

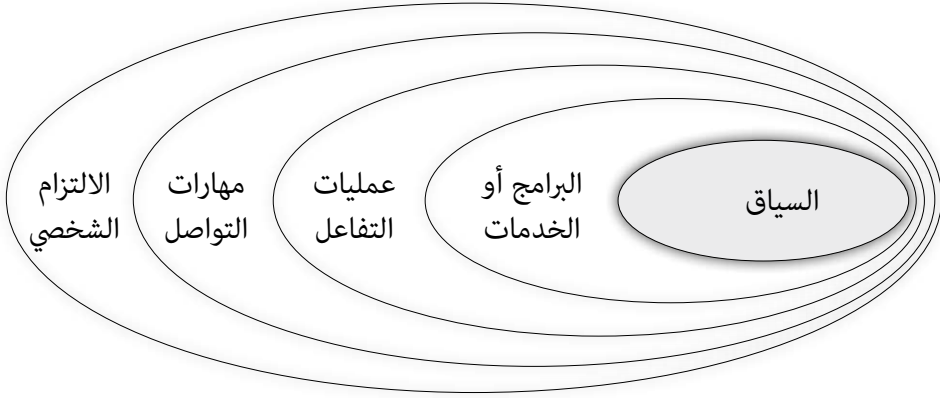


الفصل الأول

الأسس والمنظورات

Foundation and Perspectives

1



الوصلات Connections

التعاون Collaboration أساس لممارسات التربويين الناجحين ولثقافة المدارس الناجحة. يبدأ الفصل 1 رحلتك لدراسة التعاون ويمهد الأرضية لكل المعلومات التي تحتويها الفصول اللاحقة. في الفصل 1، ستتعلم ما هو التعاون دوماً هو ليس بتعاون، وموقعه داخل السياق المجتمعي الأوسع، وأيضاً ستكتشف الاهتمام المتزايد الذي ينال التعاون في كل أنحاء مجال التربية وكذلك بعض التحديات التي يواجهها التربويون عندما تتزايد مسؤولياتهم التعاونية. وأخيراً، سنقدم لك إطاراً لدراسة التعاون الذي يخدم كهيكل تنظيمي لهذا الكتاب.

أهداف المتعلم

بعد قراءة هذا الفصل ستكون قادراً على:

1. تعريف «التعاون» ووصف خصائصه الأساسية، وتمييزه عن المفاهيم ذات الصلة به ولكنها تختلف عنه.
2. تفصيل أهمية التعاون من منظور مجتمعي عريض، ويتضمن مكانه في فروع معرفية مثل التجارة، والصحة، والخدمات الإنسانية.
3. تحليل مكان التعاون داخل المدارس المعاصرة في سياق التشريع الحالي ومبادرات أخرى للإصلاح، تتضمن الممارسات التعاونية الرسمية وغير الرسمية.
4. وصف التحديات العديدة التي قد تنشأ بزيادة التربويين لأنشطتهم التعاونية في المدارس.
5. وصف إطار من أجل دراسة التعاون.



حالة للتعاون

يوم في الحياة ...

تفخر الإدارة التعليمية بمقاطعة هولمز Holmes County بجهودها المتعلقة بالتعاون. على مستوى الإدارة، يتقابل المديرون بشكل منتظم وأي مبادرات مقترحة يتم دراستها من حيث تأثيرها على كل الطلاب، بما فيهم هؤلاء ذوي التحصيل المرتفع، والمتوسط، وهؤلاء الذين يواجهون مشقة في التعلم، وكذلك الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية، وذو الصعوبات. ويتحمل النظار مسئولية تعزيز ثقافة التعاون في مدارسهم، والمتقدمون لأي وظيفة في الإدارة تطرح عليهم عدة أسئلة عن العمل مع الآخرين، حتى عندما يكون ذلك أمر صعب. وفيما يلي أمثلة للأيام النموذجية للأخصائيين وأدوارهم التعاونية في مدارسهم.

