واقع الخطة التربوية الفردية وأهم معوقاتها من وجهة نظر آباء ذوى الاحتياجات الخاصة

د. عبدالصبور منصور محمد

أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي

كلية تربية بورسعيد - جامعة بورسعيد

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع الخطة التربوية الفردية في معاهد وبرامج التربية الخاصة وأهم معوقاتها من وجهة نظر آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، تكونت عينة الدراسة(١٥٧) آباً من آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية تم اختيارهم بطريقة عشوائية من (٧) برامج، و(٣) معاهد، من برامج ومعاهد التربية الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم بالرياض، كان منهم (٤٠) آباً لتلاميذ ذوي إعاقة فكرية، (٤٩) آباً لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (٢٦) آباً لتلاميذ ذوي إعاقة سمعية، (٢٢) آباً لتلاميذ ذوي إعاقة بصرية، (٢٠) آباً لتلاميذ ذوي اضطرابات نطق، تم إعداد استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، واستبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، وتطبيقهما على عينة الدراسة الحالية، أشارت النتائج إلى أن واقع الخطة التربوية الفردية يتسم بالايجابية، وجدت فروق دالة في استجابات الآباء على واقع الخطة التربوية الفردية تبعاً لنوع إعاقة الابن، والمؤهل الدراسي، ومستوي الدخل، والسن، في حين لا توجد فروق دالة تبعاً لاختلاف البيئة التعليمية والمرحلة التعليمية.

انخفاض مستوي معوقات الخطة التربوية الفردية دون المتوسط، وجدت فروق دالة في استجابات الآباء على معوقات الخطة التربوية الفردية تبعاً لاختلاف نوع إعاقة الابن، في حين لا توجد فروق دالة تبعاً لاختلاف المؤهل الدراسي، والسن، والدخل الشهري، والبيئة التعليمية، والمرحلة التعليمية.

الكلمات المفتاحية للبحث: واقع الخطة التربوية الفردية - معوقات الخطة التربوية الفردية - التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة - آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

Abstract:

The study aimed at recognition to the status of individualized educational plan and its important obstacles from opinion the pupils parents with special needs in institutes and programs of special education

The sample

The sample of this study consists of (157) parents of the pupils with special needs in Saudi Arabia,(40,intellectual disability,49learning disabilities,26hearing impairment ,22visual impairment and 20 language disorders).

This study used two tools:

- Status individualized educational plan questionnaire.
- Obstacles individualized educational plan questionnaire.

The study results indicated that:

- Status individualized educational plan was positive.

-There were significant differences in the parents responses of the status individualized educational plan according to the kind of the son handicapped, the level of parents learning, the income level and the age. But there is no significant differences according to differences of educational environment and level learning stage.

- The level of obstacles individualized educational plan was low under the average.

- There is significant differences in the parents responses of the obstacles of individualized educational plan according to the kind of the son handicapped.

-There were no significant differences according to differences of parents level learning ,age, income level, learning educational environment and learning stage.

Key words:

Individualized Educational Plan, The Obstacles of individualized Educational Plan, Status Individualized Educational Plan, The pupils with special needs, Parents of pupils with special needs

مقدمة

ذوي الاحتياجات الخاصة أفراد يتسمون بخصائص وقدرات مختلفة تختلف باختلاف نوع ودرجة الإعاقة، لذا فانه من الصعب تعليمهم والتعامل معهم كمجموعة واحدة، فهم مجموعة غير متجانسة في القدرات والميول والاستعدادات، مما يجعلهم لا يتعلمون بسرعة واحدة، وبنفس الطرق والأساليب المستخدمة مع أقرانهم العاديين.

لذا كان من الضروري على الهيئات والمنظمات التعليمية الدولية والمحلية البحث عن طرق وأساليب تعليم تتناسب مع احتياجاتهم واستعداداتهم وقدراتهم، واستجابة لذلك صدر القانون الأمريكي العام ١٤٢/٩٤ الصادر في عام (١٩٧٥) المعروف بقانون التربية لجميع التلاميذ المعاقين، والذي يعني بتقديم خدمات التربية الخاصة بشكل يتناسب مع ظروف الإعاقة، ومن خلال خطة تربوية فردية.

فالتربية الخاصة هي برامج مصممة لتلبية الحاجات الخاصة للتلاميذ المعوقين، حيث أن البرامج التربوية التقليدية في الصفوف العادية لا تستطيع تلبية حاجاتهم(الحديدي والخطيب، ٢٠٠٥: ١٠٢)، وهي مجموعة من البرامج والخطط والاستراتيجيات المصممة خصيصاً لتلبية الاحتياجات الخاصة بالتلاميذ غير العاديين، وتشتمل على طرائق تدريس، وأدوات وتجهيزات، ومعدات خاصة، بالإضافة إلى خدمات مساندة(وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ: ٤)، والمبدأ الرئيسي للتربية الخاصة هو تفريد التعليم من خلال إعداد خطة تربوية فردية تلائم مستوي قدرات واستعدادات وحاجات التلميذ، وتراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

والخطة التربوية الفردية Individualized Educational Plan المعروفة اختصاراً بالرمز (IEP) هي خطة مكتوبة تحدد الخدمات التي سيتم تقديمها للتلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة(الحديدي والخطيب، ٢٠٠٥: ١٠٢).

ومن أهم مرتكزات الخطة التربوية الفردية مشاركة الأسرة في إعداد وتنفيذ وتقييم ومتابعة الخطة التربوية الفردية في جميع مراحلها(وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ: ٨١)، فالأسرة هي أهم مصدر لتشجيع وتعميم ما تعلمه التلميذ في المدرسة أثناء بقائه في المنزل، حيث تحول ما تعلمه من مجرد مواضيع تحفظ إلى سلوكيات تبقي مع التلميذ خلال حياته(عامر ومحمد، ٢٠٠٨ : ٢٢٥)، وخدمات التربية الخاصة مهما كانت نوعيتها وكفاءة مقدميها(العاملين) تبقي غير مكتملة ما لم يكن للأسرة دور في المشاركة الفاعلة في نقل وتعميم ما يتعلمه التلميذ من خبرات ومهارات(مسعود وآخرون، ٢٠٠٥: ٢٠٦).

ومشاركة الأسرة في إعداد الخطة التربوية الفردية تساعد في تحسين الأداء المدرسي لأبنائهم، وتفيد تلك المشاركة أيضاً في إيجاد جو متبادل من الثقة وخلق

بيئة ايجابية تسهم في تحقيق الأهداف التربوية(السرطاوي، ١٩٩٥: ٨٤)، وتساعد في تحقيق فوائد عديدة للتلميذ منها:زيادة التحصيل الأكاديمي، زيادة معدلات المواظبة والطموح، تحسين الأداء الاجتماعي للتلاميذ في السلوك والدافعية والكفاءة الاجتماعية والعلاقات الايجابية بين التلميذ والمعلم، وتعميم التلميذ للمهارات التي تعلمها في المدرسة(الخطيب، ٢٠٠٩ : ١٧٨؛ الزكي، ٢٠١٠)، وتساعد على النمو السوي للتلاميذ وفق قدراتهم واستعداداتهم (Lynch & Adams, 2008).

ورغم أهمية الخطة التربوية الفردية للتلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة إلا أن هناك بعض المعوقات التي تحول دون تحقيق الخطة التربوية لأهدافها ومنها عدم مشاركة الأسرة في البرنامج التربوي، عدم توظيف نتائج التقويم في إعداد البرامج التربوية الفردية، عدم وجود فريق متعدد التخصصات، عدم استخدام أساليب موضوعية(أدوات) في تحديد مستوي الأداء(الخشرمي، ٢٠٠٣؛ عبدالله، ٢٠٠٣)، عدم تفعيل فكرة فريق متعدد التخصصات، عدم توافر الكفاءات البشرية لتقديم الخدمات المساندة، كثرة عدد التلميذات في الصف، عدم مشاركة الأسرة، قلة الدورات التدريبية للمعلمات(الحرز، ٢٠٠٨)، عدم وضوح اللوائح والتشريعات الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة، عدم احترام المهنيين(العاملين) لآباء ذوي الاحتياجات الخاصة، عقبات اللغة واختلاف الثقافات (Lo, 2008, Zhang & Bennett,2003)، وقد تكون معوقات مشاركة الأسرة في البرامج التربوية الفردية نتيجة قلة المعلومات لدي الأسرة عن مجالات الخدمات التي يمكن أن تقدم لابنائهم، انعدام التشريعات التي تلزم الأسرة بالمشاركة (الشمري، ٢٠٠٠)، أو لعدم قدرتها على القيام بالعمل المطلوب منها في البرنامج التربوي الفردي(العثمان وآخرون، ٢٠٠٥: ١٦).

مشكلة الدراسة

إن الأخذ بأسلوب الخطة التربوية الفردية، كان استجابة لما أكدت عليه التشريعات الدولية والمحلية في حق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم حسب قدراتهم واستعداداتهم الخاصة، ونظراً لطبيعة عدم التجانس في الخصائص والقدرات والاستعدادات لديهم، وصعوبة تعليمهم بأسلوب واحد أو بطريقة واحدة، ونظراً لأهمية الخطة التربوية الفردية وفعاليتها في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة(الوابلي، ٢٠٠٠؛

وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ؛ العنزي، ٢٠٠٤؛ الحديدي والخطيب، ٢٠٠٥؛ الريس وحنفي، ٢٠٠٨؛ عامر ومحمد، ٢٠٠٨)، ونتيجة لما أشارت إليه نتائج الدراسات إلى أهمية مشاركة الأسرة بفعالية في الخطة التربوية الفردية لإنجاح وتحقيق أهدافها(الشمري، ٢٠٠٠؛ وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ؛ الملق، ١٤٢٢هـ؛ Miles-Bonart,2002 ؛ الخشرمي، ٢٠٠٣؛العثمان وآخرون، ٢٠٠٥؛ مسعود وآخرون، ٢٠٠٥؛ الحرز، ٢٠٠٨؛الزكي، ٢٠١٠).

إلا أن هناك معوقات تحول دون مشاركة الأسرة بفعالية في الخطة التربوية الفردية ومنها: قلة المعلومات المتوافرة عن الخطة لدي الأسرة، عدم احترام المهنيين(العاملين)لآباء ذوي الاحتياجات لخاصة، عدم إتاحة فرص مناسبة للمشاركة أسوة بالمعلمين، عدم وضوح التشريعات والقوانين الخاصة بحقوق المعاقين(الشمري، ٢٠٠٠؛ الخشرمي، ٢٠٠٣؛ الحرز، ٢٠٠٨؛ Lo, 2008؛ الريس وحنفي، ٢٠٠٨).

ونتيجة لهذه المعوقات التي تحول دون مشاركة الأسرة بفعالية في الخطة التربوية الفردية، أشارت النتائج إلى أن الآباء اظهروا عدم رضاهم عن الخدمات المقدمة لأبنائهم(Lo, 2008, Fish, 2006) ، في حين أشارت نتائج دراسات أخري إلى وجود رضا بعض الآباء عن خدمات الخطة التربوية الفردية المقدمة لأبنائهم (Fish, 2008;Spann et al., 2003)، وفي ضوء هذا التناقض في رضا وعدم رضا أباء ذوي الاحتياجات الخاصة عن الخطة التربوية الفردية، يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيسي التالي:ما هو واقع الخطة التربوية الفردية وأهم معوقاتها من وجهة نظر آباء ذوي الاحتياجات الخاصة؟

مصطلحات الدراسة

الخطة التربوية الفردية Individualized educational plan :

تعرف القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، الخطة التربوية الفردية إدارياً: بأنها وثيقة مكتوبة لغرض التواصل والتنسيق الإداري بين أطراف العملية التعليمية (التلميذ- فريق العمل- الأسرة)، والأفراد والجهات المنصوص عليها في برنامج التلميذ.

وتعرفها تربوياً: بأنها وصف مكتوب لجميع الخدمات التربوية والخدمات المساندة التي تقتضيها احتياجات كل تلميذ من ذوي الاحتياجات التربوية

الخاصة- مبني على نتائج التشخيص والقياس – ومُعد من قبل فريق العمل بالمؤسسة التعليمية (وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ: ٧٩).

معوقات الخطة التربوية الفردية The obstacles of individualized educational plan:

هي تلك العقبات والصعوبات التي تعترض إعداد وتنفيذ وتقييم الخطة التربوية الفردية بالشكل المطلوب.

التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة The pupils with special needs:

هم أولئك الأفراد الذين يعانون من قصور أو عجز أو اضطراب يحد من قدرتهم على أداء المهام المتوقعة لمثل من هم في عمرهم الزمني وصفهم الدراسي.

آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة Parents of pupils with special needs:

هم أولئك الأفراد القائمين على رعاية وتربية التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد يكون الأب أو الأم، احدهما أو كليهما.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على ما يلي:

- واقع الخطة التربوية الفردية في معاهد وبرامج التربية الخاصة - كما يتم التعامل معها من حيث الإعداد والتنفيذ والتقييم - من وجهة نظر آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- أهم المعوقات التي تعترض إعداد وتنفيذ وتقييم الخطة التربوية الفردية في معاهد وبرامج التربية الخاصة من وجهة نظر آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى ما لاحظه الباحث في أن معظم الدراسات السابقة التي أجريت حول الخطة التربوية الفردية، كان اهتمامها منصباً على

التعرف على وجهات نظر معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة عن واقع الخطة التربوية الفردية ومعوقاتها، دون الاهتمام بالشركاء الأساسيين في العملية التعليمية وهم آباء ذوي الاحتياجات الخاصة، والتي أشارت معظم الأدبيات التربوية والدراسات السابقة إلى أهمية مشاركتهم(وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ؛ الخشرمي، ٢٠٠٣؛العثمان وآخرون، ٢٠٠٥؛ مسعود وآخرون، ٢٠٠٥؛ الحرز، ٢٠٠٨؛الزكي، ٢٠١٠)، كما أنه لم تعد مشاركة آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في العملية التربوية مرهونة بحسن النوايا ورغبة الكوادر المدرسية، ولكنها أصبحت أمراً إلزامياً تفرضه القوانين والتشريعات، كما أن أحد المعايير المعتمدة للحكم على فعالية المدرسة هو مدي إتاحة الفرصة لمشاركة الآباء في تخطيط البرامج التربوية وتطويرها(الخطيب، ٢٠٠٩ : ١٦٨).

ويمكن تحديد أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

- التعرف على واقع الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر آباء ذوي الاحتياجات الخاصة، يساعد على اتخاذ الإجراءات المناسبة لتحسين الخطة التربوية الفردية.
- التعرف على معوقات الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر آباء ذوي الاحتياجات الخاصة، يساعد على اتخاذ الإجراءات المناسبة للتغلب على هذه المعوقات والحد منها.
- التعرف على واقع الخطة التربوية الفردية وأهم معوقاتها يساعد المسئولين ومتخذي القرار على إصدار التشريعات والتعليمات التي تضمن تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية.
- تُعد الدراسة الحالية - في حدود علم الباحث - من بين الدراسات العربية الأولي التي تهتم بالتعرف على واقع الخطة التربوية الفردية وأهم معوقاتها من وجهة نظر الشركاء الأساسيين في رعاية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وهم آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

الإطار النظري

التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة قد يتقاربون ويتشابهون مع أقرانهم العاديين في كثير من المظاهر الجسمية والحركية..الخ، إلى حد ما إلا أنهم مختلفون

بدرجات متفاوتة في استعداداتهم وقدراتهم مما يجعلهم لا يتعلمون بسرعة واحدة أو بنفس الطرق والأساليب والأدوات المستخدمة مع أقرانهم العاديين، كما أن هذه الفئة تحتاج عملية تعليمهم إلى أكثر من متخصص (فريق الخطة التربوية الفردية) نظراً لصعوبة تعليمهم بواسطة معلم واحد أو نفس المعلمين القائمين على تعليم وتربية أقرانهم العاديين.

واستخدام الخطة التربوية الفردية هو استجابة طبيعية وموضوعية لطبيعة وخصائص ذوي الاحتياجات الخاصة،وهي تُعد لمقابلة الاحتياجات التعليمية والاجتماعية والسلوكية لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لمساعدتهم على النمو والتطور (Ilich-Stoshovik &Nikolik,2006) وهي تصمم بشكل خاص لتلميذ معين لكي تقابل حاجاته التربوية، بحيث تشمل كل الأهداف المتوقع تحقيقها وفق معايير معينة وفي فترة زمنية محددة(الروسان، ١٩٩٩ :٢٨٣؛ السويدان والبهلال، ٢٠٠٨: ٢٧)،وهي أداة أساسية لضمان تقديم الخدمات التربوية الخاصة والخدمات المساندة لمساعدة التلميذ ذي الاحتياجات الخاصة على بلوغ أقصي ما تسمح به قدراته(الخطيب، ٢٠١٠ : ٢٩٨)، والخطة التربوية الفردية تعمل بمثابة الأداة الرئيسية التي تضمن حصول كل تلميذ على خدمات التربية الخاصة والخدمات الداعمة اللازمة لتلبية حاجاته الفردية، وذلك من خلال تقديم برنامج ملائم لمستوي نمو التلميذ وتطوره، ويكون البرنامج ملائماً إذا تضمن منهجاً يستجيب للفروق الفردية، وتعديلاً لاستراتيجيات التدريس والبيئة التعليمية(الحديدي والخطيب، ٢٠٠٥ : ١٠٢)، وتعتبر الخطة التربوية الفردية محوراً لكل الآليات الموجهة لتفعيل الأنشطة التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة.

والعلاقة بين الخطة التربوية الفردية Individualized Educational Plan(IEP) والخطة التعليمية الفردية Individualized Instructional Plan(IIP)، هو أن الخطة التعليمية الفردية تشكل الجانب التنفيذي للخطة التربوية الفردية، فبعد إعداد الخطة التربوية الفردية تكتب الخطة التعليمية الفردية، والتي تتضمن هدفاً واحداً فقط من الأهداف التربوية الواردة في الخطة التربوية الفردية من أجل تعليمها للتلميذ المعاق(الروسان، ١٩٩٩: ٢٨٧)، فالخطة التربوية الفردية هي

القاعدة التي تنبثق منها النشاطات التدريبية والإجراءات التعليمية كافة(الخطيب والحديدي، ٢٠٠٩: ١٠٨)، أي أن الخطة التربوية الفردية أعم وأشمل من الخطة التعليمية الفردية.

وتسعي الخطة التربوية الفردية إلى تحقيق الأهداف التالية كما أشارت إليها القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بالسعودية في المادة الرابعة والثمانون (وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ: ٨٢):

١- ضمان حق التلميذ في الخدمات التربوية والخدمات المساندة التي تلبي جميع احتياجات التلميذ الخاصة من خلال الإجراءات العلمية المنصوص عليها.

٢- ضمان حق الأسرة في تلقي الرعاية المناسبة لطفلها.

٣- تحديد نوعية وكمية الخدمة التربوية والمساندة لاحتياجات كل تلميذ.

٤- تحديد الإجراءات الضرورية لتقديم الخدمات التربوية والخدمات المساندة لكل تلميذ على حده.

٥- تحقيق التواصل بين الجهات المعنية لخدمة التلميذ والأسرة لمناقشة وضع القرارات المناسبة والمتعلقة باحتياجات التلميذ.

٦- قياس مدي تقدم التلميذ في البرنامج.

ولتحقيق هذه الأهداف يلزم تشكيل فريق الخطة التربوية برئاسة مدير المدرسة/البرنامج أو من ينيبه وعضوية كل من:معلم التربية الخاصة، معلم الفصل العادي، ولى أمر التلميذ، أي اختصاصي يمكن أن يستفاد منه في الخطة.

ومن أهم مرتكزات الخطة التربوية الفردية الأساسية ما يلي:يجب أن يتم إعدادها بناءً على نتائج التشخيص والقياس لكل تلميذ على حده، أن تعتمد على احتياجات التلميذ المحددة في مستوي أدائه الحالي، أن تعتمد على الوصف الدقيق المكتوب للبرنامج التعليمي، يجب مشاركة الأسرة في إعداد وتنفيذ وتقييم ومتابعة الخطة التربوية الفردية في جميع مراحلها، يجب أن تخضع الخطة التربوية الفردية للتقويم المستمر والنهائي، يجب أن يقترن عمل الخطة التربوية الفردية بفترة زمنية محددة لبداية ونهاية الخدمات المطلوبة.

ومن أهم محتويات الخطة التربوية الفردية ما يلي:القسم الأول يتضمن المعلومات الشخصية عن التلميذ، والقسم الثاني يتضمن عناصر الخطة التربوية الفردية وهي:وصف أداء التلميذ الحالي، تحديد الأهداف بعيدة المدى والأهداف قصيرة المدى على أن تصاغ في عبارات سلوكية قابلة للقياس، تحديد الخدمات التربوية والخدمات المساندة، تحديد بداية ونهاية الخدمات المطلوب تنفيذها للتلميذ، تحديد البدائل المكانية التربوية الملائمة، تحديد المعايير الموضوعية لقياس الأداء وتحديد إجراءات تقويم الخطة ومواعيدها، تحديد المشاركين في فعاليات الخطة التربوية الفردية إعداداً وتنفيذاً وتقويماً ومتابعة، تحديد المستلزمات التعليمية كالأدوات والأجهزة والمعدات.

وتؤكد أدبيات التربية الخاصة إلى أهمية مشاركة الآباء في إعداد وتنفيذ وتقييم الخطة التربوية الفردية باعتبارهم شركاء أساسيين وعنصر فعال في إنجاح العملية التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة وفي تحقيق أهداف التربية الخاصة(الشمري، ٢٠٠٠؛ الملق، ١٤٢٢هـ؛ العثمان وآخرون، ٢٠٠٥؛ عامر ومحمد، ٢٠٠٨)، حيث يلعب الآباء دوراً هاماً في تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، فهم يستطيعون تزويد أعضاء الفريق بمعلومات عن أداء طفلهم خارج المدرسة، والمساعدة في اختيار الأهداف ذات الأولوية له، كذلك فهم الذين يعرفون ظروف بيئتهم وبالتالي تحديد الطرق والبرامج القابلة للتطبيق والتي يمكن دعمها وإنجاحها في البيت وبالتالي تعميم أداء الطفل وسلوكياته في الأوضاع المختلفة، فالحاجة واضحة لان يكون أولياء الأمور أعضاء فاعلين في هذه البرامج، فهذه البرامج لأطفالهم، وإذا كان الاختصاصين ذوي خبرة في مجال ما، فأولياء الأمور"خبراء"بأطفالهم(الخطيب، ٢٠٠١: ٣٣٢)، ولا يستطيع أياً من المهنيين والمهتمين والأخصائيين تدريب التلميذ أو تأهيله أو معالجته بمعزل عن الأسرة(الملق، ١٤٢٢هـ: ٢٠٥).

ويمكن أن تتمثل الشراكة بين الأسرة والمدرسة في الأنشطة التي يقوم بها أولياء الأمور لصالح العملية التعليمية، وما يقدمونه من دعم مادي أو معنوي، بما يعود بالنفع على عملية التعلم لصالح أبنائهم، فالشراكة بين الأسرة والمدرسة تأتي تأكيداً على أن عملية تعليم التلاميذ وتنشئتهم وإعدادهم للمستقبل مسؤولية

مشتركة (الخطيب، ٢٠٠١: ٤٢٤؛ الزكي، ٢٠١٠: ٧٨١)، وتساعد على توفير التوجيه الاجتماعي والعاطفي اللازم للأسرة للحد من الضغوط التي قد تعاني منها لوجود التلميذ المعاق، وتنمية المهارات التربوية لدى الوالدين وتوجيهها لتكون أكثر فعالية في مساعدة التلميذ على اكتساب المهارات(عامر ومحمد، ٢٠٠٨: ٢٢٤).

ولإنجاح الخطة التربوية الفردية يجب تفعيل مشاركة الأسرة في جميع مراحل الخطة خاصة في تحديد احتياجات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الفعلية ومستوياتهم أدائهم الحالية، وأهم المهارات التكيفية المناسبة لاستعداداتهم وقدراتهم(Lynch & Adams, 2008)، ويمكن تفعيل هذه المشاركة من خلال العمل على تطوير دور الآباء من حيث المطالبة بحقوق أبنائهم، وتزويدهم بمعلومات كافية عن الخطة التربوية الفردية (Pierangelo & Giuliani, 2007;Mueller, 2009).

ورغم أهمية مشاركة الأسرة في الخطة التربوية الفردية في إنجاح وتحقيق الخطة التربوية الفردية لأهدافها إلا أن هناك بعض المعوقات التي تحول تحقيق المشاركة الفعالة من قبل الأسرة ومن بينها عدم قدرة المدرسة على إقناع أولياء الأمور وإبلاغهم بما يمكن أن يقوموا به، قلة فرص المشاركة التي تتيحها المدرسة لأولياء أمور التلاميذ، الاتجاهات السلبية لبعض المعلمين نحو عملية مشاركة الأسرة(الزكي، ٢٠١٠)، ندرة المعلومات المتوفرة لدى الآباء عن الخطة التربوية الفردية، عدم وجود التشريعات التي تلزم الآباء بالمشاركة، صعوبة تقبل فريق الخطة لمشاركة الآباء(الريس وحنفي، ٢٠٠٨).

الدراسات السابقة

يتم عرض الدراسات السابقة التي اهتمت بالتعرف على واقع الخطة التربوية الفردية وأهم معوقاتها من وجهة نظر الآباء ومنها دراسة الشمري (٢٠٠٠) هدفت إلى التعرف على أهم المعوقات التي تحول دون مشاركة أسر الأطفال المعوقين في عملية تقديم الخدمات التربوية لهم من وجهة نظر أولياء أمورهم والمهنيين العاملين معهم، تكونت عينة الدراسة من (٣٩٧) فرداً منهم(٢٢١) ولي أمر لديهم أطفال معوقين عقلياً أو سمعياً أو بصرياً، و(١٧٦) مهنياً ممن يعملون مع هؤلاء الأطفال، أشارت النتائج إلى أن

أهم معوقات مشاركة الأسرة في البرامج الفردية، قلة المعلومات لدي الأسرة عن مجالات الخدمات وأهمية المشاركة، انعدام التشريعات التي تلزم الأسرة بالمشاركة، أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة في مستوي المشاركة تعزي لاختلاف عمر ولى الأمر لصالح الفئة العمرية(٢٠- ٣٠) سنة، في حين لا توجد فروق دالة في المشاركة تعود لمتغيرات الجنس، المستوي التعليمي، صلة القرابة.

