المجلد (٩), العدد (٣٠), الجزء الأول, مايو ٢٠١٩, ص ص ١٦٩ – ١٩٨

تصورات معلمات الطالبات الصم حول تطبيق التدريس التشاركي

إعداد

أ/ إيمان عبد العزيز الجبر
محاضر
كلية التربية - جامعة الملك سعود

أ/ وعد علي الجميعي
محاضر
كلية التربية - جامعة جدة

أ/ هناء عبد الله الزهراني
محاضر - كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع - جامعة الملك سعود

أ/ أسماء عبدالعزيز الخضير
معلمة الصم وضعاف السمع
وزارة التعليم – مدينة الرياض

DOI: 10.12816/0053362

تصورات معلمات الطالبات الصم حول تطبيق التدريس التشاركي

إعداد
أ/ إيمان عبد العزيز الجبر & أ/ وعد علي الجميعي & أ/ هناء عبد الله الزهراني & أ/ أسماء عبدالعزيز الخضير (*)

ملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى وصف تصورات معلمات الطالبات الصم حول تطبيق التدريس التشاركي، والنماذج المستخدمة عند التطبيق، وأبرز العوامل المساهمة في نجاحه، والكشف عن التحديات التي تعيق تطبيقه. وقد تم جمع البيانات باستخدام المنهج النوعي والقائم على دراسة الحالة، حيث أجرت الباحثات مقابلات متعمقة، وملاحظات مع المشاركات، والبالغ عددهن (٤) من معلمات الطالبات الصم. وقد أظهرت النتائج أن تصورات المعلمات حول التدريس التشاركي تتمثل في؛ المشاركة، الدعم، التوضيح، وكانت أبرز نماذج التدريس التشاركي المستخدمة من قبل المعلمات هو نموذج التدريس الداعم، ومن العوامل المساهمة في نجاح التدريس التشاركي؛ التدريب، العلاقة التعاونية بين معلمة التربية الخاصة ومعلمة التعليم العام، تهيئة البيئة الصفية، وأظهرت النتائج الأثر الإيجابي لتطبيق التدريس التشاركي على الطالبات الصم، كما توصلت النتائج إلى أن من أبرز التحديات التي تعيق التدريس التشاركي هي؛ تطبيق مناهج التعليم العام، وعدم وضوح مهام معلمات الطالبات الصم، وكثرة أعبائهن التدريسية.

الكلمات المفتاحية: تصورات، التدريس التشاركي، معلمات الصم، الصم.

(*) محاضر- كلية التربية- جامعة الملك سعود: ealjabr@ksu.edu.sa
محاضر – كلية التربية – جامعة جدة: waljumaie@uj.edu.sa
محاضر- كلية التربية- جامعة الملك سعود: halzahrany@ksu.edu.sa
معلمة الصم وضعاف السمع- وزارة التعليم- مدينة الرياض: soom6699@hotmail.com

The perceptions of female teachers of deaf student about the application of co teaching

Eman Abdualaiz Aljabr **Waad Ali Aljumaie**

Hana Abduallah Alzahrani **Asma Abdelazeez alkhudair(*)**

Abstract

The present study aimed at describing the perceptions of female deaf teachers on the application of participatory teaching and the models used upon application and the most important factors contributing to its success in addition to identifying challenges that hinder its implementation. The data were collected using a qualitative method based on the case study. The female researchers conducted in-depth interviews and observations with participants including (4) female deaf teachers. The results showed that the perceptions of teachers about participatory teaching are: participation, support, and explanation. The most prominent models of participatory teaching used by teachers were the supportive teaching model. Factors contributing to the success of participatory teaching included: training, the cooperative relationship between the special education and the public education female teacher, and setting the classroom environment. The results showed the positive effect of applying participatory teaching to female deaf students. The results also found that one of the most important challenges that hinder participatory teaching is the application of public education curricula, the lack of clarity of the tasks of female deaf teachers, and the large number of their teaching burdens.

Keywords: Perceptions, Participatory Teaching, Female Deaf Teachers, Deaf.

(*) Lecturer, Collage of Education, King Saud University. ealjabr@ksu.edu.sa

Lecturer, Collage of Education, King Abdulaziz University. waljumaie@uj.edu.sa

Lecturer, Collage of Education, King Saud University. halzahrany@ksu.edu.sa

Deaf and Hard of Hearing Teacher, Ministry of education– City Riyadh. soom6699@hotmail.com

مقدمة

ظهرت القوانين الدولية لضمان توفير التعليم الجيد، والفرص العادلة للطلاب من ذوي الإعاقة حيث دعى قانون Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) عام ٢٠٠٤ بضرورة وجود الطلاب من ذوي الإعاقة في فصول الدمج في التعليم العام، وتقديم الدعم والخدمات لكل الطلاب، وذلك بما يتناسب مع احتياجاتهم الفردية (Milner, Sondergeld, Demir, Johnson & Czernial,2012).

ووفقاً للمركز القومي للإحصاء التعليمي، فإن الطلاب الصم وضعاف السمع يتلقون تعليمهم في عدد من البيئات التعليمية، حيث يتوزع هؤلاء الطلاب على البيئات المختلفة على النحو التالي: (٥١،٩٪) يتلقون معظم تعليمهم في بيئات تعليم نظامية في مدرسة التعليم العام، وتشير الإحصاءات التي يوردها مركز جالوديت للبحوث (٢٠٠٨) إلى أن كثيراً من هؤلاء الطلاب بنسبة (٦٤٪) يتلقون تعليمهم مع أقرانهم السامعين (شيتز، ٢٠١٢).

وفي مجال تعليم الطلاب الصم نجد أن مستواهم الأكاديمي منخفض مقارنة بأقرانهم السامعين. لذا يعتبر إصلاح البيئة التعليمية واحدة من أهم الوسائل التي تساهم في نجاح الطالب، حيث أن نجاح الاصلاحات في المدرسة تعتمد إلى حد كبير على التغييرات التي تحدث في الممارسات اليومية داخل الفصول الدراسية (Milner, Sondergeld, Demir, Johnson & Czernial,2012). ولمراعاة الاختلاف داخل الفصل الدراسي فقد عرضت Hayden (2015) استخدام التدريس التشاركي كأحد أبرز الاستراتيجيات التي تسمح للطلاب الصم للتعرض لنفس المنهج الدراسي لأقرانهم السامعين مع توفير الدعم المناسب. ويتفق ذلك مع دراسة Thousand, Villa, & Nevin, 2006) في أن التدريس التشاركي له نتائج إيجابية على الطلاب من ذوي الإعاقة، وخاصة في تحسين المهارات الأكاديمية والاجتماعية، وتحسين المواقف والمفاهيم الذاتية.

وعلى الصعيد المحلي نجد أن الأفراد من ذوي الإعاقة حظوا مؤخرًا بالاهتمام والرعاية في تقديم الخدمات المناسبة بالبيئة الأقل تقييدا، إلا أن تلك الخدمات مازالت في مراحلها التقليدية لاعتمادها على جهود المعلم الفردية في تقديم الخدمات، ولعل أبرز الأسباب التي أدت إلى ذلك، قلة برامج إعداد وتدريب المعلمين سواء في مجال التربية الخاصة أو التعليم العام

(أبونيان،٢٠٠٧). كما أكد الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (١٤٣٧) على أن من مهام معلم التربية الخاصة السعي الدائم لتنمية مهاراته العلمية والمهنية والتربوية، ومواكبة الإستراتيجيات التدريسية الحديثة عند تدريس طلاب التربية الخاصة، والتعاون والتشاور مع معلم التعليم العام فيما يتعلق بطرق التدريس، واستخدام الاستراتيجيات الحديثة داخل فصول التعليم العام.

مشكلـــــة الـــــدراســـــة:

أحدث قانون IDEA تغييرات كبيرة في مجال تعليم الافراد ذوي الإعاقة، وخصوصاً حول كيفية تلقي الطلاب الصم وضعاف السمع الخدمات التعليمية في المدارس العادية، وفي عام ٢٠٠١ عُدِل القانون بما يكفل لجميع الطلاب ذوي الإعاقة التعلم في البيئات الشاملة إلى أقصى حد ممكن، وتأهيل المعلمين تأهيلاً عالياً لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العادية (Compton, Appenzeller, Kemmery & Gardiner-Walsh, 2015).

ويعد نموذج التدريس التشاركي من أكثر البدائل التي أثبتت فاعليتها، حيث يعتبر النموذج الأكثر انتشاراً في الولايات المتحدة الأمريكية، ففي عام (١٩٩٥) نشرت الدراسة الوطنية في الولايات المتحدة الأمريكية تقريراً أفاد بأن التدريس التشاركي أصبح النموذج الأكثر شيوعًاً لمواجهة الاحتياجات المختلفة في فصول التعليم العام (أبا حسين والحسين،٢٠١٧).

