International Journal of Learning Management Systems

http://dx.doi.org/10.21608/IJLMS.2023.283121

Perspectives of Practitioners in Special Education on Obstacles to Family Participation in Rehabilitative Programs

Ahmed Saad Al-Ghamdi[1] and Amin Ali Al-Haznawi[2].

[1] Master's researcher, Department of Special Education, University of Jeddah, Kingdom of Saudi Arabia.
[2] Associate Professor, Department of Special Education, University of Jeddah, Kingdom of Saudi Arabia.

Received: 20 Nov.2023, Revised: 15 Dec.2023, Accepted: 31 Dec 2023.
Published online: 1 January 2024.

Abstract: The research aimed to know the views of practitioners in special education on the obstacles to family participation in rehabilitative programs, and to reveal differences according to the following variables: (gender, place of work). The sample consisted of (550) male and female practitioners of special education programs in Jeddah Governorate. The researchers prepared a questionnaire that, in its final form, consisted of (32) items within three dimensions: the preparation and planning dimension, the implementation dimension, and the evaluation and follow-up dimension. The research reached several results, including: Regarding the total score for the questionnaire of the views of practitioners in special education on the obstacles to family participation in rehabilitative programs, it came with an arithmetic mean of (2.93 out of 5), a standard deviation of (0.500), and a moderate degree of agreement. It is also clear that the implementation dimension came at the forefront of the dimensions, with an arithmetic mean (2.97 out of 5), with a medium degree of agreement, followed by the preparation and planning dimension, which came with an arithmetic mean (2.95 out of 5), with a medium degree of agreement, and finally the evaluation and follow-up dimension, which came with an arithmetic mean. (2.88 out of 5), with a moderate degree of approval. The results also showed that there were statistically significant differences between the study members' responses to the preparation and planning dimension, the implementation dimension, and the evaluation and follow-up dimension. It is attributed to the gender variable in favor of females. The results also indicated that there were statistically significant differences attributed to the workplace variable, and the differences were in favor of workers in the private sector.

Keywords: Special Education, family participation obstacles, Rehabilitation programs.

*Corresponding author e-mail: asa33339@gmail.com

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

وجهات نظر الممارسين في التربية الخاصة حول معوقات المشاركة الأسرية في البرامج التأهيلية

أحمد بن سعد الغامدي[1] , د. أمين بن علي الحزنوي[2]

[1] باحث ماجستير - بقسم التربية الخاصة - جامعة جدة- المملكة العربية السعودية.
[2] أستاذ مُشارك بقسم التربية الخاصة - جامعة جدة- المملكة العربية السعودية.

المستخلص : هدف البحث إلى معرفة وجهات نظر المُمارسين في التّربية الخاصة حول مُعوّقات المشاركة الأسرية في البرامج التّأهيلية، والكشف عن الفروق تبعًا للمتغيّرات التّالية: (النّوع، مكان العمل). تمثلت العينة من (550) ممارسًا ومُمارسة لبرامج التّربية الخاصّة في محافظة جدّة. أعدَّ الباحثان استبانة تكوَّنت بصورتها النّهائيّة من (32) فقرة ضمن ثلاثة أبعاد، هي: بُعد التّهيئة والتّخطيط، وبُعد التّنفيذ، وبُعد التّقويم والمتابعة. توصل البحث لعدة نتائج منها؛ فيما يتعلّق بالدّرجة الكلّيّة لاستبانة وجهات نظر المُمارسين في التّربية الخاصة حول مُعوّقات المشاركة الأسرية في البرامج التّأهيلية جاءت بمتوسط حسابي بلغ (2.93 من 5)، وانحرف معياري (0.500)، وبدرجة موافقة متوسّطة. كما يتّضح أنّ بُعد التّنفيذ قد جاء في مقدّمة الأبعاد، وذلك بمتوسط حسابي (2.97 من 5)، وبدرجة موافقة متوسّطة، يليه بُعد التّهيئة والتّخطيط الّذي جاء بمتوسط حسابي (2.95 من 5)، بدرجة موافقة متوسّطة، وأخيرًا بُعد التّقويم والمتابعة الّذي جاء بمتوسط حسابي (2.88 من 5)، بدرجة موافقة متوسّطة. كما أظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين استجابات أفراد الدّراسة لبُعد التّهيئة والتّخطيط، وبُعد التّنفيذ، وبُعد التّقويم والمتابعة؛ تُعزى إلى مُتغيّر النّوع لصالح الإناث. كما أشارت النّتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تُعزى إلى مُتغيّر مكان العمل، وكانت الفروق لصالح العاملين في القطاع الخاصّ.

الكلمات المفتاحية: التّربية الخاصة، معوّقات المشاركة الأسريّة، البرامج التّأهيلية.

مقدمة:

اهتمّت الدّول المتقدِّمة باكتشاف إصابة الأطفال بالإعاقة مبكّرًا، ووضعت قوانين وتشريعات لخدمات التّأهيل والتّدخّل المبكّر، فلم تَعُد العناية بالشّخص مقتصرة على تقديمها في المؤسّسة التّعليميّة فقط، بل رُكِّزَ على تقديم الخدمات والبرامج التّأهيليّة لحياة الطّفل، وتقديمه من خلال المحيط الأسريّ وفق أعلى حدّ ممكن (Younggren, 2005).

إنَّ الهدف العامّ من كلّ برامج التّربية الخاصّة رفع المستوى أو التّطوير، ولا يمكن لأحد أن ينفي أهمّيّة العمل المشترك تحت مظلّة فرق العمل متعدّدة التّخصُّصات؛ لتدعيم وسائل الوصول إلى الغاية من كلّ هدف، فلا يمكن لبرامج التّربية الخاصّة بأنواعها أن تكون فعّالة إن كانت فرديّة التّخطيط والتّنفيذ. لذا، يُعدّ التّغاضي عن الدّور الرّئيس الّذي تقدّمه الأسر للمساعدة في نجاح عمل برامج تربية وتأهيل ذوي الإعاقة بصفتها أهمّ عنصر من عناصر فريق العمل خطأً شائعًا، فالأسرة هي المصدر الأوّل لأهمّ المعلومات الّتي لا يقوم أيّ برنامج تأهيليّ أو تعليميّ دون الرّجوع إليها؛ نظرًا إلى أنّها حجر الأساس الّذي تقوم عليه كلّ التّفاصيل المدرجة في خطط العمل منذ بدء دراسة تاريخ الحالة، وحتّى تحقيق آخر هدف من الأهداف الموضوعة.

كما يلعب التّنوّع الثّقافيّ والدّيموغرافيّ دورًا مهمًّا في أهمّيّة التّعرّف إلى خصائص التّعاون في مجتمعنا السّعوديّ من خلال عدّة متغيّرات وعادات داخليّة، ويشكّل ضرورةً لمعرفة خصائص المجتمع المحلّيّ وطريقة التّعامل مع تحوّلات التّربية الخاصّة في كثير من مناطق المملكة؛ لأنّ الآباء والأمّهات يفتقرون في أغلب الأحيان إلى الخبرة في التّعامل مع برامج التّأهيل، ويتّجهون نحو التّوقّع المغلوط لخدمات المركز التّأهيليّة؛ نتيجة الفهم الخاطئ للقواعد اللّازمة لتلبية حاجات أبنائهم التّربويّة. وقد أكّدت بعض الأدبيّات النّظريّة رغبة أولياء الأمور في المساعدة في التّخطيط التّربويّ، والمشاركة في البرامج والخطط التّربويّة لأبنائهم ذوي الإعاقة.

إذًا، علينا كباحثين عدم التّوقّف حتّى معرفة وقياس مدى التّفاوت في التّعاون، بل علينا معرفة بعض المتغيّرات الأساسيّة الّتي تؤثّر في مستوى التّعاون المطلوب ما بين الأخصّائيّ – المعلّم (الممارس/الممارسة) والأسرة، وذلك ضمن الحدود الّتي يمكن لنا كباحثين أن نستدرج منها المعلومات المفيدة في تحديد سبب المشكلات الّتي تواجه جميع الأطراف المعنيّة في رسم وتنفيذ وتقييم الخطط الفرديّة (التّأهيليّة/التّعليميّة) ضمن نطاق بعض الشّرائح المستفيدة من مقدّمي الخدمات.

مشكلة الدراسة:

مع أهمّيّة دور الأسر في المشاركة ضمن برامج أبنائها ذوي الإعاقة، والحرص الدّائم على إظهار ذلك ضمن حملات التّوعية، تظهر الكثير من الملاحظات السّلبيّة حول حجم وشكل هذا التّعاون، ومدى فاعليّة الأسرة كمشارك في العمليّة التّأهيليّة أو التّعليميّة. ولا تنحصر الملاحظات السّلبيّة ضمن نطاق المختصّين فقط، بل تتجاوز ذلك إلى الكثير من أولياء أمور ذوي الإعاقة الّذين يشتكون من مدى ضعف المشاركة الأسريّة في التّخطيط، والتّنفيذ نتيجةَ بعض أوجه الاختلاف والقصور الّتي قد يتعثّر بها الأخصّائيّ أو وليّ أمر الطّفل ذوي الإعاقة.

قد تحقّق برامج التّأهيل الخاصّة بالأشخاص ذوي الإعاقة حسب الانتشار الحكوميّ أو الخاصّ تحت مظلّة مراكز خدمات التّربية الخاصّة، وإدارة التّربية الخاصّة التّابعة لوزارة التّعليم، أو القطاع الخاصّ؛ غايتَنا في الوصول إلى بعض الآراء والأرقام الّتي تساعد شريحة كبيرة من المختصّين وأولياء الأمور، من خلال التّعريج على وجهة نظر عدد من المختصّين الممارسين ذوي العلاقة، وما تسهّله علينا هذه الآراء في التّحكّم بمسبّبات رفع مستوى المشاركة وفاعليّته بين (الممارس/الممارسة) والأسرة.

ويؤكّد معدّل انتشار الإعاقة ذات الصّعوبة البالغة في المملكة بين السّكّان السّعوديّين ذو النّسبة (2.9%) ضرورةَ الاهتمام بهذه الفئة، وزيادة العناية بها، وتطوير الخدمات التّربويّة والتّعليميّة الخاصّة المقدَّمة لها، وتطوير البرامج التّدريبيّة والتّأهيليّة والإرشاديّة للمتخصّصين وأولياء الأمور (الهيئة العامّة للإحصاء، 2017). ولأنّ المشاركة الأسريّة من أساسيّات نجاح وفاعليّة برامج التّأهيل، وبسبب قصور هذه المشاركة في مجتمعاتنا العربيّة، ونظرًا إلى قلّة الدّراسات الّتي تناولت المشاركة الأسريّة في برامج التّأهيل في المملكة العربيّة السّعوديّة؛ جاءت هذه الدراسة الّتي تحاول التّعرّف إلى معوّقات المشاركة الأسريّة في برامج التّأهيل التّربويّ الأكاديميّ في التّربية الخاصّة من وجهة نظر الممارسين والممارسات.

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

أسئلة الدراسة:

مما سبق يتضح أن مشكلة الدراسة تتمثل في السؤال الرئيس التالي:

ما وجهات نظر الممارسين في التربية الخاصة حول معوقات المشاركة الأسرية في البرامج التأهيلية؟

ويندرج تحت هذا السؤال عددٌ من الأسئلة الفرعية التالية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة تُظهر تأثُّر مستوى المشاركة الأسرية في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين تُعزى إلى متغيّر النّوع (ذكر – أنثى)؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة تُظهر تأثُّر مستوى المشاركة الأسرية في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين تُعزى إلى متغيّر مكان العمل (حكومي - خاص)؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدّراسة الحاليّة إلى تحقيق الأهداف التّالية:

1- التّعرّف إلى وجهات نظر الممارسين في التربية الخاصة حول معوقات المشاركة الأسرية في البرامج التأهيلية.

2- التّعرّف إلى الفروق التي تُظهر تأثُّر مستوى المشاركة الأسرية في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين، والّتي تُعزى إلى متغيّر النّوع (ذكر – أنثى).

3- التّعرّف إلى الفروق التي تُظهر تأثُّر مستوى المشاركة الأسرية في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين، والّتي تُعزى إلى متغيّر مكان العمل (حكومي - خاص).

أهمية الدراسة:

يمكن تناول أهمية الدراسة من بُعدين:

أولًا، الأهمية النظرية:

1- تكمن ضرورة هذه الدّراسة في أهمّيّة موضوعها، وهو التّعرّف إلى المعوّقات الّتي تقف بين الأسر ومشاركتها في برامج تأهيل أبنائها ذوي الإعاقة.

2- تُسْهم الدّراسة الرّاهنة في تسليط الضّوء على أهمّيّة المشاركة الأسريّة في برامج التّأهيل التّربويّ في المملكة العربيّة السّعوديّة.

3- تضيف الدّراسة الحاليّة بعض التّوجّهات النّظريّة إلى برامج التّأهيل التّربويّ والمشاركة الأسريّة للأشخاص ذوي الإعاقة.

ثانيًا، الأهمية التطبيقية:

1- الاستفادة من نتائج هذه الدّراسة في وضع حلول ملائمة لتفادي معوّقات المشاركة الأسريّة السّليمة.

2- مساندة أولياء الأمور بتوعيتهم وتعريفهم بالمسؤوليّات والواجبات المنوطة بهم عن طريق الاطّلاع على التّعليمات الإرشاديّة في المؤسّسات المهتمّة ببرامج التّأهيل التّربويّ.

3- لفت انتباه المسؤولين والقائمين ومتّخذي القرار إلى تحسين خدمات المراكز والمعاهد والبرامج التّأهيليّة التّابعة للمدارس في تفعيل دور المشاركة الأسريّة.

4- تعدّ هذه الدّراسة من البحوث والدّراسات الّتي ستهتمّ بمعالجة المعوّقات الّتي تواجه الأسرة في التّعاون مع المراكز أو المعاهد المتخصّصة في برامج التّأهيل بمختلف التّخصّصات التّابعة للتّربية الخاصّة في المملكة العربيّة السّعوديّة.

