	٠,٧٧

يتضح من الجدول (٤) السابق أن قيم معاملات الثبات للاستبانة والمحسوب بطريقة ألفاكرونباخ تراوحت بين ٠,٦٩– ٠,٧٢ كما تراوحت قيم معاملات الثبات المحسوب بطريقة إعادة التطبيق بين ٠,٧٠– ٠,٧٧ وهي قيم ثبات عالية .

من العرض السابق يتضح أن الاستبانة تتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات تبرر استخدامها في الدراسة الحالية.

طريقة تصحيح الاستبانة

أعطى الباحث لكل فقرة وزناً متدرجاً وفق مقياس ثلاثي, واستخدمت البدائل (غالبا، أحيانا، نادرا) وتمثل رقميا من (٣ – ١) على التوالي.

وقد تم تحديد فئات الاستجابة وفقا للخطوات التالية:

١. حساب مدى الدرجات وهو يساوي ٣–١ = ٢
٢. تم قسمة المدى على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية: كالتالي: ٢÷٣=٠,٦٧ .
٣. رتبت الفئات (طول الخلية) تنازلياً من ٣– ١ وذلك للحكم على درجة الممارسة في ضوء المتوسط الحسابي لكل فقرة وفقا للجدول التالي.

جدول(٥) الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الثلاثي

مستوى الممارسة	من	إلى
منخفض	١	أقل من ١,٦٧
متوسط	١,٦٧	أقل من ٢,٣٤
عالي	٢,٣٤	٣

نتائج الدراسة

السؤال الأول : وينص على

ما واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين بعضهم البعض في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارات البعد وتم الحكم عليها في ضوء المعيار السابق للحكم على مستوى ممارسة كل عبارة، كما تم حساب

المتوسط الوزني لجميع العبارات وتم الحكم عليها أيضا في ضوء المعيار نفسه للتعرف على مستوى ممارسة المحور ككل وجاءت النتائج كما بالجدول التالي

المحور الأول: العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين

جدول (٦)

قيم المتوسطات والانحراف المعياري ومستوى ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين بعضهم البعض

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة	الترتيب
٥	نتبادل المعلومات بخصوص طرق التدريس المناسبة.	٢,١٩	٠,٦٠	متوسط	١
٦	نتشارك في توفير الوسائل التعليمية المناسبة .	٢,٠٩	٠,٦٨	متوسط	٢
٨	نفكر معا في تحديد البرامج العلاجية المناسبة.	٢,٠٩	٠,٧٦	متوسط	٣
١١	نتبادل الخبرات لتوفير الأدوات والاختبارات.	٢,٠٩	٠,٨٣	متوسط	٤
١٧	نتشاور حول أفضل سبل تكيف التلاميذ واندماجهم مع العاديين.	٢,٠٩	٠,٩٠	متوسط	٥
٣	نفكر معا عند اتخاذ قرار بخصوص عملية التشخيص.	٢,٠٤	٠,٦٦	متوسط	٦
٧	نتبادل المعلومات حول أحدث التقنيات في مجال التعليم.	٢,٠٤	٠,٧٠	متوسط	٧
١٤	يوجد تعاون بين معلم الفصل العادي ومعلم ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.	٢,٠٤	٠,٨٠	متوسط	٨
٤	نحدد بصورة جماعية احتياجات الطلاب.	٢,٠٠	٠,٧٠	متوسط	٩
١٥	ننسق فيما بيننا حول المواد التدريسية المستخدمة في غرفة المصادر.	٢,٠٠	٠,٧٠	متوسط	١٠
٩	نتعاون في تحديد الخبرات التي يجب أن يتضمنها المقرر.	١,٩٠	٠,٧٠	متوسط	١١
١٠	نتشارك في إعداد اختبارات ومقاييس مناسبة.	١,٨٠	٠,٦٠	متوسط	١٢
١٦	نتبادل المعلومات فيما بيننا عن مدى التقدم في مستويات التلاميذ.	١,٨٠	٠,٦٠	متوسط	١٣
١٨	نتشاور حول أفضل أساليب الدعم و التعزيز التي تقدم للتلاميذ.	١,٨٠	٠,٧٤	متوسط	١٤
٢	نتعاون عند تفسير نتائج عملية القياس.	١,٦١	٠,٥٨	منخفض	١٥
١	نتبادل المعلومات عند اختيار أدوات القياس.	١,٥٧	٠,٦٧	منخفض	١٦
١٣	نتبادل المراجع المهمة في المجال.	١,٥٧	٠,٦٧	منخفض	١٧
١٢	نصمم معا دورات تدريبية.	١,٣٨	٠,٦٦	منخفض	١٨
المحور كاملا		١,٨٩	٠,٢٣	متوسط	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين بعضهم البعض تراوح بين منخفض ومتوسط وبلغ متوسط الدرجة الكلية للمحور (١,٨٩) مما يشير لمستوى متوسط من ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين بعضهم البعض، وجاء في الترتيب الأول العبارة (نتبادل المعلومات بخصوص طرق التدريس المناسبة.) بمستوى متوسط وجاء في الترتيب الأخير العبارة (نصمم معا دورات تدريبية) بمستوى منخفض.

