واقع مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الخطة التربوية الفردية المطبقة على أبنائهم من وجهة نظر معلميهم بمحافظة الأحساء

إعداد

د/محمد صالح عايش بوعبيد

أستاذ مساعد قسم التربية الخاصة

كلية التربية– جامعة الملك فيصل

واقع مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الخطة التربوية الفردية المطبقة على أبنائهم من وجهة نظر معلميهم بمحافظة الأحساء

د/ محمد صالح عايش بوعبيد *

مستخلص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أشكال التواصل المستخدمة من قِبل المعلمين لتعزيز وتدعيم مشاركة الأسر ومستوى وعيهم بأهمية مشاركة الأسر في المراحل المختلفة للخطة التربوية الفردية (التخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم) من وجهة نظر معلمي اضطراب طيف التوحد. اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الكمي واشتملت عينة الدراسة على ١٥٤ معلماً لذوي اضطراب طيف التوحد ممن يعملون في المدارس الحكومية والمراكز الأهلية في المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية. قام المعلمين المشاركين في الدراسة الحالية بإكمال استبانة مكونة من أربعة محاور رئيسة تقيس مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسر في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية. كما اشتملت الاستبانة على سؤال يهدف إلى تعرف أشكال التواصل المستخدمة من قِبل المعلمين لتدعيم مشاركة آباء الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الخطة التربوية الفردية. توصلت نتائج الدراسة إلى أن التواصل عن طريق سجلات المتابعة كان من أكثر أشكال التواصل استخداماً من قبل المعلمين لتعزيز العلاقة التشاركية مع الأسرة. كما كشفت النتائج بأن الدرجة الكلية لمستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة جاءت بدرجة متوسطة على كافة المحاور الخاصة بالتخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم للخطة التربوية الفردية. كما أظهرت النتائج بأن المعلمين في المدارس الخاصة كان لديهم وعي أكبر من معلمي المدارس الحكومية بأهمية مشاركة الأسرة بصفة عامة وفي المراحل المختلفة (التصميم، التنفيذ، التقويم) للخطة التربوية الفردية، ما عدا مرحلة التخطيط. وفي ضوء النتائج، قدمت الدراسة عدداً من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: اضطراب طيف التوحد، الخطة التربوية الفردية، مشاركة الأسر.

* **د/محمد صالح عايش بوعبيد:** أستاذ مساعد قسم التربية الخاصة– كلية التربية– جامعة الملك فيصل.

Level of teachers' awareness of the importance of families' participation in the individualised educational plan for their children with ASD from the perspectives ASD teachers in Al-Ahsa Governorate

Abstract

This study aimed to explore the forms of communications used by teachers to promote and reinforce family participation and the level of teachers' awareness of the importance of family participation in the different stages of individualised educational plan (Planning, design, implementation, and evaluation) from the perspective of teachers. It employed a descriptive quantitative methodology and its sample consisted of 154 primary school ASD teachers who teach in public and private schools in Al-Ahsa governorate in Saudi Arabia. The participants completed a questionnaire consisting of four main components that measured the extent of teachers' awareness of the importance of families' participation in the various stages of the individualised educational plan. The questionnaire also included a question aimed to identify the forms of communication used by teachers to support the parents' participation in their children's plans. The results showed that communication through follow-up records was reported as most frequently used form of communication by participating teachers. The results also revealed that the overall score for the level of teachers' awareness of the importance of family participation was average on all axes related to planning, design, implementation, and evaluation of the individualised educational plan. The results also showed that teachers in private schools had greater awareness than teachers in public schools of the importance of family participation in general and in the various stages (design, implementation, and evaluation), except planning stage. Considering these results, this study suggested some suggestions and directions for future research.

Key words: Autistic Spectrum Disorders, Individualised Educational Plan, Family Participation.

مقدمة:

خدمات التربية الخاصة لها دور كبير في تجويد حياة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام وذوي اضطراب طيف التوحد بشكل خاص. ولذلك فإن هذه الخدمات لابد وأن تُعطى الاهتمام الكافي لكي يتم تقديم الخدمات التربوية الخاصة لهؤلاء الأطفال بشكل يُراعى فيه امكاناتهم ومهاراتهم وقدراتهم الفردية. تبعاً لهذه الأهمية، فإن تقديم هذه الخدمات لا بد وأن يكون عن طريق منظومة متكاملة من المتخصصين والأفراد المهمين في حياة الطفل من ذوي اضطراب طيف التوحد. ومن هنا تأتي أهمية وعي المعلمين بمشاركة أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مع المعلمين في تربية وتعليم طفلهم؛ وذلك لآن الأسرة تعتبر عضو في الفريق متعدد التخصصات ومشاركتهم مطلب لضمان نجاح سير الخطة التربوية الفردية وتحقيق الأهداف المرجوة منها.

لقد شاع في الآونة الأخيرة الحديث عن موضوع أهمية وآلية مشاركة أسر الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في كافة مناحي العملية التربوية؛ حيث إن نجاح أي برنامج تعليمي لأي طفل يعتمد بشكل أو بآخر على مدى تعاون واندماج أسرته في ذلك البرنامج وأيضا تجنب كل ما يعرقل العلاقة التشاركية التعاونية ما بين الأسر والمتخصصين التربويين. (حنفي وقراقيش، ٢٠١٠). كما وتعد المشاركة التعاونية للأسر من الأساسيات التي تبنى عليها الخطة التربوية الفردية (أبو نيان،٢٠١٨). إن النجاح في تلبية الحاجات التربوية والمعرفية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يعتمد بصورة أساسية على مدى توظيف الجهود الأسرية في تحقيق الأهداف المنشودة والتي تمثل أهمية خاصة في تطوير الجوانب المعرفية للطفل (الدوسري والحنو،٢٠١٨). فالعلاقة التشاركية بين الطرفين تعد ضرورية من أجل تحقيق الانسجام والتوافق ما بين البيئة المنزلية والمدرسية بهدف بناء وتنفيذ البرامج التربوية المختلفة للأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد وضمان تحقيق مبدأ التعميم للمهارات التي المكتسبة في البيئات المختلفة التي يتفاعل فيها (Azad et al., 2018(b);Burrell and Borrego, 2012).

مشكلة الدراسة وأهميتها:

تعد العلاقة التشاركية ما بين الأسر والمعلمين في كافة مراحل الخطة التربوية الفردية (التخطيط، التصميم، التنفيذ، التقويم) من التوجهات الحديثة التي أحدثت نقلة نوعية في طريقة تقديم الخدمات التربوية للأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد. حيث إن هذا التوجه المعاصر أدى إلى تضافر الجهود في سبيل تقديم خدمات تربوية تتلاءم مع الاحتياجات الفردية لهذه الفئة

في إطار نسق متكامل بين البيئتين التي يقضي فيهما الطفل جل وقته: البيئة المنزلية والبيئة المدرسية.

هناك الكثير من الاعتقادات المغلوطة التي يحملها بعض المتخصصين التربويين أو حتى الأسر أنفسهم والتي ترى بأن قد الأسرة لا تملك الوعي الكافي ولا المهارات اللازمة للعمل مع فريق العمل التربوي كشركاء في نجاح كافة مراحل الخطة التربوية الفردية مع الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد. وتبعاً لهذا الاعتقاد، فإن الأمر الشائع والذي أكدت عليه الأدبيات السابقة (LaBarbera, 2017; Solish and Perry, 2008; Tucker and Schwartz, 2013) هو أن بعض المعلمين يفتقرون للوعي بأهمية مشاركة الأسرة ويعملون بمعزل عنها. وفي هذا الصدد يتحتم على المعلمين على وجه الخصوص بأن يمتلكوا الوعي الكافي للعمل على ادماج الأسرة في كافة مراحل الخطة التربوية الفردية وأيضاً استخدام وسائل تواصل ملائمة لتعزيز العلاقة التعاونية التشاركية مع الأسر. هذا من شأنه أن يبني علاقة ايجابية مع الأسرة وبالتالي زيادة احتمالات نجاح الخطط التربوية الفردية المطبقة على هؤلاء الأطفال. ومن هذا المنطلق فإن الدراسة الحالية تحاول الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما هو واقع مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الخطة التربوية الفردية المطبقة على أبنائهم من وجهة نظر معلميهم بمحافظة الأحساء؟**

التطرق لهذا الموضوع البحثي في غاية الأهمية وذلك بهدف تعرف واقع وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسر في الخطة التربوية الفردية وأشكال التواصل المستخدمة من قبل المعلمين لتدعيم علاقة تعاونية بناءة بين الأسرة والمعلم، وهذا بدوره سيساعد في فهم أكبر لهذه الظاهرة وبالتالي اقتراح الحلول التي تزيد من فرص بناء علاقة إيجابية بين الطرفين وبالتالي زيادة فرص نجاح الخطة التربوية الفردية.

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في جانبين مهمين:

- **الأهمية العلمية النظرية:** تتمثل أهمية الدراسة العلمية النظرية في أنها تسلط الضوء على موضوع مهم جداً يتعلق بقياس مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في عملية التخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم للخطة التربوية الفردية للأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد واستكشاف أشكال التواصل المستخدمة من قِبل المعلمين للتواصل والتعاون مع الأسرة. وهذا بدوره سيضيف إلى البحث المتراكم المحدود المتعلق بمستوى وعي المعلمين بضرورة مشاركة أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مراحل الخطة التربوية الفردية

المختلفة. على الرغم من أهمية هذا الموضوع البحثي، إلا أنه توجد ندرة في الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع بالدراسة. إضافة إلى ذلك فإن الباحثين الذين اهتموا بدراسة هذا الموضوع ركزوا على إعاقات واضطرابات أخرى. لذلك، فإن إجراء الدراسة الحالية قد تساعد في تمهيد الطريق للباحثين اللاحقين لإجراء دراسات لاحقة تتناول نفس مشكلة الدراسة أو دراسات تتناول مشكلات مرتبطة بها.

الأهمية العملية:

بينما تتمثل الأهمية العملية لهذه الدراسة في أنها:

١–تقدم صورة حقيقية عن الواقع الفعلي لمستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الخطة التربوية الفردية وأشكال التواصل المستخدمة من قبل المعلمين للتواصل مع الأسر. وهذا بدوره قد يعود بالنفع على معلمي التربية الخاصة عموماً ومعلمي اضطراب طيف التوحد على وجهه الخصوص في تحسين وتجويد العلاقة التشاركية مع الآسرة في مراحل الخطة التربوية الفردية المختلفة.

٢–تساعد المدارس الحكومية والأهلية في تعرف أكثر أشكال التواصل المستخدمة من قبل المعلمين لتدعيم مشاركة الأسرة في مختلف مراحل الخطة التربوية الفردية، وهذا بدوره قد يسهم في تنويع وتجويد طرق وأشكال الاتصال بما يخدم عملية التخطيط والتنفيذ الناجح للخطة التربوية الفردية.

٣–تقترح عدداً من التوصيات للمدارس الحكومية والأهلية للمساهمة في تعزيز وتحسين العلاقة التشاركية ما بين المعلمين والأسر في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية.

وبذلك فإن هذه الدراسة تحاول الإجابة عن الأسئلة البحثية الثلاثة التالية:

أسئلة الدراسة:

١- ما أكثر أشكال التواصل استخداماً من قِبل المعلمين لتدعيم مشاركة أسر الأطفال التوحديين في جميع مراحل الخطة التربوية الفردية (التخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم) من وجهة نظر معلمي اضطراب طيف التوحد؟

٢- ما مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسر في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية (التخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم) من وجهة نظر معلمي اضطراب طيف التوحد؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي اضطراب طيف التوحد على محاور استبانة مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسر في الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغيرات (نوع المدرسة؛ أهلية أم حكومية، العمر، وسنوات الخبرة، والمؤهل الأكاديمي)؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق عدداً من الأهداف وهي على النحو التالي:

١-تعرف أكثر أشكال التواصل استخداماً من قِبل المعلمين لتدعيم مشاركة أسر الأطفال التوحديين في جميع مراحل الخطة التربوية الفردية (التخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم) من وجهة نظر المعلمين.