مصطلحات الدراسة:

المشاركة الأسريّة Family participation

يقصد بالمشاركة والتّعاون بين الأسرة و(المدرسة/المركز) عمليّة تبادل المعلومات والاستشارة والتّعلّم وترتيب وقضاء الوقت معًا؛ بهدف تقاسم مسؤوليّة تنمية الطّفل، فالمشاركة الأسريّة أمر بالغ الأهمّيّة بالنّسبة إلى أيّ مؤسّسة تعليميّة عند تقييم نهْجها، فأولياء الأمور، وباعتراف المعلّمين، يتمتّعون بالكفاءة؛ لأنّهم يعرفون أطفالهم أكثر وبشكل أفضل من المدرسة، ويؤثّرون في تقدّمهم المدرسيّ، وبإمكانهم الوصول مع أطفالهم إلى طرق مختلفة، والاستماع إليهم جيّدًا، واكتشاف نقاط القوّة لديهم، وبالتّالي تحسين النّتائج التّنمويّة للأطفال (Maleš, Kuševic & Širanovic, 2014). ويعرّف الباحثان المشاركة الأسريّة إجرائيًّا على أنّها: مشاركة الأسرة ممثّلةً في الأب أو الأمّ أو الأخوة أو من يرعى التّلميذ في المنزل في تعليم وتدريب التّلاميذ ذوي الإعاقة على الخبرات المقدّمة لهم في برامج ومعاهد التّربية الخاصّة، سواء تلك المتّصلة بالجوانب التّعليميّة، أو النّفسيّة، أو الاجتماعيّة، أو اللّغويّة، وإيجاد الحلول المشتركة للمشكلات الّتي تواجه كلًّا من الأسرة أو (المركز – المدرسة)، وتفعيل التّواصل من خلال الخطّة الفرديّة أو الزّيارات أو الاتّصالات الهاتفيّة.

التّأهيل التّربويّ educational qualification

بحسب وزارة التّعليم السّعوديّة (2015)، يمكننا تعريف التّأهيل التّربويّ مفهوميًّا بأنّه: عمليّة منسّقة لتوظيف الخدمات التّربويّة والمهنيّة لمساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة على تحقيق أقصى درجة ممكنة من الفاعليّة الوظيفيّة؛ بهدف تمكينهم من التّوافق مع متطلّبات بيئتهم الطّبيعيّة والاجتماعيّة، وكذلك تنمية قدراتهم

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

للاعتماد على أنفسهم وجعلهم أعضاء منتجين في المجتمع ما أمكن. ويعرّف الباحثان التّأهيل التّربويّ إجرائيًّا بأنّه: البرامج التّعليميّة الخاصّة والخدمات المسانِدة المقدَّمة للأشخاص ذوي الإعاقة باختلاف الأوضاع التّربويّة المحدّدة حسب حاجة الطّفل، واختلاف نوع الإعاقة، وشدّتها.

الممارس في برامج التّربية الخاصّة Practitioner in special education programs

يمكننا تعريف الممارس في برامج التّربية الخاصّة مفهوميًّا بأنّه: الممارس المتخصّص في التّربية الخاصّة، ويشترك بصورة مباشرة في تدريس ذوي الإعاقة (وزارة التّعليم، 2015). ويعرّفه الباحثان إجرائيًّا بأنّه: كلّ مختصّ حاصل على شهادة البكالوريوس أو ما يفوقها في تخصّص من تخصّصات (التّربية الخاصّة)، والّتي تمكّن من العمل مع ذوي الإعاقة، ويشمل ذلك العاملين في مراكز أو معاهد التّربية الخاصّة على مستوياتها الحكوميّة والخاصّة، أو من خلال برامج التّربية الخاصّة المدمجة في مدارس التّعليم العامّ أو التّعليم الخاصّ.

التّربية الخاصّة Special Education

تعرَّف التّربية الخاصّة مفهوميًّا بأنّها: مجموعة من البرامج التّربويّة المتخصّصة، والّتي تقدَّم لفئات ذوي الإعاقة؛ لمساعدتهم في تنمية قدراتهم إلى أقصى حدّ ممكن، وتحقيق ذواتهم، ومساعدتهم على التّكيّف (كوافحة، وعبد العزيز، 2012). كما يعرّفها الباحثان إجرائيًّا بأنّها: مجموعة من البرامج التّربويّة المتخصّصة والمصمَّمة خصوصًا لمواجهة حاجات ذوي الإعاقة، والّتي لا يستطيع معلّم التّعليم العامّ تقديمها، وذلك من أجل مساعدتهم على تنمية قدراتهم الى أقصى حدّ ممكن، وتحقيق ذواتهم، ومساعدتهم على التّكيّف.

حدود الدراسة:

1- **الحدود الموضوعيّة:** معرفة وجهات نظر المُمارسين في التّربية الخاصة حول مُعوّقات المشاركة الأسرية في البرامج التأهيلية.

2- **الحدود الزّمنيّة:** الفصل الثّاني من العام الهجريّ الجامعيّ 1443 – 1444 هـ.

3- **الحدود المكانيّة:** أُجريت هذه الدّراسة بالتّعاون مع مراكز التّربية الخاصّة (الحكوميّة والخاصّة)، والمعاهد (الحكوميّة والخاصّة)، وبرامج التّأهيل المدمجة في المدارس العامّة والخاصّة في مدينة جدّة في المملكة العربيّة السّعوديّة.

4- **الحدود البشريّة:** تقتصر هذه الدّراسة على: المُمارسين والمُمارسات العاملين مباشرةً مع حالات التّأهيل التّربويّ في برامج التّربية الخاصّة المقدَّمة في (المراكز - المعاهد) الحكوميّة والخاصّة وبرامج التّأهيل المدمجة في المدارس.

الإطار النّظريّ

أولًا، المشاركة الأسريّة في برامج التّربية الخاصّة

مفهوم المشاركة الأسريّة في برامج التّربية الخاصّة:

عرّف الزهراني والقرني (2020) المشاركة الأسريّة على أنّها تلك العلاقات المتبادلة بين أسرة الطّفل ذوي الإعاقة والمتخصّصين ذوي العلاقة بطفلهم، والّتي تتاح من خلالها أبعاد المشاركة المتمثّلة في التّواصل والالتزام والاحترام والثّقة والمساواة، والّتي تدعم تحوّل مهارات الأسرة في التّعامل مع مشكلات أطفالها. وفي ذات السياق، عرّف هيوارد Heward (2006) المشاركة الأسرية بأنها التّعاون بين الأسرة والمدرسة على أنّه مقابلة بين أفراد الأسرة والمتخصّصين لمراقبة المصادر والمعارف المشتركة التي يمكن أن تقوّي العلاقة المتبادلة بين الأسرة والمدرسة، فالمتخصّصون يحصلون على بيانات من الأسر تساندهم في دفع الممارسين للعمل بفاعليّة أكبر.

أهمّيّة المشاركة الأسريّة في برامج التّربية الخاصّة:

يُنظَر للمشاركة الأسريّة على أنّها عمليّة مستمرّة لا تعتمد على المدرسة أو المركز أو الأسرة وحدها فقط، ولكن على كليهما ومن دون شكّ، تُساهم الأسرة والتزاماتها الأساسيّة دورًا بالغ الأهمّيّة في الإشراف والتّأديب والإرشاد وتوفير الظّروف المنزليّة الإيجابيّة الّتي تدعم السّلوك المناسب لكلّ مرحلة تعليميّة ويحتاج الممارسون ذلك التّعاون المستمرّ مع الأسرة في مجال عملهم ليكونوا أكثر فاعليّة وكفاءة، اعتمادًا على الثّقة المتبادلة، وتبادل المعلومات ووجهات النّظر؛ لتصميم إطار عمل مشترك تُفهم من خلاله الأهداف، وتقسيم المسؤوليّات (Spanish National Council, 2014). وتتّضح أهمّيّة العلاقة المتبادلة بين المعلّمين والأسرة في إمداد المعلّمين بالمعلومات المرضيّة والشّخصيّة الّتي تبيّن سلوكيّات الأطفال، وتساعد المعلّمين في تدعيم ما يدرّسونه، وبالأخصّ الواجبات، والوقوف على اهتمامات الطّلّاب الّتي تساعد في الوصول إلى الأهداف التّعليميّة المطلوبة، وتحديد مواطن القوّة والضعف لتقويمها وتحسينها (وزارة التّعليم، 2015). بذلك، تصبح المدرسة فاعلة أكثر، وتبني علاقةً راسخة وقويّة بين أولياء أمور الطّفل وفريق العمل في الخطّة التّعليميّة الفرديّة، وتوجّه اهتمامها نحو الجوانب الإيجابيّة الّتي تُميّز الأسرة بدلًا من الجوانب السّلبيّة، فالأسرة والمدرسة شريكان أساسيّان فيما يرتبط بمتطلّبات الأطفال واحتياجاتهم التّعليميّة.

ميّزات المشاركة الأسريّة في برامج التّربية الخاصّة:

أشارت الكاشف (2010) إلى بعض ميّزات مشاركة الأسرة مع (المركز - المدرسة)، وهي، خلق نوع آخر من الشّعور الجدير بالمسؤوليّة لدى الجانبين، وإدراك أولياء الأمور مستوى قدراتهم، ودرجة خبراتهم، وأهمّيّة مساهمتهم في تطبيق القرارات وتلبية احتياجات أبنائهم، وتسهيل اتّخاذ القرار، واختيار الممارسين الّذين ترغب الأسرة في العمل معهم، واكتشاف نوع آخر من الحوار والمناقشة بين المدرسة والأسرة. وفي ذات السياق، أوجز حنفي (2007) فوائد المشاركة الأسرية مع المتخصّصين

منها، تساعد المشاركة المتخصّصين في فهمهم العميق لاحتياجات الأطفال ذوي الإعاقة وأسرهم، فتجعل أسرَهم يستفيدون بشكل أكبر من مراقبة الطفل وأدائه، والمساهمة في اكتساب الأسرة المهارات الضّروريّة؛ لمعرفة المصادر الّتي تدعم علاقتها بأطفالها والمجتمع المحيط بهم، وتعمل المشاركة الأسريّة على زيادة فرص التّعلّم، والنّموّ، وتغيير السّلوك، واعتناق توجّهات إيجابيّة لعمليّة التّعلّم في المنزل.

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

حقوق المشاركة الأسريّة في برامج التّربية الخاصّة:

تناولت وزارة التّعليم السّعوديّة (2015) دورَ التّعاون والمشاركة بين الأسرة والمدرسة البالغَ الأهمّيّة في حياة أطفالهم التّعليميّة والتّربويّة، والمتمثِّل في تقديم مراكز التّربية الخاصّة خدمات التّعليم وتقييم وضع الطّفل ومدى احتياجه للمعلّم في عمليّة التّعليم، وتوفير الأسرة للتّغذية الرّاجعة المتعلّقة بدرجة استفادة أطفالها من الدّعم والمساندة المقدَّمة من المدرسة أو المركز، الأمر الّذي يستلزم تقوية العلاقة بين الأسرة والمدرسة، وذلك بمعرفة كلّ طرف لحقوقه وواجباته تجاه الآخر، وهي:

1- تقوية العلاقة بين الإدارة المدرسيّة أو إدارة المركز المتخصّص في التّربية الخاصّة والأسرة بإبلاغ وليّ الأمر بكلّ ما هو جديد، وما يُلاحظ عن الطّفل، وذلك من خلال الزّيارات.

2- الموافقة على تشخيص وتصميم برنامج الطّفل وإجراء أيّ تعديلات عليه من قبل وليّ الأمر.

3- المحافظة على سرّيّة كلّ ما يتعلّق بالطّفل وأسرته من معلومات.

4- إشراك الأسرة في عمليّة التّشخيص والمساعدة في تصميم البرنامج الخاصّ بطفلها، وتقويمه النّهائيّ.

5- توعية الأسرة حول متطلّبات الفرد المعاق، والّتي أكّدت عليها الأنظمة واللّوائح.

6- توضيح الحالة التّعليميّة والمرضيّة للطّفل إيضاحًا كاملًا وصحيحًا ومفهومًا بالنسبة إلى وليّ الأمر وأسرة الطّفل.

محدّدات المشاركة الأسريّة في برامج التّربية الخاصّة:

تؤثر المعيقات في فاعليّة المشاركة الأسريّة دورًا سلبيًّا في العمليّة التّعليميّة، ولهذا ينبغي التّصدّي لها عبر حثّ الممارسين والمعلّمين والمتخصّصين على بناءِ علاقة قويّة إيجابيّة وفعّالة بين المشاركة الأسريّة والبرامج المدرسيّة، ودعمِ ومساندة المشاركة الأسريّة في سير العمليّة التّدريسيّة وفق أسس ومبادئ محدَّدة. وقد ذكر العثمان (2015) بعض عوامل الضّعف الّتي تقلّل من فاعليّة المشاركة الأسريّة، وهي: قصور الاتّصال والتّواصل، وعدم الأمانة، والاستخدام الخاطئ للسّيطرة، وقلّة الثّقة في العلاقة بين المشاركة الأسريّة والمدرسة، والسّلوكيّات المعرقلة لاتّخاذ القرارات، والإدراك السّلبيّ للآخرين، وقلّة الإنتاجيّة، والانتقادات.

ثانيًا، التّأهيل

مفهوم التّأهيل:

يشير مصطلح التّأهيل إلى البرامج التّدريبيّة الّتي تعمل على تطوير قدرة الأشخاص ذوي الإعاقة الأدائيّة؛ بهدف الحدّ من تأثيرها، والمساعدة على تمكين الفرد في المجتمع. وبسبب اختلاف التّأثيرات السّلبيّة للإعاقة من شخص إلى آخر حسب شدّة الإعاقة، يجب تصميم البرامج التّأهيليّة الملائمة لكلّ فرد بشكل خاصّ من خلال برنامج التّأهيل الفرديّ، متضمّنًا العناصر الرّئيسة الأهداف طويلة المدى، والأهداف قصيرة المدى، والخدمات التّأهيليّة لتحقيق الأهداف، ومدّة تقديم الخدمات، ومعايير تقييم تقدّم المتدرّب (الزارع، وحيمور، 2017).

أنواع التأهيل:

أولًا، التّأهيل الطّبّيّ: يرتكز على المهارات الطّبّيّة؛ بهدف تقليل نسبة الإعاقة لدى المعاق (فهمي، 2007).

ثانيًا، التّأهيل النّفسيّ: يهتمّ بتقديم المساعدة النّفسيّة لتمكين الفرد من التّكيّف مع المحيط والمجتمع، والوصول إلى أفضل درجات النّموّ والتّكامل في الشّخصيّة والذّات (الزّعمط، 2014).