السيدة ماهارين Ms. Maharrin معلمة دراسات اجتماعية بالمرحلة الإعدادية. وبالإضافة إلى مسؤولياتها التدريسية اليومية، هي عضو بفريق القيادة في مدرستها، ولذلك هي تحضر اليوم اجتماع للفريق من 7:30 إلى 8:15 صباحاً لمناقشة عدة قضايا، منها خطة تطوير هيئة التدريس من أجل العام الدراسي القادم. وفي الغداء، ترتب السيدة ماهارين للقاء مع السيد نيوبي Mr. Newby، الأخصائي النفسي المدرسي، لتصميم تدخل من أجل طالب جديد من الصومال والذي يمر بإحباط كبير داخل حجرة الدراسة. وتعرف السيدة ماهارين أن الجولة الميدانية القادمة ستكون الموضوع الرئيسي للمناقشة أثناء فترة التحضير الجماعي لفريقها، وأثناء فترة التحضير الفردي الخاص بها هي تحتاج للاتصال باثنتين من الآباء. وبعد المدرسة، تخطط للقاء مع المساعد المدير، السيد أوكولو Mr. Okolo، لمناقشة برنامج تدريب الزملاء الذي يود طلاب التربية العملية تأسيسه. وعند نهاية اليوم، تفكر السيدة ماهارين بسخريه أنه في أيام مثل اليوم يبدو التدريس لطلابها أصغر جزء من وظيفتها - وهو شيء لم تكن لتتخيله أبداً عندما دخلت مهنة التدريس قبل تسع سنوات.

السيد منديز Mr. Mendez هو معلم مساعد بالسنة الثانية بمدرسة هاوثرن Howthorne الثانوية. يبدأ السيد منديز كل يوم يناقش الأساسيات مع زملائه في قسم الرياضيات ويؤدي الأعمال الورقية. بمجرد أن يبدأ الطفل الفصل عند 7:50 صباحاً، يقضي الفترة الصباحية في التدريس المشترك لقسمين من «الجبر I» وتدرّس قسم واحد لفصل مهارات المذاكرة محوره مادة الرياضيات. وخلال فترة التحضير، يقابل اثنان من الطلاب والمرشد بخصوص مشكلات يواجهها الطالبان في فصليهما. وهو يحضر أيضاً توجيهاً للأخصائي المساعد المعين لمساعدة مات Matt، وهو طالب يعاني من صعوبات بدنية حادة، في فصل الأحياء وفصل الهندسة. ويمتلك السيد منديز وقتاً في جدولته لمسؤولياته الكتابية برنامج التربية المختصة فردياً (IEP) واختباراته، وتبدأ ظهرته باجتماع المراجعة السنوية وتخطيط الانتقال لواحد من الطلاب في حقبة حالاته. وبعد المدرسة، يعمل على خطط دروسه، ويلتقي في مقابلة سريعة مع السيدة مايرز Mr. Mayers، معلمة الدراسات الاجتماعية التي يتشارك معها رئاسة فريق المدرسة للاستجابة للتدخل (RTI)، ويتصل بأحد الآباء. والسيد منديز يعتبر نفسه مدافعاً عن الطلاب في حقبة حالاته، ولكنه يعرف أيضاً أنه يؤثر على تفكير المعلمين بخصوص الطلاب المعرضين للخطر. ويجد أن لابد أن ينتبه جيداً لشخصيات المعلمين الذين يعمل معهم؛ أنه إذا أسس علاقة عمل قوية معهم، سيكون الطلاب هم المستفيدين.

السيدة لي Mrs. Lee هي مدربة قراءة وكتابة بمدرسة ريفر River الابتدائية. مسؤوليتها الرئيسية هي مساعدة المعلمين، وخاصة هؤلاء في العامين الأولين من امتحانهم للتدريس، لزيادة تحصيل الطلاب في القراءة والكتابة. ووظيفتها لا تتم عادة التدريس للطلاب ما لم يكن ذلك لنمذجة أحد الأساليب أو لعرض إحدى الاستراتيجيات. على ذلك، تقضي السيدة لي وقتها تلاحظ داخل حجرات الدراسة، وتلتقي مع المعلمين فرادى وفي مجموعات صغيرة، وتنصح الناظر فيما يتعلق بالاحتياجات التي تحددها بخصوص القراءة والكتابة، وإجراء أنشطة تنمية أعضاء هيئة التدريس حول إستراتيجيات ومداخل معينة، وتحليل ومشاركة بيانات مجال القراءة والكتابة مع أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة. وهي أيضاً تعمل بشكل وثيق مع جماعة نصح الآباء بالمدرسة لمساعدة الأسر في تقوية جانب القراءة والكتابة بالمنزل. وفي بعض الأحيان تفوت السيدة لي أيامها كمعلمة مع أمطها الواضحة وبهجة رؤية طلابها ينجحون، ولكنها تعرف أيضاً أنها تساعد عدد أكبر من الطلاب الآن بالعمل مع كل المعلمين والأسر وأن وظيفتها الحالية تجلب لها نوعاً مختلفاً من الرضا.