وانطلاقا من مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم، وأهداف رؤية المملكة العربية السعودية لعام ٢٠٣٠ في مجال التعليم والتي تركز على بناء فلسفة المناهج وسبل تطويرها، وربط ذلك ببرامج إعداد المعلم وتطويره المهني، والارتقاء بطرق التدريس المستخدمة (مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم،١٤٣٧). مما يؤكد لنا الحاجة إلى إعداد وتهيئة المعلمين لتنفيذ وتفعيل الإستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تنمي وتصقل مهارات الطالب من ذوي الاعاقة، وجعل البيئة التعليمية بيئة محفزة للتعلم، وتوفير فرص التعلم المتكافئة لجميع الطلاب من ذوي الإعاقة عن طريق تطبيق مبدأ التعليم الشامل في مدارس التعليم العام (برنامج تطوير، ٢٠١٢).

وبناء على ما سبق، وفي ضوء الدراسات والأبحاث السابقة التي أشارت إلى أهمية استراتيجية التدريس التشاركي في تعليم الطلبة من ذوي الإعاقة عموماً والطلبة الصم على وجه

الخصوص، وعلى حد –علم الباحثات– ما تم ملاحظته من ندرة الأبحاث والدراسات العربية التي تناولت مدى تطبيق استراتيجية التدريس التشاركي عند تدريس الطالبات الصم، جاءت فكرة الدراسة عن تصورات معلمات الطالبات الصم حول تطبيق استراتيجية التدريس التشاركي لمعرفة الوضع الراهن في تطبيق تلك الاستراتيجية. وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة بالتساؤل الرئيسي التالي: **كيف تصف معلمات الطالبات الصم في المرحلة الثانوية تصوراتهن حول تطبيق التدريس التشاركي بإحدى مدارس الدمج في مدينة الرياض؟**

الأسئلة الفرعية:

- كيف تصف معلمات الطالبات الصم مفهومهن حول التدريس التشاركي؟
- ما هي النماذج المستخدمة عند تطبيق التدريس التشاركي؟
- ما العوامل التي تساهم في نجاح التدريس التشاركي؟
- ما أثر التدريس التشاركي على الطالبات الصم؟
- ما التحديات التي تعيق تطبيق التدريس التشاركي؟

أهداف الدراسة:

- وصف تصورات معلمات الطالبات الصم حول تطبيق التدريس التشاركي.
- التعرف على النماذج المستخدمة عند تطبيق التدريس التشاركي.
- تحديد العوامل التي تساهم في نجاح التدريس التشاركي.
- أثر التدريس التشاركي على الطالبات الصم.
- التعرف على التحديات التي تعيق تطبيق التدريس التشاركي.

أهمية الدراسة :

تأتي أهمية الدراسة في الآتي:

- مساهمة نتائج هذه الدراسة نظريًا بإذن الله في إثراء الأدبيات المتعلقة باستخدام التدريس التشاركي عند تدريس الطالبات الصم، كما تساهم في زيادة معرفة معلمات الطالبات الصم حول أهمية التدريس التشاركي.

- تزود المختصين في الميدان التربوي بمعلومات حول مدى تطبيق المعلمات لاستراتيجيات التدريس الحديثة، ووضع الخطط للحد من العوائق التي تواجه المعلمات عند تطبيق التدريس التشاركي.
- تسليط الضوء على أبرز التحديات التي تواجه معلمات الطالبات الصم عند استخدام التدريس التشاركي.

حـــــــدود الـــــدراســـــة:

أجريت هذه الدراسة في إطار الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** تصورات معلمات الطالبات الصم حول تطبيق التدريس التشاركي.
- **الحـدود البشـرية:** اقتصـرت علـى عينـة مكونـة مـن (٤) معلمـات الطالبـات الصـم فـي المرحلة الثانوية.
- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة في إحدى مدارس دمج الطالبات الصم بمدينة الرياض.
- **الحدود الزمنية:** طبقت الدراسة في العام الدراسي (١٤٣٩/١٤٤٠هـ).

مصطلحـــات الـدراســـة:

التـدريـس التشـاركـي:

هو الشراكة بين معلم التعليم العام ومعلم التربية الخاصة لتقديم التدريس بشكل مشترك لمجموعة متنوعة من الطلاب، بما في ذلك طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة تعليمية عامة، وبطريقة تلبي احتياجاتهم التعليمية بشكل مرن (Friend, 2008).

الصـــم:

عرف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (١٤٣٧، ص٩) الفرد الأصم بأنه "الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي يبدأ من ٧٠ ديسبل فأكثر، بعد استخدام المعينات السمعية مما يحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام".

معلمة التربية الخاصة:

يعرف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (١٤٣٧، ص ٧٣) معلم التربية الخاصة بأنه "المعلم الذي يسهم في بناء شخصية الطالب بكافة جوانبها، والارتقاء بمستواه التربوي والتعليمي من خلال توفير بيئة تعليمية وتعلمية محفزة".

الإطـــار النظـــري:

أدى دمج الطلاب من ذوي الإعاقة في المدارس العادية إلى حدوث تغيرات في العملية التعليمية، فتطلب إعادة هيكلة دور معلم التربية الخاصة ومعلم التعليم العام داخل البيئة الصفية، ويتمثل ذلك في تفعيل عملية التعاون والتشاور في رسم الأهداف والخطط واتخاذ القرارات، واستخدام الطرق والاستراتيجيات التدريسية الملائمة لتعليم الطلاب من ذوي الإعاقة. ومع تزايد القبول في برامج الدمج الشامل للطلاب من ذوي الإعاقة عام ١٩٨٠م برز مفهوم التدريس التشاركي، فجاءت فكرة أنه يمكن تقديم خدمات التربية الخاصة في بيئات التعليم العام من خلال تعاون وتشارك معلم التربية الخاصة ومعلم التعليم العام، وتطبيق التدريس التشاركي كنموذج من نماذج تقديم الخدمات التربوية للطلاب من ذوي الإعاقة في بيئات التعليم العام (Friend, Cook, Chamberlain, & Shamberger,2010). ومع ظهور القوانين والتشريعات التي تنادي بتعليم الطلاب من ذوي الاعاقة في البيئات الأقل تقييدا، ظهر دمج الطلاب الصم وضعاف السمع في بيئات التعليم العام مما شكل ذلك تحدياً أمام توفير الخدمات التعليمية والتربوية المناسبة لهم، وقد استبعد هذا التحدي من خلال التعاون المهني بين معلم التربية الخاصة ومعلم التعليم العام في تغيير المنهجية والطرق التدريسية المستخدمة لتلائم الاحتياجات التعليمية المتنوعة بين الطلاب داخل الصف الواحد من خلال تطبيق استراتيجية التدريس التشاركي Meryers, Scott, Compton, Stratton, Maier,) & Tomlinson ,1988). ووصف التدريس التشاركي على أنه منهج تعليمي يعمل به معلم التربية الخاصة ومعلم التعليم العام بطريقة تشاركية ومنسقة من أجل تعليم مجموعات غير متجانسة من الطلاب، فالسمة المميزة للتدريس التشاركي هو تعاون وعمل معلم التعليم العام والتربية الخاصة معاً في نفس الفصل الدراسي معظم اليوم (Ripley, 1997). ويعتبر التدريس التشاركي ضماناً لحصول الطلبة من ذوي الإعاقة، وخصوصا الطلبة الصم على الخدمات التربوية والتعليمية في بيئات التعليم العام، والتي تساعدهم على تيسير وتسهيل الوصول لفهم محتوى المناهج العادية.

ومن أجل ضمان نجاح تطبيق التدريس التشاركي داخل صفوف بيئات التعليم العام، ذكر (Marston,2015) العديد من العوامل المساهمة في نجاح التدريس التشاركي، ومن أبرز تلك العوامل؛ العلاقة الجيدة بين المعلمين، فالعلاقة الإيجابية تساعد على تقليل سوء الفهم وحل

المشكلات التي تواجههم، بالإضافة إلى تأثيرها الإيجابي على المتعلمين داخل بيئة التعلم. كما أكدت على ذلك نتائج دراسة (Biernacka,2015) بأن من مقومات نجاح التدريس التشاركي التفاهم بين معلم التعليم العام ومعلم التربية الخاصة، والعلاقة الجيدة بينهما، كما أن التخطيط لصياغة خطة العمل من العوامل المساهمة في نجاح التدريس التشاركي، والمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية، كالتخطيط المسبق للتدريس وآلية التقييم، وتحديد الحصص، وكيفية تهيئة البيئة الصفية، بالإضافة إلى معرفة الأدوار المناطة لكل منهما من أجل إيجاد التوازن والتناسق بينهم في العمل. ولقد أكدت نتائج دراسة كلاً من (Shamberger, Williamson-Henriques, Moffett, & Brownlee-Williams,2014) على أن معلمي التربية الخاصة وضحوا بأن التخطيط للدرس، وآلية تنظيم البيئة الصفية بينهم وبين معلمي التعليم العام كانا عنصرين أساسيين في نجاح ممارسات التدريس التشاركي.