وسعت دراسة ميلز- بونارت(Miles-Bonart, 2002)إلى التعرف على رضا الآباء عن واقع الخطة التربوية الفردية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، تكونت عينة الدراسة من(٢٠٧) آباً من آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ممن تلقوا خدمات التربية الخاصة ومن حصل أبنائهم على خدمات الخطة التربوية الفردية، أشارت النتائج إلى أهمية مشاركة الآباء في إنجاح الخطة التربوية الفردية، وان من العوامل التي تؤثر على تفعيل الخطة التربوية الفردية، دخل الأسرة، مستوي تعليم الآباء، ونوع إعاقة الابن، وأوصت الدراسة بأهمية تزويد الآباء بمعلومات كافية عن الخطة التربوية الفردية.

واهتمت دراسة أسبان وآخرون (Spann et al., 2003) بالتعرف على مشاركة الآباء وإدراكهم لخدمات التربية الخاصة لأطفالهم، تكونت عينة الدراسة من (٤٥) آباً من آباء الأطفال التوحديين، وتم تطبيق استبانة لاستقصاء آراء الأسر تجاه خدمات التربية الخاصة المقدمة لأطفالهم، أشارت النتائج إلى أن ٧٨ ٠/٠ من الآباء لديهم معلومات جيدة عن الخطة التربوية الفردية، ولديهم رضا عن الخدمات المقدمة لأطفالهم، ولديهم مشاركة عالية في البرنامج التربوي لطفلهم، وكان آباء الأطفال الأصغر سناً هم الأكثر مشاركة في برنامج طفلهم.

وهدفت دراسة دابكوسكي (Dabkowski, 2004) إلى التعرف على العوامل التي تشجع الآباء على المشاركة الفعالة في الخطة التربوية الفردية، من خلال الإجابة على بعض التساؤلات ومنها: هل الآباء يتاح لهم فرص متساوية للمشاركة في وضع الخطة التربوية الفردية لأبنائهم؟، هل يحصل الآباء على دعوات وجدول الأعمال قبل الاجتماع ؟ ، هل يتم تجنب العوامل الثقافية والبيئية التي تثير غضب الآباء؟ هل تتاح فرص لمشاركة الآباء في صنع القرارات الخاصة بأبنائهم؟ أشارت النتائج إلى أن من

أهم العوامل التي تشجع الآباء على المشاركة بفعالية في الخطة التربوية الفردية هو: إتاحة فرص متساوية للآباء للمشاركة في وضع الخطة التربوية الفردية لأبنائهم، توجيه دعوات وجدول الأعمال إلى الآباء قبل الاجتماع بوقت كاف.

وسعت دراسة ستروجلز واكسنوكسو (Stroggilos & Xanthacou,2006) إلى استقصاء آراء أعضاء فريق الخطة الفردية تجاه واقع الخطة التربوية الفردية وأهميتها لذوي الاحتياجات الخاصة، تكونت العينة من(٣٩) فرداً كان منهم(١١) معلماً، و(١١) أب، و٧ أخصائي لغة، و(٢) أخصائي علاج طبيعي، و(٤) أخصائي نفسي، و(٣)أخصائي علاج وظيفي، و(١) مساعد معلم، وتم تطبيق استبانة عن واقع الخطة التربوية الفردية، أشارت النتائج إلى أهمية مشاركة آباء ذوي الاحتياجات الخاصة في الخطة التربوية الفردية ، وان اتجاهات الآباء تجاه واقع الخطة التربوية الفردية تختلف باختلاف نوع إعاقة الابن، وباختلاف مستوي تعليم الأب، وحسب المعلومات المتوافرة لدي الآباء عن الخطة التربوية الفردية.

وهدفت دراسة فش (Fish, 2006)إلى التعرف على رضا أو عدم رضا آباء ذوي اضطراب التوحد عن الخطة التربوية الفردية، تكونت العينة من (٧) أسر، وتم إجراء المقابلات وتطبيق استبيان تضمن أسئلة مفتوحة ومغلقة، أشارت النتائج إلى عدم رضا الآباء عن الخطة التربوية الفردية، حيث أن الخدمات لا تصل إلى كل التلاميذ، وان المعلمين لا يعطون الآباء فرص متساوية للمشاركة في الخطة، ولم تقدم معلومات كافية عن الخطة التربوية الفردية، وكذا عن قوانين التربية الخاصة، وان استجابات الآباء اختلفت باختلاف المستوي التعليمي للآباء وباختلاف مستوي المستوي الاجتماعي والاقتصادي، وللتغلب على تلك المشكلات يجب الاهتمام بالتوعية وتوافر معلومات كافية عن الخطة، وإتاحة فرص متساوية للآباء للمشاركة في الخطة التربوية الفردية.

وقام فش (Fish, 2008) بدراسة اخري لاستقصاء آراء الآباء حول الخطة التربوية الفردية، تكونت العينة من(٥١) آباً من آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، تم إعداد وتطبيق استبانة تضمنت المتغيرات الديموجرافية الآتية(نوع الإعاقة، البيئة التعليمية، المرحلة التعليمية، المستوي الاجتماعي الاقتصادي، العرقية)، وتضمنت

الاستبانة عدد من الجوانب كان منها(خبرات الآباء عن الخطة التربوية الفردية من حيث عناصر الخطة وأساليب التقييم المستخدمة، معلومات عن قانون التربية الخاصة، علاقات المعلمين بالآباء)، أشارت النتائج إلى وجود اتجاه ايجابي لدى الآباء تجاه الخطة التربوية الفردية من حيث عناصرها وأساليب التقييم المستخدمة، وعلاقات المعلمين بالآباء، وانها تختلف باختلاف نوع إعاقة الابن والمستوي الاقتصادي والمرحلة التعليمية والبيئة التعليمية، إلا أن هناك بعض التوصيات التي يجب الأخذ بها لتحسين الخطة التربوية الفردية ومنها: اختيار الوقت المناسب لمشاركة الآباء(موعد اجتماع فريق الخطة)، خلق جو ترحيبي بالآباء، إتاحة فرص متساوية لمشاركة الآباء مثل المعلمين، تشجيع الآباء على المطالبة بحقوق أبنائهم، تزويد الآباء بالخطة التربوية الفردية وأهدافها وجدول الأعمال قبل موعد الاجتماع بوقت كاف، تجنب اتخاذ القرارات المنفردة دون وجود الآباء، إشراك الآباء في وضع أهداف الخطة التربوية الفردية. وقد يرجع اختلاف اتجاهات الآباء(التناقض) بين عدم رضاء الآباء في دراسة (fish,2006) ورضا الآباء في دراسة(fish,2008) نظراً لاختلاف العينة المستخدمة، والى انه خلال الفترة الزمنية ما بين الدراستين قد حدث نمو معرفي وتوافرت معلومات كافية عن الخطة، وتغير اتجاهات المعلمين تجاه مشاركة الآباء.

أما دراسة لو (Lo, 2008) سعت إلى فحص مستوي مشاركة آباء ذوي الاحتياجات الخاصة في الخطة التربوية الفردية، استخدمت الدراسة عينة مكونة من (٥) آباء من آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الصينيين، واستخدمت الدراسة أسلوب الملاحظة والمقابلة، أشارت النتائج إلى عدم رضا الآباء على الخطة التربوية الفردية، مشاركات الآباء كانت محدودة، توجد عدد من المعوقات التي تعوق مشاركة الآباء بفعالية في الخطة التربوية الفردية منها عدم وضوح اللوائح والتشريعات الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة، عدم وضوح الخدمات التي يمكن أن تقدم، عدم احترام المهنيين(العاملين) لآباء ذوي الاحتياجات الخاصة، عقبات اللغة واختلاف الثقافات، ولتحسين مشاركة الآباء يجب إتاحة فرصة لمشاركة الآباء في وضع الخطة الفردية، وتعامل المهنيين باحترام مع آباء ذوي الاحتياجات الخاصة، توفير المعلومات

الكافية حول الخطة التربوية الفردية من خلال عقد اللقاءات وتوزيع المطويات والكتيبات.

تعقيب على الإطار النظري والدراسات السابقة

سيعرض الباحث الحالي التعقيب على الدراسات السابقة من خلال ثلاثة محاور هي:

المحور الأول: واقع الخطة التربوية الفردية ، أشارت نتائج الدراسات إلى:

- عدم مشاركة الآباء في الخطة التربوية الفردية(الخشرمي، ٢٠٠٣؛ عبدالله، ٢٠٠٣؛ حنفي، ٢٠٠٥؛ الحرز، ٢٠٠٨).
- عدم رضا آباء ذوي الاحتياجات الخاصة عن الخدمات المقدمة لأبنائهم (Fish, 2006; Spann et al., 2003)
- رضا آباء ذوي الاحتياجات الخاصة عن الخدمات المقدمة لأبنائهم (Lo, 2008;Fish, 2008؛ الريس وحنفي، ٢٠٠٨).
- وجود فروق دالة إحصائياً بالنسبة لمتغير العمر، في حين لا توجد فروق دالة إحصائيا تبعاً لمتغير الجنس، والمستوي التعليمي، وصلة القرابة(الشمري، ٢٠٠٠).
- وجود فروق دالة تبعاً لمتغير المستوي التعليمي والدخل الشهري (Fish, 2006, 2008 ; Miles- Bonart, 2002)
- وجود فروق دالة تبعاً لمتغير نوع إعاقة الابن (Fish, 2008 ;Stroggilos&Xanthacou; Miles- Bonart, 2002)
- وجود فروق دالة تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية (Fish, 2008)

المحور الثاني: معوقات الخطة التربوية الفردية ، أشارت نتائج الدراسات إلى أن من أهم معوقات الخطة التربوية الفردية ما يلي:

- قلة المعلومات لدى الأسرة عن الخطة التربوية الفردية، انعدام التشريعات التي تلزم الأسرة بالمشاركة في الخطة التربوية الفردية(الشمري، ٢٠٠٠؛ الريس وحنفي، ٢٠٠٨).
- عدم إتاحة فرص متساوية للإباء مقارنة بالمعلمين للمشاركة في الخطة التربوية الفردي، عدم توجيه الدعوات للآباء قبل موعد اجتماع الخطة التربوية الفردية

بوقت كاف، وجود بعض التحيزات العرقية والثقافية لدى أعضاء الخطة التربوية الفردية(Dabkowski, 2004).

- عدم وضوح التشريعات والقوانين الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة، عدم وضوح الخدمات والتسهيلات التي يمكن أن تقدم لذوي الاحتياجات الخاصة، عدم احترام المهنيين(العاملين) لآباء ذوي الاحتياجات الخاصة(Lo, 2008;Fish, 2006).

المحور الثالث: إجراءات تحسين الخطة التربوية الفردية ، أشارت نتائج الدراسات إلى أنه لتحسين الخطة التربوية الفردية يجب مراعاة الآتي:

- اختيار الوقت المناسب لمشاركة الآباء، خلق جو ترحيبي بالآباء، إتاحة فرص متساوية للآباء للمشاركة، تشجيع الآباء للمطالبة بحق أبنائهم في خدمات التربية الخاصة، معرفة من قوانين التربية الخاصة، تزويد الآباء بمعلومات عن الخطة التربوية الفردية، تزويد الآباء بجدول أعمال الخطة التربوية الفردية قبل الاجتماع بوقت كاف، تجنب اتخاذ قرارات فردية دون مشاركة الآباء (Fish, 2008).

تساؤلات الدراسة

١- ما هو واقع الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية تبعاً لمتغيرات الدراسة(نوع إعاقة الابن - المؤهل الدراسي- السن- الدخل الشهري- البيئة التعليمية- المرحلة التعليمية)؟

٣- ما هي أهم معوقات الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية تبعاً لمتغيرات الدراسة(نوع

إعاقة الابن - المؤهل الدراسي- السن- الدخل الشهري- البيئة التعليمية- المرحلة التعليمية)؟

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الملائم لطبيعة الدراسة حيث يتم وصف واقع إعداد وتطبيق وتقييم الخطة التربوية الفردية وأهم معوقاتها من وجهة نظر آباء ذوي الاحتياجات الخاصة. حيث يعتمد المنهج الوصفي على وصف ما هو كائن، وتفسيره، وتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع، كما يهتم بتحديد الممارسات الشائعة أو السائدة والتعرف على المعتقدات والاتجاهات عند الأفراد والجماعات(جابر وكاظم، ٢٠١٠: ١٢١)، بهدف الوصول إلى تصور دقيق عن المشكلة موضوع الدراسة وعلاقتها بالظواهر المرتبطة بها، والتوصل إلى قوانين للعلاقات الارتباطية بين الظاهرة وقريناتها، وكذلك التنبؤ بهذه الظاهرة بالاعتماد على القوانين التي تم اكتشافها(إبراهيم، ٢٠١٠ :٢١٤).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٥٧) آباً من آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة الرياض بالسعودية تم اختيارهم بطريقة عشوائية من (٧) برامج، و(٣) معاهد، من برامج ومعاهد التربية الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم بالرياض، كان منهم (٤٠) آباً لتلاميذ ذوي إعاقة فكرية، (٤٩) آباً لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (٢٦) آباً لتلاميذ ذوي إعاقة سمعية، (٢٢) آباً لتلاميذ ذوي إعاقة بصرية، (٢٠) آباً لتلاميذ ذوي اضطرابات نطق، والجدول (١) يوضح وصف عينة الدراسة الحالية من حيث نوع إعاقة الابن، والمؤهل الدراسي، والسن، والدخل الشهري، والبيئة التعليمية، والمرحلة التعليمية.