٢-تعرف مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسر في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية (التخطيط، التصميم، التنفيذ، والتقويم) من وجهة نظر المعلمين.

٣-تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات معلمي اضطراب طيف التوحد على محاور استبانة مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسر في الخطة التربوية الفردية التي تعزى لمتغيرات (نوع المدرسة؛ أهلية أم حكومية، العمر، وسنوات الخبرة، والمؤهل الأكاديمي).

حدود الدراسة:

١. **الحدود الزمانية:** تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (١٤٤٤/١٤٤٥هـ).

٢. **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة على جميع المدارس الحكومية ومراكز الرعاية النهارية الأهلية التي تقدم خدمات تعليمية للبنين من ذوي اضطراب طيف التوحد في محافظة الأحساء.

٣. الحدود البشرية: معلمو ذوي اضطراب طيف التوحد في مرحلة التعليم الابتدائي.

٤. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت حدود الدراسة الموضوعية على قياس مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مراحل الخطة التربوية الفردية المختلفة وأشكال التواصل التي يستخدمها المعلمين لتعزيز مشاركتهم من وجهة نظر معلمي اضطراب طيف التوحد.

مصطلحات الدراسة:

- **المشاركة التعاونية:** عرف تيرنبول (٢٠١٦) المشاركة التعاونية بين الأسرة والمدرسة على أنها علاقة بين المتخصصين والأسرة تهدف إلى تبادل الخبرات واستخدم المصادر والموارد المتاحة وذلك لاتخاذ قرارات في مصلحة الطفل من ذوي اضطراب طيف التوحد سواءً أكانت هذه القرارات مباشرة أم غير مباشرة.

التعريف الإجرائي: يقصد بالمشاركة (التعاونية) في هذه الدراسة التواصل والتفاعل والارتباط بين المعلمين والأسرة وتشتمل أيضاً على تبادل الخبرات والمساهمة من قبل الطرفين في تقديم الخدمات التربوية والنفسية للطفل.

- **اضطراب طيف التوحد:** هم الأفراد الذين يعانون من عجز مستمر في المهارات التواصلية وفي تفاعلاتهم الاجتماعية ويظهر هذا العجز تحديداً في ثلاثة سياقات: (١) صعوبات في التواصل والتبادل العاطفي والاجتماعي مع الآخرين، (٢) عجز واضح في التواصل اللفظي وغير اللفظي، (٣) ظهور سلوكيات نمطية ومتكررة وعدم القدرة على اللعب التخيلي (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ١٤٣٧).

التعريف الإجرائي: يقصد بهم الأفراد الذين تم تشخيصهم من قبل الفريق متعدد التخصصات على أنهم يعانون من اضطراب طيف التوحد وهم ملتحقون بمدارس ومعاهد التربية الخاصة في محافظة الأحساء سواءً أكانت هذه المدارس أهلية أم حكومية.

- **الخطة التربوية الفردية:** هي خطة مبنية على نتائج التشخيص والقياس ويتم تصميمها لحالة فردية وبشكل خاص وتهدف لتلبية الاحتياجات الفردية لحالة الطالب الفردية ويشترك في القيام بها أطراف العملية التعليمية (التلميذ، المتخصصين التربويين، والأسرة) ويُكتب فيها جميع الأهداف قصيرة وطويلة المدى بالإضافة إلى الخدامات المساندة التي يحتاجها الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ١٤٣٧)

التعريف الإجرائي: هي وثيقة فردية مكتوبة من قبل معلم ذوي اضطراب طيف التوحد بالتعاون مع فريق العمل المدرسي والأسرة وتشتمل على المعلومات الأساسية والأهداف التعليمية للطالب والأنشطة والإجراءات الضرورية لتقديم الخدمات التربوية، ويتم تطبيقها في فترة زمنية معينة بناءً على الاحتياجات الفردية لكل طالب.

- **الأسرة:** هو ذلك الكيان المسؤول عن تقديم الرعاية والاهتمام بالتلميذ من ذوي اضطراب طيف التوحد في البيئة المنزلية. الأسرة تشتمل على الأب، الأم، الأخوة، والأخوات أو من يكون في مقامهم عند عدم وجودهم في حياة التلميذ (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ١٤٢٢).

التعريف الإجرائي: هو الشخص الذي يتولى عملية التواصل والتعاون مع المتخصصين التربويين في المدرسة في سبيل تقديم خدمات تربوية ونفسية متكاملة للتلميذ ذو اضطراب طيف التوحد في البيئتين المدرسية والمنزلية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

سوف يتناول هذا الجزء الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة، حيث سيعرض الجزء الأول مفهوم المشاركة التعاونية، أهمية مشاركة الأسرة مع المعلمين في الخطة التربوية الفردية،

أشكال المشاركة الأسرية في تربية وتعليم الطفل، ومعيقات التواصل بين الأسرة والمدرسة. بينما سيناقش الجزء الثاني الدراسات السابقة العربية والأجنبية والتعقيب عليها.

الإطار النظري:

المشاركة التعاونية، ماهيتها؟

دينيبلي وآخرون وصفوا التعاون على أنه ممارسة بين طرفين أو أكثر يعملون معاً من أجل تحقيق أهداف مشتركة (dinnebeil et al., 2016) كما تشير المشاركة التعاونية إلى الجهود الهادفة للمهنيين مع الوالدين، بما في ذلك الترابط أو الشراكة وإظهار مستوى كبير من الثقة المتبادلة واتخاذ القرار بشكل تشاركي وأيضاً والترحيب باقتراحات الوالدين في جميع الجوانب المتعلقة بتعليم أطفالهم (LaBarbera, 2017). ومن الممكن تعريف الشراكة التعاونية على أنها قيام الأسرة والمدرسة ببناء علاقة قائمة على الثقة والاحترام المتبادل؛ بهدف تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية والسلوكية تم وضعها مسبقاً للأطفال المصابين بالتوحد (Blue-Banning, 2004).

مينك وآخرون عرفوا مشاركة الوالدين بأنها "بناء متعدد الأبعاد حيث يشمل سلوكيات الأبوة والأمومة التي تدعم تعلم الأطفال (Minke et al., 2014). عرف أيضاً حنفي وقراقيش (٢٠١٠) المشاركة التعاونية على أنها تفاعلات أو علاقة متبادلة بين الأسرة وفريق العمل التربوي الذي يُقدم الخدمات التربوية والنفسية في المدرسة للطفل، وهذه العلاقة تتسم بالمساواة، الاحترام والثقة المتبادلة، والالتزام الإيجابي، وهذا كله يدعم مهارات الأسرة في تصديهم للمشكلات التي يعاني منها الطفل.

أهمية مشاركة الأسرة مع المعلمين في الخطة التربوية الفردية:

انطلاقاً من التوجهات الحديثة في تربية وتعليم ذوي اضطراب طيف التوحد التي تمحورت حول ضرورة ارتباط المدرسة بالمصادر الاجتماعية والتربوية المختلفة المحيطة بالطفل، انبثقت أهمية إيجاد قنوات تواصلية وتعاونية بناءة بين الأسرة والمدرسة بهدف تقديم خدمات تعليمية لهذه الفئة تتسم بالتجانس والتكامل والاستمرارية. وفي الآونة الأخيرة أصبحت العلاقة التشاركية ما بين الأسرة والمدرسة محل اهتمام الكثير من الباحثين (هوساوي والقحطاني، ٢٠١٥). وذلك لأن مشاركة أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة مع المعلمين لها قيمة وأهمية كبيرة في العملية التعليمية (حنفي وقراقيش،٢٠١٠) حيث إنها تساعد على قياس المستوى الحالي للطفل وتحديد مدى احتياجه، الإمداد بمعلومات شاملة عن الطفل، والمساهمة في إعداد الخطة التربوية الفردية ومتابعة تنفيذها ومستوى تقدم الطفل في مهارته الأكاديمية والسلوكية Beck et al.,

(2010). وبذلك فإن الأسرة تعتبر شريك مهم واستراتيجي مع المدرسة في التخطيط والتنفيذ والتقويم للبرامج التعليمية المختلفة وذلك لأن هذه الشراكة تؤدي إلى نمو وتطوير الطفل في النواحي التعليمية والسلوكية والاجتماعية (الدوسري والحنو،٢٠١٨).

ويعتمد النجاح في علاقة الاتصال والتعاون بين الأسرة والمدرسة على درجة التفاهم والتوافق فيما بين الطرفين. فالهدف المشترك بين البيئتين هو التربية والتعليم للطفل على نسق هادف، وهذا لا يأتي إلا عن طريق مشاركة الأسرة جنباً إلى جنب مع المتخصصين التربويين في بناء وإعداد وتنفيذ البرامج التربوية (الحربي وأبا عود، ٢٠٢٠). هذه المشاركة التعاونية ضرورية للغاية؛ لأن الطفل يقضي معظم يومه في المنزل والمدرسة. كما أن الجهود التشاركية أيضاً في غاية الأهمية؛ لأنها تهدف إلى ترسيخ المهارات المكتسبة والتأكد من تعميمها في البيئات الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها الطفل من ذوي اضطراب طيف التوحد (Azad et al., 2018; Burrel and Borrego, 2012).

أشكال المشاركة الأسرية والتواصل في البرامج التربوية للطفل:

المشاركة الأسرية في البرامج التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة تتخذ أنواعاً وأشكالاً متنوعة ومتعددة (Goldman and Burke, 2019). كما أشار بوتر وبوتر أن مشاركة الأسرة في المدرسة قد تكون في النشاطات المدرسية كحضور الوالدين لاجتماعات الفريق متعدد التخصصات أو في الممارسات المنزلية كالمشاركة في تنفيذ بعض أجزاء الخطط الفردية وبرامج التدخل المبكر في المنزل (Potter,2016; Potter,2017)، أو كما ذكر بنسون بأن مشاركة الأسرة قد تكون على شكل تواصل رسمي للأسرة مع المدرسة لإمدادهم بمعلومات مهمة متعلقة بالطفل (Benson, 2015). وبغض النظر عن نوع المشاركة التعاونية فإن جميع هذه الممارسات تصب في مصلحة الطفل وتسعى لتحقيق الأهداف المخطط لها (العصيمي، ٢٠١٩).

وفي هذا الصدد، ذكر بعض الباحثين في هذا الميدان أشكال متعددة للتواصل بين المعلمين والأسر: تواصل هاتفي، زيارات مدرسية، تقارير اليومية والاسبوعية والشهرية، الاجتماعات الدورية مع أولياء الأمور، سجلات المتابعة، الزيارات المنزلية (العثمان، ٢٠١٥: حنفي، ٢٠١٥). أدوردز وآخرون أضافوا إلى ذلك أن الأسرة والمدرسة من الممكن أن يتعاونوا مع المتخصصين التربويين في بناء وتطوير أهداف مشتركة تخص الطفل وفي عملية صنع القرارات المتعلقة بتخطيط وتنفيذ البرامج التعليمية الفردية للأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد (Edwards et al., 2016) .