ويمكن القول إن من الأمور الهامة لنجاح التدريس التشاركي على مستوى المرحلة الثانوية، إعداد المعلمين مهنيًا، فمعلم التربية الخاصة يحتاج إلى فهم أعمق بمحتوى مناهج المرحلة الثانوية، ومعلم التعليم العام يحتاج المزيد من المعرفة حول الإعاقات والحاجة إلى التعديلات المناسبة، بالإضافة إلى أن كلا المعلمين يحتاجان إلى معرفة كيفية التعاون مع بعضهما البعض، خاصة كيفية التواصل بوضوح حول الأدوار والمسؤوليات في الفصول الدراسية التي يتم تدريسها، فيمكن تفعيل ذلك بشكل جيد من خلال التطوير المهني المستمر(Keefe, Moore,2004). ويمكن أن يستخدم التدريس التشاركي في جميع المراحل التعليمية، إلا أنه يعتبر خيارًا شائع الاستخدام في تدريس طلبة المرحلة الثانوية الذين يواجهون تحديات أكاديمية، ومن المتوقع أن يستمر تفعيل التدريس التشاركي مع المرحلة الثانوية خاصة، حيث تظهر أهمية تلك المرحلة في المزاوجة بين خبرة محتوى المواد الدراسية التي تقدم من قبل معلم التعليم العام، والخبرات التربوية التي تقدم من قبل معلم التربية الخاصة (أبا حسين،٢٠١٨).

ولأهمية التدريس التشاركي ينبغي الإشارة إلى أن استراتيجيته تدعم التوجهات الحديثة في التعليم. ويميز التدريس التشاركي أنه عبارة عن تطبيق عملي أمام الطُلاب على العديد من الأفكار مثل: التعاون والعمل ضمن فريق عمل وغيرها من الأمور التي من شأنها جعل بيئة التعليم

إيجابية. ويعتبر التدريس التشاركي طريقة فعَالة في التعليم حيث يتفاعل جميع من في الفصل مع بعضهم البعض (Roberson,2014). وفي دراسة (Strogilos & Avramidis, 2014) التي أشارت نتائجها إلى أن الطلاب من ذوي الإعاقة في الفصول الدراسية الذين تم تدريسهم بطريقة التدريس التشاركي حصلوا على مستوى أعلى في التفاعل الإيجابي، والمشاركة بالأنشطة الصفية مع طلاب التعليم العام أكثر من الفصول الدراسية غير المطبقة للتدريس التشاركي.

وفي دراسة عن أثر التدريس التشاركي على التحصيل الأكاديمي للطلاب من ذوي الإعاقة، كشفت دراسة (Thousand, Villa & Nevin,2006) عن نتائج إيجابية للطلاب المطبق عليهم التدريس التشاركي في مجالات عديدة أهمها: تحسين المهارات الأكاديمية والاجتماعية، وتحسين المواقف والمفاهيم الذاتية من قبل الطلاب ذوو الإعاقات في نشاطات تعليمية مختلفة. كما أكدت دراسة (Strogilos & Avramidis,2014) أن الطلاب من ذوي الإعاقة الذي تم تدريسهم بطريقة التدريس التشاركي لديهم سلوكيات أفضل داخل الصف، وفرص أكبر للوصول إلى المناهج الدراسية.

وتتعدد نماذج تقديم التدريس التشاركي، ولكن من المهم في البداية التوضيح أنه لا يوجد أي نموذج من هذه النماذج أفضل من الآخر. وأنها جميعاً تتميز بمرونتها مما تتيح للمعلم فرصة لاختيار النموذج الذي يمكن من خلاله إشباع حاجات تلاميذه، ومساعدتهم على أداء المهمة التعليمية المستهدفة، وكذلك تطوير وتحسين النتائج التربوية لهم (أبا حسين، الحسين، ٢٠١٦)، وهذه النماذج هي:

١- التدريس الداعم:

في هذا النوع من التعليم التشاركي يتواجد كلا المعلمين في الصف، أحدهما يقود الفصل الدراسي والآخر يراقب الطلاب في غرفة الصف، ويساعدهم حسب الحاجة، يعتبر هذا النوع بسيطًا ومحدودًا في التخطيط للمعلمين، ويوفر الدعم الأساسي للطلاب الذي يعانون من احتياجات تعليمية متنوعة، وللطلاب من ذوي الإعاقة، وغالباً يتم إعطاء دور المراقب لمعلم التربية الخاصة فيشعره أنه معلم مساعد، وقد نتغلب على هذه المشكلة بتبديل أدوار المعلمين باستمرار داخل حجرة الصف (Cook & Friend, 1995).

٢- تـدريـس المحطـة:

يقسم المعلمون المحتوى إلى قسمين أو أكثر، ويقدمون المحتوى في مواقع منفصلة داخل الفصل الدراسي. يقوم المعلمون بتدريس نصف المادة التعليمية، وبعد ذلك يتبادل المعلمون الطلاب ويكررون نفس التعليمات. ومن أبرز تحديات هذا النموذج كثرة الضوضاء داخل الفصل الدراسي، كما يجب على المعلمين تسريع دروسهم حتى يتمكن الطلاب من الانتقال من محطة إلى أخرى في أوقات محددة (Cook & Friend, 1995).

٣- التـدريـس المـوازي:

يعمل التدريس الموازي إلى خفض نسبة الطلاب لدى المعلمين، لذلك يُستخدم غالباً إذا احتاج الطلاب إلى فرص أعلى للمشاركة أو الانخراط في أنشطة عملية أو التفاعل مع بعضهم البعض. وفي التدريس الموازي يخطط المعلمون للتدريس بشكل مشترك، بحيث يتسلم كل منهم مجموعة غير متجانسة تتكون من نصف الفصل(Cook & Friend, 1995).

٤- التـدريـس البـديـل:

يعمل معلم واحد مع مجموعة صغيرة في التعليم البديل على سبيل المثال (من ٣-٨ طلاب) بينما يرشد المعلم الآخر المجموعة الكبيرة. يتعلم الطلاب في مجموعة ما قبل التدريس المفردات التي سيتم تقديمها بدرس الغد أو القراءة السابقة للقصة القصيرة أو الموضوع التالي في إعادة التعليم، تُراجع المعلومات التي تم تدريسها بالفعل أو تدريسها باستخدام تقنيات أو مواد إضافية. ويمكن استخدام هذا النهج لضمان حصول جميع الطلاب على فرص للتفاعل مع المعلم في مجموعة صغيرة (Cook & Friend, 1995).

٤-تدريس الفريق او التدريس الجماعي:

يتشارك المعلمان تعليم الطلاب في التدريس الجماعي، ويتناوبان على إجراء المناقشات، أو يتكلم أحدهما والآخر يشرح مفهومًا، أو يقومان بلعب الأدوار بطرق مناسبة لطرح الأسئلة، ويتطلب هذا النهج درجة عالية من الثقة والالتزام المتبادلين، هذا النهج قد لا يشعر بعض المعلمين المشاركين بالراحة فيه، ويجب اختيار هذا النموذج على أساس خصائص الطلاب واحتياجاتهم، وأهداف المناهج (Cook & Friend, 1995).

ويعتبر تحديد النموذج التشاركي الملائم أثناء تطبيق التدريس التشاركي عملية ليست سهلة ولا واضحة، فقد هدفت دراسة (Stokes, 2014) النوعية لوصف نماذج التدريس التشاركي الفعالة المستخدمة في البيئة التعليمية الشاملة، وتوصلت نتيجة الدراسة إلى أن المعلمين لم يتمكنوا من تحديد نموذج واحد للتعليم المشترك الذي يعتبرونه فعالاً. بينما توصلت دراسة (Indelicato,2014) التي هدفت إلى تحديد نماذج التدريس التشاركي الفعالة لتطوير العلاقات بين المعلمين، وكانت النتيجة أن أكثر نماذج التدريس التشاركي استخداماً معلم واحد مع مساعد واحد، وأن أقل النماذج استخداماً هما معلم يدرس والآخر يراقب، وكذلك التدريس المتوازي، بينما نموذج التدريس المتبادل والتبادل بالمحطات هما الأكثر فعالية في التدريس التشاركي.