مقدمة Introduction

بين كل المهام المعقدة التي تواجه التربويون اليوم، لا شيء أكثر تطلباً أو أهمية من خلق ثقافة تعاون للمدرسة لأن الأساس من التعاون هو الذي يمكن كل أعمال التربويين الأخرى من النجاح. لإنجاز هذا الهدف، لابد لكل شخص يعمل في المدرسة أن يمتلك الميول، والمعارف، والمهارات لكي يتعاون. على سبيل المثال، كل واحد من الأخصائيين الذين وصفناهم في القسم السابق يتعرضون لتفاعلات راشد - راشد كأحد مسؤولياتهم الوظيفية الهامة. السيدة ماهارين التي مسؤوليتها الرئيسية التدريس، يتوقع منها أيضاً أن تعمل مع زملائها ومع الآباء. ونصف تدريس السيد منديز يحدث شراكة مع معلمي التربية العامة في هذا الوضع. ووظيفة السيدة لي توضح تركيز اليوم على تحسين نواتج الطلاب. وقد أدرك قادة المدارس أن المعلمين يحتاجون دعماً داخل حجرات دراستهم لضمان أن كل الطلاب يصلون إلى المنهج العام والمعايير المرتفعة المقررة. وبأخذها معاً، تصور هذه التفاعلات المهنية ثلاث نقاط حاسمة لفهم مقدمة هذا الكتاب.

أولاً، أن التعاون قد أصبح جزءاً متماً لمدارس اليوم (انظر، Barth, 2006, Dufour, 2009; DuFour & Eaker, 2008; Conderman & Johnson - Rodriguez, 2009). في الماضي، كان التربويون الذين ليسوا فعالين جداً في العمل مع غيرهم من الراشدين عادة ما يتعللون بتعليق مثل «ولكنها جيدة حقاً مع الطلاب». ورغم أن العمل بنجاح مع الطلاب ما يزال هو بوضوح أكثر مظاهر وظائف التربويين أهمية، فإنه ليس كافياً. الجميع في المدارس - بما فيهم معلمي التربية الخاصة والتربية العامة، والمديرين، ومزودي الخدمات ذات الصلة، وغيرهم من المتخصصين - يحتاجون معارف ومهارات للعمل مع الزملاء، والأخصائيين المساعدين، والآباء. وهذا ينطبق على برامج الطفولة المبكرة، والمدارس الابتدائية، والمدارس الإعدادية والثانوية. وهو ينطبق على المدارس التي ما تزال تعتبر تقليدية من حيث البرامج والخدمات مثلما ينطبق على المدارس التي تقود مسار التجديد التربوي. وجزء من سبب أهمية التعاون هو الاتجاه الصاعد العام لتوسيع المسؤوليات وتعقيدها بشكل متزايد، وهو الأمر الذي يتم معالجته بواقعية أكثر عندما يقوم الأخصائيون بتجميع قدراتهم معاً (انظر Love, 2009; Martinez, 2010; Kochhar - Bryant, 2008 & Hindin et al., 2007). وجزء آخر لذلك هو القوانين التي تضع معايير مرتفعة للتعليم الأكاديمي ونظم المحاسبة الواضحة بالنسبة لكل الطلاب (انظر Love, 2009؛ وزارة التربية الأمريكية، 2010). وجزء آخر هو الاتجاه المستمر نحو الممارسات الشاملة (Smith, 2007; Santoli et al., 2005).

ثانياً، تبين أمثلة الأنشطة التعاونية للأخصائيين أن مثل هذه التفاعلات تحدث سواء رسمياً وغير رسمياً. فرق قيادة المدارس، وفرق المدارس الإعدادية، وفرق التدريس المشترك، والفرق التي تتقابل لتناقش الطلاب الذين يعانون في التعلم، واللقاءات الاستشارية هي

أمثلة لانتشار الأبنية والأنشطة الرسمية في المدارس التي تعتمد على التعاون من أجل نجاحها. والنماذج التي تؤكد على التعاون مثل تلك نصفها بالتفصيل لاحقاً في هذا الكتاب. واللقاءات بين المعلمين للاستجابة للاحتياجات الفورية للطلاب والاتصال بأبائهم هي أمثلة للتعاون غير الرسمي. وكلا نوعي التعاون هامين. ومع ذلك، عادة ما يحدث التعاون غير الرسمي سواء كان هناك سباق تعاوني يتم تعزيزه أم لا وسواء وجد أم لم يوجد أبنية رسمية للتعاون. والتعاون الرسمي دائماً ما يتطلب قيادة قوية تضمن ثقافة المدرسة التعاونية - المدرسة التي تقيم التفاعلات بين الزملاء.