معيقات التعاون والتواصل بين المتخصصين التربويين والأسرة:

مشاركة أسر ذوي اضطراب طيف التوحد مع المعلمين في الخطة التربوية الفردية من الأمور المهمة والتي تعود بالفائدة على الطفل، ولكن توجد معيقات كثيرة قد تحد من التعاون بين الطرفين، هذه المعيقات سيتم مناقشتها في السطور القادمة.

أشارت دراسة العثمان (٢٠١٥) إلى بعض المعيقات التي تحد من العلاقة التعاونية ما بين الأسرة والمدرسة ومنها: محدودية التواصل، استخدام السلطة بشكل غير مناسب، انخفاض مستوى الأمانة والثقة المتبادلة، كثرة اللوم وتبادل الانتقادات من الطرفين، وقلة الإنتاجية للطرفين. اضافة إلى ذلك، أشارت عدة دراسات إلى عدداً من المعيقات التي قد تعرقل عملية التعاون في التخطيط والتنفيذ للبرامج التعليمية ومنها: عدم الصدق والاحترام المتبادل Meade, (2011)، ضعف المهارات التواصلية للمتخصصين التربويين المتعلقة بإشراك الأسرة معهم في البرامج التربوية المطبقة على أبنائهم، انخفاض روح المبادرة والرغبة للأسر في بناء و استمرارية التعاون الفعال (Labarbera, 2017)، الظروف الحياتية القاسية والأعباء المتعلقة بالعمل للوالدين (Potter, 2017)، ضعف المستوي الثقافي للأسرة (هوساوي والقحطاني، ٢٠١٥).

كما وجد الحربي وأبا عود (٢٠٢٠) في دراستهما معيقات وتحديات عديدة لتعاون الأسر والمعلمين في الخطة التربوية الفردية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ومنها: انخفاض درجة وعي الأسرة الخطة، كثرة الأعباء التدريسية والإدارية على المعلم، ضعف الدافع والرغبة للوالدين في التعاون، ندرة البرامج وورش العمل التدريبية والإرشادية التي تساعد الوالدين على فهم محتويات الخطة وأهمية مشاركتهم فيها.

الدراسات السابقة:

- **<u>الدراسات العربية:</u>**

وجد الباحث عدداً من الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة، ومنها دراسة الحربي وأبا عود (٢٠٢٠) حيث استخدما في دراستهما المنهج الوصفي بهدف الكشف عن طبيعة ومستوى تعاون أولياء أمور الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية مع المعلمين في الخطط التربوية الفردية المطبقة على أبنائهم من وجهة نظر معلميهم. اشتملت عينة الدراسة على ٥٩ معلماً من منطقة القصيم. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن مشاركة أولياء الأمور كانت بمستوى متوسط، ووجدت هذه الدراسة عدداً من المعيقات التي تحول دون مشاركة ولي الأمر في الخطة ومنها انخفاض درجة وعي الأسرة بأهمية الخطة التربوية الفردية.

- ومما يؤكد أهمية مشاركة الأسرة في الخطة التربوية الفردية، قام العصيمي (٢٠١٩) بدراسة وصفية تحليلية بهدف تعرف طبيعة مشاركة أولياء أمور ذوي الإعاقة السمعية في البرنامج التربوي الفردي مع المتخصصين التربويين في المرحلة الابتدائية. طبقت هذه الدراسة استبانة على عينة من أولياء الأمور عددهم ٣٠ ولي أمر. أشارت نتائج الدراسة إلى أن العلاقة التشاركية تجعل أولياء الأمور أكثر قدرة على اتخاذ القرارات المناسبة بشأن وضع طفلهم التعليمي وأيضاً تعاون أولياء الأمور يجعلهم ينظرون إلى المعلمين كحلفاء في التنشئة للطفل وليسوا كمنافسين. كما أشارت نتائج الدراسة إلى بعض التحديات التي تعيق مشاركة الأسرة أهمها ندرة البرامج التدريبية للوالدين وعدم وجود نظام ملزم للطرفين للعمل بطريقة تعاونية.
- وفي محاولة لفهم أفضل لواقع مشاركة الأسرة في الخطة التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الرياض، قام الدوسري والحنو (٢٠١٨) بدراسة استخدما فيها المنهج الوصفي المسحي على عينة مقدارها ١٥٦ معلم و٣٠ ولي أمر. خلصت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين وأولياء الأمور أكدوا على الأهمية الكبيرة لمشاركة أولياء الأمور في الخطة التربوية الفردية، وأن مشاركة أولياء الأمور تعتبر داعمة ومعززة لتحقيق أهداف الخطة. ولكن أشار المعلمون إلى وجود عدة معيقات قد تحول دون مشاركة ولي الأمر منها: عدم ثقة أولياء الأمور بأن تعاونهم في هذه البرامج سيرجع بالفائدة على أبنائهم.
- أما دراسة أبونيان والجلعود (٢٠١٦) فهدفت إلى تعرف المشكلات التي تواجه برامج ذوي الصعوبات التعليمية في المدارس الابتدائية للطالبات بمنطقة الرياض. طبق الباحثان استبانة كأداة لجمع البيانات على عينة مقدارها ٥٠٢ (٢٠٣ معلمة صعوبات تعلم، ٩٩ قائدة مدرسة، ٢٠٠ من معلمات التعليم العام). أشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدداً من المشكلات التي تواجه برامج ذوي الصعوبات التعليمية أهمها: ضعف المشاركة لأولياء الأمور في بناء وتنفيذ الخطة التربوية الفردية لبناتهن من ذوي الصعوبات التعليمية وهذه المشكلة احتلت المرتبة الأولى من بين المشكلات التي تتعلق بأولياء الأمور.
- وقام هوساوي والقحطاني (٢٠١٥) بدراسة وصفية هدفت إلى الكشف عن المعوقات والصعوبات التي تعيق الاتصال بين معلمي التلاميذ من ذوي الإعاقة الفكرية وأولياء أمورهم في منطقة الرياض. صمم الباحثان استبانة لقياس ثلاثة أبعاد متعلقة بعملية الاتصال بين الطرفين (البعد التعليمي، البعد الإداري، والبعد الأسري) وطُبقت الاستبانة على ١٨٧ معلم و٢٢٤ ولي أمر. كشفت نتائج الدراسة أن المعيقات المتعلقة بالأسرة احتلت المرتبة الأولى من حيث الأهمية والتأثير، تلتها المعيقات الإدارية، بينما جاءت المعيقات التعليمية في المرتبة الأخيرة.

- وأجرت ضمرة (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى قياس مستوى استخدام المتخصصين التربويين لممارسات تتمركز على أسر ذوي الاحتياجات الخاصة في الأردن. تكونت عينة هذه الدراسة من ٣٠ أسرة من أسر الأطفال العاديين و١١٠ من أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (توحد، إعاقة فكرية، إعاقة حركية، بصرية، وسمعية). وجدت هذه الدراسة أن درجة استخدام المتخصصين لهذه الممارسات بشكل عام كانت متوسطة، بينما درجة استخدامهم للممارسات المتمركزة على بعد العلاقة التشاركية كانت منخفضة. كما بينت نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة احصائياً في مستوى الممارسات التي ترتكز على أسر ذوي الاحتياجات الخاصة لصالح أسر الأطفال العاديين.
- كذلك قام القصاص والجمعة (٢٠١٤) بإجراء دراسة هدفت إلى قياس درجة مشاركة أسر الطلبة من ذوي التأخر المعرفي البسيط (ذوي الصعوبات التعليمية والإعاقات البسيطة) والطلبة العاديين في عملية تعليم أبنائهم في مدينة الدمام. اشتملت عينة الدراسة على ٨٦ ولي أمر للطلبة ذوي التأخر المعرفي البسيط و٣٨ ولي أمر للطلبة العاديين. وأشارت نتائجها إلى أن مستوى المشاركة الكلية لأولياء أمور الطلبة العاديين وذوي التأخر المعرفي كان متوسطاً وكان أعلى متوسط لمشاركة أولياء الأمور في الواجبات المنزلية، تلتها الاتصالات الهاتفية، ثم النشاطات المدرسية اللاصفية.
- وقام حنفي وقراقيش (٢٠١٠) بدراسة استخدما فيها المنهج الوصفي هدفت إلى تعرف الخدمات المقدمة من المتخصصين التربويين للأسرة وأكثر أشكال التواصل المستخدمة في بناء واستدامة العلاقة التعاونية بين الطرفين ومستوى أهميتها ورضا الأسرة عنها. اشتملت عينة الدراسة على ٧٦١ أسرة ممن لديهم طفل أو أكثر من ذوي الاحتياجات الخاصة في منطقة الرياض. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المعلم هو أكثر المتخصصين التربويين اتصالاً بأسرة الطفل وأن سجلات المتابعة والتقارير (يومية، أسبوعية، شهرية) هي أكثر أشكال التواصل استخدماً من قبل الطرفين. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الخدمات التربوية هي أكثر الخدمات التي يقدمها المتخصصون للأسرة مقارنة بالخدمات الأخرى (مثلا؛ الخدمات الصحية، النفسية، الطبية، الاجتماعية ...إلخ).

- <u>الدراسات الأجنبية:</u>

- أجرى ماثيوز وآخرون (Matthews et al., 2020) دراسة استخدموا فيها المنهج النوعي لتعرف آراء وخبرات أولياء الأمور حول شراكتهم مع مقدمي الخدمة بهدف إيجاد حلول عملية لتطوير الشراكة وتحسين الخدمات المقدمة لأطفالهم ذوي اضطراب طيف التوحد في

مقاطعة ساسكاتشوان بكندا. أجرى الباحثون مقابلات مركزة مع ٩ أولياء أمور. توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: معيقات للشراكة تتعلق بالتعقيد في النظام التعليمي، صعوبات في الاتصال مع مقدمي الخدمة، وعدم ملائمة البيئة التعليمية. كما اقترح أولياء الأمور عدة أمور لتعزيز الشراكة كالحاجة إلى الدعم النفسي والعاطفي، والحاجة لكتيبات ارشادية لفهم النظام التعليمي.

- وقام هاوبتمان (Hauptman, 2019) بدراسة استخدم فيها المنهج النوعي وهدفت إلى فهم طبيعة المشاركة الوالدية والعوامل المتعلقة بالطفل والأسرة التي تتنبأ بمشاركة الوالدين، وأيضاً قياس مستوى رضاهم عن مشاركتهم التعاونية مع المتخصصين التربويين في مدينة كاليفورنيا بالولايات المتحدة. استخدم الباحث المقابلة كأداة لجمع البيانات من ٩٤ من أولياء أمور ذوي اضطراب طيف التوحد. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أولياء الأمور كانوا بشكل عام راضيين عن مستوى مشاركتهم مع المتخصصين. إلا أن أولياء الأمور يشعرون أحياناً باندماج أقل عندما يتجاهل المعلم احتياجات طفلهم أو عندما لا يكون المعلم مؤهلاً تأهيلاً كافياً للتعامل مع مشكلات واحتياجات أطفالهم.
- أما دراسة أزاد وآخرون (Azad et al., 2018) فهدفت إلى استكشاف آراء أولياء الأمور و المعلمين فيما يتعلق بعلاقتهم التشاركية التعاونية في تعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في أحد المقاطعات الواقعة شمال شرق الولايات المتحدة. وظفت هذه الدراسة المنهج النوعي من خلال إجراء مقابلات مع ٣٩ ولي أمر و١٨ معلم. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن كلاً من أولياء الأمور والمعلمين عبروا عن ضرورة التنسيق لحضور الوالدين داخل الصف لتدعيم العلاقة التعاونية والمشاركة. لكن أشارت كلتا المجموعتين لوجود معيقات للتواصل تشتمل على؛ العبء التدريسي الكبير على المعلمين، الأعباء الحياتية المعيشية على الأسرة، تدني مستوى الثقة المتبادلة بين الطرفين، وعدم تقدير آراء وأفكار بعضهما البعض.
- وهدفت دراسة لاباربيرا (LaBarbera, 2017) إلى استكشاف وجهات نظر الأسر والمعلمون فيما يخص تعاونهم مع المدرسة في تعليم أبنائهم ذوي اضطراب طيف التوحد وقياس مدى رضاهم عن جهود المدراس في تعزيز التعاون في ولايات متعددة بالولايات المتحدة. استخدم الباحث استبانة كأداة للدراسة مع ٢٨ أسرة و١٠٩ معلم. أشارت النتائج إلى أن الأسر والمعلمون أكدوا على الأهمية القصوى للتعاون لتحقيق الأهداف المرجوة من البرامج التعليمية للطفل. حيث عبرت كلتا المجموعتين عن رضاهم عن عملية التعاون إلا أن المعلمون كانوا أكثر رضى مقارنة بالأسر. كما أشارت النتائج إلى مجموعة من معيقات

التعاون من ضمنها: القصور في المعرفة باضطراب طيف التوحد للمعلمين والأسر، الافتقار للمهارات التواصلية للمعلمين، وعدم وجود جهود مدرسية كافية لتأسيس وترسيخ مبادئ التعاون بين الطرفين.