وهذه النتيجة تشير إلى أن ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين بعضهم البعض في برامج الطلاب ذوي تشتت الانتباه مع فرط الحركة تتم بدرجة متوسطة في الغالب ويمكن عزو هذه النتيجة إلى قلة إدراك المعلمين لأهمية العمل الجماعي والاستشاري واعتقاد الجميع أنهم يمتلكون المعرفة وأنهم لا يحتاجون إلى الآخر وهذا مفهوم خطأ لم يتدرب المعلمون على تغييره أو تتم توعيتهم بخطورة الاعتقاد بالمعرفة الشاملة لكل شيء

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دراسة البتال (د.ت) للتعرف على مستوى الممارسة لعملية الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج منها أن مستوى الممارسة لعملية الاستشارة بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام كانت متوسطة، بينما اتسم مستوى الممارسة لأسلوب العمل الجماعي بين فئتي المعلمين بالضعف.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الأشجعي (٢٠١٨) للتعرف واقع العمل الجماعي بين معلمات التعليم العام والتربية الفكرية في دعم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في برامج التربية الفكرية والتي أسفرت عن أن معظم أفراد عينة الدراسة يمارسن العمل الجماعي في دعم تعليم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية بدرجة منخفضة ودراسة العمري (٢٠١٨) التي هدفت إلى البحث في مدى ممارسة وواقع الاستشارة والعمل الجماعي في برامج التربية الخاصة (ضعاف السمع) للبنين وتم الوصول لعدد من النتائج منها أن واقع ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي ببرامج ضعاف السمع منخفض إلى حد كبير وهناك قلة في الوعي لأهمية الاستشارة والعمل الجماعي بشكل واضح وملحوظ.

وكذلك دراسة التميمي، والعتيبي (٢٠١٦) عن آراء معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية وعلاقته ببعض المتغيرات، وأوضحت نتائج الدراسة أن معظم أفراد الدراسة يحملون آراء وتوجهات إيجابية نحو أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية على جميع أبعاد الاستبانة، وأن معظمهم كانت استجاباتهم مرتفعة على بعد الاتجاهات والعناصر الأساسية لإنجاح العمل التعاوني مقارنة بالبعدين الآخرين، ودراسة مكلارين وزملائهMcLaren, al

et.(2008) دراسة هدفت إلى بحث الإجراءات والممارسات المستخدمة في المدارس لحث ودعم الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، فقد أشارت النتائج إلى أن إجابات المعلمين حول الموضوع الأول وموضوعاته الفرعية هي أنهم يمارسون الاستشارة والعمل الجماعي من خلال بناء علاقات صلة وانتماء وصداقة مع المعلم الآخر كمفتاح لنجاح العمل الاستشاري الجماعي

كما تتفق مع دراسة دامور و موراي (Damore and Murray,2009) والتي هدفت إلى التعرف على وجهات نظر معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام حول العمل الجماعي والاستشاري وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه بينما (٩٢) %من المعلمين يرون أن العمل الجماعي يحدث في مدارسهم، ودراسة ميشيل (Michael, 2010) عن اتجاهات معلم التربية الخاصة نحو العمل الجماعي ومعرفة رأي معلم التربية الخاصة نحو عمل الفريق، وأشارت النتائج إلى أن تصورات معلمي التربية الخاصة عن خصائص الفريق التي كانوا يعملون بها إيجابية بشكل عام.