ثالثاً، يقوم هذا الكتاب على الاعتقاد بأن التعاون هو الخيط المشترك بين الكثير من المبادرات الحالية لإصلاح المدارس (McCoach et al., 2010). والتعاون هو عنصر حاسم أثناء انتقال التربويين إلى تنفيذ ممارسات الاستجابة للتدخل، وقياس الممارسات التدريسية، وتحقيق معايير المسؤولية عن تحصيل الطلاب حسبما يتم قياسها عن طريق الامتحانات عالية المخاطر، وتصميم إستراتيجيات التنمية المهنية المحلية وتنفيذها. وبالمثل، يكون التعاون حاسماً أثناء عمل الأخصائيين مع الآباء والأسر من الخلفيات المتنوعة. أحد التوضيحات الأولى لهذه النقطة توجد في صندوق تطبيق الأفكار، والذي يستعرض التحديات التي قد تواجهها الأسر والطرق التي قد يستخدمها التربويون للتفاعل معهم بفعالية. والتعاون هو أيضاً جزء من التربية الخاصة من خلال الإحالة الأولية وإجراءات القياس، وتطوير خطة التربية المختصة فردياً، ومداخل توصيل الخدمة، وحل الصراع، ومشاركة الآباء.

على ذلك، يتعلق هذا الكتاب بالتفاعلات الناجحة. إنه يقدم المفاهيم الشاملة، والمبادئ، والمهارات، والإستراتيجيات التي يستطيع كل الأخصائيون استخدامها لتحسين جهودهم المشتركة لتربية طلابهم. ورغم إمكانية حدوث اختلافات طفيفة فيما يتعلق بمجال الخبرة الخاص بالفرد (مدرس) معلم تربية خاصة، معالج تخاطب / لغة، مدير)، إلا أن تعلم التعاون بشكل عام هو حقاً بحال يجمع التربويين معاً.



تطبيق الأفكار

العمل مع الأسر المتنوعة

التعاون مع آباء الطلاب وأعضاء أسرهم هو أحد مسؤولياتك الأولى كتربوي متخصص، وفعل ذلك يتطلب فهماً لتنوعهم والاحتياجات التي يمثلونها. ويقدم راي (Ray, 2005) بعض أمثلة خصائص أو ظروف الأسرة والتحديات التي قد يثيرونها.

- «الأسر ذات العائل الواحد» ربما تمر بقدر كبير من الضغط والعزلة، والأطفال من هذه الأسر يكونون أكثر احتمالاً من الأطفال الآخرين للعيش في فقر.

- «الأسر المختلطة»، التي فيها يمتلك الوالدان أطفال من علاقات سابقة، قد تحتاج وقتاً للترابط ولحل المشكلات المرتبطة بتربية الطفل (التهذيب مثلاً). وأيضاً قد يحدث التنافس بين الإخوة.
 - «الأسر متعددة الأجيال» التي فيها يقوم الجدان، أو آباء الجد، أو غيرهم من الأقارب برعاية الأطفال، ربما تواجه صعوبات مالية، والطاقة المطلوبة لتربية الأطفال قد تكون مهولة بالنسبة للقائم بالرعاية.
 - «الأسر بالتبني» هي بطبيعتها مؤقتة، ومن ثم قد تكون الروابط مختلفة نوعاً عن تلك الموجودة في الأسر الأخرى؛ الأطفال في الأسر بالتبني قد يمرون بضغط بسبب عدم معرفة ما هي بالضبط الخطوات التالية في حياتهم.
 - «أسر الجنس الواحد» عادة ما تواجه التمييز الاجتماعي، وبعض المعلمين قد يشعروا بعدم راحة في التفاعل مع هؤلاء الآباء أو الأمهات. وقد تظهر مشكلات قانونية ترتبط بموضوعات مثل الوصول إلى سجلات المدرسة.
 - وكتربوي متخصص، أنت تستطيع تحسين تفاعلاتك مع أسرك المتنوعة عن طريق استخدام إستراتيجيات كالتالية:
1. تأكد من أن تعرف الاسم الأخير الصحيح لكل والد ووالدة، بغض النظر عن بنية الأسرة.
 2. تجنب اللغة التي تشير ضمناً إلى أن كلمة «أسرة» تعبر فقط عن الهيكل الأسري التقليدي.
 3. بغض النظر عن بنية الأسرة، قدم معلومات للوالدين أو القائمين بالرعاية عن نقاط قوة وقدرات أطفالهم.
 4. تجنب الطلبات والأوامر التي قد تضع الوالدين في موقف غير مريح فيما يتعلق بالوقت أو المال. بعض الأسر لا تستطيع تحمل تكاليف المساهمة بمواد لحجرة الدراسة، وبعض الآباء لا يستطيعون حضور المؤتمرات خلال ساعات المدرسة الرسمية أو في يوم معين؛ على ذلك، يجب تقديم الخيارات والبدائل.
 5. تذكر أن المشروعات والأنشطة التي تسلم بأن الطلاب هم جزء من أسرة تقليدية ربما لا تكون ملائمة. على سبيل المثال، يجب إيجاد بدائل لأنشطة عمل شجرة العائلة وصنع هدايا عيد الأم.
 6. في بعض الحالات - مثلاً عندما يقوم الجدان أو آباء الجدان بتربية الأطفال - قد تحتاج لشرح إجراءات المدرسة إذا كان هؤلاء القائمون بالرعاية غير عاملين بها.