- وأجرى بوتر (Potter, 2017) دراسة استخدم فيها المنهج الوصفي الكمي. حيث صمم الباحث استبانة بهدف قياس مدى مشاركة آباء الأطفال التوحديين في تعليم أبنائهم ومدى رضاهم عنها. اشتملت عينة الدراسة على ٣٠٦ آباء من مدينة ليدز بالمملكة المتحدة. وجدت الدراسة أن ٥٠% من الآباء المشاركين في الدراسة أخبروا بمشاركتهم بشكل رئيس وفعّال في عملية تعليم أبنائهم. إضافة إلى ذلك، نسبة كبيرة من الآباء (٦١%) عبروا عن مستوى عالي من الرضا فيما يخص مدى مشاركتهم في تعليم أبنائهم. كما بينت نتائج الدراسة بأن الأعباء الوظيفية ومتطلبات العمل للآباء كانت أحد العقبات أمام المشاركة في تعليم أبنائهم.
- كذلك قام بوتر (Potter, 2016) بإجراء دراسة استخدم فيها المنهج النوعي هدفت إلى استكشاف مدى تعاون الآباء في تعليم أبنائهم المصابين باضطراب طيف التوحد في مدينة ليدز بالمملكة المتحدة. استخدم الباحث المقابلة كأداة لجمع البيانات من ٢٥ أب لأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد. تلخصت نتائج الدراسة في أن مستوى المشاركة الكلي للآباء في العملية التعليمية كان مرتفعاً (مثلاً: حضور اجتماعات الفريق متعدد التخصصات، إعداد وبناء البرامج التربوية، والعمل التطوعي). كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى بعض المعيقات التي تحد من مشاركة الآباء في البرامج التربوية منها: عدم مناسبة أوقات الاجتماعات مع الفريق المدرسي، عدم فهم واحترام المتخصصين التربويين لخبرات وآراء الآباء، وأيضاً ضعف معرفة الوالدين المتعلقة باضطراب طيف التوحد.
- في دراسة لشولتز وآخرون (Schultz et al., 2016) استخدموا فيها المنهج النوعي بهدف الكشف عن آراء وخبرات معلمي اضطراب طيف التوحد والمعلمين العاديين حول طبيعة ومدى تعاون الوالدين في عملية تعليم الأطفال التوحديين في المدارس العادية في منطقة ريفية تقع في جنوب شرق الولايات المتحدة. استخدمت هذه الدراسة الجماعات المركزة والمقابلات كأدوات لجمع البيانات من ٣٤ معلم من التعليم العام والخاص. تلخصت نتائج هذه الدراسة في أن المعلمين اعتبروا مشاركة الوالدين مع الفريق متعدد التخصصات في المدرسة أمر مهم ومساعد في نجاح البرنامج التعليمي للتلميذ، وأن المعرفة المنخفضة

باضطراب طيف التوحد للوالدين وتدني مستوى تقبل الطفل من المعيقات لعملية تعاون الأسرة مع المدرسة.

- أما دراسة سيريوبولو–ديلي (Syriopoulou-Delli, 2016) فهدفت إلى تعرف آراء المعلمين وأولياء الأمور حول التعاون المتبادل في عملية تعليم ذوي اضطراب طيف التوحد في اليونان. استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة على ١٧١ معلمين و ٥٠ آباء وأمهات. وجدت هذه الدراسة أن الغالبية العظمى من المعلمين (٩٦.٥%) وجميع الآباء والأمهات (١٠٠%) اعتقدوا بأن التعاون معاً مهم لتحقيق الأهداف المختلفة الموضوعة للطفل في عدة مجالات منها؛ اكساب الطفل المهارات التواصلية، تجويد وتحسين الممارسات المنزلية، وتعزيز ثقة الطفل بنفسه.
- ومما يؤكد أهمية مشاركة الوالدين في الخطة التربوية الفردية، حاولت دراسة تاكر وشوارتز 2013 (Tucker and schwartz,) تعرف خبرات ووجهات نظر الوالدين فيما يتعلق بمشاركتهم التعاونية في الخطة التربوية الفردية لأبنائهم من ذوي اضطراب طيف التوحد في مقاطعة واشنطن بالولايات المتحدة. استخدم الباحثان المنهج المختلط مع عينة بلغت ١٣٥ من الآباء والأمهات. أشارت نتائج الدراسة إلى بعض معيقات التعاون المتعلقة بالمدرسة ومنها: صعوبات تتعلق بتواصل الآباء مع المتخصصين، محدودية فرص المشاركة المتاحة للآباء، ووجهات النظر السلبية للمتخصصين التربويين تجاه الآباء. كما اقترح الآباء والأمهات عدداً من الاقتراحات التي تسهل التعاون ومنها؛ سرعة الاستجابة لمطالب الوالدين، تزويد الوالدين بمعلومات كافية عن أطفالهم، وترتيب اجتماعات منتظمة للوالدين لحضور المدرسة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مناقشة واستعراض الدراسات السابقة حول موضوع المشاركة التعاونية بين المعلمين والأسرة في الخطة التربوية الفردية يتبين أنه يوجد اتفاق بين هذه الدراسات على ضرورة مشاركة الأسرة جنباً إلى جنب مع المتخصصين التربويين ليس فقط في الخطة التربوية الفردية، ولكن في العملية التعليمية برمتها لما للمشاركة التعاونية من فوائد جمَة تعود على الطفل. كما أكدت الدراسات على أنه توجد معيقات للتعاون والتواصل الفعال بين الأسر والمتخصصين التربويين وهي معيقات تتعلق بالأسر، المدرسة، والمتخصصين التربويين. ولذلك جاءت الدراسة الحالية لقياس مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في عملية التخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم للخطة التربوية الفردية للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد

وايضاً استكشاف أشكال التواصل المستخدمة من قِبل المعلمين لتعزيز وتدعيم مشاركة الأسرة في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الأحساء.
من حيث منهجية الدراسة والأدوات، فالغالبية العظمى من الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات. الانسجام والتوافق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية في المنهجية البحثية فيه دلالة واضحة على ملائمة المنهج والأداة المستخدمة لتحقيق الغرض من الدراسة الحالية. حيث إن التكرار في استخدام الدراسات السابقة نفس المنهجية المختارة للدراسة الحالية يؤكد مناسبتها لهذا الموضوع البحثي.

على الرغم من وجود بعض الدراسات التي تناولت موضوع العلاقة التعاونية بين الأسرة والمعلمين في الخطة التربوية الفردية إلا أنها مختلفة في الأهداف عن الدراسة الحالية. حيث إن الدراسات السابقة ركزت بشكل رئيس على التعاون في الخطة التربوية الفردية او في تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وذوي اضطراب طيف التوحد بشكل عام. بينما ركزت الدراسة الحالية على قياس مدى وعي المعلمين بمشاركة الأسرة في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية (تخطيط، تصميم، تنفيذ، تقويم). استكشاف مدى العلاقة التشاركية في المراحل الأربع للخطة التربوية الفردية يعتبر بحد ذاته إثراء لهذا الموضوع البحثي بتفاصيل دقيقة عن العلاقة التشاركية بين الطرفين في هذه المراحل المختلفة.

كما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في العينة، حيث إن العينة في الدراسة الحالية اشتملت على معلمي اضطراب طيف التوحد بمحافظة الأحساء. أضافة إلى ذلك، فإن هذه الدراسة اختلفت عن الدراسات السابقة في اعتمادها على اختيار عينة من مدارس القطاع الحكومي والقطاع الأهلي وليس فقط من القطاع الحكومي كما هو الحال مع الدراسات الأخرى. إضافة إلى ذلك، توجد ندرة في الدراسات التي تناولت أشكال التواصل ما بين المعلمين والمتخصصين (حنفي وقراقيش، ٢٠١٠) وبالتالي تميزت الدراسة الحالية بتقديم إضافة مهمة لهذا الحقل البحثي وذلك بدراسة واستقصاء أهم أشكال التواصل المستخدمة من قِبل المعلمين لتدعيم مشاركة أسر الأطفال التوحديين في الخطة التربوية الفردية.

منهج الدراسة والإجراءات:

- منهج الدارسة:

تعتمد هذه الدراسة على استخدام المنهج الوصفي الكمي وذلك لأنه هو الأنسب لتحقيق الهدف المرجو منها. حيث يهدف هذا البحث إلى قياس مدى وعي معلمو اضطراب طيف التوحد بضرورة مشاركة الأسرة وأشكال التواصل المستخدمة من قبلهم لتعزيز العلاقة التشاركية

التعاونية مع الأسر. حيث إن المنهج الوصفي يهدف إلى وصف الظاهرة وتصويرها بدقة (موضوع البحث) كمياً كما هي على أرض الواقع (مطاوع وآخرون، ٢٠١٠). بهدف وصف المشكلة والكشف عن الدلالات المختلفة لها سيتم استخدم المنهج المسحي الشامل وذلك بحصر جميع معلمي اضطراب طيف التوحد في محافظة الاحساء من أجل قياس مدى وعيهم بأهمية مشاركة الأسرة في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية.

– مجتمع الدراسة وعينته:

مجتمع الدراسة هو جميع معلمو اضطراب طيف التوحد بمحافظة الأحساء الذين يعملون في القطاع الحكومي أو مراكز الرعاية النهارية الأهلية بالمرحلة الابتدائية للبنين ويقومون بتطبيق خطط تربوية فردية مع طلبتهم التوحديين في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٥/١٤٤٦هـ. بناء على التواصل مع إدارة التعليم وفرع وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية بمحافظة الأحساء والمعلومات التي تم الحصول عليها منهم. هناك ١١١ معلم لذوي اضطراب طيف التوحد يعملون في القطاع الحكومي البنين بالأحساء، ويوجد ٧١ معلم يعملون في مراكز الرعاية النهارية الأهلية للبنين بالأحساء. تم إرسال الاستبانة إلى جميع معلمي اضطراب طيف التوحد في المحافظة، ولكن استجاب منهم ١٥٤ معلم وبالتالي المعلمين المستجيبين هم من يمثلون عينة الدراسة.