وعلى الرغم من فعالية التدريس التشاركي عند تدريس الطلبة من ذوي الإعاقة، إلا أن هناك تحديات تعوق استخدامها داخل بيئات التعليم، حيث ذكرت دراسة (Dieker & Murawski, 2003) بأن هناك تحديات تتعلق بالمنهج، والتي تؤثر بدورها على التدريس التشاركي في المرحلة الثانوية، والمتمثلة في حاجة المعلم إلى فهم محتوى منهج التعليم العام. ومن التحديات التي تواجه معلمي التربية الخاصة، عدم وعي الإدارة المدرسية بالمتطلبات اللازمة عند تطبيق التدريس التشاركي، حيث أكدت دراسة (Biernacka, 2015) بأنه لا يوجد ما يثبت تزويد المديرين بالمعرفة والمهارات المتعلقة بتسهيل التدريس التشاركي، كما أنه لا يوجد دعم من المشرفين التربويين في تقديم إرشادات لكل من معلم التربية الخاصة ومعلم التعليم العام. وبالإضافة إلى ذلك أكد كل من (Chitiyo & Brinda, 2018)، ودراسة أباحسين (٢٠١٨) إلى أن المعلمين غير مستعدين لتطبيق التدريس التشاركي نظراً لقلة الدورات التدريبية، وعدم توفر الوقت الكافي لمعلمة التعليم العام ومعلمة التربية الخاصة.

منهج الدراسة واجراءاتها

نوع التصميم

استخدمت الباحثات أسلوب دراسة الحالة الذي يتبع المنهج النوعي، والذي يتضمن وصفًا تفصيليًا للسياق المكاني والزماني للأفراد، متبوعًا بتحليل للبيانات من أجل الخروج بموضوعات

وقضايا تلخص مشكلة الدراسة (كريسول،٢٠١٤). ووصفت الدراسة الحالية تجارب المعلمات حول تطبيق التدريس التشاركي مع الطالبات الصم.

موقف الباحث

نظراً إلى أن الباحثات معلمات ومتخصصات في تربية وتعليم الصم وضعاف السمع، مما أعطاهن نظرة واضحة لما يحدث في الميدان التربوي، فمن خلال ملاحظة الباحثات عند تدريس الطالبات الصم بالمرحلة الثانوية، وجدنا أن التدريس التشاركي هو الطريقة الأساسية في تدريس تلك المرحلة، حيث تشارك معلمة الطالبات الصم بتحقيق الأهداف إلى جانب معلمة التعليم العام المتخصصة في تلك المادة، كما أن هناك عدة نماذج للتدريس التشاركي يقمن بتطبيقها حسب أهداف المادة، واحتياجات الطالبات الصم، والبيئة الصفية. ويختلف أداء الطالبات وتفاعلهن في حال تطبيق التدريس التشاركي من عدمه، كما تواجه معلمات الصم ومعلمات التعليم العام العديد من التحديات عند تطبيق التدريس التشاركي. وعلى ذلك تحاول الباحثات استكشاف وفهم النماذج المطبقة في المدرسة الثانوية، ومعرفة التحديات التي تواجه المعلمات في الميدان.

وصف مكان وموقع الدراسة:

أجريت الدراسة في إحدى مدارس دمج الطالبات الصم بمدينة الرياض، والتي بدأت في تطبيق التدريس التشاركي في عام (١٤٣٤)، وبعد اخذ الموافقة من الإدارة المدرسية، تم التنسيق مع الإدارة بشأن إجراء المقابلات والملاحظات. وتم اللقاء مع المشاركات في الدراسة بمكتب الوكيلة، والذي يقع في الدور الأرضي حيث كُن على علم مسبق بالهدف من الزيارة، وحرصت الباحثات على اختيار مكان مغلق وهادئ وبعيد عن الفصول الدراسية، وغرفة المعلمات.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة الثانوية للطالبات الصم، وتم اختيار العينة قصدياً ومقتصراً على معلمات الطالبات الصم في المرحلة الثانوية بإحدى مدارس الدمج ممن طبقن التدريس التشاركي، ولمدة لا تقل عن خمس سنوات. ويتم اختيار المشاركين في البحوث النوعية بناءً على الهدف منها، ولذلك تعتبر الإجراءات التي اتخذت للوصول إلى المشاركات تندرج ضمن

إطار العينة القصدية، حيث كان الافتراض أن هؤلاء المشاركات قادرات على إعطاء معلومات ذات علاقة بهدف الدراسة (كريسول،٢٠١٤). بدأت الباحثات بإجراء محادثات ودية للتعرف على المشاركات قبل البدء بالمقابلة لبناء أُلفة معهن، بعد ذلك بدأت المقابلات مع كل مشاركة على حدة، وعند الانتهاء من المقابلات تم شكرهن على تعاونهن في تقديم المعلومات ذات العلاقة بالدراسة، وتم إبلاغهن بتزويدهن بنسخة من نتائج الدراسة بعد الانتهاء منها، ومن ثم أجرت الباحثات ملاحظات لمواد ولصفوف مختلفة.

جدول (١) المشاركات موزعين حسب المؤهل والتخصص وسنوات الخبرة

رمز المشاركين	المؤهل	التخصص	الخبرة
سارة	ماجستير	تربية خاصة	٧ سنوات
أماني	بكالوريوس	تربية خاصة	١٢ سنة
بدور	بكالوريوس	تعليم عام	٥ سنوات
فاتن	بكالوريوس	تعليم عام	٥ سنوات

إجراءات جمع البيانات

يعتمد المنهج النوعي في جمع المادة العلمية على مجموعة من الأدوات المتنوعة للحصول على البيانات والمعلومات المطلوبة ومن أبرز هذه الأدوات؛ المقابلة الشخصية المنظمة وغير المنظمة، والمقابلة الجماعية، والملاحظة، والوثائق، والمواد السمعية والبصرية. واعتمدت هذه الدراسة عند جمع البيانات على المقابلة والملاحظة، نظراً لما لها من أهمية بالغة في الحصول على بيانات مرتبطة بموضوع الدراسة (كريسول،٢٠١٤).

المقابلة هي عبارة عن لقاء مباشر مع المشارك وجهاً لوجه أو من خلال الاتصال عبر الهاتف أو مراسلته عبر البريد الإلكتروني. وتعتبر المقابلة إجراء مفيد حينما يتعذر على الباحث عمل ملاحظة مباشرة للمشاركين، كما أنها تسمح للمشاركين بالحرية في إعطاء خلفية تاريخية لموضوع الدراسة. وتنقسم المقابلات إلى مقابلات مفتوحة مقننة وغير مقننة، ففي المقابلات المقننة يتم تقييد استجابات المشاركين من قبل الباحث، أما في المقابلة الغير مقننة فيتم تسجيل المقابلة باستخدام آلة تسجيل ومن ثم تفرغ البيانات لاحقاً (كريسول،٢٠١٤).

واعتمدت هذه الدراسة على إجراء المقابلات عند جمع البيانات، حيث تواصلت الباحثات مع إدارة المدرسة هاتفياً للحصول على الموافقة المبدئية لإجراء المقابلات مع المعلمات، والتوضيح أن المقابلات ستستخدم لأغراض البحث العلمي، وتم عمل مقابلات مباشرة وجهاً لوجه مع المعلمات في مكتب الوكيلة عند الساعة ٨ صباحاً، واستغرقت المقابلة عشرين دقيقة لكل معلمة، وتم تسجيل المقابلات صوتياً بعد الحصول على أذن رسمي من المشاركات. عند بداية كل مقابلة وقبل عرض أسئلة المقابلة (انظر الملحق رقم ٢) تم الحرص على بناء علاقة جيدة مع المشاركات، وتم إبلاغهن بحرية المشاركة من عدمها، مع التأكيد على أن التسجيل سيكون سري، وسيتم إتلافه بعد تفريغ البيانات، وستزود المشاركات بنتائج المقابلات بعد ذلك، كل هذه الإجراءات اتخذت لعمل بيئة مريحة تمكن المشاركات من الإجابات على أسئلة المقابلة بحرية.

الملاحظة من أساليب جمع البيانات، وهي عبارة عن تقييد ما يلاحظه الباحث في موقع الدراسة من خلال التركيز على الأنشطة والسلوكيات التي يمارسها الأفراد وتدوينها. إن الباحث في الملاحظة قد يتقمص أدوار مختلفة كأن يكون ملاحظ ومشارك في الحدث في نفس الوقت أو يقتصر دوره على الملاحظة فقط (كريسول،٢٠١٤).