السؤال الثاني : وينص على

ما واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارات البعد وتم الحكم عليها في ضوء المعيار السابق للحكم على مستوى ممارسة كل عبارة، كما تم حساب المتوسط الوزني لجميع العبارات وتم الحكم عليها أيضا في ضوء المعيار نفسه للتعرف على مستوى ممارسة المحور ككل وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٧)

قيم المتوسطات والانحراف المعياري ومستوى ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين وإدارة المدرسة وأولياء الأمور

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة	الترتيب
٣	يوجد تعاون بين المعلمين وأولياء الأمور.	١,٩٥	٠,٥٨	متوسط	١
٨	نعقد اجتماعات مستمرة مع أولياء الأمور.	١,٩٥	٠,٦٨	متوسط	٢
١	توفر لنا إدارة المدرسة الإمكانات المطلوبة للتعامل مع ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.	١,٩٠	٠,٦٢	متوسط	٣
٥	تيسر المدرسة مشاركة المعلمين في دورات خارجية.	١,٩٠	٠,٦٥	متوسط	٤
٦	تشرك إدارة المدرسة المعلمين في عملية اتخاذ القرار الخاص بالطلاب.	١,٩٠	٠,٦٢	متوسط	٥
٧	تستفيد إدارة المدرسة من مقترحات المعلمين الخاصة بتطوير العملية التعليمية.	١,٨٥	٠,٦٥	متوسط	٦
١٢	توفر إدارة المدرسة الدعم اللازم للتعامل مع التلاميذ	١,٧٦	٠,٦٢	متوسط	٧
٩	نشارك مع الإدارة في تحديد أهداف البرنامج.	١,٧١	٠,٤٦	متوسط	٨
١١	نشارك إدارة المدرسة في تحديد أليات التقويم لذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.	١,٧١	٠٦٤	متوسط	٩
٢	يوجد فريق عمل بالمدرسة لإعداد الخطط الفردية للطلاب.	١,٥٢	٠,٦٠	منخفض	١٠
١٠	تدعو إدارة المدرسة ذوي الخبرة لتقديم محاضرات ودورات تدريبية للمعلمين.	١,٤٧	٠,٦٠	منخفض	١١
٤	تيسر إدارة المدرسة تنظيم الدورات التدريبية داخل المدرسة.	١,٣٨	٠,٤٩	منخفض	١٢
	المحور كاملا	**١,٧٥**	**٠,٢٠**	متوسط	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور تراوح بين منخفض ومتوسط وبلغ متوسط الدرجة الكلية للمحور (١,٧٥) مما يشير لمستوى متوسط من ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور، وجاء في الترتيب الأول العبارة (يوجد تعاون بين المعلمين وأولياء الأمور.) بمستوى متوسط وجاء في الترتيب الأخير العبارة (تيسر إدارة المدرسة تنظيم الدورات التدريبية داخل المدرسة.) بمستوى منخفض.

وهذه النتيجة تشير إلى أن ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور في برامج الطلاب ذوي تشتت الانتباه مع فرط الحركة تتم بدرجة متوسطة في الغالب ويمكن عزو هذه النتيجة إلى قلة إدراك إدارة المدرسة لأهمية العمل الجماعي والاستشاري وإشراك المعلمين

في عملية اتخاذ القرار وتحديد طرق التعامل مع الطلاب أو تيسير عقد الدورات أو حضورهم الدورات واعتقاد القادة أن المعلمين لا يحتاجون إلى تنمية مستدامة وهذا مفهوم خاطيء، كما يمكن رد ذلك أيضا إلى قلة إدراك المعلمين والإدارة لأهمية مشاركة أولياء الأمور لأهمية التعاون معا من أجل رعاية الطلاب.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دراسة البتال (د.ت) للتعرف على مستوى الممارسة لعملية الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج منها أن مستوى الممارسة لعملية الاستشارة بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام كانت متوسطة، بينما اتسم مستوى الممارسة لأسلوب العمل الجماعي بين فئتي المعلمين بالضعف.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الأشجعي (٢٠١٨) للتعرف واقع العمل الجماعي بين معلمات التعليم العام والتربية الفكرية في دعم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في برامج التربية الفكرية والتي أسفرت عن أن معظم أفراد عينة الدراسة يمارسن العمل الجماعي في دعم تعليم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية بدرجة منخفضة ودراسة العمري (٢٠١٨) التي هدفت إلى البحث في مدى ممارسة وواقع الاستشارة والعمل الجماعي في برامج التربية الخاصة (ضعاف السمع) للبنين وتم الوصول لعدد من النتائج منها أن واقع ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي ببرامج ضعاف السمع منخفض إلى حد كبير وهناك قلة في الوعي لأهمية الاستشارة والعمل الجماعي بشكل واضح وملحوظ.