جدول(١)

وصف عينة الدراسة الحالية

المتغير	النوع أو المستوي	العدد	المجموع
نوع إعاقة الابن	إعاقة فكرية	٤٠	١٥٧
	صعوبات تعلم	٤٩	
	إعاقة سمعية	٢٦	
	إعاقة بصرية	٢٢	
	اضطرابات نطق	٢٠	
المؤهل الدراسي	ماجستير	١٩	١٥٧
	بكالوريوس	٦٥	
	دبلوم	٧٣	
السن	أقل من ٤٠ سنة	٥٧	١٥٧
	من٤١- أقل من ٥٠ سنة	٧١	
	أكثر من ٥٠ سنة	٢٩	
الدخل الشهري	أقل من ٥٠٠٠ ريال	٥٤	١٥٧
	من٥٠٠٠- أقل من ١٠٠٠٠ ريال	٧٥	
	أكثر من ١٠٠٠٠	٢٨	
البيئة التعليمية الخاصة بالابن المعوق	برنامج	١١٧	١٥٧
	معهد	٤٠	
المرحلة التعليمية الخاصة بالابن المعوق	ابتدائية	٩٤	١٥٧
	متوسطة	٦٣	

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم إعداد الأداتين الآتيتين:

١- استبانة واقع الخطة التربوية الفردية(إعداد الباحث).

٢- استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية(إعداد الباحث).

قام الباحث الحالي بإعداد أداتي الدراسة وهما استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، واستبانة معوقات الخطة التربوية الفردية.

ولإجراء ذلك تم الإطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي أجريت في مجال الخطة التربوية الفردية لذوي الاحتياجات الخاصة ومنها دراسة (الوابلي، ٢٠٠٠؛ الشمري، ٢٠٠٠؛الخشرمي ، ٢٠٠٣؛ عبدالله، ٢٠٠٣؛ العنزي، ٢٠٠٤؛ Dabkowski, 2004 ؛ الحرز، ٢٠٠٨؛ الريس وحنفي، ٢٠٠٨؛ Fish, ؛ Lo, 2008) .2008

- تم وضع استبانة واقع الخطة التربوية الفردية مكونة من جزاءين، الجزء الأول خاص بالبيانات الأولية بالنسبة للآباء وتتضمن تلك البيانات: الاسم(اختياري)، الجنس(ذكر، أنثي)، السن، المؤهل، معهد/مدرسة، المرحلة التعليمية، نوع إعاقة الابن، الدخل الشهري، والجزء الثاني يتضمن عبارات استبانة واقع الخطة التربوية الفردية.
- تم وضع استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية مكونة من جزاءين، الجزء الأول خاص بالبيانات الأولية بالنسبة للآباء وتتضمن تلك البيانات: الاسم(اختياري)، الجنس(ذكر، أنثي)، السن، المؤهل، معهد/مدرسة، المرحلة التعليمية، نوع إعاقة الابن، الدخل الشهري، والجزء الثاني يتضمن عبارات استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية.

تقنين أداتي الدراسة

الصدق: تم حساب صدق المحكمين وذلك بإعداد استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، واستبانة معوقات الخطة التربوية الفردية في صورتهما المبدئية وعرضهما على عدد(١١) من السادة الأساتذة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس، وعلى عدد(١٥) معلماً من معلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ذوي الخبرة والمقيدين ضمن برنامج الدراسات العليا(ماجستير) في مقرر البرامج التربوية الفردية بقسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، وذلك للحكم على مدي وضوح وملائمة العبارات لقياس ما وضعت من أجله،

وتم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين وحذف العبارات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن(٠/٠٩٠).

صدق مفردات أداتي الدراسة: تم تطبيق الأداتين على(٤٨) آباً من آباء ذوي الاحتياجات الخاصة، وحساب معاملات ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية لكل استبانة بعد حذف درجة العبارة في كل مرة والجدول(٢) يوضح نتائج معاملات الارتباط.

جدول(٢)

معاملات ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية لاستبانة واقع الخطة التربوية الفردية واستبانة معوقات الخطة التربوية الفردية(ن=٤٨)

واقع الخطة التربوية الفردية				معوقات الخطة التربوية الفردية			
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٨٦٩**	١٠	٠,٧٩١**	١	٠,٦١٣**	٨	٠,٧٨٥**
٢	٠,٧٨٨**	١١	٠,٨٢٥**	٢	٠,٧٤٠**	٩	٠,٨١٢**
٣	٠,٨٢٨**	١٢	٠,٨٦٥**	٣	٠,٨٠٢**	١٠	٠,٦٧١**
٤	٠,٨٧٤**	١٣	٠,٧٠٢**	٤	٠,٨٣٣**	١١	٠,٨٢٠**
٥	٠,٨٢٧**	١٤	٠,٨١٠**	٥	٠,٧٩٧**	١٢	٠,٧٤٠**
٦	٠,٧٠٢**	١٥	٠,٧٤٧**	٦	٠,٨٤١**	١٣	٠,٧٦٨**
٧	٠,٧٢٦**	١٦	٠,٧٩٤**	٧	٠,٨١٠**	١٤	٠,٧٨٢**
٨	٠,٨٢٢**	١٧	٠,٨٦٤**				
٩	٠,٧٧١**	١٨	٠,٨٥٥**				

** دالة عند مستوى(٠,٠١)

يتضح من نتائج جدول(٢) أن جميع معاملات ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية بالنسبة لاستبانة واقع الخطة التربوية الفردية دالة عند مستوي(٠,٠١)، وكذا بالنسبة لاستبانة معوقات الخطة التربوية الفردية دالة عند مستوي(٠,٠١).

ثبات أداتي الدراسة: تم تطبيق الأداتين على (٤٨) آباً من آباء ذوي الاحتياجات الخاصة، وحساب ثبات الأداتين بطريقة التجزئة النصفية(معامل ارتباط سبيرمان- براون)، وحساب معامل الفا كرونباخ ومعامل جتمان، والجدول(٣) يوضح نتائج معاملات ارتباط أداتي الدراسة.

جدول(٣)

يوضح نتائج معاملات ارتباط أداتي الدراسة

معامل ارتباط	سبيرمان- براون	الفا كرونباخ	جتمان
واقع الخطة التربوية الفردية	٠,٩٨	٠,٧٧	٠,٧٨
معوقات الخطة التربوية الفردية	٠,٩٦	٠,٧٧	٠,٨٠

يتضح من جدول(٣) أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة بالنسبة لاستبانة واقع الخطة التربوية الفردية، وبالنسبة لاستبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، ومن نتائج الجدول(٢) والجدول(٣)، يتضح أن استبانة واقع الخطة التربوية الفردية واستبانة معوقات الخطة التربوية الفردية تتمتعان بدرجة صدق ودرجة ثبات تسمح باستخداميهما في هذه الدراسة.

طريقة الإجابة على أداتي الدراسة: تتم الإجابة على أداتي الدراسة من خلال خيارات خمسة(غير موافق بشدة- غير موافق- محايد- موافق – موافق بشدة) ودرجاتها كالتالي(١- ٢- ٣- ٤- ٥)على الترتيب، ويدل ارتفاع الدرجة على الايجابية، وانخفاض الدرجة على السلبية.

خطوات الدراسة

- تم إعداد أداتي الدراسة في صورتهما النهائية بعد التأكد من صلاحيتهما من حيث الصدق والثبات.
- تم توزيع أداتي الدراسة على العينة المستهدفة وهم آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض.
- تم تفريغ ومعالجة بيانات استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، واستبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، باستخدام حزمة البرامج الإحصائية(spss) للعلوم الاجتماعية.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما هو واقع الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، والجدول(٤) يوضح النتائج.

جدول(٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية(ن= ١٥٧)

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
١	يتم تشكيل فريق الخطة التربوية الفردية بالمدرسة/المعهد	٣.٤٣	١.١٨	١٦
٢	يتضمن فريق الخطة التربوية الفردية عضوية ولي الأمر	٣.٤٨	١.١٦	١٥
٣	يتم أخذ موافقة ولى أمر التلميذ الذي ستجري له خطة تربوية فردية	٣.٧٣	١.٢٢	٤
٤	يجري تقييم وتشخيص متكامل للتلميذ لتحديد نوع ودرجة الإعاقة بدقة من قبل فريق الخطة التربوية الفردية	٣.٨٣	١.١٤	٢
٥	يتم تحديد مستوي الأداء الحالي للتلميذ بمعرفة جميع أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية	٣.٧٥	١.٠٥	٣
٦	تتحدد الأهداف بعيدة المدى بناءً على مستوي أداء التلميذ منذ بداية وضع الخطة التربوية الفردية	٣.٥٩	١.٠٥	١١
٧	يتم تحديد الأهداف قصيرة المدى منذ بداية وضع الخطة التربوية الفردية	٣.٣٣	١.٠٥	١٧
٨	تصاغ الأهداف السلوكية للخطة التربوية الفردية في عبارات سلوكية واضحة قابلة للقياس	٣.٦٥	٠.٩٦	٨
٩	يتم وضع الخطة التربوية الفردية في شكل وثيقة مكتوبة	٣.٦٨	١.١١	٦

١٠	توضع الخطة التربوية الفردية وفق جدول زمني محدد	٣.٥٠	١.١٣	١٤
١١	يتم تحديد وتوزيع المسئوليات على الأعضاء منذ بداية وضع الخطة التربوية الفردية	٣.٦٣	١.٠٦	٩
١٢	يزود أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية بمعلومات كافية عن الخطة	٣.٦٧	١.٠٩	٧
١٣	يزود أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية بجدول أعمال الاجتماع قبل موعد الاجتماع بوقت كاف	٣.٥٩	١.١٠	١١
١٤	يوجد احترام متبادل بين جميع أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية	٣.٨٥	١.١١	١
١٥	يتم مناقشة المشكلات التي تعترض تنفيذ الخطة التربوية الفردية بموضوعية	٣.٧١	١.١١	٥
١٦	تحرص المدرسة على تنظيم اللقاءات التوعوية لمختلف الأفراد ذوي العلاقة بالخطة التربوية الفردية	٣.٦١	١.١٠	١٠
١٧	يتم إجراء تقييم نهائي للخطة التربوية الفردية بمعرفة جميع الأعضاء	٣.٥٤	١.١٤	١٣
١٨	تتاح فرص متساوية لجميع الأعضاء (آباء- معلمين) عند وضع وتنفيذ وتقييم الخطة التربوية الفردية	٣.٥٥	١.١٧	١٢
	المتوسط العام	**٦٤,٩٤**	**١٥,٥٣**	

يتضح من نتائج جدول(٤) أن المتوسط العام لاستجابات آباء ذوي الاحتياجات الخاصة على واقع الخطة التربوية الفردية قد بلغ (٦٤.٩٤) والانحراف المعياري(١٥.٥٣)، علماً بأن درجات الاستبانة تنحصر ما بين (١٨- ٩٠)، وهذا يدل على أن واقع الخطة التربوية الفردية يتسم بالايجابية، ويدل على رضا وقبول آباء عينة الدراسة الحالية(برامج ومعاهد التربية الخاصة التي اشتقت منها عينة الدراسة).

ويمكن تفسير رضا وقبول الآباء عن واقع الخطة التربوية الفردية نظراً لما توفره برامج ومعاهد التربية الخاصة (عينة الدراسة الحالية) من فرص طيبة لمشاركة الآباء من خلال لقاءات الآباء التي تنظم كل شهر وتناقش فيها مشكلات التلاميذ، ويتم فيها توضيح خدمات التربية الخاصة التي تقدم للتلاميذ، وأهم التشريعات والقوانين ذات العلاقة بمجال التربية الخاصة.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (Spann et al., 2003) التي اشارت نتائجها إلى أن(٧٨ ٠/٠) من الآباء لديهم رضا عن الخطة التربوية الفردية وعن

الخدمات المقدمة لأطفالهم، ومع دراسة (Fish, 2008) التي أشارت نتائجها إلى وجود اتجاه ايجابي لدى الآباء تجاه الخطة التربوية الفردية من حيث عناصرها وأساليب التقييم المستخدمة، وعلاقات المعلمين بالآباء،ولا يوجد تحيز عرقي أو عقبات في اللغة.

ولا تتفق مع نتائج دراسة (Lo, 2008) التي أشارت إلى عدم رضا الآباء عن واقع الخطة التربوية الفردية نظراً لعدم وضوح التشريعات والقوانين، وعقبات اللغة والتحيز العرقي.