أداة الدراسة:

لتحقيق الهدف من الدراسة وللإجابة عن أسئلتها قام الباحث بتصميم استبانة لقياس مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة أسر ذوي اضطراب طيف التوحد في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية. الاستبانة تتكون من قسمين رئيسين: القسم الأول يهدف إلى جمع البيانات الأولية عن المعلمين المشاركين في الدراسة (فيما يختص بمتغيرات العمر، المؤهل الأكاديمي، الخبرة في التدريس، ونوع المدرسة)، وأيضاً سؤال يتعلق بجمع معلومات عن أشكال التواصل المستخدمة من قِبل المعلمين لتعزيز وتدعيم مشاركة الأسر في الخطة التربوية الفردية. بينما القسم الثاني من الاستبانة اشتمل على أربعة محاور (التخطيط، التصميم، التنفيذ، والتقويم) وهذه المحاور تهدف لقياس مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الآباء في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية. تشتمل هذه المحاور على ١٦ سؤال، يقابل كل سؤال من هذه الأسئلة قائمة متدرجة من الاستجابات (درجة كبيرة جداً (٥ درجات)، درجة كبيرة، درجة متوسطة، درجة قليلة، مطلقاً (درجة واحدة)).

صدق وثبات الأداة:

-الصدق الظاهري:

لقد تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية لدراستها وإبداء آرائهم فيها من حيث تحديد المحاور بالمحور الخاص بها، وسلامة الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى ارتباط كل فقرة من فقراتها بموضوع الدراسة، وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت لأجله، واقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة. قد قدم المحكمون ملاحظات أثرت الاستبانة، وساعدت على إخراجها بصورة جيدة؛ إذ حظيت جميع العبارات بنسب اتفاق عالية من المحكمين مع بعض الملاحظات التي تم أخذها في الاعتبار في إعداد النسخة النهائية من الاستبانة. ثم قام الباحث بتعديل الأداة حسب آراء المحكمين وملاحظاتهم لتكون صالحة للتطبيق. الجدول (١) يعرض بعض التغييرات التي أجريت بعد تحكيم الاستبانة.

جدول (١)

أمثلة للتغييرات التي أُجريت بعد تحكيم الاستبانة

م	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم
١	كيف تقيم مستوى إشراك المعلمين للآباء في وضع الأطر العامة للخطة التربوية الفردية؟	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في وضع الإطار العام للخطة التربوية الفردية؟
٢	كيف تقيم مستوى إشراك المعلمين للأسرة في تحديد أدوات مناسبة للخطة التربوية الفردية؟	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تحديد الأدوات المستخدمة الخطة التربوية الفردية؟

ثبات الأداة:

بعد تأكد الباحث من صدق الأداة ظاهرياً، تم بعد ذلك التطبيق الميداني للاستبانة في دراسة استطلاعية على عينة قوامها (٦٠) معلم من خارج عينة الدراسة. ولمعرفة درجة الصدق الداخلي، تم قياس الارتباط بين فقرات الاستبانة وحساب الارتباط بين درجات أفراد العينة لكل فقرة مع الدرجة الكلية للمحور **(للمحاور الأربعة; التخطيط، التصميم، التنفيذ، والتقويم).**

الاتساق الداخلي للأداة:

استبانة مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية (التخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم).

المحور الأول: وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التخطيط للخطة التربوية الفردية:

جدول (٢) علاقة الارتباط لأسئلة المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور باستخدام معامل بيرسون

م	الفقرة	الارتباط بالمحور ككل	
١	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في وضع الإطار العام للخطة التربوية الفردية؟	معامل الارتباط	.562**
		مستوى الدلالة	.000
٢	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تحديد الاحتياجات التربوية الفعلية لطفلهم؟	معامل الارتباط	.555**
		مستوى الدلالة	.000
٣	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في تحديد ووصف الأداء الحالي لطفلهم؟	معامل الارتباط	.531**
		مستوى الدلالة	.000
٤	كيف ترى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في اتخاذ القرار بشأن الخدمات المساندة التي يحتاجها طفلهم؟	معامل الارتباط	.448**
		مستوى الدلالة	.000
٥	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة كعضو فاعل في الفريق متعدد التخصصات بهدف التخطيط للخطة التربوية الفردية؟	معامل الارتباط	.539**
		مستوى الدلالة	.000
		مستوى الدلالة	.562**

يتبين من الجدول (٢) بأن جميع معاملات الارتباط لفقرات المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور تراوحت بين (٠.٤٤٨–٠.٥٦٢)، وجميع هذه القيم تعتبر دالة إحصائياً (p= 0.001). وهذا فيه دلالة على أن عبارات المحور تتمتع بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

المحور الثاني: وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة تصميم الخطة التربوية الفردية:

جدول (٣) علاقة الارتباط لأسئلة المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور باستخدام معامل بيرسون

م	الفقرة	الارتباط المحور ككل	
١	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في اتخاذ القرار بشأن تحديد الأهداف التربوية والتعليمية الفردية (طويلة وقصيرة المدى)؟	معامل الارتباط	.300*
		مستوى الدلالة	.020
٢	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تحديد النطاق الزمني للخطة التربوية الفردية (توقيت بدايتها ونهايتها)؟	معامل الارتباط	.551**
		مستوى الدلالة	.000
٣	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في تحديد الأنشطة المتضمنة في الخطة التربوية الفردية؟	معامل الارتباط	.489**
		مستوى الدلالة	.000
٤	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في تحديد الفنيات المناسبة المستخدمة في الخطة التربوية الفردية (مثال: فنيات تعديل السلوك)؟	معامل الارتباط	.313*
		مستوى الدلالة	.015
٥	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تحديد الأدوات المستخدمة الخطة التربوية الفردية؟	معامل الارتباط	.628**
		مستوى الدلالة	.000

يتبين من الجدول (٣) بأن جميع معاملات الارتباط لفقرات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور تراوحت بين (٠.٣٠٠–٠.٦٢٨)، وجميع هذه القيم تعتبر دالة إحصائياً (p<0.05

للعبارات الأولى والرابعة، $p<0.001$ لباقي العبارات). وهذا فيه دلالة على أن عبارات المحور تتمتع بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي مع محورها.

المحور الثالث: وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التنفيذ للخطة التربوية الفردية

جدول (٤) علاقة الارتباط لأسئلة المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور باستخدام معامل بيرسون

م	الفقرة	الارتباط بالبعد ككل	
١	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تحديد المكان والزمان المناسبين لتطبيق الخطة التربوية الفردية؟	معامل الارتباط	.536**
		مستوى الدلالة	.000
٢	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية حضور ومشاركة الأسرة في بعض خطوات تنفيذ الخطة التربوية الفردية في المدرسة؟	معامل الارتباط	.642**
		مستوى الدلالة	.000
٣	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تنفيذ بعض أجزاء الخطة التربوية الفردية في المنزل لتحقيق مبدأ التكامل بين المدرسة والمنزل؟	معامل الارتباط	.364**
		مستوى الدلالة	.004

يتضح من الجدول (٤) بأن جميع معاملات الارتباط لفقرات المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور تراوحت بين (٠.٣٦٤-٠.٦٤٢)، وجميع هذه القيم تعتبر دالة إحصائياً ($p<0.01$ للعبارة الثالثة، $p<0.001$ لباقي العبارات) وهذا فيه دلالة على أن عبارات المحور تتمتع بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي مع محورها.

المحور الرابع: وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التقويم للخطة التربوية الفردية:

جدول (٥) علاقة الارتباط لأسئلة المحور الرابع بالدرجة الكلية للمحور باستخدام معامل بيرسون

م	الفقرة	الارتباط بالبعد ككل	
١	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة تكليف الأسرة بمتابعة أبنائهم في المنزل للتأكد من تعميم المهارات المكتسبة؟	معامل الارتباط	.570**
		مستوى الدلالة	.000
٢	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مراجعة وتحسين الخطة التربوية الفردية مع الفريق متعدد التخصصات عند الانتهاء من الخطة التربوية الفردية؟	معامل الارتباط	.573**
		مستوى الدلالة	.000
٣	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية الحصول على تغذية مرتدة من الأسرة بخصوص الصعوبات التي واجهتهم في تنفيذ الخطة التربوية الفردية؟	معامل الارتباط	.749**
		مستوى الدلالة	.000

يوضح الجدول (٥) بأن جميع معاملات الارتباط لفقرات المحور الرابع بالدرجة الكلية للمحور تراوحت بين (٠.٥٤٩-٠.٥٧٣)، وجميع هذه القيم تعتبر دالة إحصائياً لكافة عبارات المحور ($p<0.001$). وهذا فيه دلالة على أن العبارات تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي مع محورها.

محاور الدراسة بإجمالي المحاور التي تنتمي إليها:

جدول (٦) علاقة الارتباط للمحاور الأربعة بإجمالي المحاور التي تنتمي لها

المحاور	المحور ١	المحور٢	المحور ٣	المحور ٤
معامل الارتباط	.614**	.737**	.612**	.538**
مستوى الدلالة	.000	.000	.000	.000

يتبين من الجدول (٦) بأن أداة الدراسة تتمتع بمستوى عالٍ من الثبات، حيث تراوحت بين (٠.٥٣٨–٠.٧٣٧) للمحاور المتضمنة في الاستبانة، وجميع هذه القيم تعتبر ذات دلالة إحصائية ($p<0.001$). هذا فيه دلالة على صدق الأداة وصلاحيتها لقياس ما وضعت لأجله وهو قياس مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مراحل الخطة التربوية الفردية.

معامل ألفا كرونباخ:

جدول (٧) معامل كرونباخ ألفا لقياس ثبات أداة الدراسة لمحاور الاستبانة وللاستبانة ككل

م	المحور	معامل الثبات
١	التخطيط للخطة التربوية الفردية	٦٧٨.٠
٢	التصميم للخطة التربوية الفردية	٦٣٣.٠
٣	التنفيذ للخطة التربوية الفردية	٦٢٠.٠
٤	التقويم للخطة التربوية الفردية	٦٩٨.٠
	الاجمالي	٨١٤.٠

قام الباحث باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's alpha) لقياس ثبات الأداة. الجدول (٧) يعرض معاملات الثبات الخاصة بالمحاور والأداة ككل. حيث بلغت قيمة كرونباخ ألفا الخاصة بإجمالي المحاور ٠.٨١٤، وقد تراوحت القيم الخاصة بمختلف المحاور بين ٠.٦٢٠ و٠.٦٩٨ وهي كلها أعلى من ٦٠% وهي النسبة المقبولة في العلوم الإنسانية وهذا فيه دلالة على ثبات الاستبانة.

النسخة النهائية للاستبانة:

تتكون الصورة النهائية للاستبانة من قسمين; القسم الأول يحتوي على المعلومات الأولية (العمر، الخبرة، نوع المدرسة، والمؤهل الأكاديمي)، كما يحتوي على سؤال اختيار من متعدد (يمكن للمعلمين اختيار أكثر من استجابة) يتعلق بجمع معلومات عن أشكال التواصل المستخدمة من قِبل المعلمين لتعزيز وتدعيم مشاركة الأسرة معهم في جميع مراحل الخطة. بينما يحتوي القسم الثاني على ١٦ عبارة موزعة على أربعة محاور رئيسة وهي محور التخطيط، والتصميم، والتنفيذ، والتقويم. هذه العبارات يُجاب عنها بطريقة مقياس ليكرت الخماسي (درجة كبيرة جداً، درجة كبيرة، درجة متوسطة، درجة قليلة، مطلقاً) استخدم الباحث خمسة مستويات للحكم، حيث تراوح طول الفئة بين: أقل من ١.٨ إلى ٤.٢ فأكثر. ولتحديد درجة وعي المعلمين

بأهمية مشاركة الأسر في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية، تم اعتماد الوسيط بحيث كانت: أقل من ١.٨ ضعيفة جداً، من ١.٨ الى أقل من ٢.٦ ضعيفة، من ٢.٦ إلى أقل من ٣.٤ متوسطة، من ٣.٤ إلى أقل من ٤.٢ كبيرة، من ٤.٢ فأكثر كبيرة جدا.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تتلخص نتائج الدراسة الحالية حول استعراض خصائص عينة الدراسة من حيث العمر، المؤهل الدراسي، الخبرة، ونوع المدرسة.