في هذه الدراسة أجريت الملاحظة ومدتها ٤٥ دقيقة داخل الفصل الدراسي، لخمس حصص دراسية في مواد (الدين، الحاسب، الرياضيات، لغتي)، حيث تم الاعتماد على قائمة تم تصميمها من قبل الباحثات (انظر الملحق رقم٣)، وتحتوي على جميع الأسئلة والعناصر اللاتي يرغبن الباحثات في ملاحظتها، وتدوين ملاحظاتهن المتعلقة بالممارسات والسلوكيات كتابياً أثناء الحصة الدراسية. ومن أهم البنود التي تم التركيز عليها في الملاحظة هي: التعرف على كيفية تطبيق المعلمات لطريقة التدريس التشاركي من خلال ملاحظة مدى تعاون معلمة التعليم العام ومعلمة الطالبات الصم، وكيفية توزيع الأدوار داخل الصف الدراسي، والتعرف على النموذج المطبق للتدريس التشاركي، وملاحظة تفاعل الطالبات ومشاركاتهن عند تطبيق هذه الطريقة، وأخيراً، ملاحظة المعيقات التي قد تحول دون تطبيق هذه الطريقة.

إجراءات تحليل البيانات

إن عملية تحليل البيانات النوعية تمكن الباحث من التعمق في فهم الظاهرة موضوع البحث، وذلك من خلال تنظيم وتنسيق البيانات التي تم جمعها من المشاركين وتصنيفها وتحليلها لاستخلاص النتائج. وتم تفريغ المقابلات التي أجريت مع المشاركات يدوياُ من قبل الباحثات من أجل فحصها وتحليلها وفقاً لاستراتيجيات التحليل الثيمي.

وقامت الباحثات بالإجراءات التالية عند تحليل البيانات، كما أشار إليها (العبد الكريم، ٢٠١٥) المراحل الأساسية لعملية تحليل البيانات النوعية؛ وهي كالتالي:

١- تنظيم البيانات التي جمعت من المقابلات والملاحظات، في هذه المرحلة تم تفريغ كل المقابلات التي أجريت ثم قراءة البيانات عدة مرات قراءة متعمقة لكل عبارة وكلمة وردت في المقابلة.

٢- تصنيف البيانات جملة وإعطاء كل جملة ترميزا بحيث يبني الهيكل التصنيفي للبيانات بعد الانتهاء من الترميز، حيث تم وضع الخطوط تحت الكلمات التي ستستخدم في عملية الترميز.

٣- تسجيل الملاحظات وإعادة قراءة البيانات عدة مرات، وتسجيل العلاقات بين الفئات التي سجلت.

٤- الترميز المحوري فبعد أن تم تصنيف البيانات وتسجيل الملاحظات، أُعيدت قراءة البيانات المصنفة بغرض تصنيف الفئات مرة أخرى على شكل أنماط وأنساق من أجل إيجاد العلاقات، وعمل المقارنات بين مجموعة البيانات، وفي هذه المرحلة تم جمع وفرز الكودات التي أنشئت في المرحلة السابقة لتشكيل الثيمات، حيث اعتبر الثيم المعنى الضمني الذي يرتب مجموعة من العبارات التي تكررت في إجابات المشاركات.

٥- صياغة النتائج وذلك بعد أن صممت الباحثات الأنماط والانساق تم صياغتها على شكل نتائج الدراسة، واختيار ما يتناسب مع أسئلة الدراسة. وقامت الباحثات بعملية تحليل للكودات والثيمات التي ظهرت في النتائج، ومن ثم أُدرجت هذه النتائج في الجزء الملائم.

٦- التحقق من النتائج: تم قراءة البيانات والرجوع للدراسات السابقة للتحقق من النتائج التي تم التوصل إليها، وتعديل ما ينبغي تعديله أو اظهار الرأي فيه.

استراتيجيات التحقق من صحة النتائج

تم التحقق من صحة البيانات في الدراسة من خلال عدة طرق كما أشارت إليها (Merriam& Tisdell,2015).

المصداقية والاعتمادية

للتأكد من صحة البيانات في الدراسة، تم جمع البيانات باستخدام أكثر من أداة تمثلت في المقابلة والملاحظة. وبعد تفريغ البيانات أُرسلت المقابلات كاملة إلى المشاركات في الدراسة، وطلب منهن التعليق عليها بعد قراءتها، وإعطاء آرائهن حول البيانات التي جمعت، وبعد جمع البيانات تم مراجعتها من قبل الباحثات، وأستاذة المقرر.

عرض النتائج

للإجابة عن أسئلة الدراسة التي تتعلق بالتعرف على تصورات معلمات الطالبات الصم في المرحلة الثانوية حول تطبيق التدريس التشاركي، استخدمت الباحثات المنهج النوعي القائم على دراسة الحالة، حيث تمت الإجابة على أسئلة الدراسة من خلال البيانات التي جمعت من المقابلات والملاحظات، واتبعت الباحثات المراحل الأساسية لعملية تحليل البيانات النوعية كما أشار إليها (العبد الكريم،٢٠١٥)، وتم تصنيف البيانات المستقاة من المشاركات حول تطبيق التدريس التشاركي، وفق الثيمات الآتية: مفهوم التدريس التشاركي، نماذج التدريس التشاركي، العوامل المساهمة في نجاح التدريس التشاركي، أثر التدريس التشاركي على الطالبات الصم، التحديات التي تعيق تطبيق التدريس التشاركي.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

للإجابة على السؤال الأول والذي نصه " كيف تصف معلمات الطالبات الصم مفهومهن حول التدريس التشاركي"؟ ركزت المشاركات على أهم النقاط المتعلقة بمفهوم التدريس التشاركي؛ وهي كالآتي:

١- **المشاركة:** لُخصت استجابات المعلمات في أن الفكرة المبدئية عن مفهوم التدريس التشاركي، هي المشاركة في العملية التعليمية بين معلمة التعليم العام ومعلمة التربية

الخاصة لتسهيل وصول المعلومات للطالبات الصم. حيث ذكرت المعلمة (سارة) مفهومها عن التدريس التشاركي هو" المشاركة مع معلمة التعليم العام أثناء الحصة، ويقوم بشكل أكبر حسب الدرس والمادة العلمية".

٢- **الدعم:** أشارت المعلمات إلى أن التدريس التشاركي يقدم الدعم للطالبات الصم أثناء الحصة لتسهيل عملية فهم المادة المعروضة من معلمة التعليم العام، ومساعدتها على الوصول إلى منهج التعليم العام. حيث ذكرت المعلمة (سارة) "يتمثل الدعم الذي أقوم به أثناء الحصة في إعادة التوضيح للطالبات بلغة سهلة، ومساعدتهم في فتح الصفحة، وحل الواجبات، كما أقوم بدعمها وتشجيعها للمشاركة مع زميلاتها". بينما عزت المعلمة (أماني) "أن الدعم الذي يقدم للطالبات الصم، أدى إلى اتكالهن بشكل شبه كامل على معلمة التربية الخاصة".

٣- **التوضيح:** أشارت بعض المعلمات إلى القيام بتوضيح المفاهيم الغامضة والمجردة عن طريق ضرب الأمثلة، ولعب الأدوار. وأشارت المعلمة (أماني) " أن أي معلومة ما تفهمها الطالبة الصماء، أو تصعب عليها من معلمة المادة أقوم بتوضيحها". وهذا ما لاحظته الباحثات خلال حضورهن الحصص الدراسية في الفصول التي طبقت التدريس التشاركي، حيث ضربت المعلمة الأمثلة للطالبات بناء على خلفياتهن الثقافية والاجتماعية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

للإجابة على السؤال الثاني والذي نص على" ما هي النماذج المستخدمة عند تطبيق التدريس التشاركي"؟

١- **نموذج التدريس الداعم:** اتفقت جميع المعلمات المشاركات في الدراسة على تطبيق نموذج التدريس الداعم الذي يقوم على تواجد معلمة التعليم العام ومعلمة التربية الخاصة معاً داخل الصف، ولكن واحدة تقود الصف الدراسي، والأخرى تتابع الطالبات وغرفة الصف، وتساعدهن حسب الحاجة، وعلى الرغم أن أدوار المعلمات تتمثل في الشرح والمتابعة، غالباً ما يتم إعطاء دور المتابعة لمعلمة التربية الخاصة التي بدورها تشعر أنها معلمة مساعدة. وهذا ما ذكرته المعلمة (فاتن) " يتم تطبيق هذه الاستراتيجية حيث تبدأ معلمة

التعليم العام بشرح الدرس وعندما تعجز المعلمة عن إيصال أي معلومة للطالبات تقوم معلمة التربية الخاصة بمساعدتها". ومن خلال ملاحظة الباحثات لتطبيق المعلمات لهذه الطريقة داخل الصف، لوحُظ أن معلمة التعليم العام تقوم بتقديم المعلومة للطالبات وكتابتها على السبورة، وتعمل معلمة التربية الخاصة على ترجمتها بلغة الإشارة وتوضيحها وشرحها بشكل أكبر للطالبات، وضرب الأمثلة حول ذلك. وتتوافق نتيجة هذا السؤال مع دراسة (Indelicato,2014) التي هدفت إلى تحديد استراتيجيات التدريس التشاركي الفعالة، وكانت أهم النتائج هي أن أكثر نماذج التدريس التشاركي استخداماً معلم واحد مع مساعد واحد، وأن أقل النماذج استخداماَ هما معلم يدرس والآخر يراقب وكذلك التدريس المتوازي، بينما نموذج التدريس المتبادل والتبادل بالمحطات هما الأكثر فعالية في التدريس التشاركي. بينما تختلف مع نتيجة دراسة (Stokes, 2014) النوعية التي هدفت لوصف نماذج التدريس التشاركي الفعالة المستخدمة في البيئة التعليمية الشاملة، وتوصلت نتيجة الدراسة إلى أن المعلمين لم يتمكنوا من تحديد نموذج واحد للتعليم المشترك الذي يعتبرونه فعالاً، وبدلاً من ذلك، قدموا مجموعة من الخصائص التي يجب تقديمها في فصل دراسي تم تدريسه قبل أن يتم تحديد أي نموذج فعال.