وبالنسبة لترتيب العبارات يتضح من الجدول(٤)أن ترتيب عبارات واقع الخطة التربوية الفردية اختلف من حيث قبول ورضا أفراد العينة، وجاء ترتيبها بشكل منطقي حيث كان الترتيب الأول لعبارة"يوجد احترام متبادل بين جميع أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية" وهذا بداية لتكوين علاقة مهنية طيبة(علاقة المودة والألفة) بين المعلمين والآباء، وهي أساس نجاح أي عمل يتعلق بالجوانب الإنسانية بوجه عام، والجوانب التعليمية بوجه خاص، يلي ذلك عبارة "يجري تقييم وتشخيص متكامل للتلميذ لتحديد نوع ودرجة الإعاقة بدقة من قبل فريق الخطة التربوية الفردية"، ثم عبارة " يتم تحديد مستوي الأداء الحالي للتلميذ بمعرفة جميع أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية" وهذا يتم عند إجراء التشخيص المتكامل ثم عبارة" يتم اخذ موافقة ولى الأمر التلميذ الذي ستجري له خطة تربوية فردية" حيث انه خلال الاجتماعات التي تنظم وأثناء إلحاق التلميذ بالبرنامج أو المعهد يتم اخذ موافقة الآباء، "ثم عبارة "يتم مناقشة المشكلات التي تعترض تنفيذ الخطة التربوية الفردية بموضوعية" ثم عبارة "يتم وضع الخطة التربوية في شكل وثيقة مكتوبة" فهذه احد المبادئ الأساسية الملزمة للخطة التربوية الفردية ومستمدة من التعريف الإداري للخطة، ثم عبارة "يزود أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية بمعلومات كافية عن الخطة" قد يكون تأخرها في الترتيب نظراً لأنه ليس كل البرامج والمعاهد تقوم بتزويد الآباء بمعلومات كافية عن الخطة، ثم عبارة " تصاغ الأهداف السلوكية للخطة التربوية الفردية في عبارات سلوكية واضحة قابلة للقياس" (وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ)، ثم عبارة "يتم تحديد وتوزيع المسئوليات على الأعضاء منذ بداية وضع الخطة التربوية الفردية" وتعتبر هذه العبارة متأخرة في الترتيب، لذا يجب الإشارة إلى ذلك في توصيات الدراسة، لان تحديد المسئوليات منذ البداية احد مقومات نجاح الخطة، ثم عبارة "تحرص المدرسة على تنظيم اللقاءات التوعوية لمختلف الأفراد ذوي العلاقة بالخطة التربوية الفردية" قد

يرجع تأخر ترتيبها من وجهة نظر الآباء نظراً لان اللقاءات الشهرية كانت تتم بشكل عام ويتم من خلالها مناقشة بعض الأمور ذات العلاقة بالخطة التربوية الفردية، ثم عبارتي "تتحدد الأهداف بعيدة المدى بناءً على مستوي أداء التلميذ منذ بداية وضع الخطة التربوية الفردية" و "يزود أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية بجدول أعمال الاجتماع قبل موعد الاجتماع بوقت كاف" في الترتيب الحادي عشر، وهذا الترتيب يعتبر متأخراً لأنه يجب تزويد الأعضاء بمعلومات كافية عن الخطة التربوية الفردية منذ البداية، وبجدول الإعمال قبل موعد الاجتماع بوقت كاف(Dabkowski, 2004)، ثم عبارة "تتاح فرص متساوية لجميع الأعضاء (آباء- معلمين) عند وضع وتنفيذ وتقييم الخطة التربوية الفردية"وهذا شيء هام لإنجاح الخطة التربوية الفردية(Dabkowski, 2004;Fish,2008)، ثم عبارة "يتم إجراء تقييم نهائي للخطة التربوية الفردية بمعرفة جميع الأعضاء" وهذه أيضاً من بين مقومات نجاح الخطة التربوية الفردية(وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ؛ الروسان، ١٩٩٩)، ثم عبارة "توضع الخطة التربوية الفردية وفق جدول زمني محدد"وهذا عنصر هام لإنجاح الخطة التربوية الفردية(الروسان،١٩٩٩ ؛ السويدان والبهلال، ٢٠٠٨) وان كان ترتيبها جاء متأخراً، حيث يضع الأخصائيين الخطة وفق خطوات مرتبة دون تحديد الفترة الزمنية بشكل واضح في بعض الأحيان، ثم عبارة "يتضمن فريق الخطة التربوية الفردية عضوية ولي الأمر" حيث أن نجاح الخطة التربوية الفردية مرهون بمشاركة الآباء(العثمان وآخرون، ٢٠٠٥ ؛ مسعود وآخرون، ٢٠٠٥؛ الخطيب، ٢٠٠٩؛ الزكي، ٢٠١٠)، ثم عبارة "يتم تشكيل فريق الخطة التربوية الفردية بالمدرسة/المعهد"وهذا احد مقومات نجاح برامج التربية الخاصة بشكل عام، واحد مقومات نجاح الخطة التربوية الفردية بشكل خاص(وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ) ثم عبارة "يتم تحديد الأهداف قصيرة المدى منذ بداية وضع الخطة التربوية الفردية" وهذا يعتبر احد العناصر الهامة(وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ) التي يجب أن يأخذ بها حيث إنها توضح أهم المهام أو المهارات التي يجب البدء بها أولاً والتي تمهد للبدء في تعليم المهام أو المهارات اللاحقة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية تبعاً لمتغيرات الدراسة(نوع إعاقة الابن - المؤهل الدراسي- السن- الدخل الشهري- البيئة التعليمية- المرحلة التعليمية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تحليل التباين أحادى الاتجاه بالنسبة لمتغيرات الدراسة(نوع إعاقة الابن- المؤهل الدراسي- السن- الدخل الشهري) بالنسبة لواقع الخطة التربوية الفردية، والجدول(٥) يوضح النتائج، وتم حساب اختبارات(ت) بالنسبة لمتغيري (البيئة التعليمية- المرحلة التعليمية).

جدول(٥)

تحليل التباين أحادي الاتجاه لمتغيرات الدراسة بالنسبة لواقع الخطة التربوية الفردية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	قيمة(ف) والدلالة
نوع إعاقة الابن	بين المجموعات	٥٦٨١,٢٢	٤	١٤٢٠,٣٠	**٦,٧٦٤
	داخل المجموعات	٣١٩١٩,٢٧	١٥٢	٢١٠,٠	
المؤهل الدراسي	بين المجموعات	٩٤٣١,١٢٩	٢	٤٧١٥,٥٦٥	**٢٥,٧٨٠
	داخل المجموعات	٢٨١٦٩,٣٥٥	١٥٤	١٨٢,٩١٨	
السن	بين المجموعات	٣١٣٦,٩٣	٢	١٥٦٨,٤٦	**٧,٠٠٩
	داخل المجموعات	٣٤٤٦٣,٥٦	١٥٤	٢٢٣,٧٩	
الدخل الشهري	بين المجموعات	٢٧٨٧,١٨٥	٢	١٣٩٣,٥٩٣	**٦,١٦٥
	داخل المجموعات	٣٤٨١٣,٢٩٩	١٥٤	٢٢٦,٠٦٠	

* دالة عند مستوي(٠,٠٥) ** دالة عند مستوي(٠,٠١)

يتضح من نتائج جدول(٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات آباء ذوي الاحتياجات الخاصة على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية تبعاً لمتغيرات الدراسة الآتية: نوع إعاقة الابن عند مستوي(٠,٠١)، ومتغير المؤهل الدراسي عند مستوي(٠,٠١)، ومتغير السن عند مستوي (٠,٠١)، ومتغير الدخل الشهري عند مستوي(٠,٠١)، ولتحديد مصدر الفروق، تم حساب اختبار شيفيه بالنسبة لكل متغير.

متغير "نوع إعاقة الابن" تم حساب دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف إعاقة الابن باستخدام اختبار شيفيه، والجدول(٦) يوضح النتائج.

جدول(٦)
دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف إعاقة الابن

	نوع الإعاقة			ص.تعلم	إعاقة سمعية	إعاقة بصرية	اضطرابات نطق
	ن	م	ع				
إعاقة فكرية	٤٠	٦٧,٦	١٤,٥٨	٠,٠٩٢	**٣,٩٠٨	٠,٦٤٤	٠,٩٢٦
ص.تعلم	٤٩	٦٧,٨٦	١١,٨٠	–	**٤,٦٤٢	٠,٦٨٥	١,١٦٨
إعاقة سمعية	٢٦	٥١,٩٦	١٧,٧٣	–	–	**٣,٨٨٨	*٢,٣١١
إعاقة بصرية	٢٢	٧٠,٠٥	١٣,٨١	–	–	–	١,٣٥٢
اضطرابات نطق	٢٠	٦٣,٧٥	١٦,٣٥	–	–	–	–

* دالة عند مستوي(٠,٠٥) ** دالة عند مستوي(٠,٠١)

يتضح من جدول(٦) النتائج التالية:

ا- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وذوي صعوبات التعلم على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة (ت=٠,٠٩٢).

ب- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وذوي الإعاقة البصرية على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة (ت=٠,٦٤٤).

ج- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وذوي اضطرابات النطق على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة (ت=٠,٩٢٦).

د- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة البصرية على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة (ت=٠,٦٨٥).

هـ- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذوي اضطرابات النطق على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة (ت=١,١٦٨).

و- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية وذوي اضطرابات النطق على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة (ت=١.٣٥٢).

وهذه النتائج لا تتفق مع دراسة (Fish, 2008 ;Stroggilos&Xanthacou, 2006; Miles- Bonart, 2002) التي اشارت نتائجها إلى اختلاف مستويات استجابات الآباء تجاه الخطة التربوية الفردية باختلاف نوع إعاقة الابن.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائياً في النتائج السابقة نظراً لان آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يعطون اهتمام وفهم متقارب لأهمية الخطة التربوية الفردية في تحسين آدا أبنائهم، فآباء ذوي الإعاقة الفكرية يواجهون صعوبة في كيفية التعامل مع أبنائهم وتعليمهم لذا يلجئون إلى التواصل مع المعلمين ومشاركتهم في العملية التعليمية من اجل معرفة أفضل أساليب التعامل مع أبنائهم وكيفية تحسين أدائهم.

وبالنسبة لآباء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم واضطرابات النطق فهم يأملون أن يصل أبنائهم إلى مستوي التلاميذ العاديين خاصة انه لا توجد فروق واضحة بين ذوي صعوبات التعلم واضطرابات النطق عند مقارنتهم بالعاديين في كثير من الخصائص العقلية والسمعية والبصرية، وطبيعي انه كلما انخفضت درجة الصعوبة أو القصور أو الإعاقة كلما كان الأمل اكبر وزاد الدافع للمشاركة والتعاون مع إدارة المدرسة والمشاركة في الخطة التربوية الفردية والتعرف على خدمات التربية الخاصة المقدمة لأبنائهم.

وبالنسبة لآباء التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية والإعاقة السمعية فكلا الفئتين يعاني من إعاقة حسية تختلف عن الأخرى، ولكنهما يتسمان بخصائص مشتركة فيما بينهما ومع أقرانهم العاديين كالخصائص العقلية والجسمية، ولذا فان استجابات آبائهم على استبانة واقع الخطة التربوية الفردي كانت متقاربة، وان

مشاركتهم مع المدرسة تساعد في وضع الخطة التربوية الفردية المناسبة لأبنائهم للتغلب على صعوبة التعلم الناتجة عن هذه الإعاقة، وأملا في الوصول بأبنائهم إلى مستوي العاديين والتميز، فكثيراً من ذوي الإعاقة اظهروا تميز وتفوق على أقرانهم العاديين طالما أنهم يتسمون بقدرات عقلية عادية.

ز- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠.٠١) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وذوي الإعاقة السمعية على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

ح- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠.٠١) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة السمعية على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ط- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠.٠١) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.

ي- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية وذوي اضطرابات النطق على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ ذوي اضطرابات النطق.

وهذه النتائج تتفق مع دراسة (Fish, 2008 ;Stroggilos&Xanthacou, 2006; Miles- Bonart, 2002) التي اشارت نتائجها إلى اختلاف مستويات استجابات الآباء تجاه الخطة التربوية الفردية باختلاف نوع إعاقة الابن.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى استجابات كل من آباء ذوي الإعاقة الفكرية وآباء ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة البصرية وآباء ذوي اضطرابات النطق على واقع الخطة التربوية الفردية مقارنة باستجابات آباء ذوي الإعاقة السمعية على واقع الخطة التربوية الفردية يرجع إلى اهتمام آباء ذوي الإعاقة الفكرية بالخطة التربوية الفردية والرغبة في التعرف على أهم خدمات التربية الخاصة التي يمكن أن تقدم لأبنائهم، إضافة إلى التعرف علي التعامل مع أبنائهم وأفضل الطرق التربوية لتعليمهم، وبالنسبة إلى آباء ذوي صعوبات يرجع إلى اهتمامهم بالخطة التربوية

الفردية والرغبة في التعرف على أهم خدمات التربية الخاصة التي يمكن أن تقدم لأبنائهم، رغبة في الوصل بأبنائهم إلى مستوي العاديين خاصة أنهم يعتقدون انه لا فروق واضحة بينهما طالما أنهم يتسمون بقدرات عقلية عادية، ويمكن تفسير ارتفاع مستوى استجابات آباء ذوي الإعاقة البصرية على واقع الخطة التربوية الفردية مقارنة باستجابات آباء ذوي الإعاقة السمعية يرجع إلى اهتمامهم بالخطة التربوية الفردية والرغبة في التعرف على أهم خدمات التربية الخاصة التي يمكن أن تقدم لأبنائهم، رغبة في الوصل بأبنائهم إلى مستوي العاديين خاصة أنهم يعتقدون انه لا فروق واضحة بينهما طالما أنهم يتسمون بقدرات عقلية عادية إضافة إلى أنهم يلاحظون تفوق المعاقين بصرياً على العاديين في مجالات متعددة، وبالنسبة لآباء ذوي اضطرابات النطق يرجع إلى اهتمامهم بالخطة التربوية الفردية والرغبة في التعرف على أهم خدمات التربية الخاصة التي يمكن أن تقدم لأبنائهم، رغبة في الوصول بأبنائهم إلى مستوي العاديين خاصة أنهم يعتقدون انه لا فروق واضحة بينهما طالما أنهم يتسمون بقدرات عقلية عادية، واضطرابات النطق يمكن أن تعالج مع إعطاء مزيد من المشاركة والتفاعل مع ذوي الاختصاص.