ثالثًا، التّأهيل التّربويّ - الأكاديميّ: ونرى هذا النّوع في المؤسّسة التّربويّة الخاصّة بالشّخص المعاق الّتي تربّي الطّفل وتعلّمه بطريقة تتناسب مع إعاقته (سمارة، والعديلي، 2008).

رابعًا، التّأهيل المهنيّ: التّأهيل الّذي يشمل توفير خدمات مهنيّة، مثل التّوجيه، والتّدريب، والتّمكين المهنيّ للشّخص المعاق؛ لضمان العمل المناسب له، والحفاظ عليه، والارتقاء به (الزّعمط، 2014).

خامسًا، التّأهيل المجتمعيّ: يقصد به الطّريقة والأسلوب الّذي يعتمد عليه الفرد المعاق في الاستفادة من الخدمات والموارد المحلّيّة الممكنة في مجتمعه ليتساوى بأفراد المجتمع الآخرين (الزارع، 2006).

طبيعة برامج التّأهيل:

تُقدَّم خدمات التّربية الخاصّة الأكاديميّة – التّربويّة والخدمات المساندة لعدد من الفئات بناءً على نوع الإعاقة وتعدّدها، وضمن المكان التّربويّ المناسب، من خلال العمل المباشر مع الحالة، وتوفير خدمات التّدخّل المبكّر، والتّعليم، والإرشاد الأسريّ، وتدريب الوالدين. وتجدر الإشارة إلى أنّ مدارس ومعاهد ومراكز المملكة العربيّة السّعوديّة المهتمّة بفئات التّربية الخاصّة تقدّم عددًا من البرامج المتخصّصة تحت إشراف عدد من الجهات ذات العلاقة (التّعليم – الشّؤون الاجتماعيّة – الصّحّة)، سواءً كانت في القطاع العامّ أو الخاصّ. وتمرّ هذه البرامج بتقاطعات وتباينات مختلفة مع أنّها تتّفق في تقسيمها حسب نوع الإعاقة وشدّتها، ونذكر منها كما يذكر (الزّارع، وحيمور، 2017) ما يلي:

1- برنامج الإعاقة السّمعيّة:

توفير خدمات تدريب النّطق، وقراءة الشّفاه، وطرق التّواصل الكلّيّ، وتنمية المهارات اللّغويّة؛ للاستفادة القصوى من بقايا السّمع.

2- برنامج الإعاقة البصريّة:

يقدّم خدمات تعليم القراءة والكتابة بطريقة برايل، والتّعرّف إلى البيئة ومهارات الحياة اليوميّة، والعمل على تنمية حاسّة السّمع واللّمس؛ للاستفادة قدر الإمكان من بقايا البصر إن وجدت.

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

3- برنامج الإعاقة العقليّة:

يقدّم خدمات التّدريب على المهارات الحسّيّة والحركيّة والمعرفيّة، وكذلك التّدخّل لعلاج مشكلات النّطق واللّغة، والمهارات الأكاديميّة، ومهارات العناية بالذّات والسّلامة، ومهارات التّفاعل الاجتماعيّ والتّوجيه الذّاتيّ، ومهارات التّواصل.

4- برنامج صعوبات التّعلّم:

لا يُفصَل ذوو صعوبات التّعلّم عن بقيّة الطّلّاب إلّا بالقدر الضّروريّ، ويقدّم برنامج صعوبات التّعلّم خدمات التّربية الخاصّة لهم في مختلف المراحل الدّراسيّة الثّلاث، وتتضمّن تلك الخدمات مهارات التّنظيم، والمهارات الاجتماعيّة، والتّحدّث، والاستماع والإصغاء، كذلك المهارات الرياضيّة الحسابيّة، والقراءة والكتابة، والحفظ والاستذكار.

5- برنامج اضطراب التّوحّد:

يَحرص هذا البرنامج على إكساب المصابين باضطراب التّوحّد مهارات التّواصل اللّفظيّ، وتعديل السّلوك، ويقدّم مناهج مناسبة لهذه الفئة تهدف إلى معالجة سمات التّوحّد.

6- برنامج الاضطرابات السّلوكيّة والانفعاليّة:

تُبنى ضمن هذا البرنامج خطّة تربويّة فرديّة تتضمّن برامج للوقاية، وتقديم مهارات الضّبط الذّاتيّ وتعديل السّلوك، ومهارات السّلوك التّكيّفيّ والتّوجيه الذّاتيّ، والمهارات الأكاديميّة، ومهارات التّواصل.

7- برنامج الإعاقات المتعدّدة:

يُقدَّم للطّلبة ذوي الإعاقات المتعدّدة؛ لإكسابهم مهارات السّلوك التّكيّفيّ وتنميتها. وتُكوَّن البرامج الخاصّة بحسب شدّة الإعاقات وتعدّدها، ويجب أن تتضمّن تعليم هذه الفئة وضعيّة الجسم المناسبة، وكيفيّة المناولة، وأساليب التّواصل المناسبة، والعلاج الطّبيعيّ.

8- برنامج الإعاقات الجسميّة والصّحّيّة:

يوفّر هذا البرنامج الخدمات المساندة، مثل استخدام الأجهزة التّعويضيّة، وتنمية القدرة على التّواصل، والمهارات الحركيّة، والقراءة، والكتابة، وخدمات العلاج الطّبيعيّ والوظيفيّ، وتنمية المهارات الحركيّة الفرديّة، وتدريب الفرد على كيفيّة الاعتماد على الذّات.

9- برنامج اضطرابات التّواصل:

يعمل هذا البرنامج على تعديل اضطرابات النّطق واللّغة، ومعالجة التّأخّر اللّغويّ، وتنمية اللّغة التّعبيريّة والاستقباليّة، وتعليم مهارات التّواصل والقدرة على الإصغاء، والتّدريب على التّمييز بين الأصوات، والاسترسال في الكلام.

10- برنامج الموهبة والتّفوّق:

يجري في هذا البرنامج العمل على تصميم برامج تزوّد ذوي الموهبة والتّفوّق ببناء معرفيّ في مجالات متعدّدة توصلهم إلى الإتقان، وتنمّي لديهم مهارات التّفكير الإبداعيّ، والتّعمّق في البحث في ميادين متخصّصة، وتعلّمهم أساليب البحث والتّحليل وتنظيم الأفكار.

ثالثًا، العمل في مراكز التّربية الخاصّة في المملكة العربيّة السّعوديّة

أُسِّست هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة عام 1439هـ بقرار مجلس الوزارة المتعلِّق بتنظيم مهام الهيئة وتخصّصاتها، وعُدَّت هذه الهيئة المظلّة الرّسميّة الّتي تجمع كلّ ما يُقصد بالأفراد ذوي الإعاقة في المملكة، وهدفت إلى تمكينهم ودمجهم في الحياة العامّة والعمل والتّعليم والصّحّة وكلّ مناحي الحياة، والتّغلّب على الصّعوبات حتّى يعيشوا حياةً ملائمة ومساوية لحياة المواطنين، وبما يتلاءم مع حقوق الأفراد ذوي الإعاقة في خطط التّنمية المستدامة، وبرنامج التّحوّل الوطنيّ، وأهداف السّعوديّة في تنفيذ رؤية 2030، ومن أهمّ أدوار الهيئة، وضع السّياسات، والخطط الاستراتيجيّة، والأدوات والبرامج الّتي تساعد في تحقيق الأهداف ذات العلاقة بمشاريع الهيئة، ورفع مستوى خدمات ومتطلّبات الأفراد ذوي الإعاقة واحتياجاتهم، ووضع برامج لتحفيز القطاعات الخاصّة وغير الربحيّة على المساهمة في تقديم الأعمال الخيريّة للأشخاص ذوي الإعاقة، والعمل على تعزيز مكانة الأشخاص ذوي الإعاقة في المجتمع، ووضع مؤشّرات لقياس جودة الخدمات المقدَّمة في مراكز رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة (هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة، 2020).

والجدير بالذكر، أشارت أحدث إحصائيّات هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة إلى أنّ العدد الإجماليّ لذوي الإعاقة هو (1.445.723) مليون شخص من إجماليّ السّكّان (21 مليون شخص)، بواقع (7.1%)، (52.2%) منهم من الذّكور، في حين أنّ (47.8%) منهم من الإناث، وبلغ إجماليّ المصابين بالإعاقة السّمعيّة (289.355)، وهذا يؤكّد على أهمّيّة اتّجاهات المملكة نحو تقديم المساعدات ودمج الأشخاص ذوي الإعاقة بالعمل والحياة الاجتماعيّة (الهيئة العامّة للإحصاء، 2017).

وبحسب مركز خدمات المُعاقين (2021) جاءت التّشريعات واللّوائح التّنفيذيّة لنظام عمل مراكز الأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة العربيّة السّعوديّة ببعض العناصر، وهي: التّعريفات والأحكام العامّة، تنظيم عمليّات التّوظيف، توظيف غير السّعوديّين، التّدريب والتّأهيل، علاقات العمل، شروط العمل وظروفه، العمل لبعض الوقت، الوقاية من مخاطر العمل والوقاية من الحوادث الكبرى وإصابات العمل، الخدمات الصّحّيّة والاجتماعيّة، وقد تمثّلت مهامّ مراكز خدمات الأشخاص ذوي الإعاقة الحكوميّة في مجموعة من الأمور وهي:

1- تقديم الدّعم الإرشاديّ والتّوجيهيّ والأكاديميّ الوقائيّ (بالتّنسيق مع المرشد الأكاديميّ في الكلّيّات) للطّلّاب والطّالبات للأشخاص ذوي الإعاقة.

2- إعداد وتنفيذ البرامج الإرشاديّة والتّوجيهيّة للطّلبة من ذوي الحاجات الخاصّة.

3- تطوير بيئة ذوي الحاجات الخاصّة التّربويّة.

4- المواءمة بين الإدارات والكلّيّات والعمادات المساندة لخدمة الطّلبة ذوي الحاجات الخاصّة.

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

5- التّعريف بالإعاقات المتعدّدة وخصائصها، وطرق التّعامل معها، وذلك من خلال التّوعية العامّة.

6- المساهمة في إجراء الدّراسات والبحوث الّتي تسهم في تطوير الخدمات المقدَّمة للمعاقين.

7- تفعيل دمج الأشخاص ذوي الإعاقة من في كلّ النواحي المتنوّعة.

8- تفعيل مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة في كلّ النواحي (الثّقافيّة، والرياضيّة، وغيرها) داخل الجامعة وخارجها.

9- إنجاز التّقارير الدّوريّة المتعلّقة بأعمال المركز.

10- المشاركة في المناسبات الدّوريّة الّتي تُعنى بالأشخاص ذوي الإعاقة.

11- إعداد وتنفيذ الخطط الخاصّة بمركز خدمات الأشخاص ذوي الإعاقة.

وأُطلق على مراكز خدمات المعاقين اسم مراكز التّأهيل، ويُقصد بها نوع من مراكز رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة وتأهيلهم، وتحتوي على أقسام للتّأهيل المهنيّ والاجتماعيّ بالغ الإعاقة.

الدّراسات السّابقة

هدفت دراسة عبد السميع (2020) إلى التّعرّف إلى التّحدّيات الّتي تواجه الممارس المهنيّ في العمل مع من ذوي الإعاقة المزدوجة البصريّة السّمعيّة. بلغ قوام العيّنة (83) ممارسًا من الممارسين المهنيّين في جمعيّة المكفوفين الأهليّة والجمعيّة السّعوديّة للإعاقة السّمعيّة. اعتمدت الدّراسة على المنهج الاستقرائيّ، مستخدمةً الاستبيان كأداة لجمع البيانات. كشفت نتائج الدّراسة أنّ الممارسين المهنيّين يواجهون مجموعة من التّحدّيات، وهي: عدم معرفة المؤسّسات والممارس المهنيّ طبيعة الإعاقة المزدوجة، عدم وجود تخصّصات دقيقة من الممارسين المهنيّين، عدم وجود معلومات كافية لدى الممارس المهنيّ بخصوص الإعاقة المزدوجة البصريّة السّمعيّة، عدم وجود عدد كافٍ من الممارسين المهنيّين، عدم وجود الإمكانيّات الّتي تفيد ذوي الاحتياجات البصريّة السّمعيّة، عدم تعاون فريق العمل مع الممارس المهنيّ. وأوصت الدّراسة بزيادة عدد الدّورات التّدريبيّة المتخصّصة للممارس المهنيّ، وتوعية كلّ من المؤسّسات والممارس المهنيّ بطبيعة الإعاقة المزدوجة، وتنسيق التّعاون بين الممارس المهنيّ وفريق العمل في المؤسّسات، والتّعرّف إلى أفضل الوسائل الّتي تساعد ذوي الإعاقة البصريّة السّمعيّة على الاستفادة والتّعايش مع المجتمع، والتّنسيق بين المؤسّسات العاملة في هذا المجال، وزيادة الأبحاث العلميّة المتخصِّصة.

هدفت دراسة غنيم (2019) إلى التّعرّف إلى أثر برنامج مشاركة الوالدين في تحصيل الرّياضيات والتّكيّف النّفسيّ للطّلبة ذوي الإعاقة السّمعيّة. بلغ قوام العيّنة (54) طفلًا من الأطفال ذوي الإعاقة السّمعيّة في الصّفوف الثّالث والرّابع والخامس، مقسّمة إلى (30 من الذّكور، و24 من الإناث) من مركز الرّجاء للصّمّ في الزّرقاء. اعتمدت الدّراسة على المنهج شبه التّجريبيّ، ومتغيّرين أحدهما متغيّر مستقلّ، وهو برنامج مشاركة الوالدين، والآخر متغيّر تابع يتمثّل في تحصيل الرّياضيات، مستخدمةً مقياسين هما مقياس اختبار تحصيليّ في الرّياضيات، ومقياس التّكيّف النّفسيّ. أشارت نتائج الدّراسة إلى فاعليّة برنامج مشاركة الوالدين في تحصيل الرّياضيات ومستوى التّكيّف النّفسيّ لدى الأطفال. كما أوصت الدّراسة بدراسة متغيّرات أخرى، مثل تحصيل اللّغة العربيّة، ومستوى الدّافعيّة.