٢- **التخطيط المسبق:** اتفقت جميع المعلمات المشاركات في الدراسة على ضرورة التخطيط والاعداد المسبق مع معلمة التعليم العام من أجل التعرف على ما سيتم شرحه خلال الحصة. حيث ذكرت المعلمة (سارة) " أقوم بمعرفة ما سيتم شرحه سواء كانت ورقة عمل أو درس جديد أو مراجعة للدرس، وأثناء الحصة أقوم بدعم الطالبات الصم، كما أقوم بإحضار وسائل تعليمية إذا تطلب الدرس ذلك، لتسهيل فهم الطالبات للمادة المعروضة، ويتم الاتفاق على طريقة شرح الدرس، وتحديد الواجبات، وتكييف الأسئلة". ولكن لاحظت الباحثات أثناء حضور الحصة الدراسية عدم وجود تخطيط مسبق بين معلمة التربية الخاصة ومعلمة التعليم العام، حيث كانت أدوار المعلمات غير واضحة ومتداخلة. وتتفق نتيجة هذا السؤال مع دراسة (Kohler& Patty,2006) الاستطلاعية التي هدفت إلى

التعرف على تجربة معلمي التعليم العام والتربية الخاصة حول تطبيق التدريس التشاركي في ١٥ مدرسة ثانوية، وتوصلت نتائجها إلى ضرورة توفر التخطيط المسبق المشترك بين معلم التربية الخاصة ومعلم التعليم العام.

٣- **تلخيص الدرس:** أوضحت المعلمة (أماني) أن معلمة التربية الخاصة تقوم بتلخيص محتوى الدرس في نهاية الحصة، وتقديم أبرز النقاط التي تم التطرق لها، حيث ذكرت " نحدد ملخص الدرس بشكل شامل، بحيث ما تكون أقل من مستوى الطالبة وتنظر للمادة أنها تافهة أو تكون أعلى من مستوى الطالبة بكثير". وهذا يتفق مع دراسة (Sears, Brawand, Jenkins, &Smith,2014) التي هدفت للتأكد من وجهات نظر كلاً من المعلمين وطلابهم ذوي الصعوبات حول تصوراتهم عن التدريس التشاركي، وتكونت العينة من فريق عمل تعاوني يشمل معلم التربية الخاصة ومعلم مادة العلوم، وكانت النتائج أن معلم الصف يقوم في الغالب بتقديم المحتوى بينما معلم التربية الخاصة يكون مساعداً للطلاب في تلخيص الأفكار وتوضيح الأمثلة.

للإجابة على السؤال الثالث والذي نص على" ما العوامل التي تساهم في نجاح التدريس التشاركي"؟

١- **التدريب:** اتفقت جميع المعلمات المشاركات في الدراسة على ضرورة تقديم التدريب الكافي حول تطبيق التدريس التشاركي، ووفقاً لذلك ذكرت المعلمة (فاتن) " لم يتم تدريب المعلمات على تطبيق التدريس التشاركي، وأن جميع ما هو مطبق عبارة عن جهود معلمات التربية الخاصة بمساعدة معلمات التعليم العام والاطلاع والقراءة المستمرة من قبلهن حول هذا الموضوع". ولاحظت الباحثات الحاجة الماسة لتقديم التدريب الكافي للمعلمات حول آليات واستراتيجيات تطبيق التدريس التشاركي بشكل صحيح أثناء الحصص الدراسية. وتتفق تلك النتيجة، مع نتيجة دراسة (Williams,2014) والتي أكد فيها المعلمون المشاركون في الدراسة إلى الحاجة للتدريب المكثف والتطوير المهني لكيفية تطبيق التدريس التشاركي بشكل فعال.

٢- **النظرة الإيجابية نحو التدريس التشاركي:** أجمعت المعلمات المشاركات في الدراسة على وجود نظرة إيجابية من قبل معلمات التعليم العام نحو التدريس التشاركي، بالإضافة إلى النظرة الإيجابية من قبل الإدارة المدرسية، وذلك من خلال تشجيع الإدارة المعلمات على تطبيق التدريس التشاركي، ودعمهن لتطبيقها عن طريق رفع تقييم الأداء الوظيفي. وتأتي نتائج دراسة (Schaef,2014) مرتبطة مع هذا السياق، في أن معلمي التعليم العام والتربية الخاصة أشاروا إلى أن تصورات المعلمين الإيجابية نحو تنفيذ التدريس التشاركي داخل الصف الدراسي من العوامل المساهمة في نجاح التدريس التشاركي. كما تتفق مع نتائج دراسة (Taylor,2014) والتي أشارت بأن هناك تصورات إيجابية من قبل المعلمين المتشاركين ومدراءهم نحو التدريس التشاركي، وإيمانهم بفوائده على الطلاب من الناحيتين التعليمية والاجتماعية.

٣- **العلاقة التعاونية:** اتفقت المعلمات المشاركات في هذه الدراسة على وجود علاقات تعاونية بين معلمة التعليم العام ومعلمة التربية الخاصة، تمثلت في التخطيط المسبق، والتنفيذ، وآليات تقييم الطالبات. وفي هذا الصدد تذكر المعلمة (سارة)" العلاقة مع معلمة التعليم العام جيدة، ففي بداية السنة يتم الاتفاق على الأهداف والمهارات الأساسية التي سوف تقدم للطالبات الصم خلال الفصل الدراسي، كما يتم الاتفاق مع المعلمة في تحديد ما الذي سوف تقوم به أثناء الحصة القادمة، واختيار الأهداف المناسبة للطالبات الصم". ولاحظت الباحثات أثناء حضور الحصص الدراسية المطبقة للتدريس التشاركي وجود علاقة تعاونية وودية قائمة على الاحترام المتبادل والثقة في إمكانيات كل معلمة بالأخرى، فمعلمة الصم لا تقوم بالتداخل مع معلمة التعليم العام أثناء الشرح، ولكن تقوم فقط بدورها المتمثل في دعم ومساعدة الطالبات. ويتفق هذا السياق مع نتائج دراسة (Hamilton-Jones & Vail,2014) والتي أكدت بأن معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام أشاروا إلى أن من خصائص العلاقة التعاونية بين المعلمين يتمثل في المشاركة في المسؤوليات، والتخطيط، وآليات العمل، بالإضافة إلى المشاركة في مسؤولية نجاح الطلبة وتقدمهم. كما

تتفق مع نتيجة دراسة (Kohler & Patty,2006) والتي وصف فيها معلمي التربية الخاصة والتعليم العام تجربتهم في تطبيق التدريس التشاركي، وأكد المشاركون إلى من أهم العوامل المؤثرة في نجاح التدريس التشاركي هي العلاقة الجيدة والتعاونية مع الشريك الآخر في التدريس، والتخطيط المشترك.

٤- **تهيئة البيئة الصفية:** أشارت بعض المعلمات إلى أن من عوامل نجاح تطبيق التدريس التشاركي، تهيئة البيئة الصفية بحيث تكون بيئة داعمة ومحفزة، كما اشارت إليه المعلمة (سارة) ".... ضرورة الاهتمام بتهيئة البيئة الصفية لتطبيق الاستراتيجية، كترتيب الصف وتنظيمه، وتقليل حجم مساحة الصف، ووجود النت والتقنيات المساعدة، ووضع العوازل للصوت". وفي هذا الإطار لاحظت الباحثات أن البيئة الصفية كانت كبيرة جداً على عدد الطالبات، فمن المفترض أن تكون مساحة الصف ملائمة لعدد الطالبات، وكانت السبورة بعيدة عن مقاعد الطالبات، وعدم وجود عوازل للصوت، بينما كانت ألوان الصف هادئة وتُشعر بالارتياح، والاضاءة جيدة.