أما آباء ذوي الإعاقة السمعية فكانت استجاباتهم منخفضة على واقع الخطة التربوية الفردية مقارنة باستجابات كل من آباء ذوي الإعاقة الفكرية وآباء ذوي صعوبات التعلم وآباء ذوي الإعاقة البصرية وآباء ذوي اضطرابات النطق، قد يرجع ذلك إلى قناعتهم بان أبنائهم يتسمون بقدرات عقلية عادية ولا صعوبة في التعامل معهم، خاصة إنه من خلال التعايش والتآلف معهم تم التعود والاتفاق على لغة الحوار والتواصل فيما بينهما، وبالنسبة للمراحل التعليمية فغالباً ما يكتفون بالمرحلة الثانوية، ثم يتدربون على المهن المختلفة.

- بالنسبة لمتغير"المؤهل الدراسي" تم حساب دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف المؤهل الدراسي باستخدام اختبار شيفيه، والجدول(٧) يوضح النتائج.

جدول(٧)

دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف المؤهل الدراسي

المؤهل الدراسي				فوق الجامعي	جامعي	متوسط
	ن	م	ع			
فوق الجامعي	١٩	٨٠,٥٣	٧,٣٧	–	**٤,٠٧٢	**٦,١٤٩
جامعي	٦٥	٦٨,٦٣	١٢,٠٦	–	–	**٤,٥٧٣
متوسط	٧٣	٥٧,٦٠	١٥,٧٦	–	–	–

* دالة عند مستوي(٠,٠٥) ** دالة عند مستوي(٠,٠١)

يتضح من جدول(٧) النتائج التالية:

ا- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠,٠١) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ الحاصلين على مؤهل فوق الجامعي والآباء الحاصلين على مؤهل جامعي على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ الحاصلين على مؤهل فوق الجامعي.

ب- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠,٠١) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ الحاصلين على مؤهل فوق الجامعي والآباء الحاصلين على مؤهل متوسط على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ الحاصلين على مؤهل فوق الجامعي.

ج- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠,٠١) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ الحاصلين على مؤهل جامعي والآباء الحاصلين على مؤهل متوسط على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ الحاصلين على مؤهل جامعي.

ويمكن تفسير النتائج السابقة في أن هذا شيء منطقي حيث أنه كلما ارتفع المستوي التعليمي للآباء كلما ارتفع مستوى تفهمهم لواقع الخطة التربوية الفردية من حيث أهدافها وأهميتها ومراحلها المختلفة، وأيضاً كلما ارتفع مستوى معرفتهم لخدمات التربية الخاصة والقوانين والتشريعات ذات العلاقة بها، كلما زاد مستوي مشاركتهم في الخطة التربوية الفردية.

وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة(الشمري، ٢٠٠٠؛ Miles-Bonart, 2002؛ Stroggilos & Xanthacou, 2006,Fish,2006,2008) التي اشارت إلى اختلاف استجابات الآباء على واقع الخطة التربوية الفردية واختلاف مستوى مشاركتهم فيها باختلاف مستوياتهم التعليمية.

- بالنسبة لمتغير"السن" تم حساب دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف السن باستخدام اختبار شيفيه، والجدول(٨) يوضح النتائج.

جدول(٨)

دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف السن

	السن			أقل من ٤٠ سنة	من ٤٠-٥٠ سنة	أكثر من ٥٠ سنة
	ن	م	ع			
أقل من ٤٠ سنة	٥٧	٦٠,٢٣	١٦,٠٦	-	١,٨٧٠	**٣,٨٤١
من ٤٠-٥٠ سنة	٧١	٦٥,٤٧	١٥,٤٩	-	-	*٢,٣٧١
أكثر من ٥٠ سنة	٢٩	٧٢,٩٣	١٠,٧١	-	-	-

* دالة عند مستوي(٠,٠٥) ** دالة عند مستوي(٠,٠١)

يتضح من جدول(٨) النتائج التالية:

ا- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠,٠١) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ الأكثر من(٥٠) سنة والآباء الأقل من(٤٠) سنة على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ الأكثر من(٥٠) سنة.

ب- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠,٠١) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ الأكثر من(٥٠) سنة والآباء في المرحلة السنية ما بين (٤٠ - ٥٠) سنة على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ الأكثر من(٥٠) سنة.

ويمكن تفسير ذلك في انه كلما تقدم الأب(الفرد) في العمر كلما زادت خبراته ومعارفه، وزاد إدراكه لأهمية متابعة أبنائه ذوي الاحتياجات الخاصة، وزاد

تفهمه للخطة التربوية الفردية من حيث أهدافها وأهميتها وإجراءاتها، مما يزيد من مستوي إيجابيتهم ومشاركته بفعالية في الخطة التربوية الفردية، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (الشمري، ٢٠٠٠) التي أشارت إلى وجود فروق دالة في إدراك الآباء للخطة التربوية الفردية تعزي لعمر الآباء.

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ الأقل من (٤٠) سنة والآباء في المرحلة السنية ما بين (٤٠- ٥٠) سنة على استبانة واقع الخطة التربوية.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة بين الآباء الأقل من (٤٠) سنة والآباء في المرحلة العمرية ما بين(٤٠- ٥٠) سنة، قد يرجع إلى أن المعارف والخبرات المتراكمة لديهم عن الخطة التربوية الفردية متقاربة إلى حد ما، أو إلى أن الآباء في تلك المرحلة يكون انشغالهم بأمور الحياة والعمل وتحقيق طموحاتهم متقارب، وأن كان ذلك على حساب أبنائهم من حيث الرعاية والاهتمام بأمور تعليمهم.

- بالنسبة لمتغير"الدخل الشهري" تم حساب دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف مستوي الدخل الشهري باستخدام اختبار شيفيه، والجدول(٩) يوضح النتائج.

جدول(٩)

دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف الدخل الشهري

	الدخل الشهري			أقل من ٥ آلاف ريال	من٥-١٠ آلاف	أكثر من ١٠ آلاف ريال
	ن	م	ع			
أقل من ٥٠٠٠ ريال	٥٤	٦٠,٥٧	١٥,٩٩	-	١,٦٥٠	**٣,٥٢٦
من٥٠٠٠- أقل١٠٠٠٠ ريال	٧٥	٦٥,١٣	١٥,١٢	-	-	*٢,٤٠٤
أكثر من١٠٠٠٠ ريال	٢٨	٧٢,٨٦	١٢,٧٠	-	-	-

* دالة عند مستوي(٠,٠٥) ** دالة عند مستوي(٠,٠١)

يتضح من جدول(٩) النتائج التالية:

ا- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠.٠١) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الدخل الأقل من(٥٠٠٠ ريال والآباء الأكثر من ١٠٠٠٠) ريال على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ الأكثر من(١٠٠٠٠) ريال.

ب- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠.٠٥) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الدخل الأقل ما بين(٥٠٠٠ – اقل من ١٠٠٠٠)ريال والآباء الأكثر من(١٠٠٠٠) ريال على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ الأكثر من ١٠٠٠٠ريال.

ويمكن تفسير ذلك في انه كلما زاد مستوي الدخل الشهري لدى الآباء كلما كان الآباء أكثر استقراراً مادياً، وبالتالي قل انشغالهم بأمور الحياة ويكون لديهم وقت أفضل لإعطاء اهتمام أكثر بأبنائهم ومتابعة البرامج التربوية المقدمة إليهم، وبالتالي تزداد معرفتهم وإدراكهم للخطة التربوية الفردية وأهميتها والإجراءات المتعلقة بها، ويزداد مستوي مشاركتهم فيها.

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الدخل الأقل من (٥٠٠٠) ريال والآباء ذوي الدخل ما بين(٥٠٠٠ – أقل من ١٠٠٠٠) ريال على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، حيث كانت (ت=١.٦٥٠).

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة بين الآباء ذوي الدخل الأقل من (٥٠٠٠) والآباء ذوي الدخل ما بين(٥٠٠٠- أقل من ١٠٠٠٠)، قد يرجع ذلك إلى تقارب المستوي المادي لدى الفئتين، وانشغالهم بأمور الحياة لتحقيق طموحاتهم وذواتهم متقارب إلى حد ما، ولذا فهم متقاربون في استجابتهم على واقع الخطة التربوية الفردية، وهذه النتائج لا تتفق مع دراسة (Fish,2006, 2008 ;Stroggilos&Xanthacou,

(2006; Miles- Bonart, 2002 التي أشارت إلى وجود فروق في استجابات الآباء تجاه الخطة التربوية الفردية باختلاف مستوى الدخل.

- بالنسبة لمتغير"البيئة التعليمية" تم حساب دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف البيئة التعليمية(برنامج- معهد) باستخدام اختبارات(ت)، والجدول(١٠) يوضح النتائج.

جدول(١٠)

دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف البيئة التعليمية

البيئة التعليمية	ن	م	ع	قيمة(ت) والدلالة
برنامج	١١٧	٦٥,٤٢	١٤,٨٧	٢,٨٨١
معهد	٤٠	٦٣,٥٥	١٧,٤٢	

يتضح من جدول(١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء تلاميذ البرامج وآباء تلاميذ المعاهد على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، حيث كانت (ت=٢.٨٨١).

ويمكن تفسير ذلك في أن الإجراءات المتبعة بخصوص الخطة التربوية الفردية في برامج التربية الخاصة سواء كانت تقدم لتلاميذ في برنامج أو لتلاميذ في معهد فهي واحدة من حيث أهدافها وأهميتها، وكذا المعلومات المتاحة عن الخطة التربوية الفردية للآباء، فلا توجد فروق دالة في استجابات الآباء على واقع الخطة التربوية الفردية من وجهة نظرهم باختلاف البيئة التعليمية.

وهذه النتائج لا تتفق مع دراسة(Fish, 2008) التي أشارت إلى اختلاف استجابات الآباء تجاه الخطة التربوية الفردية باختلاف نوع البيئة التعليمية.

- بالنسبة لمتغير"المرحلة التعليمية" تم حساب دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف المرحلة التعليمية(ابتدائية- متوسطة) باستخدام اختبارات(ت)، والجدول(١١) يوضح النتائج.

جدول(١١)

دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	ن	م	ع	قيمة(ت) والدلالة
ابتدائية	٩٤	٦٢,٤٠	١٥,١٥	١,٥٤٩
متوسطة	٦٣	٦٨,٨٣	١٥,٣٩	

يتضح من جدول(١١)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء تلاميذ المرحلة الابتدائية وآباء تلاميذ المرحلة المتوسطة على استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، حيث كانت (ت=١,٥٤٩).

ويمكن تفسير ذلك في أن الإجراءات المتبعة بخصوص الخطة التربوية الفردية في برامج ومعاهد التربية الخاصة سواء كانت لتلاميذ في المرحلة الابتدائية أو لتلاميذ في المرحلة المتوسطة فهي واحدة من حيث أهدافها وأهميتها، وكذا المعلومات المتاحة عن الخطة التربوية الفردية للآباء، لذا لا توجد فروق دالة في استجابات الآباء على واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف المرحلة التعليمية، وهذه النتائج لا تتفق مع دراسة(Fish,2008) التي أشارت إلى اختلاف استجابات الآباء تجاه الخطة التربوية الفردية باختلاف نوع المرحلة التعليمية.

السؤال الثالث: ما هي أهم معوقات الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، والجدول(١٢) يوضح النتائج.

جدول(١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية(ن= ١٥٧)

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
١	معرفة أعضاء فريق الخطة بالخطة التربوية الفردية (أهدافها- أهميتها)غير كاف	٣.٠١	١.١٤	٥
٢	ضعف التعاون بين الآباء والمعلمين بخصوص ما يتعلق بالخطة التربوية الفردية	٢.٨٦	١.٢٢	٨
٣	ضعف التزام أعضاء فريق الخطة بحضور اجتماعات الخطة التربوية الفردية	٢.٨٨	١.١٨	٧
٤	دور كل عضو من أعضاء الفريق في الخطة التربوية الفردية غير واضح	٢.٨٦	١.١٦	٨
٥	توزع المسئوليات على أعضاء الخطة التربوية الفردية بشكل غير عادل	٢.٧٥	١.١٣	٩
٦	التوعية بالخطة التربوية الفردية لذوي العلاقة بالخطة غير كاف	٢.٩٢	١.١٧	٦
٧	عدم توجيه دعوات اجتماعات الخطة التربوية الفردية لأعضاء الفريق قبل موعد الاجتماع بوقت كاف	٢.٨٨	١.٢٠	٧
٨	ندرة توافر المهنيين المتخصصين اللازمين لإعداد وتنفيذ وتطبيق الخطة التربوية الفردية	٣.١٦	١.٢٤	١
٩	نقص توافر أدوات التقييم والتشخيص المناسبة	٣.١٣	١.٢١	٢
١٠	ما تم دراسته في المرحلة الجامعية بخصوص الخطة التربوية الفردية غير كاف للمعلم	٣.١٣	١.١٠	٢
١١	عدم توافر البيئة المدرسية الملائمة(أدوات- تجهيزات- حجرات أنشطة) لتنفيذ الخطة التربوية الفردية	٣.٠٦	١.٢٤	٣
١٢	كثرة عدد التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالصف/ بالمدرسة	٢.٩٢	١.١٢	٦

١٣	ضعف اهتمام المشرفين التربويين بمتابعة الخطة التربوية الفردية أثناء زياراتهم لمعاهد وبرامج التربية الخاصة	٣,٠١	١,٢٠	٥
١٤	الوقت المخصص لمناقشة الموضوعات المهمة في الخطة التربوية الفردية غير كاف	٣,٠٣	١,١١	٤
	المتوسط العام	٤٦,٦١	١١,٩١	

يتضح من جدول(١٢) أن المتوسط العام لمعوقات الخطة التربوية الفردية هو(٤١.٦١) والانحراف المعياري(١١.٩١)، علماً بان درجات الاستبانة تنحصر ما بين(١٤- ٧٠).