والأكثر أهمية، يجب أن يتأمل كل التربويون في معتقداتهم الخاصة حول الأسر التقليدية ويتخلصون من أي مسلمة مسبقة قد يمتلكونها حول هذه النقطة. أن تكون إيجابياً مع الطلاب والأسر وأن تكون يقظاً للمضايقات والتنمر وتقوم بإيقافهما هي مسؤولياتك كتربوي متخصص.

مفاهيم التعاون Collaboration Concepts

إن مصطلح «التعاون Collaboration» هو نوع من الكلمات التربوية الطنانة. إن الفرد يمكن أن يصل بسهولة إلى أن التعاون ينظر إليه كمدخل مفضل في أي موقف مدرسي تقريباً. وهو يتم تدريسه على أنه الميكانزم الذي من خلاله يمكن إنجاز إصلاح المدرسة (Sagor, 2009, Dufour et al., 2008; Anderson – Butcher et al., 2010) وأنه الأداة التي من خلالها يمكن تلبية الاحتياجات المختلفة للطلاب (Suarez – Orozco et al., 2009; Van Gardeven et al., 2009; Oliver, 2009; 2010)، ويتم حث النظار على استخدام أسلوب قيادة تعاوني (أنظر Hines, 2008)، والمعلمون يتم تشجيعهم لاستخدام التعاون لتحسين نواتج الطالب (انظر Levine & Marcus, 2007; Martinez, 2010/2011; Garvett, 2010). ولسوء الحظ، عادة ما يستخدم المصطلح «تعاون» بإهمال وأحياناً يساء تطبيقه، وذلك كما يوحي الشكل 1.1.



الشكل 1.1

ورغم كل النقاش الحالي حول التعاون، ما تزال تعريفات هذا المصطلح غير واضحة، وهو ما أسهم في الخلط الموجود حول طابعة وتنفيذه. وفي الحقيقة، تتضمن بعض تعريفات القواميس للتعاون إشارة إلى الخيانة أو العمل معاً للوصول إلى أهداف شريفة!! وفي تراث التربية النظرى والتطبيق، قد تجد أن «التعاون» إما يستخدم كمرادف لمفاهيم مترابطة ولكنها تختلف عن بعضها البعض منها ما نعالجه في هذا الكتاب - مثل تكوين الفرق، والاستشارة، والتدريس المشترك، والتضمين - أو لا يتم أصلاً تعريفه غير أنه معنى للعمل معاً (انظر Gleckel & Kortez, 2008, Sagor, 2009; Kampwirth & Powers, 2012). ولأننا نعتقد بقوة أن الفهم الدقيق لمصطلح «التعاون» هو أكثر بكثير من مجرد تراكيب لغوية، تبدأ بتعريفه بحذر. أن معرفة ما هو التعاون وكيف يتم تطبيقه في المبادرات المدرسية والتطبيقات الأخرى يمكن أن تساعدك في تفصيل ممارساتك، ووضع توقعات ملائمة لنفسك، والتأثير الإيجابي على الآخرين ليتفاعلوا بصورة تعاونية.

التعريف Definition

يستخدم مصطلح «التعاون» كثيراً في المحادثة العرضية، ولكنه يمتلك أيضاً تعريفاً تقنياً يصفه كمفهوم فهي فريد:

«التعاون الاجتماعي هو أسلوب للتفاعل المباشر بين طرفين متساويين على الأقل يدخلان طوعية عملية اتخاذ قرار مشتركة وهم يعملون للوصول إلى هدف مشترك ما.»