البيانات الأولية:

جدول (٨) العمر، المؤهل الأكاديمي، الخبرة، ونوع المدرسة للمعلمين المشاركين في الدراسة

الفئة العمرية	التكرارات والنسب المئوية	
	ك	%
٢٥-٣٠	14	9.1
٣١-٣٥	38	24.7
٣٦-٤٠	45	29.2
٤١-٤٥	25	16.2
٤٦-٥٠	21	13.6
٥١ عاما فاعلى	11	7.1
المجموع	154	100
المؤهل الأكاديمي		
بكالوريوس	77	50.0
دبلوم عالى	21	13.6
ماجستير	56	36.4
دكتوراة	٠	٠
المجموع	١٥٤	100
الخبرة		
أقل من ٥ سنوات	6	3.9
٥-١٠ سنوات	46	29.9
١١-١٥ سنة	47	30.5
١٦-٢٠ سنة	36	23.4
أكثر من ٢٠ سنة	19	12.3
المجموع	154	100.0
نوع المدرسة		
حكومية	121	78.6
خاصة	٣٣	٢١.٤
المجموع	154	100

جدول (٨) بيان للفئات العمرية، المؤهل، الخبرة، ونوع المدرسة للمشاركين في الدراسة. حيث شارك في الدراسة ١٥٤ معلم لذوي اضطراب طيف التوحد. اشتملت العينة على نسبة

أكبر من المعلمين ممن تتراوح أعمارهم بين ٣٦–٤٠ عاماً (ك=٤٥، ٢٩.٢%)، بينما احتوت العينة على ١١ معلم فقط (٧.١%) ممن أعمارهم ٥١ عاماً فأعلى. كما أن نصف عدد المعلمين المشاركين في الدراسة كان لديهم مؤهل بكالوريوس (ك=٧٧ ،٥٠%)، بينما لم تشتمل العينة أي معلم يحمل شهادة الدكتوراه (٠%). كما أن ٦٠.٤% من المعلمين المشاركين في الدراسة تتراوح عدد سنوات خبرتهم في التعليم بين ٥–١٥ سنة، بينما اشتملت العينة على نسبة أقل (٣.٩%) ممن خبرتهم في التعليم أقل من ٥ سنوات. من حيث نوع المدرسة، اشتملت العينة على نسبة أكبر من المعلمين ممن يعملون في مدارس حكومية (ك=١٢١، ٧٨.٦%)، ونسبة أقل من المعلمين ممن يقدمون خدمات تعليمية لذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس أهلية (ك=٣٣، ٢١.٤%).

نتائج السؤال الأول وتفسيرها:

ما أكثر أشكال التواصل استخداماً من قِبل المعلمين لتدعيم مشاركة أسر الأطفال التوحديين في جميع مراحل الخطة التربوية الفردية (التخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم) من وجهة نظر معلمي اضطراب طيف التوحد؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتضمين سؤال اختيار من متعدد في الاستبانة للحصول على استجابات المعلمين حول أشكال التواصل التي يستخدمونها لتدعيم المشاركة الأسرية في جميع مراحل الخطة التربوية الفردية، وكان بإمكان المشاركين اختيار أكثر من إجابة لهذا السؤال وجاءت النتائج على النحو الذي يبينها الجدول التالي:

جدول (٩) أشكال التواصل التي يستخدمها المعلمون
لتدعيم مشاركة الأسر في جميع مراحل الخطة التربوية الفردية

أشكال التواصل	ك	%
سجلات المتابعة	٩٨	٦٣.٦
برامج التواصل الاجتماعي (واتساب، تلغرام ...الخ)	٩٥	٦١.٦
تقارير	٩٠	٥٨.٤
تواصل هاتفي	٥٩	٣٨.٣
زيارات مدرسية	٥٦	٣٦.٤
زيارات منزلية	٢٩	١٨.٨

نتائج السؤال الأول:

يتضح من جدول (٩) أن التواصل عن طريق "سجلات المتابعة" احتل المرتبة الأولى من حيث استخدام المعلمين له لتدعيم العلاقة التشاركية مع الأسر في جمع مراحل الخطة التربوية الفردية (٦٣.٦%)، بينما احتل "استخدام برامج التواصل الاجتماعي" المرتبة الثانية بنسبة بلغت ٦١.٦%. بينما كانت "الزيارات المنزلية" في المرتبة الأخيرة بنسبة بلغت ١٨%.

تفسير نتائج السؤال الأول:

بتبين من النتائج السابقة للسؤال الأول بأن المعلمين المشاركين في الدراسة استخدموا عدداً من أشكال التواصل (سجلات متابعة، برامج تواصل اجتماعي، تواصل هاتفي...إلخ) لتعزيز مشاركة الأسر في جميع مراحل الخطة التربوية الفردية لأطفالهم من ذوي اضطراب طيف التوحد. التواصل عن طريق سجلات المتابعة كان من أكثر أشكال التواصل استخداماً من قِبل المعلمين لتعزيز العلاقة التشاركية مع الأسر. ويمكن تفسير ذلك بأن سجلات المتابعة قد يكون هو الشكل الأساسي والمفضل لعملية التواصل بين الطرفين لأنه يحدث دون مقابلة أو تواصل مباشر كما هو الحال مع التواصل الهاتفي أو الزيارات المدرسية أو المنزلية التي تحتاج إلى تنظيم وإجراءات رسمية أو تنظيمية والتي قد تكون معيقة أحياناً. اتفقت نتائج السؤال الأول مع نتائج دراسة حنفي وقراقيش (٢٠١٠) التي توصلت إلى أن سجلات المتابعة والتقارير (يومية، أسبوعية، وشهرية) هي أكثر أشكال التواصل استخدماً، والزيارات المنزلية هي الأقل استخداماً من قِبل المعلمين والأسر لتعزيز العلاقة التشاركية بينهم.

نتائج السؤال الثاني:

ما مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسر في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية (التخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم) من وجهة نظر معلمي اضطراب طيف التوحد؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور استبانة الدراسة، وأيضاً لكل سؤال من أسئلتها. استخدم الباحث خمسة مستويات للحكم، حيث تراوح طول الفئة بين: أقل من ١.٨ إلى ٤.٢ فأكثر. ولتحديد درجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسر في المراحل المختلفة من الخطة التربوية الفردية، تم اعتماد الوسيط بحيث كانت: أقل من ١.٨ ضعيفة جداً، من ١.٨ الى أقل من ٢.٦ ضعيفة، من ٢.٦ إلى أقل من ٣.٤ متوسطة، من ٣.٤ إلى أقل من ٤.٢ كبيرة، من ٤.٢ فأكثر كبيرة جدا. ولتحديد درجة الوعي العام للمعلمين فقد تم حساب المتوسط العام للأسئلة الخاصة بكل محور من محاور الاستبانة.

المحور الأول: مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التخطيط للخطة التربوية الفردية:

الجدول (١٠) يعرض المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والمتوسط العام لدرجة الوعي لاستجابات المعلمين على أسئلة المحور الأول الذي يتعلق بمدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التخطيط للخطة التربوية الفردية.

جدول (١٠)

استجابات المعلمين المشاركين في الدراسة على أسئلة المحور الأول

م	السؤال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
١	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في وضع الإطار العام للخطة التربوية الفردية؟	٣.٧٣	.871	كبيرة
٢	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تحديد الاحتياجات التربوية الفعلية لطفلهم؟	٣.٥١	.938	كبيرة
٣	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في تحديد ووصف الأداء الحالي لطفلهم؟	٣.٥٦	1.041	كبيرة
٤	كيف ترى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في اتخاذ القرار بشأن الخدمات المساندة التي يحتاجها طفلهم؟	3.44	.935	كبيرة
٥	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة كعضو فاعل في الفريق متعدد التخصصات بهدف التخطيط للخطة التربوية الفردية؟	3.27	.979	متوسطة
	المتوسط العام	**٣.٥**	**.63**	**متوسطة**

يبين جدول (١٠) أن مستوى وعي المعلمين العام بأهمية مشاركة أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في التخطيط للخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد يقع في حدود المستوى المتوسط (المتوسط الحسابي العام = ٣.٥، الانحراف المعياري = 63.)، وتبعاً لمستويات الحكم المذكورة آنفاً تبين أن متوسطات درجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في التخطيط للخطة التربوية الفردية تتراوح ما بين كبيرة ومتوسطة (٣.٢٧ و ٣.٧٣.). حيث جاءت درجة *"وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في وضع الإطار العام للخطة التربوية الفردية"* في المرتبة الأولى وكانت بدرجة كبيرة (متوسط حسابي= ٣.٧٣، انحراف معياري= 871.)، واحتلت درجة *"وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة كعضو فاعل في الفريق متعدد التخصصات بهدف التخطيط للخطة التربوية الفردية"* المرتبة الأخيرة وكانت بدرجة متوسطة (متوسط حسابي= ٣.٢٧، بانحراف معياري= 979.).

المحور الثاني: مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التصميم للخطة التربوية الفردية:

الجدول (١١) المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والمتوسط العام لدرجة الوعي لاستجابات المعلمين على أسئلة المحور الثاني الذي يتعلق بدرجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة تصميم الخطة التربوية الفردية.

جدول (١١)

استجابات المعلمين المشاركين في الدراسة على أسئلة المحور الثاني

م	السؤال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
٦	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في اتخاذ القرار بشأن تحديد الأهداف التربوية والتعليمية الفردية (طويلة وقصيرة المدى)؟	٣.٢١	.927	متوسطة
٧	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تحديد النطاق الزمني للخطة التربوية الفردية (توقيت بدايتها ونهايتها)؟	٣.١٢	١.029	متوسطة
٨	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في تحديد الأنشطة المتضمنة في الخطة التربوية الفردية؟	٣.١٣	.982	متوسطة
٩	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في تحديد الفنيات المناسبة المستخدمة في الخطة التربوية الفردية (مثال: فنيات تعديل السلوك)؟	3.41	1.001	كبيرة
١٠	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تحديد الأدوات المستخدمة الخطة التربوية الفردية؟	3.19	١.029	متوسطة
	المتوسط العام	**٣.٢١**	**.633**	**متوسطة**

يظهر من جدول (١١) أن درجة وعي المعلمين العام بأهمية مشاركة أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في التصميم للخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد جاء بدرجة متوسطة. (المتوسط الحسابي العام= ٣.٢١، الانحراف المعياري633.). وتبعاً لمستويات الحكم المذكورة سابقاً، تبين أن متوسطات درجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في التصميم للخطة التربوية الفردية تراوحت بين كبيرة ومتوسطة (٣.١٢ و ٣.٤١). حيث جاءت درجة "*وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في تحديد الفنيات المناسبة المستخدمة في الخطة التربوية الفردية*" في المرتبة الأولى وكانت بدرجة كبيرة (متوسط حسابي= ٣.٤١، انحراف معياري= ١.٠٠١)، واحتلت درجة "*وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تحديد النطاق الزمني للخطة التربوية الفردية (توقيت بدايتها ونهايتها)*" المرتبة الأخيرة وكانت بدرجة متوسطة (متوسط حسابي= ٣.١٢، انحراف معياري= ١.٠٢٩)

المحور الثالث: مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التنفيذ للخطة التربوية الفردية:

الجدول (١٢) يوضح المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والمتوسط العام لدرجة الوعي لاستجابات المعلمين على أسئلة المحور الثالث الذي يتعلق بدرجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التنفيذ للخطة التربوية الفردية.