وهذا يدل على انخفاض معوقات الخطة التربوية الفردية دون المتوسط بقليل في معاهد وبرامج التربية الخاصة في حدود عينة الدراسة الحالية، ويمكن تفسير ذلك في انه لا يوجد تحيز عرقي أو ثقافي، ولا توجد صعوبات في اللغة في تلك البرامج والمعاهد وهما من أهم معوقات الخطة التربوية الفردية حسب ما أشارت إليه نتائج دراسة (Stroggilos & Xanthacou, 2006 ;Lo, 2008)، مما يساعد على توفر فرص طيبة للمشاركة بفعالية في الخطة التربوية الفردية، إضافة إلى صدور ونشر القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بالسعودية في برامج ومعاهد التربية الخاصة منذ عام (١٤٢٢هـ) وهي عبارة عن دليل ومرشد لمختلف العاملين والأفراد ذوي العلاقة بالتربية الخاصة، وتتضمن هذه القواعد المواد (٨٣ و٨٤ و٨٥) خاصة بالخطة التربوية الفردية من حيث المفهوم والأهداف والإجراءات والمرتكزات والمحتويات والمتطلبات(وزارة المعارف ١٤٢٢هـ).

وبالنسبة لترتيب العبارات يتضح من الجدول(١٢) أن ترتيب عبارات معوقات الخطة التربوية الفردية اختلف من حيث إدراك أفراد عينة الدراسة لها، حيث كان الترتيب الأول لعبارة "ندرة توافر المهنيين المتخصصين اللازمين لإعداد وتنفيذ وتطبيق الخطة التربوية الفردية"وهذا شيء منطقي حيث يوجد ندرة في المهنيين المتخصصين

اللازمين لأعداد وتطبيق وتنفيذ الخطة التربوية الفردية، وتتفق مع نتائج دراسة(الحرز، ٢٠٠٨)، ثم عبارة "ما تم دراسته في المرحلة الجامعية بخصوص الخطة التربوية الفردية غير كاف للمعلم"وهذه العبارة مرتبطة بالعبارة السابقة ويرجع ذلك إلى قلة المعلومات(الشمري، ٢٠٠٠) وان ما يدرس بشأن الخطة التربوية الفردية عبارة عن أجزاء مختصرة ضمن محتوي بعض المقررات التي تُدرس لطلاب التربية الخاصة بمرحلة البكالوريوس، وتداركاً لذلك فان الاتجاه الحديث في الخطة الجديدة سيفرد مقرر خاص للبرامج التربوية الفردية، ثم عبارة "نقص توافر أدوات التقييم والتشخيص المناسبة"وهذه تعتبر احد المعوقات الهامة لأعداد الخطة التربوية الفردية بالشكل الأمثل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(الخشرمي، ٢٠٠٣)، ثم عبارة "عدم توافر البيئة المدرسية الملائمة(أدوات- تجهيزات- حجرات أنشطة) لتنفيذ الخطة التربوية الفردية"، وقد يرجع ذلك إلى أن هناك بعض البرامج تنفذ في مدارس عبارة عن فلل مستأجرة لم تكن معدة أصلاً لتكون مدرسة مكتملة المرافق والحجرات لممارسة مختلف الأنشطة، ثم عبارة "الوقت المخصص لمناقشة الموضوعات المهمة في الخطة التربوية الفردية غير كاف"وهذا قد يرجع إلى كثرة عدد التلاميذ وندرة الأخصائيين المهنيين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(الحرز، ٢٠٠٨)، ثم عبارة "ضعف اهتمام المشرفين التربويين بمتابعة الخطة التربوية الفردية أثناء زياراتهم لمعاهد وبرامج التربية الخاصة" وهذا قد يرجع إلى أن المعلم لم يدرس قدر كاف عن الخطة التربوية الفردية وكذلك الموجه أثناء دراستهما الجامعية مما أدي إلى عدم الاهتمام بالخطة الفردية بالقدر المناسب، ثم عبارة "معرفة أعضاء فريق الخطة بالخطة التربوية الفردية (أهدافها- أهميتها)غير كاف" وعبارة "التوعية بالخطة التربوية الفردية لذوي العلاقة بالخطة غير كاف" وهما يعتبران من بين المعوقات التي يجب الإشارة إليها في توصيات الدراسة، حيث انه من بين أهم معوقات الخطة التربوية الفردية ندرة المعلومات، وهذا يتفق مع دراسة(Fish, 2006؛ الريس وحنفي، ٢٠٠٨)، ثم عبارة "كثرة عدد التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالصف/ بالمدرسة"حيث أن زيادة عدد التلاميذ بالمدرسة أو بالصف مع عدم توافر العدد الكافي من المهنيين المتخصصين

يعتبر من بين معوقات الخطة التربوية الفردية، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة(الحرز، ٢٠٠٨)، ثم عبارتي"عدم توجيه دعوات اجتماعات الخطة التربوية الفردية لأعضاء الفريق قبل موعد الاجتماع بوقت كاف" و"ضعف التزام أعضاء فريق الخطة بحضور اجتماعات الخطة التربوية الفردية"، ويمكن تفسير ذلك بان كلا المعوقتان مترابطتين معاً حيث أن عدم توجيه الدعوات قبل الاجتماع بوقت كاف قد يؤدي إلى عدم الالتزام بالحضور، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة(Dabkowski, 2004)، ثم عبارة "ضعف التعاون بين الآباء والمعلمين بخصوص ما يتعلق بالخطة التربوية الفردية" وقد يرجع ذلك إلى صعوبة تقبل أعضاء الفريق لآباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة(Fish, 2006؛ الريس وحنفي، ٢٠٠٨؛ الزكي، ٢٠١٠)، ثم عبارة "دور كل عضو من أعضاء الفريق في الخطة التربوية الفردية غير واضح" وقد يرجع ذلك إلى كثرة عدد التلاميذ وتداخل الأعمال والمسئوليات فيما بين أعضاء الفريق، ثم عبارة "توزع المسئوليات على أعضاء الخطة التربوية الفردية بشكل غير عادل"وهذا قد يرجع إلى ندرة المهنيين المتخصصين مع زيادة عدد التلاميذ، مما قد يؤدي إلى زيادة مسئوليات بعض أعضاء فريق الخطة.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية تبعاً لمتغيرات الدراسة(نوع إعاقة الابن - المؤهل الدراسي- السن- الدخل الشهري- البيئة التعليمية- المرحلة التعليمية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تحليل التباين أحادى الاتجاه بالنسبة لمتغيرات الدراسة(نوع إعاقة الابن - المؤهل الدراسي- السن- الدخل الشهري) بالنسبة لمعوقات الخطة التربوية الفردية، والجدول(١٣) يوضح النتائج، وتم حساب اختبارات (ت) بالنسبة لمتغيري (البيئة التعليمية- المرحلة التعليمية).

جدول(١٣)

تحليل التباين أحادي الاتجاه لمتغيرات الدراسة بالنسبة لمعوقات الخطة التربوية الفردية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	قيمة(ف) والدلالة
نوع إعاقة الابن	بين المجموعات	٣٥٤٨,٣٠	٤	٨٨٧,٠٨	**٧,٢٥٤
	داخل المجموعات	١٨٥٨٧,٢٢	١٥٢	١٢٢,٢٨	
المؤهل الدراسي	بين المجموعات	٥٩٦,٨٧٤	٢	٢٩٨,٤٣٧	٢,١٣٤
	داخل المجموعات	٢١٥٣٨,٦٤٢	١٥٤	١٣٩,٨٦١	
السن	بين المجموعات	١٣١,٩٥	٢	٦٥,٩٧	٠,٤٦٢
	داخل المجموعات	٢٢٠٠٣,٥٧	١٥٤	١٤٢,٨٨	
الدخل الشهري	بين المجموعات	١٢,١٥٥	٢	٦,٠٧٨	٠,٠٤٢
	داخل المجموعات	٢٢١٢٣,٣٦	١٥٤	١٤٣,٦٥٨	

* دالة عند مستوي(٠,٠٥) ** دالة عند مستوي(٠,٠١)

يتضح من جدول(١٣) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي(٠.٠١) بالنسبة إلى متغير نوع إعاقة الابن، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بالنسبة إلى متغير المؤهل الدراسي، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بالنسبة إلى متغير السن، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بالنسبة إلى متغير الدخل الشهري.

ولتحديد مصدر الفروق بالنسبة لمتغير "نوع إعاقة الابن" تم حساب دلالة الفروق في معوقات الخطة التربوية الفردية باختلاف إعاقة الابن باستخدام اختبار شيفيه، والجدول(١٤) يوضح النتائج.

جدول(١٤)

دلالة الفروق في معوقات الخطة التربوية الفردية باختلاف إعاقة الابن

	نوع الإعاقة			ص. تعلم	إعاقة سمعية	إعاقة بصرية	اضطرابات نطق
	ن	م	ع				
إعاقة فكرية	٤٠	٤٧,٠٥	١١,٥٢	*٤,٨٩٦*	٠,٩٢٣	١,٠٥٣	٢,٢٣٤*
ص.تعلم	٤٩	٣٥,٣١	١١,٠٤	–	*٣,٨٠٧*	٢,٩٥٣*	١,٤٥٠
إعاقة سمعية	٢٦	٤٤,٦٥	٨,٠٦	–	–	٠,٢٩٢	١,٥٩٤
إعاقة بصرية	٢٢	٤٣,٨٢	١١,٦٦	–	–	–	١,٠٨١
اضطرابات نطق	٢٠	٣٩,٧٥	١٢,٧٤	–	–	–	–

* دالة عند مستوي(٠,٠٥) ** دالة عند مستوي(٠,٠١)

يتضح من جدول(١٤) النتائج التالية:

ا- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وذوي الإعاقة السمعية على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة (ت=٠.٩٢٣).

ب- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وذوي الإعاقة البصرية على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة (ت=١.٠٥٣).

ج- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذوي اضطرابات النطق على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة (ت=١.٤٥٠).

د- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة (ت=٠.٢٩٢).

هـ- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية وذوي اضطرابات النطق على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة (ت=١.٥٩٤).

و- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية وذوي اضطرابات النطق على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، حيث كانت قيمة(ت=١.٠٨١).

ويمكن تفسير النتائج السابقة في أن المعلومات المتوافرة لدي الآباء عن الخطة التربوية متقاربة، وان الآباء يواجهون نفس المعوقات المتعلقة بالخطة التربوية الفردية من ندرة المهنيين المتخصصين وندرة المقاييس، وما يرتبط بذلك من صعوبة التقييم والتشخيص وتحديد مستوي الأداء الحالي للتلميذ والذي يترتب عليه صعوبة تحديد الأهداف بعيدة المدى والأهداف قصيرة المدى، إضافة إلى تلك الصعوبات المتعلقة بتوافر المعلومات الكافية عن الخطة التربوية الفردية، وكثرة عدد التلاميذ بالمدرسة أو الفصول مقارنة بعدد المهنيين المتخصصين، ولذا فهم متشابهون ومتقاربون في إدراكهم لمعوقات الخطة التربوية الفردية.

ز- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠.٠١) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وذوي صعوبات التعلم على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

ح- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠.٠٥) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وذوي اضطرابات النطق على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

ط- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠.٠١) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة السمعية على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

ي- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(٠.٠٥) بين متوسطي استجابات عينة آباء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة البصرية على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية لصالح آباء التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.

ويمكن تفسير النتائج السابقة نظراً لاختلاف توقعات الآباء من خدمات التربية الخاصة، فالمعوقة أو الصعوبة تظهر بشكل واضح عندما تكون الفروق كبيرة بين ما يتوقعه الفرد وبين ما يحصل عليه بالفعل، فآباء ذوي الإعاقة الفكرية قد يتوقعون خدمات تربوية خاصة أكثر مما يحصلون عليه بالفعل، وهنا تظهر المعوقات بوضوح مقارنة بتوقع آباء فئة أخري من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة(صعوبات التعلم- اضطرابات النطق)، وقد يكون ذلك نظراً لما يواجهونه من صعوبة في تعليم أبنائهم ذوي القدرة العقلية المحدودة، وآباء ذوي الإعاقة السمعية قد يتوقعون خدمات تربوية خاصة أكثر مما يحصلون عليه بالفعل، وهنا تظهر المعوقات بوضوح مقارنة بتوقع آباء ذوي صعوبات التعلم، وآباء ذوي الإعاقة البصرية قد يتوقعون خدمات تربوية خاصة أكثر مما يحصلون عليه بالفعل، وهنا تظهر المعوقات بوضوح مقارنة بتوقع آباء ذوي صعوبات التعلم.

- بالنسبة لمتغير"البيئة التعليمية" تم حساب دلالة الفروق في معوقات الخطة التربوية الفردية باختلاف البيئة التعليمية(برنامج- معهد) باستخدام اختبارات(ت)، والجدول(١٥) يوضح النتائج.