للإجابة على السؤال الرابع والذي نص على" ما أثر التدريس التشاركي على الطالبات الصم"؟

١- **التفاعل الإيجابي:** اتفقت جميع المعلمات المشاركات في الدراسة على أثر التدريس التشاركي في زيادة تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض، وكذلك التفاعل مع معلماتهن، حيث ذكرت المعلمة (سارة) ".... يتفاعلون ويتعاونون مع بعضهم البعض أثناء الحصة، ويخدمون بعضهم البعض بسبب علاقتهم الطيبة مع المعلمة وكوّنوا صداقات بينهم بسبب تفاعلهم". وفي هذا الصدد لاحظت الباحثات أن الطالبات الصم يساعدن بعضهن البعض في حال أخفقت إحداهن في فهم الدرس، وكذلك التفاعل مع معلمة التربية الخاصة ومع معلمة التعليم العام أثناء شرح الدرس والإجابة على الأسئلة بعد ذلك. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Strogilos & Avramidis, 2014) حيث أشارت إلى أن التدريس التشاركي له تأثير قوي

على الطلاب، من ناحية طبيعة التفاعلات بين الطلاب فيما بينهم وتفاعلهم مع المعلمين، فظهر التفاعل الإيجابي بشكل أكبر في الفصول الدراسية التي تطبق التدريس التشاركي.

٢- **الفهم والاستيعاب:** ساعدت طريقة التدريس التشاركي على زيادة الفهم والاستيعاب لدى الطالبات الصم وخصوصاً فيما يتعلق بفهم المصطلحات المجردة، حيث ذكرت المعلمة (فاتن) " .... أصبحت من شخص ما يفهم لشخص يفهم، وزادت المفردات اللغوية، وأصبح البنات يتحاورون ويتكلمون". وقد اتفقت دراسة (Hang & Rabren, 2009) مع ما سبق تفسيره وهو أن التدريس التشاركي خيار تعليمي فعَال لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام لما له من أثر في تسهيل الوصول للمعلومة وفهمها.

٣- **تحسين الأداء الأكاديمي:** ساعد تطبيق التدريس التشاركي على تطوير الجانب الأكاديمي وإثراء الجانب اللغوي للطالبات الصم، وذكرت المعلمة (فاتن) " ارتفع مستوى التحصيل لأن الواحد لما يكون فاهم مو زي لما يكون حافظ فقط"، وفي نفس الإطار أشارت دراسة (Rush-Idigo,2017) أن الطلاب ذوي الإعاقة الملتحقين بالفصول المطبقة لاستراتيجية التدريس التشاركي أظهروا نموًا وتقدمًا ملحوظًا في الأداء الأكاديمي.

٤- **الأمان والاستقرار:** شعرت الطالبات الصم بعد تطبيق التدريس التشاركي بالثقة والارتياح، خصوصاً أثناء وجود معلمة التربية الخاصة بالفصل، والأدوار التي تقوم بها عن طريق الدعم والمساعدة لهن. كما أشارت المعلمة (أماني) حيث ذكرت " البنات سعيدات ومبسوطات كثير بوجود معلمة التربية الخاصة لأنها تنقل المعلومة في وقتها مباشرة وتحسسهم بالأمان والطمأنينة كأن أمهم معهم" وفي هذا الصدد أثبتت دراسة (Prizeman, 2015) أن الطلاب ذوي الإعاقة في فصول التدريس التشاركي شعروا بالاستقرار النفسي وبعزلة اجتماعية أقل عندما انتقلوا إلى صفوف التدريس التشاركي.

للإجابة على السؤال الخامس والذي نص على" ما التحديات التي تعيق تطبيق التدريس التشاركي"؟

١- **تطبيق مناهج التعليم العام:** تشكل مناهج التعليم العام عقبة أمام فهم الطالبات للمحتوى التعليمي، حيث ركزت على خصائص واحتياجات الطالبات السامعات، وأغفلت احتياجات وقدرات الطالبات الصم، بينما يركز التدريس التشاركي على تطبيق مناهج التعليم العام للطالبات الصم، هذا وأوضحت المعلمة (فاتن) " أن المنهج نفس منهج العام، والمنهج جداً دسم ومعلوماته كثيرة، كيف أوصل لها هذه المعلومات، وفيه بعض المعلومات مبنية على أشياء قديمة ويكون ما عندها خلفية عنها". كما أضافت المعلمة (أماني) " أن معلمة التعليم العام عندها صعوبة في المناهج وعدم ارتباطه بواقع الصم، وصعوبة الترجمة بلغة الإشارة، بالإضافة إلى صعوبة تكييف المنهج، لأن فيه متطلبات سابقة للدرس قبل عرضة، مثل: لازم نشرح درس الأفعال من جديد قبل الدخول في درس المفعول به الأول والثاني، وهذا يحتاج وقت وجهد قبل الوصول للمهارة المطلوبة". كما لاحظت الباحثات أثناء حضورهن للحصص الدرسية، أن المنهج العام يحوي على العديد من المفاهيم المجردة التي يصعب على معلمة التربية الخاصة ترجمتها بلغة الإشارة، وتوضيحها بشكل يوضح المعنى الصحيح للمفهوم. وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة كلاً من أبا حسين والحسين (٢٠١٦) حيث أكدت على صعوبة محتوى المناهج، وصعوبة توفر الوقت لمعلمة التعليم العام ومعلمة التربية الخاصة في التخطيط للتدريس التشاركي، وكذلك تتفق مع دراسة (Dieker & Murawski,2003) التي توصلت في نتائجها إلى وجود تحديات تتعلق بالمنهج، والتي تؤثر بدورها على التدريس التشاركي في المرحلة الثانوية من حيث ضرورة إعداد المعلم لذلك المنهج من قبل متخصصين، ومحدودية معرفة معلمي التربية الخاصة بمحتوى المنهج المدرسي.

٢- **عدم وضوح مهام معلمات الصم:** اتفقت جميع المعلمات المشاركات في الدراسة، أن من أبرز التحديات التي تعيق تطبيق التدريس التشاركي هو تداخل الأدوار، وعدم وضوحها

بين معلمة التعليم العام ومعلمة التربية الخاصة، نظراً لعدم وجود آلية محددة مسبقاً لتنظيم العمل. كما أشارت المعلمة (سارة) "عدم وضوح المهام لمعلمة التربية الخاصة، فهل أقوم بتدريس تشاركي أو خطة فردية". كما يتفق مع نتيجة دراسة (Indelicato, 2014) التي أظهرت نتائجها أن المعلمين شعروا أن العمل غير مقسم بالتساوي فيما بينهم.

٣- **ضعف الحصول على التدريب:** يشكل نقص الدورات التدريبية المتعلقة بالتدريس التشاركي تحدياً أمام تطبيق هذه الاستراتيجية، حيث أن المعلمات بحاجة ماسة إلى التدريب المستمر حول أسس وآليات تطبيق التدريس التشاركي. كما ذكرت المعلمة (فاتن) " .... دخولهم علينا وإحنا غير مدربات ومهيئات هذا في حد ذاته مصيبة، وإذا كان ما فيه تفاهم بين معلمة التعليم العام والتربية الخاصة مستحيل يكون فيه تدريس تشاركي". واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Gray, 2009) التي أشارت إلى حاجة المعلمين لتلقي المزيد من التدريب والدعم حول تطبيق التدريس التشاركي.

٤- **كثرة الأعباء التدريسية:** تعتبر كثرة الأعباء التدريسية، وعدم توفر الوقت الكافي لمعلمات الصم من العوائق التي تعيق تطبيق التدريس التشاركي، حيث تكلف المعلمة بالعديد من المهام اللامنهجية مما يثقل كاهل المعلمة لإيجاد الوقت الكافي لتطبيق التدريس التشاركي، وفي هذا الإطار أوضحت المعلمة (سارة) " إن تعدد المهام الموكلة إلى من قبل المدرسة (إرشاد أكاديمي- معلمة رياضة- معلمة صف) يؤدي إلى الضغط على ولا يمكنني رفض هذه المهام لأنه لابد من بناء علاقة جيدة مع إدارة المدرسية". وبهذا الصدد تتفق مع نتائج دراسة (Roberson,2014) الذي اعتبر عدم وجود وقت للتخطيط يعتبر مصدر قلق كبير للمعلمين.

التوصيات

١- توعية معلمات الطالبات الصم بأهمية تطبيق التدريس التشاركي في بيئات تعليم الصم.

٢- التنوع في استخدام نماذج التدريس التشاركي عند تدريس الطالبات الصم.

٣- عمل دورات وورش تدريبية لمعلمات الطالبات الصم حول تطبيق التدريس التشاركي.

٤- العمل على إعادة النظر في قرار منع التدريس التشاركي من قبل الإشراف التربوي.