وكذلك دراسة التميمي، والعتيبي (٢٠١٦) عن آراء معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية وعلاقته ببعض المتغيرات، وأوضحت نتائج الدراسة أن معظم أفراد الدراسة يحملون آراء وتوجهات إيجابية نحو أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية على جميع أبعاد الاستبانة، وأن معظمهم كانت استجاباتهم مرتفعة على بعد الاتجاهات والعناصر الأساسية لإنجاح العمل التعاوني مقارنة بالبعدين الآخرين، ودراسة مكلارين وزملائهMcLaren, al et.(2008) دراسة هدفت إلى بحث الإجراءات والممارسات المستخدمة في المدارس لحث ودعم الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، فقد أشارت النتائج إلى أن إجابات المعلمين حول الموضوع الأول وموضوعاته الفرعية هي أنهم يمارسون الاستشارة والعمل الجماعي من خلال بناء علاقات صلة وانتماء وصداقة مع المعلم الآخر كمفتاح لنجاح العمل الاستشاري الجماعي

كما تتفق مع دراسة دامور و موراي (Damore and Murray,2009) والتي هدفت إلى التعرف على وجهات نظر معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام حول العمل الجماعي والاستشاري وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه بينما (٩٢) %من المعلمين يرون أن العمل الجماعي يحدث في مدارسهم، ودراسة ميشيل (Michael, 2010) عن اتجاهات معلم التربية الخاصة نحو العمل الجماعي ومعرفة رأي معلم التربية الخاصة نحو عمل الفريق، وأشارت النتائج إلى أن تصورات معلمي التربية الخاصة عن خصائص الفريق التي كانوا يعملون بها إيجابية بشكل عام.

السؤال الثالث : وينص على

ما دلالة الفروق في تقدير واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين وفقا لسنوات الخبرة والمؤهل ؟

أولا الفروق وفقا لسنوات الخبرة

لتعرف دلالة الفروق بين تقديرات المعلمين لواقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة وفقا لسنوات الخبرة (٣ سنوات فأقل، أكثر من ٣ سنوات) تم استخدام اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بالجدول التالي

جدول (٨)

قيم اختبار مان ويتني ودلالتها للفروق في تقديرات المعلمين لواقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة وفقا لسنوات الخبرة

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة اختبار مان ويتني	مستوى الدلالة
بين المعلمين بعضهم البعض	٣ سنوات فأقل	٥	٤,٩٠	٢٤,٥٠	٩,٥	٠,٠١
	أكثر من ٣ سنوات	١٦	١٢,٩١	٢٠٦,٥٠		
بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور	٣ سنوات فأقل	٥	٩,٦٠	٤٨,٠٠	٣٣,٠٠	٠,٥٦غير دالة
	أكثر من ٣ سنوات	١٦	١١,٤٤	١٨٣,٠٠		
الدرجة الكلية	٣ سنوات فأقل	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠	١٠,٠٠	٠,٠١
	أكثر من ٣ سنوات	١٦	١٢,٨٨	٢٠٦,٠٠		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائيا في تقدير درجة ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين بعضهم البعض وفي الدرجة الكلية لصالح الأكثر خبرة.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في تقدير درجة ممارسة العمل الجماعي والاستشاري بين المعلمين وبين إدارة المدرسة وأولياء الأمور.

وتشير هذه النتيجة إلى أن الخبرة لها دور في تقدير مستوى ممارسة العمل الجماعي والاستشاري ويرجع ذلك إلى ما توفره الخبرة للمعلمين من فرص تبادل المعلومات معا والتعاون مع إدار المدرسة وأولياء الأمور فكلما ازداد المعلم خبرة كلما أدرك أهمية العمل الجماعي والاستشاري وأصبح أكثر انفتاحا على خبرات الآخرين وأكثر تعاونا معهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الأشجعي (٢٠١٨) للتعرف واقع العمل الجماعي بين معلمات التعليم العام والتربية الفكرية في دعم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في برامج التربية الفكرية والتي أسفرت عن وجود فروق فردية وفقا لمتغير سنوات الخبرة في تقدير واقع ممارسة العمل الجماعي لصالح المعلمات من ذوات الخبرة الأعلى وفي متغير المؤهل التعليمي كانت الفروق لصالح من يحملن مؤهل بكالوريوس تربوي.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة البتال (د.ت) للتعرف على مستوى الممارسة لعملية الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية التي أظهرت عدم وجود اختلاف ذو دلالة إحصائية حول مستوى ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي بين المعلمين وفقا لمتغير العمر والمؤهل والخبرة، ودراسة التميمي، والعتيبي (٢٠١٦) عن آراء معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية وعلاقته ببعض المتغيرات، وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة الدراسة حول أي بعد من أبعاد أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية وفقا لمتغيرات البيئة التعليمية والجنس وسنوات الخبرة