جدول (١٢) استجابات المعلمين المشاركين في الدراسة على أسئلة المحور الثالث

م	السؤال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
١١	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تحديد المكان والزمان المناسبين لتطبيق الخطة التربوية الفردية؟	٣.٠٦	1.107	متوسطة
١٢	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية حضور ومشاركة الأسرة في بعض خطوات تنفيذ الخطة التربوية الفردية في المدرسة؟	٢.٨٨	١.054	متوسطة
١٣	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تنفيذ بعض أجزاء الخطة التربوية الفردية في المنزل لتحقيق مبدأ التكامل بين المدرسة والمنزل؟	٣.٣٦	.961	متوسطة
	المتوسط العام	**3.102**	**.701**	**متوسطة**

يظهر من جدول (١٢) بأن درجة وعي المعلمين العام بأهمية مشاركة أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مرحلة التنفيذ للخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد جاء بدرجة متوسطة (المتوسط الحسابي العام= ٣.١٠١٧ ،الانحراف المعياري= ٠.٧٠١)، و تبعاً لمستويات الحكم المذكورة سابقاً تبين أن متوسطات درجة "وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة تنفيذ الخطة التربوية الفردية" تراوحت بين درجات المستوى المتوسط (٢.٨٨ و ٣.٣٦) ، حيث جاءت درجة *"وعي المعلمين بأهمية حضور ومشاركة الأسرة في بعض خطوات تنفيذ الخطة التربوية الفردية في المدرسة"* في المرتبة الأولى وكانت بدرجة متوسطة (متوسط حسابي= ٣.٨٨ ، انحراف معياري= ١.٠٥٤)، و أحتلت درجة *"وعي المعلمين بضرورة مشاركة الأسرة في تحديد المكان والزمان المناسبين لتطبيق الخطة التربوية الفردية"* المرتبة الأخيرة وكانت بدرجة متوسطة (متوسط حسابي= ٣.٠٦، انحراف معياري= ١.١٠٧).

المحور الرابع: مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التقويم للخطة التربوية الفردية:

الجدول (١٣) يوضح المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والمتوسط العام لدرجة الوعي لاستجابات المعلمين على أسئلة المحور الرابع الذي يتعلق بدرجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التقويم للخطة التربوية الفردية.

جدول (١٣) استجابات المعلمين المشاركين في الدراسة على أسئلة المحور الرابع

م	السؤال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
١٤	كيف ترى مدى وعي المعلمين بضرورة تكليف الأسرة بمتابعة أبنائهم في المنزل للتأكد من تعميم المهارات المكتسبة؟	٣.٥٧	.892	كبيرة
١٥	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مراجعة وتحسين الخطة التربوية الفردية مع الفريق متعدد	٣.٤١	1.001	كبيرة

م	السؤال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
	التخصصات عند الانتهاء من الخطة التربوية الفردية؟			
١٦	كيف ترى مدى وعي المعلمين بأهمية الحصول على تغذية مرتدة من الأسرة بخصوص الصعوبات التي واجهتهم في تنفيذ الخطة التربوية الفردية؟	٣.٠٩	.945	متوسطة
	المتوسط العام	**3.36**	**.68505**	**متوسطة**

كما يتبين من جدول (١٣) أن درجة وعي المعلمين العام بأهمية مشاركة أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مرحلة التقويم للخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد يقع في حدود المستوى المتوسط (المتوسط الحسابي العام= ٣.٣٦، الانحراف المعياري= ٠.٦٨٥٠٥)، ووفقاً لمستويات الحكم المذكورة سابقاً تبين أن متوسطات درجة "وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة تقويم الخطة التربوية الفردية" تتراوح بين كبيرة ومتوسطة (3.09 و ٣.٥٧) حيث جاءت درجة " وعي المعلمين بضرورة تكليف الأسرة بمتابعة أبنائهم في المنزل للتأكد من تعميم المهارات المكتسبة " في المرتبة الأولى وكانت بدرجة متوسطة (متوسط حسابي= ٣.٥٧، انحراف معياري= ٠.٨٩٢)، واحتلت درجة "وعي المعلمين بأهمية الحصول على تغذية مرتدة من الأسرة بخصوص الصعوبات التي واجهتهم في تنفيذ الخطة التربوية الفردية" المرتبة الأخيرة وكانت بدرجة متوسطة (متوسط حسابي= ٣.٠٩، انحراف معياري= ٠.٩٤٥).

تفسير نتائج السؤال الثاني:

يتبين من عرض نتائج السؤال الثاني في الدراسة الحالية بأن الدرجة الكلية لمستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في المراحل المختلفة للخطة جاءت بدرجة متوسطة على كافة المحاور الخاصة بالتخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم للخطة التربوية الفردية. ومن الممكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى محدودية مستوى الدافعية المعلمين للعمل بشكل تعاوني مع الأسر وتدني مستوى وعيهم بأهمية مشاركة الأسرة في نجاح الخطة التربوية الفردية والآثار الإيجابية المترتبة عليها. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الحربي و أبا عود، ٢٠٢٠؛ ضمرة، ٢٠١٥؛ القصاص والجمعة، ٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن مشاركة أولياء الأمور في إعداد الخطة التربوية الفردية جاءت في المستوى المتوسط، ولكنها لم تتفق مع دراسة (بوتر، ٢٠١٦؛ سيريوبولو–ديلي، ٢٠١٦) حيث توصلت هذه الدراسات إلى أن مستوى وعي و رضا المعلمين والأسر عن العلاقة التشاركية مع الأسر كان ضمن المستوى المرتفع وأيضاً المشاركة بين الطرفين في إنجاح البرامج التعليمية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد كانت فعّالة. كما لم تنسجم الدراسة

الحالية مع دراسة أبونيان والجلعود (٢٠١٦) حيث توصلت دراستهما إلى محدودية وضعف العلاقة التشاركية بين الأسر والمعلمات في بناء وتنفيذ الخطة التربوية الفردية لأطفالهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.

نتائج السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي اضطراب طيف التوحد على محاور استبانة مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسر في الخطة التربوية الفردية تُعزى لمتغيرات (نوع المدرسة أهلية أم حكومية، العمر، وسنوات الخبرة، المؤهل الأكاديمي)؟

للحصول على إجابة عن هذا السؤال البحثي قام الباحث بحساب الفروق واستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل متغير على حدة، وجاءت النتائج على النحو التالي:

١-متغير نوع المدرسة (أهلية، حكومية)

استخدم الباحث اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) لحساب الفروق بين استجابات معلمي اضطراب طيف التوحد على محاور الاستبانة الأربعة فيما يخص مدى وعيهم بأهمية مشاركة الأسرة في الخطة التربوية الفردية بمراحلها الأربع (التخطيط، التصميم، التنفيذ، التقويم) وللاستبانة بصفة عامة، وفقاً لمتغير نوع المدرسة (حكومي، أهلي) وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٤) الإحصاءات الوصفية لمتغير نوع المدرسة
مع محاور الاستبانة الأربعة والاستبانة بصفة عامة

م	المحاور	المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة Z	مستوى الدلالة	الدلالة
١	التخطيط للبرنامج التربوي الفردي	حكومية	١٢١	3.5008	.64194	-.329	.742	غير دالة
		أهلية	٣٣	3.5091	.59810			
٢	تصميم البرنامج التربوي الفردي	حكومية	١٢١	3.1438	.64870	-2.970	.003	دالة
		أهلية	٣٣	3.4606	.50617			
٣	التنفيذ للبرنامج التربوي الفردي	حكومية	١٢١	3.0055	.66386	-3.049	.002	دالة
		أهلية	٣٣	3.4545	.73038			
٤	التقويم للبرنامج التربوي الفردي	حكومية	١٢١	3.2617	.67797	-3.260	.001	دالة
		أهلية	٣٣	3.7071	.59952			
	الاستبانة ككل (الوعي بصفة عامة)	حكومية	١٢١	3.2515	.50849	-2.874	.004	دالة
		أهلية	٣٣	3.5208	.43713			

كما في جدول (١٤)، أشارت نتائج الإحصاء الوصفي لمتوسطات الاستجابات للمعلمين إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات المعلمين في المدارس الحكومية والأهلية على الاستبانة بصفة عامة ($p=0.004$) وعلى جميع محاور الاستبانة ($p<0.01$) ماعدا محور

التخطيط للخطة التربوية الفردية فكانت النتائج غير دالة إحصائيا. باستعمال اختبار الانحدار الخطي، تم تسجيل ارتباط دال احصائيا بين مستوى الوعي العام للمعلمين ونوع المدرسة (β = .258، p= 0.013). هذا الارتباط موجب لصالح المدارس الخاصة، اي كلما انتقلنا من المدارس الحكومية باتجاه المدارس الخاصة إلا وارتفع مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مراحل الخطة التربوية المختلفة بـ ٠.٢٥٨ درجة. هذا وقد قُدرت نسبة مساهمة نوع المدرسة في درجة وعي المعلمين العام بأهمية مشاركة الأسرة في المراحل المختلفة للخطة بـ ٦.١%.

أظهرت نتائج **المحور الثاني** بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في **التصميم** للخطة التربوية الفردية تبعاً لمتغير نوع المدرسة. باستعمال اختبار الانحدار الخطي، تم تسجيل ارتباط دال احصائيا بين هذا المحور ونوع المدرسة (β = .311، p= 0.003). هذا الارتباط موجب لصالح المدارس الخاصة، اي كلما انتقلنا من المدارس الحكومية نحو المدارس الخاصة إلا وارتفع مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة تصميم الخطة التربوية الفردية بـ٠.٣١١ درجة. هذا وقد قُدرت نسبة مساهمة نوع المدرسة في درجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة تصميم الخطة التربوية الفردية بـ ٥.١%.

كما اسفرت نتائج **المحور الثالث** بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة **التنفيذ** للخطة التربوية الفردية تبعاً لمتغير نوع المدرسة. حيث بين الإحصاء الوصفي **لهذا المحور** وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في **التصميم** للخطة التربوية الفردية تبعاً لمتغير نوع المدرسة. باستعمال اختبار الانحدار الخطي، تم تسجيل ارتباط دال احصائيا بين هذا المحور ونوع المدرسة (β = .468، p= 0.002). هذا الارتباط موجب لصالح المدارس الخاصة، أي كلما انتقلنا من المدارس الحكومية باتجاه المدارس الخاصة إلا وارتفع مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التنفيذ للخطة التربوية الفردية بـ ٠.٤٦٨ درجة. هذا وقد قُدرت نسبة مساهمة نوع المدرسة في درجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التنفيذ للخطة التربوية الفردية بـ ٩.٣%.

كما اسفرت النتائج **للمحور الرابع** بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في **التقويم** للخطة التربوية الفردية تبعاً لمتغير نوع المدرسة. حيث أظهرت الإحصاءات الوصفية **لهذا المحور** وجود فروق دالة إحصائياً بين

متوسطات مدى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في **التصميم** للخطة التربوية الفردية تبعاً لمتغير نوع المدرسة. باستعمال اختبار الانحدار الخطي، تم تسجيل ارتباط دال احصائيا بين المحور الرابع ونوع المدرسة (β = .468، p= 0.001). هذا الارتباط موجب لصالح المدارس الخاصة، اي كلما انتقلنا من المدارس الحكومية في اتجاه المدارس الخاصة إلا وارتفع مستوى وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التقويم للخطة التربوية الفردية بـ ٠.٤٦٨ درجة. هذا وقد قدرت نسبة مساهمة نوع المدرسة في درجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في مرحلة التقويم للخطة التربوية الفردية بـ ٨.٤%.