هدفت دراسة العصيمي (2019) إلى التّعرّف إلى مدى مشاركة الأسرة مع فريق العمل في الخطّة التّربويّة الفرديّة للتّلاميذ ذوي الإعاقة السّمعيّة في مدينة الرّياض. بلغت عيّنة الدّراسة (30) وليّ أمر من أولياء أمور التّلاميذ ذوي الإعاقة السّمعيّة المقدَّمة لهم خطّة تربويّة فرديّة. اعتمدت الدّراسة على المنهج الوصفيّ التّحليليّ، مستخدمةً استبانة في جمع البيانات. توصّلت نتائج الدّراسة إلى أنّ مشاركة وليّ الأمر مع فريق العمل تجعله أكثر قدرة على اتّخاذ القرار المناسب لوضع طفله، وأنّ مشاركة وليّ الأمر تجعله ينظر إلى المعلّمين كحلفاء في تنشئة الطّفل، وليس كمنافسين. كما أشارت النّتائج إلى أنّ أهمّ الصّعوبات الّتي تعيق مشاركة الأسرة مع فريق العمل هي عدم وجود نظام يلزم بالمشاركة، وعدم تفعيل خدمة إرشاد وتدريب الوالدين من قبل المدرسة. وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ من أشكال مشاركة الأسرة مع المدرسة حضور وليّ الأمر مجالس الآباء، فهذا نوع من المشاركة مع فريق العمل. قدّمت الدّراسة مجموعة من التّوصيات، أهمّها: تعزيز المشاركة بين الأسرة وفريق العمل في البرنامج التّربويّ الفرديّ.

سعت دراسة الرشيدي وتركستاني (2018) إلى التّعرّف إلى واقع المشاركة الوالديّة ومعوقاتها في خدمات التّدخّل المبكّر للأطفال الصّمّ وضعاف السّمع في الكويت من وجهة نظر المختصّين والوالدين. واعتمدت الدّراسة على المنهج الوصفيّ المسحيّ من خلال تصميم الاستبانة كأداة الدّراسة لجمع البيانات من مفردات الدّراسة. وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (97) وليّ أمر أطفال صمّ وضعاف سمع، و(88) مختصّ. وكشفت نتائج الدّراسة عن ارتفاع مستوى المشاركة الوالديّة في خدمات التّدخّل المبكّر، وكانت أكثر أبعاد المشاركة الوالديّة تطبيقًا بُعد الموافقة على الإحالة، وبُعد المشاركة في عمليّة التّقويم المستمرّ، وفي إعداد وتنفيذ البرنامج الفرديّ لخدمة الأسر، والبرنامج التّعليميّ الفرديّ. بينما كانت أقلّ أبعاد المشاركة الوالديّة تطبيقًا هي: المشاركة في عمليّة التّقييم المبدئيّ. كما أكّدت نتائج الدّراسة أنّ أكثر معوّقات المشاركة الوالديّة تتمثّل في: انخفاض المستوى التّعليميّ للوالدين، غياب القوانين والأنظمة الّتي تُلزم الوالدين بالمشاركة الوالديّة في خدمات التّدخّل المبكّر، قلّة الدّورات التّدريبيّة والتّوعويّة والإرشاديّة الّتي تقدَّم للوالدين. أوصت الدّراسة بضرورة زيادة الدّورات التّدريبيّة للمختصّين أثناء الخدمة، والدّورات التّوعويّة والتّدريبيّة للأسر حول برامج التّدخّل المبكّر، وإعداد وتنفيذ البرنامج الفرديّ لخدمة الأسر، والبرنامج التّعليميّ الفرديّ للطّفل. كما أوصت الدّراسة بضرورة وضع قوانين وتشريعات تلزم الوالدين بالمشاركة في خدمات التّدخّل المبكّر.

سعت دراسة القدسيّ (2013) إلى الكشف عن واقع المشاركة الأسريّة في برامج التّدخّل المبكّر من وجهة نظر العاملين في مراكز التّدخّل المبكّر في عدد من المحافظات في سوريا. اعتمدت الدّراسة على المنهج الوصفيّ. وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (85) اختصاصيًّا. واستُخدمَت استمارة الاستبيان لجمع المعلومات ميدانيًّا. كشفت نتائج الدّراسة أنّ أكثر أشكال المشاركة الأسريّة في مراكز التّدخّل المبكّر تلخّصت في: تبادل المعلومات مع الاختصاصيّ، حضور الاجتماعات، المشاركة في الأنشطة اللّاصفيّة. بينما تلخّصت أقلّ أشكال المشاركة الأسريّة في: تدريب الطّفل في المنزل على المهارات المطلوب تنميتها، المشاركة في الجلسات الخاصّة بتدريب الطّفل، المشاركة ضمن فريق العمل في البرنامج التّربوي الفرديّ. كما كشفت الدّراسة عن أكثر الفوائد الّتي تحقّقها المشاركة الأسريّة من وجهة نظر العاملين في مراكز التّدخّل المبكّر، والّتي تتمثّل في الآتي: تحسين عمليّة التّواصل بين الاختصاصيّين والأسرة، تقديم معلومات هامّة عن نموّ الطّفل، زيادة قدرة الوالدين على التّعامل مع الطّفل، زيادة قدرة الطّفل على تعميم المهارات، تعديل الأفكار حول قدرة الوالدين على رعاية الطّفل. وخلصت نتائج الدّراسة إلى أنّ أكثر المعوقات الّتي تواجه مشاركة الأسرة في التّدخّل المبكّر لعلاج أطفالها هي: الضّغوط النّفسيّة، بعد المركز عن منزل الأسرة، اقتناع الأسرة بعدم قدرتها على المشاركة، اعتقاد الأسرة أنّ الاختصاصيّ هو المسؤول عن رعاية الطّفل، الخجل من إعاقة الطّفل، الانشغال بالعمل اليوميّ، الاقتناع بعدم جدوى الخدمات المقدَّمة للطّفل، عدم قدرة الوالدين على مساعدة الطّفل، عدم معرفة الوالدين بأهمّيّة المشاركة، عدم قدرة الوالدين على التّعامل مع المتخصّصين.

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

هدفت دراسة بوجووي Bojuwoye (2009) إلى التّعرّف إلى طبيعة التّعاون بين أولياء الأمور والمعلّمين فيما يخدم العمليّة التّعليميّة في مقاطعة كوازولو ناتال في جنوب أفريقيا، والتّعرّف إلى آراء المشاركين حول مواقفهم من العوائق الّتي تعيق التّعاون بين المدرسة والأسرة. واعتمدت الدّراسة على المنهج الوصفيّ. وبلغ قوام العيّنة (217) فردًا، 127 منهم من أولياء الأمور، و86 من المعلّمين ممّن تطوّعوا للمشاركة بين المنزل والمدرسة في مجتمعاتهم. استخدمت الدّراسة أداة الاستبيان كأداة لجمع البيانات. وتوصّلت النّتائج إلى وجود نوع من الغموض في مفهوم الشّراكة لدى أولياء الأمور، وإلى أنّ أفراد العيّنة من الطّرفين يمارسون العديد من أساليب التّعاون فيما بينهم جيّدًا. كما أظهرت نتائج الدّراسة حاجة المعلّمين إلى برامج تدريبيّة لفهم كيفيّة تشجيع أولياء الأمور على المشاركة في البرامج التّعليميّة، وذلك عن طريق تصميم وتنفيذ البرامج الفعّالة الّتي تعزّز التّعاون فيما بينهما.

هدفت دراسة نيومان Newman (2005) إلى التّعرّف إلى صورة متكاملة لمشاركة الأسر في برامج التّربية الخاصّة، وطرق تقديم المساندة والدّعم في المدرسة لأبنائها الملتحقين بالمرحلة الثّانويّة، وتقديم الأسر صورةً عن توقّعات إنجاز الأبناء ذوي الإعاقة. اعتمدت الدّراسة على المقابلات مع الأسر الّتي تتلقّى خدمات التّربية الخاصّة في المركز لدعم التّطوّر التّعليميّ لأطفالها في المنزل، واحتوى البرنامج على عيّنة مكوّنة من أكثر من (أحد عشر ألفَ شابًا ممّن يتلقّون تعليمًا خاصًّا) في ديسمبر عام (2000)، وتراوحت أعمارهم ما بين (13 - 16) عامًا. جُمعت البيانات من آباء هؤلاء الشّباب في مقابلات هاتفيّة واستبيانات بريديّة. وخلصت نتائج الدّراسة إلى أنّ الأسر الّتي تملك أطفالًا ذوي إعاقة يدرسون المرحلة الثّانويّة تلعب دورًا فعّالًا، وتشترك في برامج تربية أطفالها، سواء في المدرسة أو المنزل، في حين كان هناك تباين واضح في دورها مع الأطفال الذين لا توجد لديهم إعاقة، فقد فاقت أساليبُ الدّعم والعون الّتي تقدّمها الأسرة للأطفال ذوي إعاقة الأساليبَ المقدَّمة للأطفال الذين ليس لديهم إعاقة بخمس مرّات فيما يتعلّق بحلّ واجباتهم المدرسيّة. كما بلغت نسبة حضور الآباء الاجتماعات المدرسيّة المتعلِّقة بالأطفال ذوي الإعاقة (9) من أصل (10)، وذلك بحضور آبائهم مرّة سنويًّا على الأقلّ لمتابعة وضع الخطط التّربويّة لأبنائهم المعاقين. كما تباينت توقّعات الآباء حول نجاح أبنائهم ذوي الإعاقة وتقدّمهم الدّراسي واعتمادهم على أنفسهم، وهذا يعني أنّ تدخّل الأسرة ومشاركتها يلعب دورًا هامًّا في ارتفاع توقّعاتهم، فكلّما كان تدخّل الأسرة في برامج المدرسة والمنزل مكثّفًا، زادت توقّعات الأسرة حول نجاح أبنائها وتقدّمهم حتّى وإن كانوا من ذوي الإعاقة.

هدفت دراسة حنفي وقراقيش (2010) إلى التّعرّف إلى أكثر الخدمات الّتي يقدّمها الاختصاصيّون لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة، وأيضًا التّعرّف إلى أكثر أشكال التّواصل الّتي تسهم في بناء المشاركة التّعاونيّة بين أسر الأطفال ذوي الإعاقة والمختصّين. اعتمدت الدّراسة على المنهج الوصفيّ. وبلغ قوام عيّنة الدّراسة (761) شخصًا من آباء وأمّهات ذوي الاحتياجات الخاصّة، وهم (658 من الآباء، و103 من الأمّهات الّذين لديهم طفل ذو إعاقة سمعيّة، أو عوق عقليّ، أو تعدُّد عوق، أو إعاقة بصريّة). كشفت نتائج الدّراسة أنّ الخدمات التّربويّة هي أكثر الخدمات الّتي يقدّمها الاختصاصيّون لأسر الأطفال ذوي الإعاقة، وأنّ أكثر أشكال التّواصل بين الأسرة والاختصاصيّين في البيئة التّربويّة للطّفل ذوي الإعاقة هي بالتّرتيب: سجلّ المتابعة، والتّقارير اليوميّة والأسبوعيّة والشّهريّة، ثمّ المكالمات الهاتفيّة، ومجالس الآباء، وأخيرًا الزّيارات المنزليّة. كما ظهر أنّ المشاركة التّعاونيّة بين الأسر والاختصاصيّين في مراكز الأبحاث الأهليّة أكثر فعاليّة بالمقارنة بمراكز التّربية الخاصّة الحكوميّة.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

اتّبع الباحثان المنهج الوصفيّ؛ لمناسبته لطبيعة وأهداف الدّراسة المتمثِّلة في التّعرّف إلى وجهات نظر المُمارسين في التّربية الخاصة حول مُعوّقات المشاركة الأسرية في البرامج التأهيلية. ويعرَّف المنهج الوصفيّ بأنّه أحد أشكال التّحليل والتّفسير العلميّ المنظّم لوصف ظاهرة ما عن طريق جمع البيانات والمعلومات عن تلك الظّاهرة، فهو يعتمد على دراسة الظّاهرة كما هي عليه في الواقع، ويهتمّ بوصفها بدقّة (عبد المؤمن، 2008). ويتّفق التّعريف مع ما ذكره (سليمان، 2014) في أنّ البحث الوصفيّ يركّز على دراسة الظّواهر، أو المواقف، أو الظّروف أو العلاقات بالشّكل الّذي توجد عليه؛ بهدف الحصول على وصف دقيق للظّاهرة يساعد على تفسير المشكلات المتعلّقة بها، أو يجيب عن الأسئلة الّتي تخصّها.

مجتمع الدراسة

تكوَّن مجتمع الدّراسة من جميع الممارسين العاملين مباشرةً مع حالات التّأهيل التّربويّ في برامج التّربية الخاصّة المقدَّمة في (المراكز - المعاهد) الحكوميّة والخاصّة وبرامج التّأهيل المدمجة في المدارس في محافظة جدّة، والبالغ عددهم (1160) مُمارسًا تقريبًا (الدّليل الإحصائيّ للإدارة العامّة للتّعليم في محافظة جدّة، 2021).

عينة الدراسة

اختيرت عيّنة الدّراسة بطريقة العيّنة العشوائيّة البسيطة، وقد بلغ حجمها (550) فردًا، بنسبة بلغت (47.4%)، ووزّعت الاستبانة عليهم بالطّريقة الإلكترونيّة. وبلغ عدد أفراد العيّنة في شكلها النّهائيّ (307) ممارسًا، و(243) مُمارسة.

خصائص عينة الدراسة

تقوم هذه الدراسة على عددٍ من المتغيرات المتعلقة بالخصائص الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة، ولوصف أفراد الدراسة استخدام الباحثان التكرارات (ك)، والنسبة المئوية (%). وقد صنَّف الباحثان أفراد عينة الدراسة من حيث: (النَّوع، مكان العمل)، والتي لها مؤشرات دلالية على نتائج الدراسة، فضلًا على ذلك فإنها تعكس لنا الخلفية العلمية لأفراد عينة الدراسة، وسوف يتم عرض ذلك في الجدول رقم (1) التالي:

جدول 1: جدول خصائص العينة

المتغير	فئات المتغير	التكرارات	النسبة المئوية
النّوع	ذكر	307	%55.8
	أنثى	243	%44.2
مكان العمل	مركز/معهد حكوميّ	408	%74.2
	مركز/معهد خاصّ	142	%25.8

أداة الدراسة

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

لتحقيق أهداف الدّراسة، استخدم الباحثان الاستبانة لجمع البيانات بهدف التّعرّف إلى وجهات نظر المُمارسين في التّربية الخاصة حول مُعوّقات المشاركة الأسرية في البرامج التأهيلية، وأُعدَّت بعد الرّجوع إلى بعض المصادر ذات العلاقة، مثل الدّليل التّنظيميّ للتّربية الخاصّة الصّادر عن وزارة التّعليم السّعوديّة (2015أ)، والدّليل الإجرائيّ للتّربية الخاصّة (2015ب) الصّادر عن وزارة التّعليم، كما استُعين بآراء بعض الزّملاء في الميدان من المتخصّصين في التّربية الخاصّة. تكوّنت الاستبانة في صورتها الأوّليّة من (32) فقرة موزّعة على ثلاثة أبعاد، وهي بُعد التّهيئة والتّخطيط، وعدد فقراته (11)، وبُعد التّنفيذ، وعدد فقراته (11)، وبُعد التّقويم والمتابعة، وعدد فقراته (10). واعتمد الباحثان على تدرّج ليكرت الخماسيّ (دائمًا – غالبًا– أحيانًا – نادرًا – أبدًا) لتحديد استجابات أفراد الدّراسة لفقرات الاستبانة.