لاحظ أننا نسمي التعاون «أسلوباً Style». بنفس الطريقة التي يستخدم بها الكتاب أساليب متنوعة لتوصيل المعلومات إلى القراء، كذلك أيضاً يستخدم الأفراد وأساليب اجتماعية أو مداخل في تفاعلاتهم مع بعضهم البعض. قد يختار بعض الأشخاص أن يكونوا توجيهمين عندما يتفاعلون؛ وآخرون قد يختارون أن توافقين أو ميسرين؛ وغيرهم قد يختارون أن يكونوا تعاونيين. وللوهلة الأولى، قد تبدو الإشارة إلى التعاون كأسلوب كأنها تنتقص من أهميته بمساواته بشيء عابر وليس كيان ملموس. ومع ذلك، فاستخدام هذا التعريف يمكنك من تمييز طبيعة العلاقة الاجتماعية - أي التعاون - الحادثة أثناء التفاعلات المشتركة من الأنشطة نفسها، مثل تكوين الفرق، أو حل المشكلة، أو التدريس المشترك.

وكما أشرنا، لأن التعاون هو أسلوب للتعاون، فهو لا يمكن أن يوجد منعزلاً. إنه يمكن أن يحدث فقط عندما يستخدمه ناس ينهمكون في عملية معينة، أو مهمة معينة، أو نشاط معين. لتوضيح هذه النقطة، فكر فيما يلي: إذا ذكر زملاء لك أنهم كانوا يتعاونون، هل كنت ستعرف ما الذي يقومون به؟ ربما لا. إنهم ربما كانوا يتناقشون بصورة تعاونية في الإستراتيجيات الخاصة بمساعدة أحد الطلاب والذي ألحق بالمدرسة لتوه، أو يتشاركون

المسؤوليات عن أحد الدروس الأكاديمية في وضع للتدريس المشترك، أو يخططون وحدة متعددة المواد الدراسية. أن ما يوصله المصطلح «تعاون» هو «كيف» يحدث النشاط - أن طبيعية العلاقة الاجتماعية التي تحدث خلال التفاعل والطرق التي يتواصل بها الأفراد مع بعضهم البعض. فكر في هذا مع أمثلة السيدة ماهارين، والسيد منديز، والسيدة لي. ما الأنشطة التي يمارسونها؟ هل هذه الأنشطة مرشحين محتملين للتعاون؟

الخصائص المحددة للتعاون

Defining Characteristics of Collaboration

عند أخذه وحده، يعطى التعريف الذي قدمناه تلميحات فقط إلى المكونات الفرعية للتعاون. وفي كل كتاباتنا (انظر Friend et al., 2010; Cook & Friend, 2010)، وخلال عملنا التعاوني المستمر، وخبرتنا في تيسير تعاون الآخرين، قمنا بتحديد عدة عناصر للتعاون والتي تشير إليها باسم الخصائص المحددة للتعاون، حيث أنها تفسر التعريف الرئيسي بشكل أكثر اكتمالاً.

التعاون طوعي. من المستحيل إجبار الناس على استخدام أسلوب معين في تفاعلاتهم مع الآخرين. الولايات قد تمرر قانوناً، والإدارات التعليمية قد تتبنى سياسة، والنظار قد ينفذون برامج؛ ولكن ما لم يختار الأخصائيون وزملاؤهم أن يتعاونوا، فإنهم لن يفعلوا ذلك. وربما كان أفضل تصوير لهذه الفكرة هو المطالبة متزايدة الشيوع بأن يتعاون الأخصائيون في تصميم وتنفيذ البرامج الخاصة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول التربية العامة. وإذا كنت ذي معرفة سابقة بمدرسة يتحقق فيها هذا التوقع، من المحتمل أنك تدرك أيضاً أن بعض المعلمين يكونوا غير راغبين في التعاون، بغض النظر عن الأمر الرسمي. على سبيل المثال، ربما يقضى أحد المعلمين قدراً كبيراً من الوقت يشتكي من المطالب بالتدريس لطلاب معينين، غير مدرك بشكل واضح أن هذا الوقت يمكن بدلاً من ذلك قضاؤه في تصميم العملية التدريسية بشكل تعاوني لمساعدة هؤلاء الطلاب على النجاح. إذا كان هذا الفرد يحضر الاجتماعات حسب المطلوب ولكنه يبخل من قدر جهود متخصص القراءة، أو معلم الإنجليزية كلغة ثانية، أو معلم التربية الخاصة لمساعدة الطلاب، فإنه لا يتعاون بالمعنى في هذا الفصل، إن العلاقة المهنية قصيرة، الطلاب ما يزالون في حجرة الدراسة، والأخصائي أو معلم التربية الخاصة يحمل معظم المسؤولية عن تحقيق التدابير الملائمة. وبالمثل، قد يعبر أحد الأخصائيين أو معلمي التربية الخاصة أكثر من مرة عن شكوك من أن احتياجات الطالب يمكن مخاطبتها في أحد فصول التربية العامة. إذا تم قضاء هذا الوقت في تصميم إستراتيجيات لدعم الطلاب وتنفيذها بحذر، كان يمكن مخاطبة هذه المخاوف بالبيانات التي قد ترفضها أو تؤيدها.