أفكار مستقبلية

١- إجراء دراسات تجريبية حول أثر تطبيق التدريس التشاركي على مستوى التحصيل الأكاديمي للطالبات الصم.

٢- إعداد حقيبة تدريبية للمعلمات حول الآليات والإجراءات عند تطبيق التدريس التشاركي.

٣- إجراء دراسات مستقبلية حول تهيئة البيئة الصفية لنجاح تطبيق التدريس التشاركي.

الخلاصة

تساهم هذه الدراسة في مساعدة المختصين في الميدان التربوي على وضع الخطط والاستراتيجيات حول آليات تطبيق التدريس التشاركي. حيث يساعد التدريس التشاركي في زيادة تفاعل الطالبات الصم مع بعضهن البعض، وتحسين أدائهن الأكاديمي في المواد الدراسية، ولكن هناك بعض العوامل التي تعيق تطبيقه في بيئات تعليم الصم من أبرزها؛ كثرة الأعباء التدريسية على المعلمات، وضعف الحصول على التدريب، مما يؤثر ذلك على تطبيق التدريس التشاركي بشكل صحيح. ولعل هذه الدراسة، تساهم في فتح المجال أمام إجراء دراسات مستقبلية مماثلة.

قـــائمـــة المـــراجـــع

المراجع العربية

أباحسين، وداد (٢٠١٨). التدريس التشاركي. ورشة عمل ضمن أنشطة قسم التربية الخاصة. تم الاسترجاع من http://fac.ksu.edu.sa/walbahusain بتاريخ ١٠-١١-٢٠١٨.

أبا حسين، وداد؛ الحسين، رنا (٢٠١٦). مستوى تطبيق معلمات صعوبات التعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية للتدريس التشاركي. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. ٣ (١١)، ١٦٥-٢٠٠.

أبو نيان، إبراهيم (٢٠٠٧). الاستشارة والعمل الجماعي كأحد الأساليب التربوية لتقديم خدمات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة والثانوية. مجلة كلية التربية بالزقازيق _مصر، ٥٥ (٥٥)، ٢٨٢-٢٤٣.

برنامج تطوير (٢٠١٢). مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم. وزارة التربية والتعليم. تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٨/١٠/١١ م على الرابط

https://www.tatweer.edu.sa/

شيتز، نانسي (٢٠١٢). تعليم الصم في القرن الحادي والعشرين. (ترجمة: طارق الريس). الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر العلمي والمطابع(٢٠١٦).

العبد الكريم، راشد (٢٠١٥). البحث النوعي في التربية. الرياض: جامعة الملك سعود.

كريسويل، جون (٢٠١٤). تصميم البحوث الكمية، النوعية، المزجية. (ترجمة: عبدالمحسن القحطاني). الكويت: دار المسيلة للنشر والتوزيع.

مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم (١٤٣٧). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، تم الاسترجاع من https://departments.moe.gov.sa

المراجع الأجنبية

Abbye-Taylor, S. (2014). Characteristics of Successful Co-teaching Experiences in Classrooms with General and Special Education Students (doctoral dissertation). North Central University.

Biernacka, E. (2015). The preparedness of education and education special education teachers in inclusive (master thesis). Caldwell University, USA.

Chitiyo, J., & Brinda, W. (2018). Teacher preparedness in the use of Co-teaching in inclusive classrooms. Support for Learning, 33(1), 38-51. doi:10.1111/1467-9604.12190

Compton, V., Stratton, A., Maier, A., Meyers, C., Scott, H., & Tomlinson, T. (1998). It takes two: co-teaching for deaf and hard of hearing students in rural schools. Retrieved from ERIC Retrieved from https://search.proquest.com/docview/62541393?accountid=142908

Compton, M. V., Appenzeller, M., Kemmery, M., & Gardiner-Walsh, S. (2015). Itinerant teachers' perspectives of using collaborative practices in serving students who are deaf or hard of hearing. American Annals of the Deaf, 160(3), 255-272. doi:10.1353/aad.2015.0023

Cook, L., & Friend, M. (1995). Co-teaching: guidelines for creating effective practices. Exceptional Children, 28(3), 1-16.

Dieker, L., Murawski, W. (2003). Co-Teaching at the secondary level: unique issues, current trends, and suggestions for success. The High School Journal, 86(4), 1-13. Doi: 10.1353/hsj.2003.0007

Friend, M. (2008). Co-teach! A manual for creating and sustaining classroom partnerships in inclusive schools. Greensboro, NC: Marilyn Friend, Inc.

Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., & Shamberger, C. (2010). Co-Teaching: an illustration of the complexity of collaboration in special education. Journal of Educational & Psychological Consultation, 20(1), 9-27.

Gray, A. T. (2009). Co-teaching in inclusive classrooms: The impact of collaboration on attitudes, efficacy and student achievement. Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (304828042). Retrieved from https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/docview/304828042?accountid=142908

Hamilton-Jones, B. M., & Vail, C. O. (2014). Preparing special educators for collaboration in the classroom: pre-service teachers' beliefs and perspectives. International Journal of Special Education, 29(1), 76-86.

Hang, Q., & Rabren, K. (2009). An examination of co-teaching: perspectives and efficacy indicators. Remedial and Special Education, 30(5), 259–268. https://doi.org/10.1177/0741932508321018

Hayden, D. (2015) The experience of transitioning to a co-teaching model supporting deaf and hearing students. degree Doctor of Education. Capella University.

Indelicato, J. (2014). How to Build an Effective Co-Teaching Relationship between Teachers (Online Submission, M. S. Ed Thesis). Dominican University, California.

Keefe, E., Moore, V. (2004). The challenge of co-teaching in inclusive classrooms at the high school level: what the teachers told us. American Secondary Education, 32(3), 77-88.

King-Sears, M., Brawand, A., Jenkins, M., & Preston-Smith, S. (2014). Co-teaching Perspectives from Secondary Science Coteaches and Their Students with Disabilities. Journal of Science Teacher Education, 25(6), 651-680.

Kohler, E., Patty, A. (2006). Co-Teaching: how to make this marriage work in front of the kids. Education, 127(2), 260–264.

Merriam, S. & Tisdell,E. (2015). Qualitative Research a Guide to Design and Implementation. 4th ed. Jossy-Bass.

Marston, N. (2015). 6 steps to successful co-teaching helping special and regular education teachers work together. National Education Association. Retrieved from http://www.nea.org/tools/6-steps-to-successful-co-teaching.html

Milner, A. Sondergeld, T., Demir, A., Johnson, C., & Czernial, C. (2012). Elementary instructors' beliefs about teaching science and classroom practice: An examination of pre/post NCLB in Science. Journal of Science Instructor Education, 23, 111-132. DOI:10.1007/s10972-011-9230-7

Prizeman, R. (2015). Perspectives on the co-teaching experience: Examining the views of teaching staff and students. Reach, 29(1), 43-53.

Ripley, S. (1997). Collaboration between general and special education teachers. Retrieved from https://search.proquest.com/docview/62632603?accountid=142908

Roberson, G. L. (2014). Do teachers perceive co-teaching as an effective instructional model? (doctoral dissertation). Retrieved from Saudi Digital Library https://sdl.edu.sa/SDLPortal/ar/A-ZDataBases.aspx

Rush-Idigo, K.L. (2017). Co-teaching and collaboration: The effects of planning and implementing differentiated-instruction in an inclusive classroom to improve student achievement. Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2050018025). Retrieved from https://search-proquest com.sdl.idm.oclc.org/docview/2050018025?accountid=142908

Schaef, R. J. (2014). Exploration of co-teaching in inclusive fourth grade classrooms as a viable option for school districts. Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1640768820).Retrieved fromhttps: //search-proquestcom.sdl.idm.oclc.org/docview/1640768820? accountid=142908

Shamberger, C., Williamson-Henriques, K., Moffett, N., & Brownlee-Williams, Y. (2014). Special educators speak out on co-teaching knowledge and skills. Journal of Research Initiatives, 1(2), 6.

Stokes, T. L. (2014). Effective co-teaching in secondary classrooms: Strategies that best support special education students with deficits in reading comprehension (Order No. 3633222). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1611246654). Retrieved from https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/docview/1611246654?accountid=142908

Strogilos, V., & Avramidis, E. (2014), Teaching experiences of students with special educational needs in co-taught and non-co-taught classes. Journal of Research in Special Educational Needs. http://dx.doi.org/10.1111/1471-3802.12052

Thousand, J., Villa, R., & Nevin, A. (2006). The many faces of collaborative planning and teaching. Theory into Practice, 45(3), 239-248. DOI: 10.1207/s15430421tip45036.

Williams, L. (2014). Co-teaching in inclusive classrooms: A case study of the effect on teaching and learning in a large urban school system (Order No. 3622741). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1548980073). Retrieved fromhttps://search-proquestcom.sdl