صدق وثبات أداة الدراسة

1. الصّدق الظّاهريّ:

للتّحقّق من الصّدق الظّاهريّ وأنّ الاستبانة تقيس ما وُضعت من أجله، عرض الباحثان الاستبانة في صورتها الأوّليّة على مجموعة من المتخصّصين في التّربية الخاصّة وتقنيّات التّعليم، وبلغ عددهم (5) مُحكّمين، طُلب منهم إبداء رأيهم حول مدى ارتباط الفقرات بموضوع الدّراسة، ووضوحها، وسلامة صياغتها، والملاحظات المقترحة منهم، وإضافة ما يرونه مناسبًا، ووفق ما أبداه المحكّمون من ملاحظات وتوجيهات، أجرى الباحثان التّعديلات اللّازمة حتّى وصلت الاستبانة إلى صورتها النّهائيّة الّتي طُبّقت على مجتمع الدّراسة. بعد التّحقّق من الصّدق الظّاهريّ للاستبانة، طُبّقت على مجتمع الدّراسة للتّحقّق من صدق اتّساقها الدّاخليّ وثباتها، وذلك وفق الإجراءات الّتي سنذكرها فيما يلي.

2. صدق الاتّساق الدّاخليّ:

بعد تطبيق الأداة على عيّنة الدّراسة، عولجت البيانات باستخدام برنامج الحزم الإحصائيّة للعلوم الاجتماعيّة Statistical Package for Social Sciences (SPSS) للتّعرّف إلى مدى التّجانس الدّاخليّ للاستبانة، من خلال حساب الارتباط بين الدّرجة الكلّيّة للاستبانة وأبعادها، وكذلك حساب معاملات ارتباط درجة كلّ فقرة بالبعد الّذي تنتمي إليه، من خلال معاملات ارتباط بيرسون (Person Correlation)، وجاءت نتائج ذلك وفق ما يلي:

أ- الاتّساق بين الدّرجة الكلّيّة للاستبانة وأبعادها:

حُسِب معامل الارتباط بين درجة كلّ بُعد والدّرجة الكلّيّة للاستبانة، ويتّضح ذلك في الجدول الآتي:

جدول 2: قيم معامل ارتباط بيرسون بين الدّرجة الكلّيّة للاستبانة وأبعادها

رقم البعد	البعد	معامل الارتباط	الدّلالة
1	التّهيئة والتّخطيط	0.905**	عالٍ
2	التّنفيذ	0.935**	عالٍ
3	التّقويم والمتابعة	0.884**	عالٍ

(**) دالّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.01)

يتبيّن من الجدول (2) أنّ جميع معاملات الارتباط دالّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (**0.01**)؛ ممّا يشير إلى وجود علاقة ارتباط قويّة بين كلّ بعد من أبعاد الاستبانة (التّهيئة والتّخطيط - التّنفيذ – التّقويم والمتابعة) والدّرجة الكلّيّة للاستبانة، أي ارتفاع الاتّساق الدّاخليّ لأبعاد الاستبانة، ممّا يدلّ على صدق الاستبانة فيما وُضعت لقياسه، وتحقيقها الهدف من الدّراسة، وإمكانيّة الوثوق بنتائج الدّراسة.

ب- الاتّساق بين الفقرات والبعد الّذي تنتمي إليه:

أوّلًا: صدق الاتّساق الدّاخليّ للبعد الأوّل (التّهيئة والتّخطيط)

جدول 3: معاملات الارتباط بين درجات فقرات البعد الأوّل (التّهيئة والتّخطيط) والدّرجة الكلّيّة للبعد (نوع الاختبار **Pearson Correlation**)

الرّقم	الفقرة	معامل الارتباط
١	توفّر لي الأسرة معلومات الحالة وتاريخها الكامل قبل البدء في التّأهيل.	.632**
٢	تساعدني الأسرة في تحديد نقاط قوّة وضعف حالة الطّفل الّتي تتطلّب الانتباه والمتابعة.	.572**
٣	تُشرح الحالة الّتي يعاني منها الطّفل للأسرة شرحًا مناسبًا ومفصّلًا تمهيدًا للبدء في التّخطيط للتّأهيل.	.796**
٤	يُستعان بالأسرة في تحديد ميول وهوايات الطّفل الّذي يحتاج إلى الانتباه والمتابعة.	.671**
٥	تُعطى الأسرة توصيات وإرشادات (ورقيّة/إلكترونيّة) للتّثقيف وزيادة المعلومات عن حالة الطّفل.	.622**
٦	تشارك الأسرة الممارسين في وضع البرنامج التّربويّ الفرديّ الخاصّ بالطّفل.	.831**
٧	تحرص الأسرة على حضور بعض الجلسات المخصّصة لتعريفها بطرق تعليم وتدريب الطّفل المتوقّعة في المنزل.	.631**
٨	يصعب الحصول على إجابات عن الأسئلة المطروحة على الأسرة نظرًا لصعوبة التّواصل معها.	.613**
٩	يصعب إقناع الأسرة بضرورة مساعدة الممارسين في تطبيق خطوات البرنامج في المنزل وفق الأهداف الموضوعة.	.068
١٠	تُشرَك الأسرة في تحديد البرنامج الأفضل للطّفل.	.722**
١١	تُعطى الأسرة الفرصة لمساعدة الأخصّائيّ/الأخصّائيّة للتّأكّد من ملاءمة أهداف الخطّة الفرديّة لخصائص الطّفل.	.037

(**) دالّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.01)

تشير النّتائج الموضّحة في الجدول (3) إلى أنّ قيم معاملات الارتباط بين درجة كلّ فقرة من فقرات البعد الأوّل (التّهيئة والتّخطيط) والدّرجة الكلّيّة للبعد دالّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.01)، وجميعها قيم موجبة؛ ممّا يعني وجود درجة عالية من الاتّساق الدّاخليّ، وارتباط البعد الأوّل بفقراته، الأمر الّذي يعكس درجة عالية من الصّدق لفقرات البعد الأوّل.

ثانيًا: صدق الاتّساق الدّاخليّ للبعد الثّاني (التّنفيذ)

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

جدول 4: معاملات الارتباط بين درجات فقرات البعد الثّاني (التّنفيذ) والدرجة الكلّيّة للبعد
(نوع الاختبار **Pearson Correlation**)

الرّقم	الفقرة	معامل الارتباط
١	تساعدني الأسرة في أيّ استفسار أو متابعة لحالة الطّفل بمرونة.	.552**
٢	تشارك الأسرة في بعض الأنشطة المقدَّمة لطفلها.	.552**
٣	تمتنع الأسرة عن المشاركة في تعليم وتدريب الطّفل في المنزل لأسباب متفاوتة تصعّب اقتناعهم بجدوى التّأهيل.	.122**
٤	تواظب الأسرة على حضور الاجتماعات والمواعيد المحدَّدة لها من قبل المركز أو المدرسة.	.744**
٥	تُخصَّص جلسات للأسرة بين الحين والآخر لتدريبهم على طرق تعليم وتدريب الطّفل في المنزل.	.635**
٦	تساعد الأسرة في تدريب الطّفل في المنزل على المهارات المطلوب تنميتها.	.743**
٧	تُستشار الأسرة من قبل المركز حول تحديد مواعيد جلسات التّأهيل وملاءمة أوقاتها بالنّسبة إلى الطّفل.	.196**
٨	تعتقد الأسرة أنّ رعاية الطّفل وتعليمه وتدريبه مسؤوليّة المختصّين فقط.	.608**
٩	تُعقد جلسات جماعيّة مع أسر يعاني أطفالها من نفس الإعاقة لتبادل الخبرات والمعلومات عن حالة الأطفال.	.548**
١٠	تُستخدَم التّقنيّة الحديثة كوسيلة للتّواصل مع الأسرة بدلًا من تحديد مواعيد للمقابلات المباشرة.	.681**

(**) دالّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.01)

تشير النّتائج الموضّحة في الجدول (4) إلى أنّ قيم معاملات الارتباط بين درجة كلّ فقرة من فقرات البعد الثّاني (التّنفيذ) والدّرجة الكلّيّة للبعد دالّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة 0.01، وجميعها قيم موجبة؛ ممّا يعني وجود درجة عالية من الاتّساق الدّاخليّ، وارتباط البعد الثّاني بفقراته، الأمر الّذي يعكس درجة عالية من الصّدق لفقرات البعد الثّاني.

ثالثًا: صدق الاتّساق الدّاخليّ للبعد الثّالث (التّقويم والمتابعة)

جدول 5: معاملات الارتباط بين درجات فقرات البعد الثّالث (التّقويم والمتابعة) والدّرجة الكلّيّة للبعد
(نوع الاختبار **Pearson Correlation**)

الرّقم	الفقرة	معامل الارتباط
١	تواظب الأسرة على تقديم المساعدة لمعرفة مستوى التّقدّم أو الفشل باستمرار.	.651**
٢	تحرص الأسرة على متابعة السّجلّ اليوميّ للأعمال والمهارات كمشاركة منها في تقييم النّموّ والتّطوّر.	.561**
٣	يصعب الحصول على رأي الأسرة حول نتائج عمليّة التّأهيل اليوميّة.	.153**
٤	تتابع الأسرة برامج التّأهيل وتطوّر الطّفل في النّموّ لمساعدة الممارسين في تحديد مستوى نجاح وإخفاق البرنامج.	.623**
٥	تواجه الأسرة صعوبة في التّواصل مع الممارسين بانتظام للحصول على تغذية راجعة عن حالة الطّفل.	.074**
٦	يتضمّن فريق عمل الممارسين متخصّص في متابعة خروج الحالات بعد الانتهاء من البرنامج التّأهيليّ.	.623**
٧	يُتواصَل مع الأسرة بعد الانتهاء من البرنامج لمتابعة ثبات وتطوّر الحالة.	.753**
٨	تستمرّ الأسرة بعد التّأهيل في الاستفسار ومتابعة توجيهات الممارسين بخصوص طفلها.	.724**
٩	تسهم الأسر في مساعدة الممارس أو المركز في إرشاد وتثقيف أسر أطفال آخرين.	.626**
١٠	تتواصل الأسرة هاتفيًّا بين الحين والآخر مع الممارس أو المركز للمتابعة والاستفسار.	.504**

(**) دالّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.01)

تشير النّتائج الموضّحة في الجدول (5) إلى أنّ قيم معاملات الارتباط بين درجة كلّ فقرة من فقرات البعد الثّالث (التّقويم والمتابعة) والدّرجة الكلّيّة للبعد دالّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.01)، وجميعها قيم موجبة؛ ممّا يعني وجود درجة عالية من الاتّساق الدّاخليّ، وارتباط البعد الثّالث بفقراته، الأمر الّذي يعكس درجة عالية من الصّدق لفقرات البعد الثّالث.

3. الثّبات:

للتّحقّق من درجة ثبات الاستبانة، قاس الباحثان الثّبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، وطريقة التّجزئة النّصفيّة Split-Half، فاستُخدمَت معاملات الثّبات لدرجات أبعاد الاستبانة، وجُمعت هذه الدّرجات للحصول على درجة كلّيّة تعبّر عن درجة ثبات الاستبانة. تأخذ تلك الدّرجة قيمًا تتراوح بين الصّفر والواحد الصّحيح، فإذا لم يكن هناك ثبات في درجات الاستبانة، كانت قيمة المعامل مساوية الصّفر. وعلى العكس، إذا كان هناك ثبات في درجات الاستبانة، كانت قيمة المعامل مساويةً الواحد الصّحيح، وأيّ زيادة في قيمة المعامل تعني زيادة مصداقيّة وثبات درجات الاستبانة، ممّا يعني إمكانيّة تعميم نتائج العيّنة على مجتمع الدّراسة كما يتّضح في الجدول (6).

جدول 6: معاملات ثبات أداة البحث (الاستبانة)

رقم البعد	البُعد	عدد الفقرات	Cronbach's Alpha	Half Segmentation
1	**التّهيئة والتّخطيط**	11	0.787	0.612
2	**التّنفيذ**	11	0.750	0.793
3	**التّقويم والمتابعة**	10	0.699	0.749
-	**الاستبانة ككلّ**	32	0.898	0.891

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

يتّضح من الجدول (6) أنّ فقرات وأبعاد الاستبانة ذات ثبات مرتفع، وذلك وفقًا لمعامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، فنجد أنّ معامل الثّبات قد تراوح باستخدام كرونباخ ألفا بين (0.699 – 0.787)، بينما بلغ معامل الثّبات الكلّيّ للاستبانة (0.898)، وهي نسبة ثبات ممتازة. ومن المعلوم أنّ معامل الثّبات المساوي لـ 0.9 فأكثر يشير إلى أنّ نسبة الثّبات ممتازة، ويشير إلى نسبة ثبات جيّدة إذا كان (0.8 إلى أقلّ من 0.9)، وإلى نسبة ثبات مقبولة إذا كان (0.7 إلى أقلّ من 0.8). كما ويشير الجدول إلى أنّ قيم ثبات أبعاد الدّراسة بطريقة التّجزئة النّصفيّة تراوحت ما بين (0.612 – 0.793)، أمّا الثّبات على المستوى الكلّيّ للأداة، فقد بلغ (0.891)، وجميعها قيم موجبة؛ ممّا يدلّ على ارتفاع قيم معاملات ثبات أبعاد الاستبانة، الأمر الّذي يشير إلى إمكانيّة ثبات النّتائج في الدّراسة الحاليّة، وإلى أنّ الاستبانة تتمتّع بدرجة عالية من الثّبات، وبالتّالي يمكن الاعتماد على النّتائج والوثوق بها.