أولا الفروق وفقا للمؤهل

لتعرف دلالة الفروق بين تقديرات المعلمين لواقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة وفقا للمؤهل (بكالوريوس، ماجستير) تم استخدام اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بالجدول التالي

جدول (٩)

قيم اختبار مان ويتني ودلالتها للفروق في تقديرات المعلمين لواقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري في برامج تشتت الانتباه وفرط الحركة وفقا للمؤهل

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة اختبار مان ويتني	مستوى الدلالة
بين المعلمين بعضهم البعض	بكالوريوس	١٣	١٠,٢٧	١٣٣,٥٠	٤٢,٥	٠,٤٩غير دالة
	ماجستير	٨	١٢,١٩	٩٧,٥٠		
بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور	بكالوريوس	١٣	١١,١٥	١٤٥,٠	٥٠,٠	٠,٨٨غير دالة
	ماجستير	٨	١٠,٧٥	٨٦,٠		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	١٣	١٠,٢٣	١٣٣,٠	٤٢,٠	٠,٤٦ غير دالة
	ماجستير	٨	١٢,٢٥	٩٨,٠		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة اختبار مان ويتني للفروق بين المعلمين في تقديرهم لمستوى ممارسة العمل الجماعي والاستشاري وفقا للمؤهل غير دالة؛ مما يعني أن المؤهل لم يكن مؤثرا في تقدير مستوى الممارسة للعمل الجماعي والاستشاري.

وتشير هذه النتيجة إلى أن المؤهل لم يكم من العوامل المحددة لتقدير المعلمين لمستوى ممارسة العمل الجماعي الاستشاري ويرجع ذلك أن هذه الممارسات لا ترتبط بالمؤهل بل ترتبط أكثر بعوامل شخصية والانفتاح على الآخر وتقبل الرأي الآخر والتعاون بين المعلمين والاعتقاد بأن كل معلم ربما يمتلك معرفة تختلف عما يمتلكه المعلم الآخر ولديه تجارب شخصية ربما تفيد المعلمين .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة البتال (د.ت) للتعرف على مستوى الممارسة لعملية الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية التي أظهرت عدم وجود اختلاف ذو دلالة إحصائية حول مستوى ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي بين المعلمين وفقا لمتغير العمر والمؤهل والخبرة، ودراسة الأشجعي (٢٠١٨) للتعرف واقع العمل الجماعي بين معلمات التعليم العام والتربية الفكرية في دعم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في برامج التربية الفكرية والتي أسفرت عن وجود فروق فردية وفقا لمتغير سنوات الخبرة في تقدير واقع ممارسة العمل الجماعي لصالح المعلمات من ذوات الخبرة الأعلى وفي متغير المؤهل التعليمي كانت الفروق لصالح من يحملن مؤهل بكالوريوس تربوي.

توصيات البحث: في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي بما يلي:

١. ضرورة تفعيل الاستشارة والعمل الجماعي عملياً في مجال التربية الخاصة.
٢. زيادة التوعية بين العاملين في مجال التربية الخاصة بمفهوم وأهمية الاستشارة والعمل الجماعي وفوائد تطبيق هذا الأسلوب.
٣. وضع الخطط لمواجهة العوائق والتحديات التي تواجه تطبيق الاستشارة والعمل الجماعي عمليا.
٤. إقامة الدورات التدريبية اللازمة لتدريب الكوادر البشرية ذات الصلة بمجال التربية الخاصة على أن يكون التدريب مستمرا.

المراجع

أبو نيان، إبراهيم بن سعد (٢٠٠٧). الاستشارة والعمل الجماعي كأحد الأساليب التربوية لتقديم خدمات صعوبات التعليم في المرحلة المتوسطة والثانوية، *مجلة كلية التربية*،العدد(٥٥)، الزقازيق، مصر، ص ٢٤٣- ٢٨٢

أبو نيان، إبراهيم بن سعد (٢٠٠٦). الاستشارة والعمل الجماعي المفاهيم والخصائص والمعوقات، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي التاسع (*رعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي*، القاهرة

الأشجعي، أحلام (٢٠١٨). واقع العمل الجماعي بين معلمات التعليم العام والتربية الفكرية في دعم تعليم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، مصر ، ٦ (٢٢)، ٣٣- ٦١.