جدول(١٥)

دلالة الفروق في معوقات الخطة التربوية الفردية باختلاف البيئة التعليمية الخاصة بالابن المعاق

البيئة التعليمية	ن	م	ع	قيمة(ت) والدلالة
برنامج	١١٧	٤١,٠٩	١٢,٤٤	٢,٠٢٠
معهد	٤٠	٤٣,١٠	١٠,٢٢	

يتضح من جدول(١٥)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء تلاميذ البرامج وآباء تلاميذ المعاهد على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، حيث كانت (ت=٢.٠٢٠).

ويمكن تفسير ذلك في أن الإجراءات المتبعة بخصوص الخطة التربوية الفردية سواء كانت لتلاميذ في برنامج أو لتلاميذ في معهد واحدة من حيث أهدافها وأهميتها، وكذا المعلومات المتاحة عن الخطة التربوية الفردية للآباء، ولذا فإدراك المعوقات من وجهة نظر الآباء متقارب.

- بالنسبة لمتغير"المرحلة التعليمية" تم حساب دلالة الفروق في واقع الخطة التربوية الفردية باختلاف المرحلة التعليمية(ابتدائية- متوسطة) باستخدام اختبارات(ت)، والجدول(١٦) يوضح النتائج.

جدول(١٦)

دلالة الفروق في معوقات الخطة التربوية الفردية باختلاف المرحلة التعليمية الخاصة بالابن المعاق

المرحلة التعليمية	ن	م	ع	قيمة(ت) والدلالة
ابتدائية	٩٤	٤,١٧	١٢,٢٧	٠,٣٠٨
متوسطة	٦٣	٤٣,٧٥	١١,١١	

يتضح من جدول(١٦)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات عينة آباء تلاميذ المرحلة الابتدائية وآباء تلاميذ المرحلة المتوسطة على استبانة معوقات الخطة التربوية الفردية، حيث كانت (ت=٠.٣٠٨).

ويمكن تفسير ذلك في أن الإجراءات المتبعة بخصوص الخطة التربوية الفردية في برامج ومعاهد التربية الخاصة سواء كانت لتلاميذ في المرحلة الابتدائية أو لتلاميذ في المرحلة المتوسطة واحدة من حيث أهدافها وأهميتها، وكذا المعلومات المتاحة عن الخطة التربوية الفردية للآباء، ولذا لا توجد فروق دالة في استجابات الآباء على معوقات الخطة التربوية الفردية تبعاً لاختلاف المرحلة التعليمية.

خلاصة

يتضح من النتائج السابقة، أن الخطة التربوية الفردية هي الأسلوب الأمثل لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة نظراً لطبيعة عدم تجانس هؤلاء الأفراد في الخصائص والاستعدادات والقدرات.

أن فعالية الخطة التربوية الفردية تتوقف على مدى مشاركة كل من الآباء والمعلمين في جميع مراحل الخطة التربوية الفردية، ولكنه يصعب تحديد الأهمية النسبية بالنسبة لكل طرف، حيث قد يختلف مدى فهم ووعي كل طرف عن مفهوم الخطة التربوية الفردية وأهميتها وأهدافها وعناصرها ومحتوياتها، كما قد يختلف التزام كل طرف بدوره تجاه التلميذ ذي الاحتياجات الخاصة المستهدف في الخطة التربوية الفردية، فإذا كان الآباء يقومون بدورهم الحقيقي كآباء للتلميذ ذي الاحتياجات الخاصة، وغير مشغولين بأعمالهم على حساب حقوق أبنائهم، وإذا كان لديهم وعي كامل بأهمية المشاركة في الخطة التربوية الفردية وفي التعاون مع المؤسسة التعليمية في كل ما تستدعيه الحاجة، فالأهمية النسبية تكون في صالح الآباء أكثر من المعلمين في حال إخلال المعلمين بالقيام بأدوارهم بالشكل الأمثل، والعكس صحيح أيضاً، أما إذا التزم كل منهم بدوره الفعلي والمتوقع منه تساوت الأهمية النسبية بين الشركاء الأساسيين(الآباء والمعلمين) في الخطة التربوية الفردية وفي تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

توصيات الدراسة

- تزويد الآباء بالمعلومات الكافية عن الخطة التربوية الفردية(مفهومها- أهدافها- أهميتها- عناصرها- فريق العمل).
- تزويد الآباء بجدول أعمال اجتماعات الخطة التربوية الفردية قبل موعد الاجتماع بوقت كاف.
- تحديد مواعيد اجتماعات الخطة التربوية الفردية بالاتفاق مع أولياء أمور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من بداية العام الدراسي ولتكن يوم السبت الأول من كل شهر.
- إصدار تشريع يلزم أولياء أمور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بضرورة التواصل والمتابعة مع إدارة المدرسة وحضور اجتماعات الخطة التربوية الفردية، وليكن ذلك من خلال ربط المكافأة بحضور الاجتماعات خاصة في البلدان التي تقدم مكافآت للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة كالسعودية.
- تزويد الآباء بالمعلومات والمعارف والتشريعات ونتائج الدراسات من خلال الكتيبات والمنشورات والمطويات ذات العلاقة بالخطة التربوية الفردية لذوي الاحتياجات الخاصة.
- النظر إلى الخطة التربوية الفردية على إنها وثيقة ملزمة لجميع الأطراف ذوي العلاقة بتعليم وتربية وتدريب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، من حيث التزام كل فرد بالدور المناط به حسب الخطة التربوية الفردية.
- تحديد أدوار ومسئوليات أولياء الأمور في الخطة التربوية الفردية مع الإشارة إلى دور كل عضو من أعضاء الفريق، حتى يتم العمل بشكل متناسق ومنتظم.

- تفعيل عمليات التواصل مع أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال الحفلات- الرحلات- اللقاءات- الندوات.

- عقد ورش عمل ودورات تدريبية للآباء والمعلمين لتفعيل إعداد وتطبيق وتقييم الخطة التربوية الفردية.

المراجع:

إبراهيم، عبدالحميد صفوت(٢٠١٠). البحث العلمي(مفهومه- أدواته- تصميمه). الرياض: دار الزهراء.

جابر، جابر عبدالحميد، وكاظم، أحمد خيري(٢٠١٠).مناهج البحث في التربية وعلم النفس. الرياض: دار الزهراء.

الحديدي، مني، والخطيب، جمال(٢٠٠٥). استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.الأردن، عمان:دار الفكر.

الحرز، مريم عمران(٢٠٠٨ /١٤٢٩هـ).مدي تحقق أهداف البرنامج التربوي الفردي والصعوبات التي تعترضها في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

حنفي، على عبدالنبي(٢٠٠٥). معوقات تطبيق البرنامج التربوي الفردي مع المعوقين سمعياً في معاهد الأمل للصم وبرامج الدمج في المدارس العادية.مجلة مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس،كلية التربية،العدد(١٩)،٢٤٥- ٢٩٩.

الخشرمي، سحر(٢٠٠٣).تقويم بناء ومحتوي البرامج التربوية الفردية لذوي الاحتياجات الخاصة في مراكز ومدارس التربية الخاصة بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية(٣٤)، ص ص ١٠٣- ١٣٢.

الخطيب، جمال(٢٠١٠). مقدمة في الإعاقة العقلية.الأردن، عمان:دار وائل للنشر.

الخطيب، جمال(٢٠٠٩). استراتيجيات إرشاد وتدريب ودعم أسر الأطفال المعوقين. الأردن، عمان:دار وائل للنشر.

الخطيب، جمال(٢٠٠١). أولياء أمور الأطفال المعوقين:استراتيجيات العمل معهم وتدريبهم ودعمهم. السعودية، الرياض:أكاديمية التربية الخاصة.

الخطيب، جمال، والحديدي، مني(٢٠٠٩). مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة.الأردن، عمان:دار الفكر.

الروسان، فاروق(١٩٩٩).مقدمة في الإعاقة العقلية:أسبابه، تشخيص، تأهيل. الأردن، عمان:دار أسامة للنشر.

الريس، طارق، و حنفي، على(٢٠٠٨). آراء معلمي التربية الخاصة حول إعداد البرنامج التربوي الفردي ومعوقات تطبيقه في بعض معاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية.مجلة مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(٢٢)، ص ص١٨١- ٢٤٣.

الزكي، أحمد عبدالفتاح(٢٠١٠). تطوير الشراكة بين الأسرة والمدرسة ضرورة ملحة لتعليم متميز. ورقة عمل مقدمة للقاء السنوي الخامس عشر للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية(جستن)(تطوير التعليم: رؤى، ونماذج، ومتطلبات في الفترة من ١٩- ٢٠محرم ١٤٣١هـ الموافق ٥- ٢٠١٠/١/٦م، ٧٦٧- ٧٨٢.

السرطاوي، عبدالعزيز مصطفي(١٩٩٥). أنماط الاتصال المستخدمة مع أسر المعوقين من قبل معلمي التربية الخاصة. مجلة جامعة الملك سعود، م(٧)، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية(١)، ٧٩- ١٠٤.

السويدان، أحمد عبدالله، والبهلال، بدر عبدالرحمن(٢٠٠٨). الخطة التربوية الفردية لمعاهد وبرامج التربية الفكرية.الرياض: وزارة التربية والتعليم.

الشمري، طارش مسلم(٢٠٠٠). معوقات مشاركة الأسرة في تقديم الخدمات التربوية لأطفالهم المعوقين.جامعة الملك سعود، كلية التربية، مركز البحوث التربوية(١٥٧).

عامر، طارق عبدالرؤف، ومحمد، ربيع عبدالرؤف (٢٠٠٨). الإعاقة العقلية. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عبدالله، محمد قاسم (٢٠٠٣). الخطة التربوية الفردية للأطفال في مدارس الدمج ومعاهد التربية الفكرية في مناطق جنوب المملكة العربية السعودية" دراسة ميدانية". مجلة الطفولة العربية، العدد(١٧)، المجلد(٥)، ٩- ٢٥.

العثمان، إبراهيم، والفوزان، محمد، والشامي، وفاء، و مقبل، حنان، والخطيب، منال، والزارع، نايف(٢٠٠٥) العناصر الفعالة للبرامج التربوية الخاصة بفئة التوحد، السعودية، الرياض:إصدارات الجمعية السعودية للتوحد.

العنزي، عبدالعزيز(٢٠٠٤). فاعلية الخطة التربوية الفردية في تدريس المهارات الرياضية والحركية للمعاقين في السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن، عمان.

مسعود، وائل، ومنصور، عبدالصبور، وامبابي، محمد (٢٠٠٥). التأهيل الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة: المفاهيم والإجراءات. الرياض: الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.

الملق، سعود عيسي(٢٠٠١ /١٤٢٢هـ). متلازمة داون:أكثر الإعاقات الذهنية تزايداً في العالم الحقائق(دليل الأسرة والمهتمين) ط٢، الرياض:المؤلف.

الوابلي، عبدالله محمد(٢٠٠٠).متطلبات استخدام الخطة التربوية الفردية ومدى أهميتها من وجهة نظر العاملين في مجال تعليم الطلاب المتخلفين عقلياً بالمملكة العربية السعودية.رسالة التربية وعلم النفس، العدد(١٢)، ١- ٤٧.

وزارة المعارف(٢٠٠١ /١٤٢٢هـ). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة المعارف.المملكة العربية السعودية، الرياض: الأمانة العامة للتربية الخاصة.

Dabkowski, Diane Marie (2004). Encouraging active parent participation in IEP team meetings. Teaching Exceptional Children, 36(3), 34-39.

Fish,Wade W.(2006). Perceptions of parents of students with autism towards The IEP meeting: A case study of one family by support group chapter. Education, 127(1), 56-68.

Fish,Wade W.(2008).The IEP meeting: Perceptions of parents of students who receive special education services. Preventing School Failure, 53(1), 8-14.

Ilich-Stoshovik, Danijela & Nikolik, Snezhana(2006). Individual education programs. Journal of Special Education and Rehabilitation, 1 (2),31-40.

Lo, Lusa(2008). Chinese families level of participation and experiences in IEP meetings. Preventing School Failure, 53(1), 21-27.

Lynch, Sharon & Adams, Paula (2008). Developing standards-based individualized education program objectives for students with significant needs. Teaching Exceptional Children, 40(3), 36-39.

Miles-Bonart, Sharan(2002).A look at variables affecting parent

Satisfaction with IEP meeting. Annual National Conference Proceedings of the American Council on Rural Special Education (ACRES).March, 7-9, 2002.

Mueller, Tracy G.(2009).IEP facilitation a promising approach to resolving conflicts between families and schools. Teaching Exceptional Children, 41(3), 60-67.

Pierangelo, Roger & Giuliani, George A.(2007). Understanding developing and writing effective IEP s: A step-by-step Guide for educators. http://www.corwinpress.com.

Spann, Sammy J.; Kohler, Frank W., & Soenksen, Delann (2003). Examining parent's involvement and

perceptions of special education services: An interview with families in a parent support Group. Focus on Autism& Other Developmental Disabilities, 18(4), 228-239.

Stroggilos, Vasilis & Xanthacou, Yota(2006). Collaborative IEP s for education of pupils with profound and multiple learning difficulties. European Journal of special needs education, 21, (3),339-349.

Zhang, Chun & Bennett, Tees(2003).Facilitating the meaningful participation of culturally and linguistically diverse families in the IFSP and IEP process. Focus on Autism& Other Developmental Disabilities, 18(1), 51-59.