أساليب المعالجة الإحصائية

لتحليل البيانات التي جمعها الباحثان من خلال أداة الدراسة لتحقيق أهدافها؛ قاما الباحثان باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية وهي:

1- **الإحصاء الوصفي:** من خلال التكرارات، والنسبة المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية.

2- **الإحصاء الاستدلالي:** من خلال معامل الارتباط بيرسون (person Correlation)، ومعامل ألفا كرونباخ (Cronbach 'a Alpha)، والتجزئة النصفية، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample t-test).

نتائج الدِّراسة ومناقشتها:

عرض نتائج السؤال الرئيس:

ما وجهات نظر الممارسين في التربية الخاصة حول معوقات المشاركة الأسرية في البرامج التأهيلية؟

للتّعرّف إلى وجهات نظر الممارسين في التربية الخاصة حول معوقات المشاركة الأسرية في البرامج التأهيلية، حُسِبت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والوزن النّسبيّ والرّتب لاستجابات المعلّمين لأبعاد استبانة معوّقات المشاركة الأسريّة في برامج التّأهيل التّربويّ من وجهة نظر الممارسين في التّربية الخاصّة، وجاءت النّتائج كما هو موضّح في الجدول (7).

جدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والرتب

رقم البُعد	البُعد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الوزن النّسبيّ	الرّتب	درجة الموافقة
1	**التّهيئة والتّخطيط**	2.95	0.578	59.0	2	متوسّطة
2	**التّنفيذ**	2.97	0.540	59.4	1	متوسّطة
3	**التّقويم والمتابعة**	2.88	0.531	57.6	3	متوسّطة
-	**الاستبانة ككلّ**	2.93	0.500	58.6	-	متوسّطة

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول رقم (7) يتبين أن الدّرجة الكلّيّة لاستبانة وجهات نظر الممارسين في التّربية الخاصّة حول معوقات المشاركة الأسرية في البرامج التأهيلية قد جاءت بوزن نسبيّ (58.6%)، بدرجة موافقة متوسّطة. كما يتّضح أنّ بُعد التّنفيذ قد جاء في مقدّمة الأبعاد، وذلك بوزن نسبيّ (59.4%)، وبدرجة موافقة متوسّطة، يليه بُعد التّهيئة والتّخطيط الّذي جاء بوزن نسبيّ (59.0%)، بدرجة موافقة متوسّطة، وأخيرًا بُعد التّقويم والمتابعة الّذي جاء بوزن نسبيّ (57.6%)، بدرجة موافقة متوسّطة.

وفيما يلي وصف مفصل لنتائج هذه الأبعاد:

أوّلًا، بُعد التّهيئة والتّخطيط:

جدول 8: استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعد التّهيئة والتّخطيط

رقم الفقرة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الوزن النّسبيّ	الرتبّ	درجة الموافقة
1	3.66	1.036	64.0	4	متوسّطة
2	3.58	.950	50.4	9	ضعيفة
3	3.91	.981	57.8	7	متوسّطة
4	3.83	1.128	63.0	5	متوسّطة
5	3.59	1.058	71.8	1	كبيرة
6	3.09	1.210	47.4	10	ضعيفة
7	2.89	1.003	43.0	11	ضعيفة
8	3.45	1.046	66.2	3	متوسّطة
9	3.12	.821	62.4	6	متوسّطة
10	3.64	1.082	66.8	2	متوسّطة
11	2.83	.895	56.6	8	متوسّطة
البُعد ككلّ	**2.95**	**.578**	**59.0**	----------	**متوسّطة**

باستعراض النتائج الموضحة بالجدول رقم (8) يتبين أن أفراد الدّراسة بدرجة متوسطة لبُعد التّهيئة والتّخطيط كأحد المعوّقات في برامج التّأهيل التّربويّ من وجهة نظر الممارسين في التّربية الخاصّة قد كانت بدرجة موافقة متوسّطة، بوزن نسبيّ (59%). وتتبيّن فيما يلي فقرات بُعد التّهيئة والتّخطيط من وجهة نظر أفراد الدّراسة مرتّبة تنازليًّا من أعلى الأوزان النّسبيّة والمتوسّطات الحسابيّة للفقرات إلى أدناها:

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

1) جاءت الفقرة رقم (5) الّتي تنصّ على "تعطى الأسرة توصيات وإرشادات (ورقيّة/إلكترونيّة) للتّثقيف وزيادة المعلومات عن حالة الطّفل" في المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (71.8%)، بدرجة موافقة كبيرة؛ ممّا يشير إلى خيار (غالبًا) ضمن أداة الدّراسة.

2) جاءت الفقرة رقم (10) الّتي تنصّ على "تُشرك الأسرة في تحديد البرنامج الأفضل للطّفل" في المرتبة الثّانية من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (66.8%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

3) جاءت الفقرة رقم (8) الّتي تنصّ على "يصعب الحصول على إجابات عن الأسئلة المطروحة على الأسرة نظرًا إلى صعوبة التّواصل معها" في المرتبة الثّالثة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (66.2%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

4) جاءت الفقرة رقم (1) الّتي تنصّ على "توفّر لي الأسرة معلومات الحالة وتاريخها الكامل قبل البدء في التّأهيل" في المرتبة الرّابعة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (64%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

5) جاءت الفقرة رقم (4) الّتي تنصّ على "يُستعان بالأسرة في تحديد ميول وهوايات الطّفل الّذي يحتاج إلى الانتباه والمتابعة" في المرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (63%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

6) جاءت الفقرة رقم (9) الّتي تنصّ على "يصعب إقناع الأسرة بضرورة مساعدة الممارسين في تطبيق خطوات البرنامج في المنزل وفق الأهداف الموضوعة" في المرتبة السّادسة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (62.4%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

7) جاءت الفقرة رقم (3) الّتي تنصّ على "شُرحت الحالة الّتي يعاني منها الطّفل للأسرة شرحًا مناسبًا ومفصّلًا تمهيدًا للبدء في التّخطيط للتّأهيل" في المرتبة السّابعة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (57.8%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

8) جاءت الفقرة رقم (11) الّتي تنصّ على "تُعطى الأسرة الفرصة لمساعدة الأخصّائيّ/الأخصّائيّة للتّأكّد من ملاءمة أهداف الخطّة الفرديّة " في المرتبة الثّامنة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (56.6%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

9) جاءت الفقرة رقم (2) الّتي تنصّ على "تساعدني الأسرة في تحديد نقاط قوّة وضعف حالة الطّفل الّتي تتطلّب الانتباه والمتابعة" في المرتبة التّاسعة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (50.4%)، بدرجة موافقة ضعيفة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (نادرًا) ضمن أداة الدّراسة.

10) جاءت الفقرة رقم (6) الّتي تنصّ على "تشارك الأسرة الممارسين في وضع البرنامج التّربويّ الفرديّ الخاصّ بالطّفل" في المرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (47.4%)، بدرجة موافقة ضعيفة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (نادرًا) ضمن أداة الدّراسة.

11) جاءت الفقرة رقم (7) الّتي تنصّ على "تحرص الأسرة على حضور بعض الجلسات المخصّصة لتعريفها بطرق تعليم وتدريب الطّفل المتوقّعة في المنزل" في المرتبة الحادية عشرة والأخيرة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (43%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (نادرًا) ضمن أداة الدّراسة.

ثانيًا، بُعد التنفيذ:

جدول 9: استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعد التنفيذ

رقم الفقرة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الوزن النّسبيّ	الرّتب	درجة الموافقة
1	1.89	.918	37.8	11	ضعيفة
2	2.42	.806	48.4	10	ضعيفة
3	2.94	.822	58.8	8	متوسّطة
4	2.53	.792	50.6	9	ضعيفة
5	3.23	1.184	64.6	4	متوسّطة
6	2.99	.849	59.8	7	متوسّطة
7	3.05	1.252	61.0	6	متوسّطة
8	3.84	1.109	76.8	1	كبيرة
9	3.11	1.214	62.2	5	متوسّطة
10	3.38	1.094	67.6	2	متوسّطة
11	3.29	.924	65.8	3	متوسّطة
البُعد ككلّ	**2.97**	**.540**	**59.4**	----------	**متوسّطة**

باستعراض النتائج الموضحة بالجدول رقم (9) يتبين أن أفراد الدّراسة بدرجة متوسطة لبُعد التّنفيذ كأحد المعوّقات في برامج التّأهيل التّربويّ من وجهة نظر الممارسين في التّربية الخاصّة قد جاءت بدرجة موافقة متوسّطة، بوزن نسبيّ (59.4%). وتتبيّن فيما يلي فقرات بُعد التّنفيذ من وجهة نظر أفراد الدّراسة مرتّبة تنازليًّا من أعلى الأوزان النّسبيّة والمتوسّطات الحسابيّة للفقرات إلى أدناها:

1) جاءت الفقرة رقم (8) الّتي تنصّ على "تعتقد الأسرة أنّ رعاية الطّفل وتعليمه وتدريبه مسؤوليّة المختصّين فقط" في المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (76.8%)، بدرجة موافقة كبيرة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (غالبًا) ضمن أداة الدّراسة.

2) جاءت الفقرة رقم (10) الّتي تنصّ على "تُستخدَم التّقنيّة الحديثة كوسيلة للتّواصل مع الأسرة بدلًا من تحديد مواعيد للمقابلات المباشرة" في المرتبة الثّانية من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (67.6%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

3) جاءت الفقرة رقم (11) الّتي تنصّ على "تقدّم الأسرة الدّعم النّفسيّ والمساندة للطّفل خلال عمليّة التّأهيل" في المرتبة الثّالثة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (65.8%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

4) جاءت الفقرة رقم (5) الّتي تنصّ على "تخصّص جلسات للأسرة بين الحين والآخر لتدريبها على طرق تعليم وتدريب الطّفل في المنزل" في المرتبة الرّابعة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (64.6%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

5) جاءت الفقرة رقم (9) الّتي تنصّ على "تُعقد جلسات جماعيّة مع أسر يعاني أطفالها من نفس الإعاقة لتبادل الخبرات والمعلومات عن حالة الأطفال" في المرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (62.2%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

6) جاءت الفقرة رقم (7) الّتي تنصّ على "تُستشار الأسرة من قبل المركز حول تحديد مواعيد جلسات التّأهيل وملاءمة أوقاتها بالنّسبة إلى الطّفل" في المرتبة السّادسة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (61%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

7) جاءت الفقرة رقم (6) الّتي تنصّ على "تساعد الأسرة في تدريب الطّفل في المنزل على المهارات المطلوب تنميتها" في المرتبة السّابعة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (59.8%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

8) جاءت الفقرة رقم (3) الّتي تنصّ على "تمتنع الأسرة عن المشاركة في تعليم وتدريب الطّفل في المنزل لأسباب متفاوتة تصعّب اقتناعهم بجدوى التّأهيل" في المرتبة الثّامنة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (58.8%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

9) جاءت الفقرة رقم (4) الّتي تنصّ على "تواظب الأسرة على حضور الاجتماعات والمواعيد المحدّدة لها من قبل المركز أو المدرسة" في المرتبة التّاسعة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (50.6%)، بدرجة موافقة ضعيفة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (نادرًا) ضمن أداة الدّراسة.

10) جاءت الفقرة رقم (2) الّتي تنصّ على "تشارك الأسرة في بعض الأنشطة المقدّمة لطفلها" في المرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (48.4%)، بدرجة موافقة ضعيفة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (نادرًا) ضمن أداة الدّراسة.

11) جاءت الفقرة رقم (1) الّتي تنصّ على "تساعدني الأسرة في أيّ استفسار أو متابعة لحالة الطّفل بمرونة" في المرتبة الحادية عشرة والأخيرة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (37.8%)، بدرجة موافقة ضعيفة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (نادرًا) ضمن أداة الدّراسة.

ثالثًا، بُعد التّقويم والمتابعة:

جدول 10: استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعد التّقويم والمتابعة

رقم الفقرة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الوزن النسبيّ	الرّتب	درجة الموافقة
1	3.35	.830	67.0	2	متوسّطة
2	3.11	.789	62.2	4	متوسّطة
3	3.31	1.015	66.2	3	متوسّطة
4	3.36	.779	67.2	1	متوسّطة
5	2.62	1.127	52.4	7	متوسّطة
6	2.97	1.348	59.4	5	متوسّطة
7	2.91	1.184	58.2	6	متوسّطة
8	2.41	1.046	48.2	9	ضعيفة
9	2.18	1.030	43.6	10	ضعيفة
10	2.59	.951	51.8	8	ضعيفة
البُعد ككلّ	**2.88**	**.531**	**57.6**	----------	**متوسّطة**

باستعراض النتائج الموضحة بالجدول رقم (10) يتبين أن أفراد الدّراسة بدرجة متوسطة لبُعد التّقويم والمتابعة كأحد المعوّقات في برامج التّأهيل التّربويّ من وجهة نظر الممارسين في التّربية الخاصّة قد جاءت بدرجة موافقة متوسّطة، بوزن نسبيّ (57.6%). وتتبيّن فيما يلي فقرات بُعد التّقويم والمتابعة من وجهة نظر أفراد الدّراسة مرتّبةً تنازليًّا من أعلى الأوزان النّسبيّة والمتوسّطات الحسابيّة للفقرات إلى أدناها:

1) جاءت الفقرة رقم (4) الّتي تنصّ على "تتابع الأسرة تطوّر الطّفل في النّموّ وبرامج التّأهيل لمساعدة الممارسين في تحديد مستوى نجاح وإخفاق البرنامج" في المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (67.2%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

2) جاءت الفقرة رقم (1) الّتي تنصّ على "تواظب الأسرة على تقديم المساعدة لمعرفة مستوى التّقدّم أو الفشل باستمرار" في المرتبة الثّانية من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (67%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

3) جاءت الفقرة رقم (3) الّتي تنصّ على "يصعب الحصول على رأي الأسرة حول نتائج عمليّة التّأهيل اليوميّة" في المرتبة الثّالثة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (66.2%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

4) جاءت الفقرة رقم (2) الّتي تنصّ على "تحرص الأسرة على متابعة السّجلّ اليوميّ للأعمال والمهارات كمشاركة منها في تقييم النّموّ والتّطوّر" في المرتبة الرّابعة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (62.2%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

5) جاءت الفقرة رقم (6) الّتي تنصّ على "يتضمّن فريق عمل الممارسين متخصّص في متابعة خروج الحالات بعد الانتهاء من البرنامج التّأهيليّ" في المرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (59.4%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

6) جاءت الفقرة رقم (7) الّتي تنصّ على "يُتواصل مع الأسرة بعد الانتهاء من البرنامج لمتابعة ثبات وتطوّر الحالة" في المرتبة السّادسة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (58.2%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

7) جاءت الفقرة رقم (5) الّتي تنصّ على "تواجه الأسرة صعوبة في التّواصل مع الممارسين بانتظام للحصول على تغذية راجعة عن حالة الطّفل" في المرتبة السّابعة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (52.4%)، بدرجة موافقة متوسّطة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (أحيانًا) ضمن أداة الدّراسة.