ويظهر من هذه النتائج بصفة عامة بأن المعلمين في المدارس الخاصة لديهم وعي أكبر من معلمي المدارس الحكومية بأهمية مشاركة الأسرة بصفة عامة في أغلب مراحل الخطة التربوية الفردية (التصميم، التنفيذ، التقويم). يمكن أن نُرجع هذا الأمر إلى جودة واستمرارية التدريب والتأهيل والتثقيف الذي يتلقاه المعلمين في المدارس الخاصة وأيضاً المستوى العالي للرقابة والاشراف والتوجيه والتحفيز من قبل إدارات المدارس الخاصة لمنسوبيها. وهذا الأمر من الممكن يسهم بشكل أو بآخر في زيادة وعي معلمي المدارس الخاصة بأهمية مشاركة الأسر في كافة مراحل الخطة التربوية الفردية. لكن قد لا ينطبق هذا الأمر على أقرانهم المعلمين في المدارس الحكومية، حيث إنه ربما تنقص بعضهم الدافعية للعمل والإنجاز وأيضاً غياب الدور الرقابي والتدريب الكافي والذي بدوره قد يُقلل من مستوى وعيهم بأهمية المشاركة الفعالة للأسرة في المراحل المختلفة للخطة التربوية الفردية.

٢–متغير العمر

استخدم الباحث اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis H) لحساب الفروق بين متوسطات استجابات المعلمين فيما يخص مدى وعيهم بأهمية مشاركة الأسرة في المراحل المختلفة للخطة التربوية الفردية للاستبانة ككل ولمحاورها الأربعة (التخطيط، التصميم، التنفيذ، التقويم) وفقاً لمتغير العمر. حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة للاستبانة بصفة عامة وللمحاور الأربعة كل على حدة، وفقاً لمتغير نوع المدرسة.

٣–متغير المؤهل الأكاديمي:

استخدم الباحث اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis H) لحساب الفروق بين استجابات المعلمين فيما يتعلق بمدى وعيهم بأهمية مشاركة الأسرة في المراحل المختلفة للخطة التربوية الفردية للاستبانة بصفة عامة ولمحاورها الأربعة (التخطيط، التصميم، التنفيذ، التقويم) بصفة خاصة، وفقاً لمتغير المؤهل الأكاديمي. حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة

احصائياً بين متوسطات درجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة للاستبانة بصفة عامة وللمحاور الأربعة كل على حدة، وفقاً لمتغير المؤهل الأكاديمي.

٤-متغير الخبرة:

استخدم الباحث اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis H) لحساب الفروق بين استجابات المعلمين فيما يتعلق بمدى وعيهم بأهمية مشاركة الأسرة في المراحل المختلفة للخطة التربوية الفردية للاستبانة بصفة عامة ولمحاورها الأربعة (التخطيط، التصميم، التنفيذ، التقويم) بصفة خاصة، وفقاً لمتغير الخبرة. حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجة وعي المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة للاستبانة بصفة عامة وللمحاور الأربعة كل على حدة، وفقاً لمتغير الخبرة.

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

في ضوء النتائج، قدمت الدراسة عدد من التوصيات والمقترحات:

١. عقد اجتماعات لقاءات دورية بين معلمي الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد والأسر بهدف خلق جو من الألفة بينهم وتشجيعهم على التواصل والتعاون.
٢. تحفيز المعلمين على اشراك الأسرة في كافة مراحل الخطة التربوية الفردية وذلك بتقديم محفزات معنوية أو مادية للمعلمين الذين يحرصون على مشاركة الأسر.
٣. سن القوانين والأنظمة التي تشجع على مشاركة الأسرة وجعل مشاركتهم بند من بنود إتمام الخطة التربوية الفردية.
٤. ممارسة نوع من الرقابة والتوجيه للمعلمين من قِبل إدارات المدارس بعدم اعتماد الخطة إلا بعد تقديم ما يثبت اطلاع الأسر وموفقتهم عليها.
٥. توظيف الوسائل الإعلامية سواءً المسموعة أم المقروءة منها لتثقيف ونشر الوعي في أواسط المعلمين بأهمية مشاركة الأسرة في كافة مراحل الخطة التربوية الفردية.
٦. التأكيد على المعلمين باستخدام قنوات متعددة للتواصل مع الأسر (تواصل هاتفي، لقاءات مدرسية، زيارات منزلية...إلخ) وعدم الاقتصار على سجلات المتابعة.

المراجع

وزارة التعليم (١٤٣٧) الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. الرياض: المملكة العربية السعودية.

وزارة التربية والتعليم (١٤٢٢هـ). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. الأمانة العامة للتربية الخاصة: الرياض.

الحربي، بندر علي، وأبا عود، عبد الرحمن عبدالله (٢٠٢٠) مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية بمنطقة القصيم، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، ٤٤(٥)٢٣٧-٢٦٤

حنفي، علي عبد رب النبي محمد. (٢٠١٢) العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة. الرياض: درا الزهراء

العصيمي، فهد بن سند محمد. (٢٠١٩) مدى مشاركة الأسرة مع فريق العمل في الخطة التربوية الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بمدينة الرياض. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ع٢٥. ٤٢ – ١٢

العثمان، إبراهيم (٢٠١٥). اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة في ميدان التربية الخاصة نحو المشاركة الوالدية في ضوء بعض المتغيرات. رسالة التربية وعلم النفس، ع٤٩ (٢٩-٥٨).

الحربي، بندر علي، وأبا عود، عبد الرحمن عبدالله (٢٠٢٠) مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية بمنطقة القصيم، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، ٤٤(٥)٢٣٧-٢٦٤.

أبونيان، إبراهيم، والجلعود، هيا، (٢٠١٦) المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدارس البنات في مدينة الرياض. مجلة التربية الخاصة والتأهيل- مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل- مصر، ١١ (٣)٢٠٩-٢٦١.

الدوسري، نايف مسرع، و الحنو، إبراهيم عبدالله (٢٠١٨). واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الرياض، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، (٥)١٣٧-١٧٦.

ضمرة، ليلى محمد (٢٠١٥). مستوى استخدام الممارسات المتمركزة على أسر ذوي الإعاقات من قبل مقدمي الخدمات في الأردن في ضوء بعض المتغيرات، دراسات في العلوم التربوية، ٤٢(٣)١١٧٩-١٢٠٢

هوساوي، علي محمد بكر، القحطاني، سيف عبدالله مسفر، (٢٠١٥) معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية و أولياء أمورهم في معاهد و برامج التربية الفكرية بمدينة الرياض. المجلة الدولية التربوية المتخصصة،٤(٥)١٩٤-٢٢٣.

القصاص، خضر محمود، والجمعة، خالد ناصر (٢٠١٤) مدى مشاركة أولياء أمور الطلبة العاديين والطلبة ذوي التأخر المعرفي (صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية البسيطة) في العملية التربوية في منطقة الدمام، مجلة التربية الخاصة و التأهيل، مصر، ١ (٤)٢٤٥-٢٧٠.

مطاوع، ضياء الدين، الخليفة، حسن جعفر(٢٠١٤). مبادئ البحث ومهاراته في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية. الدمام: مكتبة المتنبي.

حنفي، علي، قراقيش صفاء (٢٠١٠). المشاركة التعاونية بين الاختصاصيين وأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء بعض المتغيرات، اللقاء السنوي الخامس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، الرياض: جامعة الملك سعود، ص٢٠٣-٢٥٠.

Turnbull, A. P. et al. (2015). Families, professionals, and exceptionality: positive outcomes through partnerships and trust (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Dinnebeil, L.A., Hale, L., & Rule, S. (2016). 'Early Intervention Program Practices That Support Collaboration.' Topics in early childhood special education. 19 (4), 225–235.

LaBarbera, R. (2017). 'A Comparison of Teacher and Caregiver Perspectives of Collaboration in the Education of Students with Autism Spectrum Disorders.' Teacher education quarterly (Claremont, Calif.). 44 (3), 35–56..

Blue-Banning, M., Summers, J.A., Frankland, H.C., Nelson, L.L. and Beegle, G. (2004). 'Dimensions of Family and Professional Partnerships: Constructive Guidelines for Collaboration.' Exceptional Children. 70 (2), 167–184.

Minke, K. M. et al. (2014). 'Congruence in Parent-Teacher Relationships.' The Elementary School Journal. 114 (4), 527–546.

Reiman, J. W., Beck, L., Coppola, T., & Engiles, A. (2010). Parents' experiences with the IEP process: Considerations for improving

practice. Center for Appropriate Dispute Resolution in Special Education (CADRE).

Azad, G., Wolk, C.B. & Mandell, D.S. (2018, a). 'Ideal Interactions: Perspectives of Parents and Teachers of Children with Autism Spectrum Disorder.' School Community Journal. 28 (2), 63–84

Burrell, L., Borrego, J., (2012), 'Parents' involvement in ASD treatment: What is their role?' Cognitive and Behavioral Practice. 19(3) 423-432.

Edwards, A., Brebner, C., Mccormack, P.F. & Macdougall, C. (2016). 'More than blowing bubbles: What parents want from therapists working with children with autism spectrum disorder.' International Journal of Speech-Language Pathology. 18 (5), 493–505 .

Benson, P.R. (2015). 'Longitudinal effects of educational involvement on parent and family functioning among mothers of children with ASD.' Research in Autism Spectrum Disorders. 3(11)42–55.

Matthews, E. J. et al (2020). 'Mediating a Fragmented System: Partnership Experiences of Parents of Children with Neurodevelopmental and Neuromuscular Disabilities.' Journal of Developmental and Physical Disabilities. 1-20.

Hauptman, L. (2019). Parent-Teacher Partnership Satisfaction of Latino Parents of Children with Autism Spectrum Disorder. [Online]. eScholarship, University of California.

Azad, G.F., Marcus, S.C., Sheridan, S.M. & Mandell, D.S. (2018, b). 'Partners in School: An Innovative Parent-Teacher Consultation Model for Children with Autism Spectrum Disorder.' Journal of Educational and Psychological Consultation. 28 (4), 460–486.

LaBarbera, R. (2017). 'A Comparison of Teacher and Caregiver Perspectives of Collaboration in the Education of Students with Autism Spectrum Disorders.' Teacher education quarterly (Claremont, Calif.). 44 (3), 35–56.

Potter, C.A. (2017). 'Father involvement in the care, play, and education of children with autism.' Journal of Intellectual & Developmental Disability. 42 (4), 375–384.

Potter, C. (2016). 'It's the most important thing - I mean, the schooling': father involvement in the education of children with autism.' European Journal of Special Needs Education. 31 (4), 489–505.

Schultz, T., Sreckovic, M., Able, H. and White, T. (2016). 'Parent-Teacher Collaboration: Teacher Perceptions of What is Needed to Support Students with ASD in the Inclusive Classroom.' Education and Training in Autism and Developmental Disabilities. 51 (4), 344– 354.

Syriopoulou-Delli, C., Cassimos, D., & Polychronopoulou, S. (2016). 'Collaboration between teachers and parents of children with ASD on issues of education.' Research in Developmental Disabilities, 55, 330–345.

Tucker, V. & Schwartz, I. (2013). 'Parents' Perspectives of Collaboration with School Professionals: Barriers and Facilitators to Successful Partnerships in Planning for Students with ASD.' School Mental Health. 5 (1), 3–14.