ومن جانب آخر، الأخصائي المتردد حيال ممارسات التضمين - سواء كان معلم تربية خاصة، أو معلم عام، أو معلم ثنائي اللغة، أو أخصائي آخر - يستطيع أن يعبر عن قلقه وشكله، ولكن هذا الشخص يمكن أيضاً أن يعمل بقرب مع الآخرين لمساعدة الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة. وفي الأساس، يمكن أن تقوم المدارس والهيئات التربوية الأخرى أن تفرض تدابير إدارية تطالب أعضاء هيئة التدريس بالعمل قرب بعضهم، ولكن الأفراد المشاركين هم فقط من يستطيعون تقرير ما إذا كان الأسلوب التعاوني سيتم استخدامه في تفاعلاتهم أم لا، في عملنا بالمدارس، كنا أحياناً نجد أنفسنا نؤكد على أنه ليس هناك شيء مثل التعاون بالإكراه.

هل يعنى هذا أن الناس لا يمكن أن يتعاونوا إذا تم فرض البرامج بالأمر؟ إطلاقاً. لنأخذ مثلاً الموقف في مدرسة جيفرسون Jefferson الثانوية، حيث تم إعلام معلمي التربية العامة بأن كل قسم سيكون لديه وقت تخطيط تعاوني للعام الدراسي القادم وسيتوقع منهم وضع واجبات مشتركة وتنفيذ ممارسات تقدير متسقة، وجمع البيانات لإرشاد الممارسات التدريسية. السيد تورنر Mr. Turner قد يقول: "أنا أفهم الحاجة إلى أن نكون متسقين في عملنا مع الطلاب، ولكنني لست متأكداً بخصوص ذلك. أنا قلق أن هذا سيقف في طريق ابتكاري كمدرس. ولكن إذا قمنا بالعمل جميعاً معاً، ربما يمكن لذلك أن يحسن من تحصيل الطلاب". الأمر الرسمي موجود، ولكن توجد كذلك الصفة التطوعية للمعلم لتنفيذ هذا الأمر، حتى لو كان هو أو آخرون قد يعبرون عن اعتراضاتهم على الأمر أو يتجاهلونه.

وكما هو الحال مع الخصائص الأخرى للتعاون والموصوفة في هذا القسم، من المهم التفكير في صفة التطوع من منظور التنوع الثقافي. على سبيل المثال، أنت ربما تتفاعل مع آباء من ثقافة تعتبر فيها المدرسة والتعلم مهمة المعلمين والنظار، وليس الآباء. والفكرة النموذجية للتعاون قد تكون غير صالحة من الأساس هنا، جزئياً لأن الآباء لا يتبنون هذا الأسلوب لأنه بالنسبة لهم لن يكون ذلك ملائماً أبداً. ما التفاعلات الأخرى التي قد تتأثر فيها صفة الطوعية بالفروق الثقافية؟ كيف يمكن لهذا أن يؤثر على جهودك في التعاون مع الزملاء؟ مع الأخصائيين؟ مع الآخرين؟

التعاون يتطلب تكافؤاً بين المشاركين. التكافؤ هو وضع للعلاقة تقدر فيه إسهامات كل شخص في التفاعل بالتساوي، ويمتلك كل شخص سلطة مساوية في صنع القرار؛ وهو أمر أساس للتعاون. إذا كان شخص أو عدة أشخاص يدركهم الآخرون أنهم يمتلكون سلطة أكبر في اتخاذ القرار أو يمتلكون معارف أو معلومات أكثر قيمة، لا يمكن أن يحدث التعاون. لتوضيح ذلك، فكر في مشاركة ناظر بفريق متعدد المواد الدراسية. إذا كان الناظر يعتبر أنه يمتلك سلطة مساوية - ليست أكبر بشكل لافت - في عملية اتخاذ القرار، قد يرفض أعضاء الفريق الآخرون موقف الناظر، وقرار الفريق النهائي ربما يكون قراراً لا