8) جاءت الفقرة رقم (10) الّتي تنصّ على "تتواصل الأسرة هاتفيًّا بين الحين والآخر مع الممارس أو المركز للمتابعة والاستفسار" في المرتبة الثّامنة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (51.8%)، بدرجة موافقة ضعيفة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (نادرًا) ضمن أداة الدّراسة.

9) جاءت الفقرة رقم (8) الّتي تنصّ على "تستمرّ الأسرة بعد التّأهيل في الاستفسار ومتابعة توجيهات الممارسين بخصوص طفلها" في المرتبة التّاسعة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (48.2%)، بدرجة موافقة ضعيفة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (نادرًا) ضمن أداة الدّراسة.

10) جاءت الفقرة رقم (9) الّتي تنصّ على "تسهم الأسر في مساعدة الممارس أو المركز في إرشاد وتثقيف أسر أطفال آخرين" في المرتبة العاشرة والأخيرة من حيث موافقة أفراد الدّراسة، وكان ذلك بوزن نسبيّ (43.6%)، بدرجة موافقة ضعيفة، الأمر الّذي يشير إلى خيار (نادرًا) ضمن أداة الدّراسة.

عرض نتائج السؤال الفرعي الأول وتحليله

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد الدّراسة تظهر تأثّر مستوى تعاون الأسرة في المشاركة في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين تُعزى إلى متغيّر النَّوع (ذكر، أنثى)؟

للإجابة عن هذا السّؤال، استُخدم اختبار (ت) لعيّنتين مستقلّتين (independent sample t-test) للتّعرّف إلى ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد الدّراسة تظهر تأثّر مستوى تعاون الأسرة في المشاركة في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين تُعزى إلى متغيّر النَّوع (ذكر، أنثى)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (11) التالي:

جدول 11: نتائج اختبار (ت) لبيان الفروق من وجهة نظر أفراد الدّراسة الّتي تُعزى إلى متغيّر النَّوع

البُعد	النَّوع	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	قيمة ت	درجة الحرّيّة	الدّلالة الإحصائيّة	
التّهيئة والتّخطيط	ذكر	307	3.31	0.584	-5.607	548	0.000	دالّة
	أنثى	243	3.70	0.455				
التّنفيذ	ذكر	307	3.25	0.541	-5.563	548	0.000	دالّة
	أنثى	243	3.61	0.439				
التّقويم والمتابعة	ذكر	307	3.14	0.530	-2.929	548	0.004	دالّة
	أنثى	243	3.33	0.511				
الدّرجة الكلّيّة	**ذكر**	**307**	**3.23**	**0.503**	**-5.272**	**548**	**0.000**	**دالّة**
	أنثى	**243**	**3.55**	**0.410**				

باستعراض المؤشرات الإحصائية في الجدول رقم (11) يتّضح وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع مستوى تعاون الأسرة في المشاركة في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين في الدّرجة الكلّيّة للاستبانة، وفي كلّ من بُعد التّهيئة والتّخطيط، وبُعد التّنفيذ، وبُعد التّقويم والمتابعة تُعزى إلى متغيّر النَّوع، وقد كانت الفروق لصالح المعلّمات، وذلك وفقًا لاختبار المقارنات، فكانت متوسّطات استجابات الإناث أعلى من الذكور.

عرض نتائج السؤال الفرعي الثاني وتحليله

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد الدّراسة تظهر تأثّر مستوى تعاون الأسرة في المشاركة في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين تُعزى إلى متغيّر مكان العمل (حكوميّ، خاصّ)؟

للإجابة عن هذا السّؤال، استُخدِم اختبار (ت) لعيّنتين مستقلّتين (independent sample t-test) للتّعرّف إلى ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد الدّراسة تظهر تأثّر مستوى تعاون الأسرة في المشاركة في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين تُعزى إلى متغيّر مكان العمل (حكوميّ، خاصّ)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (12) التالي:

جدول 12: نتائج اختبار (ت) لبيان الفروق من وجهة نظر أفراد الدّراسة الّتي تُعزى إلى متغيّر مكان العمل

البُعد	مكان العمل	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	قيمة ت	درجة الحرّيّة	الدّلالة الإحصائيّة	
التّهيئة والتّخطيط	حكوميّ	408	3.21	0.625	-3.247	548	0.002	دالّة
	خاصّ	142	3.56	0.425				
التّنفيذ	حكوميّ	408	3.14	0.487	-3.581	548	0.013	دالّة
	خاصّ	142	3.62	0.421				
التّقويم والمتابعة	حكوميّ	408	3.42	0.571	-2.642	548	0.027	دالّة
	خاصّ	142	3.57	0.553				

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

الدّرجة الكلّيّة	حكوميّ	408	3.36	0.584	-3.511	548	0.032	دالّة
	خاصّ	142	3.59	0.472				

باستعراض المؤشرات الإحصائية في الجدول رقم (12) يتّضح وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع مستوى تعاون الأسرة في المشاركة في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين في الدّرجة الكلّيّة للاستبانة، وفي كلٍّ من بُعد التّهيئة والتّخطيط، وبُعد التّنفيذ، وبُعد التّقويم والمتابعة تُعزى إلى متغيّر مكان العمل، وقد كانت الفروق لصالح العاملين في القطاع الخاصّ، وذلك وفقًا لاختبار المقارنات، فكانت متوسّطات استجابات العاملين في القطاع الخاصّ أعلى من العاملين في القطاع العامّ.

مناقشة النتائج:

أظهرت النّتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس أن عينة الدّراسة موافقون على أنّ الدّرجة الكلّيّة لاستبانة معوّقات المشاركة الأسريّة في برامج التّأهيل التّربويّ من وجهة نظر الممارسين في التّربية الخاصّة قد جاءت بوزن نسبيّ (58.6%)، بدرجة موافقة متوسّطة. ويعزو الباحثان ذلك، إلى أنّ المعوقات الّتي قد تشكّل تأثيرًا في بُعد، وتؤثّر في الأبعاد الأخرى، وذلك حسب الظّروف والعوامل المحدّدة لكلّ عائلة ومجتمع يعمل بوجه مباشر أو غير مباشر مع ذوي الإعاقة، ومع ذلك، يجب أن نلاحظ أنّ هذه المعوّقات قد تتراكم في جميع أبعاد التّهيئة والتّخطيط والتّنفيذ والتّقويم، فقد يكون هناك تأثير تراكميّ للمعوّقات في جميع مراحل برامج التّأهيل التّربويّ الخاصّ، فتتفاعل المشاكل والتّحدّيات في كلّ بُعد تؤثّر في البعد الآخر، وما يُواجَه في كلّ الأبعاد، سواء على مستوى الأخصّائيّ أو الأسرة، مثل نقص التّدريب والاستعداد فقد يواجه المختصّون والأسر نقصًا في التّدريب والاستعداد للتّعامل مع بعضهم البعض، لذا هم بحاجة إلى مهارات إضافيّة للتّواصل وتحقيق التّوافق الفعّال فيما بينهم. وتتفق نتيجة هذا السؤال مع ما آلت إليه دراسة بووجوي Bojuwoye (2009) إذ ظهرت حاجة المختصّين إلى برامج تدريبيّة لفهم كيفيّة تشجيع أولياء الأمور على المشاركة. بالإضافة للثّقة والتّواصل بينهم فقد يشعر الأهل بعدم الثّقة في النّظام التّربويّ والمختصّين وقدرتهم على فهم احتياجات أبناءهم وتلبيتها هذا من شأنه أن يؤدي إلى صعوبة في التّواصل بفعاليّة والمشاركة في عمليّة صنع القرارات المتعدّدة. كما يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنّ من أهمّ الصّعوبات الّتي تعيق مشاركة الأسرة مع فريق العمل هي عدم وجود نظام يلزم بالمشاركة، وهذا ما أظهرته نتائج دراسة الرشيدي، وتركستاني (2018) إلى غياب الأنظمة والقوانين الّتي تلزم الأسرة بالمشاركة.

وفيما يخص النتائج المرتبطة بالسؤال الفرعي الأول والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد الدّراسة تظهر تأثّر مستوى تعاون الأسرة في المشاركة في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين تُعزى إلى متغيّر النّوع (ذكر، أنثى)؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع مستوى تعاون الأسرة في المشاركة في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين في الدّرجة الكلّيّة للاستبانة، وفي كلّ من بُعد التّهيئة والتّخطيط، وبُعد التّنفيذ، وبُعد التّقويم والمتابعة تُعزى إلى متغيّر النّوع، وكانت الفروق لصالح الإناث، ويعزو الباحثان ذلك، إلى عدد من الأسباب مع أنّه لا يمكن تعميم افتراض أنّ نوع الجنس عامل حاسم في امتلاك القدرات والمهارات المعرفيّة في هذا المجال مثل العديد من العوامل الأخرى المؤثّرة بشكل أكبر، مثل الخبرة والتّدريب والمهارات الشّخصيّة، ولكن قد يساعد وجود الأخصّائيّات الإناث في مجال التّربية الخاصّة على تعزيز المشاركة الأسريّة لعدّة أسباب، بما في ذلك الاجتماعيّات والتّوجّهات الثّقافيّة فبعض الثّقافات، تُعزّز قدرات الإناث في مجالات الرّعاية والتّعامل مع الأطفال، وذلك خلال تُشجّيع الفتيات منذ الصّغر على اكتساب مهارات التّواصل والرّعاية؛ ممّا يؤدّي إلى تمتّعهنّ بمزيد من المهارات والخبرات العمليّة والعاطفيّة؛ لتلبية احتياجات الآخرين عنصرًا مهمًّا في التّعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة، وقد تكون الأنثى أكثر عرضة للتّفاعل العاطفيّ وتطوير العلاقات القويّة مع الأطفال؛ ممّا يعزّز قدرتهنّ على التّفاعل والتّعامل الملائم معهم في هذا الصّدد. كما أنّ للأنثى تجربة أكثر تعرّضًا للقضايا الاجتماعيّة والثّقافيّة المرتبطة بالأسر والتّربية؛ ممّا قد يتيح لها توفير دعم وتفهّم أفضل لتحدّيات الأسرة الدّاخليّة.

وفي النتائج المرتبطة بالسؤال الفرعي الثاني الذي نص على: نصّ سؤال الدّراسة الثّاني على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد الدّراسة تظهر تأثّر مستوى تعاون الأسرة في المشاركة في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين تُعزى إلى متغيّر مكان العمل (حكوميّ – خاصّ)؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع مستوى تعاون الأسرة في المشاركة في البرامج التّأهيليّة الّتي تقدّمها المراكز أو المعاهد من وجهة نظر الممارسين في الدّرجة الكلّيّة للاستبانة، وفي كلّ من بُعد التّهيئة والتّخطيط، وبُعد التّنفيذ، وبُعد التّقويم والمتابعة تُعزى إلى متغيّر مكان العمل، وكانت الفروق لصالح العاملين في القطاع الخاصّ وفقًا لاختبار المقارنات، فقد كانت متوسّطات استجابات العاملين في القطاع الخاصّ أعلى من العاملين في القطاع العامّ، ويعزو الباحثان أنّ ذلك، يعود إلى بعض العوامل الّتي يمكن أن تجعل المراكز الخاصّة الأهليّة تظهر ظهورًا إيجابيًّا في بعض الحالات بأنها قد تكون المراكز الخاصّة الأهليّة أصغر حجمًا وأكثر قدرة على تخصيص الاهتمام الفرديّ للأشخاص ذوي الإعاقة مما يمكّنُها فرصًا أكبر لتقديم الدّعم والمساعدة الفرديّة للأشخاص ذوي الإعاقة وأسرهم، كما قد تكون المراكز الخاصّة الأهليّة أكثر مرونة في تكييف برامجها وخدماتها بسرعة، ودون تعقيدات إداريّة استجابةً لاحتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة، وأسرهم من خلال تطبيق تقنيّات وأساليب تعليميّة مبتكرة ومرنة بشكل أكبر؛ هذا من شأنه أن يجعل المشاركة التّعاونيّة بين الأسر والاختصاصيّين لصالح في القطاع الخاصّ أكثر فعاليّة بالمقارنة بمراكز التّربية الخاصّة الحكوميّة. وتتفق هذه النتيجة مع ما آلت إليه نتيجة دراسة حنفي، وقراقيش (2010) إلى أن التعاون بين الأسر والاختصاصيّين في المدارس والمراكز الأهلية أكثر فعاليّة من المدارس والمراكز الحكومية.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة، يوصي الباحثان بالآتي:

أولًا، توصيات للمراكز الحكوميّة/الأهليّة:

1- ينبغي للمراكز تطوير آليّات فعّالة للتّواصل مع أولياء الأمور. يمكن تنظيم اجتماعات منتظمة، وإرسال رسائل وتحديثات عبر البريد الإلكترونيّ أو تطبيقات الهاتف المحمول، وتوفير رقم هاتف للتّواصل السّريع. يجب أن تكون للأهالي وسيلة سهلة ومباشرة للتّواصل مع المركز.

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

2- يجب أن توفّر المراكز معلومات كاملة وواضحة حول برامجها وخدماتها، بما في ذلك أهدافها، وطرق تعليمها، والفعاليّات المقدَّمة. يمكن استخدام بريد المركز الإلكترونيّ ونشراته الإخباريّة وموقعه الإلكترونيّ لتوفير هذه المعلومات.

3- توفير فرص لتدريب وتوعية أولياء الأمور بشأن الاحتياجات الخاصّة وطرق التّعامل معها. يمكن تنظيم ورش عمل ومحاضرات توعويّة حول التّواصل الفعّال.