الباش، نوره إبراهيم، والماجد، فاطمة صالح عبد الله(٢٠١٧). الاحتياجات التدريبية لتنمية مهارة الاستشارة والعمل الجماعي لدى معلمي الصم وضعاف السمع في برامج الدمج، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، المجلد(٥) العدد(١٩)، ص ص.١٨٥-٢٢٠.

البتال، زيد محمد(١٤٣٤). *مستوى الممارسة لعملية الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ونظرائهم معلمي الفصول العادية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض*، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

بطاطية, زوليخة وبوكاسي, فاطمة (٢٠١٢). *علاقة النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه في ظهور عسر القراءة عند تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي (دراسة ميدانية لسبع حالات) من ٦*

إلـى ٩ سنوات. رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة. كليـة العلـوم الاجتماعيـة والإنسـانية,جامعة البويرة.

بطرس, حافظ بطرس (٢٠١٠). *طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا*. (ط٢). عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

الروسان، فاروق(٢٠١٠). *سيكيولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة فـي التربية الخاصـة*. عمـان: دار الفكر.

سيسالم, كمال سالم (٢٠٠١). *اضطراب قصور الانتباه والحركة المفرطة*. (ط٨), الامارات العربية: دار الكتاب الجامعي .

شطي، أمينـة(٢٠١٤). *الثقافة التنظيمية وعلاقتها بديناميكية جماعة العمل*. رسالة ماجستير غير منشـورة، جامعـة محمـد خيضـر، بسـكرة، كليـة العلـوم الإنسـانية والاجتماعيـة، قسـم العلـوم الاجتماعية، الجزائر.

الشمري، عواطف (د.ت). *الاستشارة والعمل الجماعي ودورهما فـي تكوين علاقة عمل تكاملية بين العاملين فـي برامج التربية الخاصـة*، ورقة عمل، قسم التربية الخاصـة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الظـاهر, قحطـان أحمـد الظـاهر (٢٠٠٨). *مـدخل إلـى التربيـة الخاصـة*. (ط٢), عمـان: دار وائـل للنشر

العضايلة، زياد عطا الله، والحوامدة، نضال صالح (٢٠٠٦). *أثر سمات فريق العمل فـي فاعلية الوزارات الأردنية*، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الأردن.

العمري، طالع (٢٠١٨). واقع ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي في برامج ضعاف السمع بمدينة الدمام. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٩، ٣٤١– ٣٥٨.

القبالي, يحيى (٢٠٠٨). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. عمان: دار الطريق للنشر.

محمد، أبو الفتوح مختار(د.ت). *الخدمات الاستشارية والعمل الجماعي فـي مجال تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاص*. قسم علوم التربية، كلية التربية، جامعة الملك سلمان بن عبد العزيز، وادي الدواسر، المملكة العربية السعودية.

وافي, ليلى أحمد مصطفى(٢٠٠٦). *الاضطرابات السلوكية وعلاقتها بمستوى التوافق النفسي لدى الأطفال الصم والمكفوفين*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية, الجامعة الاسلامية.

يحيى, خولة أحمد(٢٠١٠). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. (ط٥).عمان:دار الفكر.

Damore, S., and Murray, C. 2009. Urban elementary school teachers' perspective regarding collaborative teaching practices. *Remedial & Special Education*, 30(4): 234-244.

Gotshall, C., and Stefanou, C. 2011. The effects of on-going consultation for accommodating students with disabilities on teacher self-efficacy and learning helplessness. *Education*, 132 (2):321-331.

McLaren, E. M., Bausch, M. E., and Adult, M. J. 2008. Collaboration strategies reported by teachers providing assistive technology services. *Journal of Special Education Technology*, 22(4) 16-27.

Michael,D. (2010). Examining special and general education collaborative practices in exemplary schools. *Journal of Education and Psychology Consultation*,13(4): 279-283.

Sallisbury, C. L., Woods, J., and Copeand, C. 2011. Provider perspectives on adopting and using collaborative consultation in natural environments. *Topics in Early Childhood Special Education*, 30(3):132-147.