يؤيده الناظر. بدون تكافؤ، من المحتمل أن بعض أعضاء الفريق سيرضخون لتفضيلات الناظر بسبب الخوف من نتائج الرفض. وهناك مثال آخر يمكن أن يلقي المزيد من الضوء على هذه النقطة: في فريق تدريس متعدد المواد الدراسية، عندما يعتقد مدرس إحدى المواد (أحياء مثلاً) أن مدرس آخر (اللغة الإنجليزية مثلاً) لا يمتلك خبرة ليسهم في الخطة التدريسية؛ من غير المحتمل أن ينشأ تكافؤ. ارجع إلى الحالة المذكورة عند بداية الفصل. كيف يمكن لمفهوم التكافؤ أن يؤثر على أدوار ومسئوليات كل معلم وتربوي منهم؟

وكما هو الحال مع فكرة الطوعية، لابد لمناقشة التكافؤ أن تتضمن أخذ التنوع بالاعتبار. على سبيل المثال، إحدى المرات كانت عدة مدرسات تربية خاصة من مدرسة واحدة تتبادلن الأفكار سراً بخصوص قلقهن حول أدوارهن في التدريس المشترك. في ثقافتهم، يتوقع من الشباب أن يزعموا لهؤلاء الأكبر منهم سناً. وقد وجدوا أن حتى في بيئتهم المهنية، كان زملاؤهم يتوقعون منهم أن يأخذن كل التوجيهات وأن يعملن كمساعدات أكثر منهن شريكات، وكن يتعرضن لتثبيط كبير حيال تغيير ذلك، وذلك في ضوء التحيز الثقافي الكبير بالنسبة لهذا الموقف. وحتى الجنس قد يكون أحياناً عاملاً في ترسيخ التكافؤ، مع كون أحد المعلمين ذكراً أو أنثى يدرك عدم توازن في القيمة المعطاة لمساهمته. في مثال آخر، فكر في التكافؤ عندما يتفاعل الأخصائيون مع آباء من ثقافة تختلف عن ثقافتهم. من الذي يمكن إدراك أنه يمتلك السلطة للتحكم في التفاعل؟ كيف يمكن للآباء أن يتواصلوا بناء على إدراكهم لما إذا كانت إسهاماتهم يتم تقديرها أم لا؟ ابق في اعتبارك أن الأفراد قد يمتلكون تكافؤاً وهم يعملون معاً في نشاط تعاوني معين حتى لو لم يكن هذا التكافؤ ميسر لهم في مواقف أخرى. على سبيل المثال، قد يتوفر لك التكافؤ في التفاعلات مع أحد الأخصائيين المساعدين لتخطيط نشاط يقوم على المجتمع المصغر، ولكنك قد تتفاعل بطريقة توجيهية وبسلطة أكبر في اتخاذ القرار عند إعطاء تعليمات لنفس الأخصائي المساعد بخصوص العمل مع الطلاب. وبالمثل، المديرون وأعضاء هيئة التدريس في أحد لجان المنهج قد يمتلكون التكافؤ؛ ومع ذلك، خارج اللجنة تختلف العلاقة بين هؤلاء الأعضاء بشكل كبير.

التعاون يقوم على أهداف مشتركة. الأفراد الذين يتعاونون لابد أن يشتركوا على الأقل في هدف واحد. تخيل اجتماع لابد فيه من الوصول لقرار حول التدريس المخصص والأنشطة ذات الصلة التي يجب أن يستقبلها أحد الطلاب والوضع الذي يجب أن يتم توصيلها داخله. من جانب، الهدف المشترك لتصميم برنامج تربوي مناسب يبدو أمراً واضحاً. وفي الواقع رغم ذلك، قد يكون هناك هدفان على الأقل محل الاعتبار. الوالدان، والأخصائي الاجتماعي، والناظر ربما يعتقدون أن الطالب يجب أن يوجد داخل وضع التربية العامة لمعظم اليوم، بينما معلم التربية الخاصة، ومعلم التربية العامة، والأخصائي النفسي - بسبب التراث البحثي المهني الذي قرأوه وتفاعلاتهم مع الطالب - ربما يعتقدون أنه يجب اتخاذ قدر أكبر من الرعاية قبل أن تكون هناك أي مناقشة حول وضعه في فصول