4- على المراكز الحكوميّة والأهليّة أن تسعى إلى التّعاون والشّراكة مع الوزارات والمؤسّسات بمختلف أنواعها الأخرى في مجال التّربية الخاصّة؛ لتبادل المعرفة والخبرات والموارد وتعزيز جودة الخدمات والتّواصل والتّفاعل بين الجميع.

5- توفير دعمٍ نفسيٍّ واجتماعيٍّ لأولياء الأمور من خلال خلق فرص للمشاركة في جلسات استشاريّة مع أخصّائيّين نفسيّين أو اجتماعيّين تمكّن الأهالي من مناقشة التّحدّيات الّتي تواجههم، والحصول على النّصائح والدّعم اللّازم.

6- يجب أن تستمع المراكز إلى آراء الأهالي، وتقييم ردود الفعل الخاصّة بتوزيع استبيانات تقييميّة بانتظام لقياس مستوى رضا الأهالي، وتحديد المجالات الّتي يمكن تحسينها. يتعيّن اعتماد التّوصيات والملاحظات المقدَّمة من قبل الأهالي لتحسين جودة الخدمات، وتلبية احتياجات الأطفال بشكل أفضل.

7- يجب أن تعطى الأسر دورًا فعّالًا في صنع القرارات المتعلّقة بالتّربية الخاصّة. ينبغي للمراكز أن تضمن وجود آليّات وهياكل تسمح للأسر بالمشاركة في عمليّة صنع القرار وتطوير السّياسات والبرامج التّعليميّة.

8- الاهتمام بإصدار قوانين إلزاميّة منظَّمة تجبر الأسر على الالتزام بالمشاركة والتّعاون المستمرّ مع المراكز والمختصّين، فمن أهمّ الصّعوبات الّتي تعيق مشاركة الأسرة مع فريق العمل عدم وجود نظام يلزمهم بذلك.

ثانيًا، توصيات للممارسين والممارسات:

1- بناء علاقة تواصل قويّة ومفتوحة مع أولياء الأمور باستخدام وسائل الاتّصال المتاحة، مثل الاجتماعات الشّخصيّة، والمكالمات الهاتفيّة، والبريد الإلكترونيّ، والتّطبيقات المشتركة؛ لتبادل المعلومات والتّواصل المستمرّ.

2- تزويد أولياء الأمور بمعلومات شاملة وواضحة حول حالة الطّفل، وخطط التّأهيل المعتمدَة، والتّوقّعات المستقبليّة باستخدام لغة بسيطة لشرح المفاهيم المعقَّدة بطريقة مفهومة.

3- تقديم النّصح والتّوجيه المهنيّ لأولياء الأمور بشأن كيفيّة دعم تطوّر الأطفال في المنزل. قد تشمل هذه التّوجيهات استراتيجيّات التّعلّم والتّطوّر، وتوجيهات حول التّفاعل والاتّصال مع الطّفل، وتقديم توصيات للأنشطة اليوميّة والتّفاعلات العائليّة.

4- إنشاء شراكة قويّة مع أولياء الأمور، وعدّهم شركاء في تعليم ورعاية الأطفال بتشجيع المشاركة الفعّالة للأسرة في صنع القرارات المتعلّقة بتعليم أطفالها، ووضع خطط واستراتيجيّات تعليميّة مشتركة من خلال عقد اجتماعات منتظمة مع الأهل؛ لمناقشة تقدّم الطّفل، وتحديد الأهداف، وتقييم النّتائج، والاستفسار عن أيّ احتياجات خاصّة بالأسرة، وكيفيّة دعمها بفعاليّة في سياق المنزل والمجتمع.

5- تنظيم فعاليّات وأنشطة تجمع الأسر معًا للتّعرّف إلى بعضهم البعض وتبادل الخبرات والمشاكل والحلول. قد يشمل ذلك ورش عمل تعليميّة أو محاضرات توعويّة أو جلسات مناقشة جماعيّة.

6- احترام توجّهات وثقافات الأسر المختلفة، فقد تكون لديها معتقدات وتوقّعات مختلفة فيما يتعلّق بتعليم وتطوّر أطفالها، لذا يجب التّأكيد على الاحترام وتقديم الدّعم بطريقة تعاونيّة وسلسة.

7- التّعاون مع زملاء العمل في مجال التّربية الخاصّة لتبادل الخبرات والممارسات الفعّالة في تعزيز المشاركة الأسريّة، فقد تكون لديهم أفكار واستراتيجيّات قيّمة يمكن أن تساعد في تحسين التّواصل والتّعاون مع الأهل.

8- الاطّلاع على أحدث الابتكارات والأبحاث في مجال التّربية الخاصّة، وتطوير المهارات المهنيّة بالمشاركة في دورات تدريبيّة وندوات ومؤتمرات لتحسين قدرات تفعيل المشاركة الأسريّة.

9- توجيه الأسر إلى المجتمعات المحلّيّة والمنظّمات غير الحكوميّة والمراكز الاستشاريّة الّتي تقدّم دعمًا للأسر ذات الاحتياجات الخاصّة، والمساهمة في بناء شبكة قويّة من الموارد والاستشارات الّتي يمكن للأهل الاستفادة منها.

ثالثًا، توصيات خاصّة بالأسرة:

1- مطالبة المختصّين بتقديم نصائح وتوجيهات حول كيفيّة دعم الطّفل في المنزل. عدم التّردّد في طرح الأسئلة والاستفسارات حول الخطّة التّربويّة الخاصّة بالطّفل والمقترحات المقدَّمة، فقد تكون هناك استراتيجيّات فعّالة لتطوير مهاراته ومواجهة التّحدّيات المختلفة في البيئة الأسريّة والخارجيّة.

2- المشاركة في الاجتماعات المقامة بين المختصّين وأفراد الأسرة لمناقشة التّقدّم، ووضع الأهداف والتّحدّيات الّتي تواجههم للبقاء ضمن دائرة الشّراكة الفاعلة في اتّخاذ القرارات، وفهم المعلومات والبيانات المقدّمة.

3- توثيق المعلومات والتّوصيات المتلقّاة من المختصّين للرّجوع إليها في وقت لاحق أو مشاركتها مع المعلّمين أو الأطباء الآخرين الّذين يتعاملون مع الطّفل.

4- الاستفادة من فرص التّعلم والتّطوير الّتي توفّرها الورش والدّورات المتاحة في مجال التّربية الخاصّة، واستكشاف الموارد المجتمعيّة المتاحة، فهناك جمعيّات ومراكز تقدّم خدمات الدّعم للأسر، وتوفّر فرصًا ممتازة للتّواصل مع المختصّين، وتبادل الخبرات مع الآباء والأمّهات الآخرين.

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

5- الاهتمام بتعلّم المفردات والمصطلحات المتعلّقة بالتّربية الخاصّة للمساعدة في تعزيز التّواصل مع المختصّين، وفهم الخطط وتقارير التّقييم والتّوصيات.

6- مشاركة الأفكار والاهتمامات والأهداف المتعلّقة بتعليم الطّفل بتقديم الملاحظات والاستفسارات بصراحة، والاستفادة من الرّدود والتّوجيهات المقدّمة.

7- الاستماع بعناية إلى الطّفل لمعرفة احتياجاته وتطلّعاته، وتوظيف ذلك في صنع القرارات المتعلّقة بتخطيط وتنفيذ البرنامج التّربويّ، فقد نحتاج إلى تعديل الخطط وفقًا لملاحظاته واهتماماته.

المراجع العربية والأجنبية:

[1] حنفي، علي عبد النبي محمد. (2007). واقع الخدمات المساندة للتّلاميذ المعوقين سمعيًّا وأسرهم والرضا عنها في ضوء بعض المتغيّرات من وجهة نظر المعلّمين والآباء. *المؤتمر العلميّ الأول في جامعة بنها*، 185- 260.

[2] حنفي، علي، وقراقيش، صفاء. (2010). المشاركة التّعاونيّة بين الاختصاصيّين وأسر الأطفال المعاقين في ضوء بعض المتغيّرات: دراسة ميدانيّة. كتاب تطوير التّعليم: رؤى ونماذج ومتطلّبات. المجلّة السّعوديّة للعلوم النّفسيّة والتّربويّة، 207-252.

[3] الرشيدي، سلمى رزقان، وتركستاني، مريم حافظ عمر. (2018). المشاركة الوالديّة ومعوقاتها في خدمات التّدخّل المبكّر للأطفال الصّمّ وضعاف السّمع في الكويت. *مجلّة التّربية الخاصّة والتّأهيل*، 7 (27)، مؤسّسة التّربية الخاصّة والتّأهيل، 70- 122.

[4] الزارع، نايف بن عابد. (2006). تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصّة. عمّان: دار الفكر للنّشر والتّوزيع.

[5] الزارع، نايف بن عابد، وحيمور، عبد الهادي عيسى. (2017). *تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصّة* (مقدّمة في التّأهيل الشّامل للأفراد ذوي الإعاقة). عمّان: دار الفكر للنّشر والتّوزيع.

[6] الزعمط، يوسف شلبي. (2014). *التّأهيل المهنيّ للمعوقين*، دار الفكر، الأردن.

[7] الزهراني، علي بن حسن، والقرني، فراج محمد. (2020). مدى التّعاون بين أولياء الأمور والاختصاصيّين لتدعيم العمليّة التّعليميّة في معاهد وبرامج الصّمّ وضعاف السّمع في مدينة الرّياض. *مجلّة العلوم التّربويّة النّفسيّة*، 10(3)، 612- 668.

[8] سليمان، عبد الرّحمن سيد. (2014). *مناهج البحث*. القاهرة: عالم الكتب.

[9] سمارة، نواف أحمد، والعديلي، عبد السّلام موسى. (2008). *مفاهيم ومصطلحات في العلوم التّربويّة*. دار المسيرة للنّشر والتّوزيع. عمان: الأردن.

[10] عبد السّميع، محمد السّيد صديق. (2020). التّحدّيات الّتي تواجه الممارس المهنيّ في العمل مع المعاقين من ذوي الإعاقة المزدوجة البصريّة السّمعيّة: دراسة استطلاعيّة مطبّقة على الممارسين المهنيّين في مدينة الرّياض في المملكة العربيّة السّعوديّة. *المجلّة العربيّة لعلوم الإعاقة والموهبة*، (14)، المؤسّسة العربيّة للتّربية والعلوم والآداب، 575-600.

[11] عبد المؤمن، علي معمر (2008). *مناهج البحث في العلوم الاجتماعيّة: الأساسيّات والتّقنيّات والأساليب*. القاهرة: المجموعة العربيّة للتّدريب والنّشر.

[12] العثمان، إبراهيم بن عبد الله. (2015). اتّجاهات معلّمي ما قبل الخدمة في ميدان التّربية الخاصّة نحو المشاركة الوالديّة في ضوء بعض المتغيّرات. *المجلّة السّعوديّة للعلوم النّفسيّة والتّربويّة*، (49)، 29-57.

[13] العصيمي، فهد بن سند محمد. (2019). مدى مشاركة الأسرة مع فريق العمل في الخطّة التّربويّة الفرديّة للتّلاميذ ذوي الإعاقة السّمعيّة في مدينة الرّياض. *المجلّة الدّوليّة للعلوم التّربويّة والنّفسيّة*، 6 (25)، المؤسّسة العربيّة للبحث العلميّ والتّنمية البشريّة، 12- 42.

[14] غنيم، لمى صلاح. (2019). فاعليّة برنامج في مشاركة الوالدين في تحصيل الرّياضيات ومستوى التّكيّف النّفسيّ للطّلبة ذوي الإعاقة السّمعيّة. مجلّة *دراسات في العلوم التّربويّة*، 46 (1)، الجامعة الأردنيّة: عمادة البحث العلميّ، 447- 454.

[15] فهمي، محمد سيد. (2007). *التّأهيل المجتمعيّ لذوي الاحتياجات الخاصّة*. دار الوفا لدنيا الطّباعة والنّشر. الإسكندريّة، مصر.

[16] القدسي، دانية (2013). واقع المشاركة الوالديّة في برامج التّدخّل المبكّر للأطفال المعوقين من وجهة نظر العاملين في مراكز التّدخّل المبكّر. مجلّة جامعة دمشق للعلوم التّربويّة والنّفسيّة، 29 (2).

[17] الكاشف، إيمان. (2010). *مشكلات المعاقين وأساليب إرشادهم*. دار الكتاب الحديث. القاهرة.

[18] كوافحة، تيسير مفلح؛ وعبد العزيز، عمر فواز. (2012). *مقدّمة في التّربية الخاصّة*. عمّان: دار المسيرة للنّشر والتّوزيع.

[19] مركز خدمات المعاقين المنصّة الوطنيّة الموحّدة. (2021). *حقوق ذوي الإعاقة*. متاح على الرّابط: https://bit.ly/3hvUhRa

[20] الهيئة العامّة للإحصاء. (2017). *مسح ذوي الإعاقة*. متاح على الرّابط: https://bit.ly/3EfMXmr

[21] هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة. (2020). التّقرير السّنويّ لهيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة للعامّ 2020م. *منشورات هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة*. المملكة العربيّة السّعوديّة.

[22] وزارة التّعليم. (2015أ). *الدّليل التّنظيميّ للتّربية الخاصّة*. الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة.

[23] وزارة التّعليم. (2015ب). *الدّليل الإجرائي للتّربية الخاصّة*. الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة.

[24] Bojuwoye, O. (2009). Home-school partnership – a study of opinions of selected parents and teachers in Kwazulu Natal Province, South Africa. *Research Papers in Education*, 24(4), 461–475.

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

[25] Heward, W. L. (2006). *Exceptional Children: An Introduction to Special Education* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

[26] Maleš, D., Kuševic, B., & Širanovic, A. (2014). Child Participation in Family-School Cooperation. *Center for educational policy studies journal*, *4*(1), 121-136.

[27] Newman, L. (2005). Family Expectations and Involvement for Youth with Disabilities (NLTS2 Data Brief). *A report from the national longitudinal transition study*-2, 4 (2). University of Minnesota, Institute on Community Integration, National Center on Secondary Education and Transition.

[28] Spanish National Council. (2014). Family Participation in School Education: looking ahead. *General technical secretariat*.

[29] Younggren, N. O. (2005). Providers' perceptions of barriers and facilitators to early intervention support and services in natural environments (Doctoral dissertation, *Walden University*).

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.