المجلد (٦)، العدد (٢٤)، الجزء الأول، مـايـو ٢٠١٨، ص ص ١٢٥ – ١٥٨

مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها

إعـداد

أ.د/ زيد بن محمد البتال
قسم التربية الخاصة- كلية التربية
جامعة الملك سعود

أ/ دلال بنت سالم القحطاني
قسم التربية الخاصة- كلية التربية
جامعة الأمير سطام

DOI: 10.12816/0051244

مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها

إعداد
أ.د/ زيد بن محمد البتال & أ/ دلال بنت سالم القحطاني

ملخص

هدفت هذه الدراسة للتعرف على أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه إشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ، ومعوقات قيامهم بهذه الأدوار من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من (١٧٥) معلمة من معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض. وتم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وقامت الباحثة بتصميم أداة الدراسة وفق ما تمت صياغته من أهداف وأسئلة الدراسة، وجاءت الأداة (الاستبانة) في (٣٦) عبارة موزعة على محوري الدراسة (الأدوار – المعيقات)، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

١- أن معلمات صعوبات التعلم موافقات أحياناً على أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه إشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية بمتوسط (٣.٤٩ من ٥.٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار أحياناً على أداة الدراسة.

٢- ان معلمات صعوبات التعلم موافقات أحياناً على المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من إشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية بمتوسط (٣.٦٥ من ٥.٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار أحياناً على أداة الدراسة.

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في وجهات نظر أفراد الدراسة اللائي مؤهلهن بكالوريوس ووجهات نظر أفراد الدراسة اللائي مؤهلهن ماجستير فما فوق حول (المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من إشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية).

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل في وجهات نظر أفراد الدراسة اللائي مؤهلهن بكالوريوس ووجهات نظر أفراد الدراسة اللائي مؤهلهن ماجستير فما فوق حول (أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه إشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفرد) لصالح أفراد الدراسة اللائي مؤهلهن ماجستير فما فوق.

٥- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في وجهات نظر أفراد الدراسة حول (أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفرد ، المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية) باختلاف متغير سنوات الخبرة.

The participation of the parents of students with learning difficulties in the preparation of individual educational plan and the obstacles of their participation

Abstract

The study aimed to identify the roles of learning difficulties teachers towards the participation of the parents of students with learning difficulties in preparing the individual educational plan, and the obstacles of their participation from the teachers' point of view.

The study sample population sonsisted of (175) teacher from the learning difficulties teachers in the elementary stage in Riyadh, the descriptive approach has been used in this study. The researcher has designed the study according to the formulated objective and questions of the study. The tool (questionnaire) has come in (36) phrases distributed on the study's pivotal (the roles – the obstacles) and the study has revealed the following:

1- The learning difficulties teachers are sometimes accepting the roles of the learning difficulties teachers towards the participation of the learning student's parents in preparing the of the individual educational plan in average of (3.49 out of 5) and It is the average in the fourth class of the five-meter categories (from 3.41 to 4.20) which is the category that refers to the option sometimes on the study tool.
2- The learning difficulties teachers are sometimes accepting the obstacles which prevent the learning difficulties teachers to accept the participation of the learning student's parents in preparing the of the individual educational plan in average of (3.65 out of 5) and It is the average in the fourth class of the five-meter categories (from 3.41 to 4.20) which is the category that refers to the option sometimes on the study tool.
3- There were no statistically significant differences at the level 0.05 and less in the study sample's point of view whose academic qualification is the master degree and above about (the obstacles which prevent the learning difficulties teachers to accept the

participation of the learning student's parents in preparing the of the individual educational plan).

4- There were statistically significant differences at the level 0.01and less less in the study sample's point of view whose academic qualification is bachelor and the points of view for those whose academic qualification is the master degree and above about (the roles of the learning difficulties teachers towards the participation of the learning student's parents in preparing the of the individual educational plan) to the study sample whose academic qualification is the master degree and above.

5- There were no statistically significant differences at the level 0.05 and less in the study sample's point of view about (The roles of the learning difficulties teachers towards the participation of the learning student's parents in preparing the of the individual educational plan and the obstacles which prevent the learning difficulties teachers to accept the participation of the learning student's parents in preparing the of the individual educational plan) depending on the variable of the experiences' years.

مقدمة الدراسة:

تعد العملية التعليمية عملية تشاركيه وتفاعلية يقوم بها أطراف عدة من أهمها المدرسة والبيت. حيث يتعاون الجميع لتأدية رسالة التعليم السامية على أكمل وجه وللوصول إلى أفضل النتائج. بل إن التطور التربوي يتضمن أبعاد جديدة والتي من أهمها إعطاء دور أكبر لأولياء الأمور للمساهمة في دعم العملية التعليمية من خلال المساندة والمتابعة المستمرة للتحصيل العلمي لأطفالهم. فالمدرسة لا تستطيع تطوير عملها وتحقيق أهدافها دون عمل خطة مشتركة مع أولياء الأمور.

وتتحمل الأسرة مسؤوليات جديدة إذا كان طفلها من ذوي صعوبات التعلم, لذا فإن الوالدين يكونان بحاجة للعون والمساندة. ويعتبر إشراكهم في العملية التعليمية والتدريبية لأبنائهم أمراً ضرورياً، فهو لا يعود بالنفع عليهم فحسب، وإنما على الطفل وعلى معلميه. وقد ذكر Welsh & Odum (1981) أن الأخصائيين العاملين في حقل العناية بالطفل يجمعون على أن مشاركة أولياء الأمور في البرامج التربوية لأطفالهم أمر ضروري لتحقيق الأهداف وللمحافظة على استمراريتها (الخطيب، ٢٠٠١).

وقد أكدت البحوث العلمية على إمكانية تدريب أولياء الأمور لتنفيذ برامج تربوية وسلوكية مع أطفالهم وبالتالي نقل أثر التعليم والتدريب خارج غرفة الصف. فبناء على اهتمام أولياء الأمور ودافعيتهم، يمكن للمعلمين والمرشدين والاختصاصيين تدريب أولياء الأمور على تعليم أطفالهم في البيت بشكل فاعل، وذلك سيساعد على تعميم المهارات التي يكتسبها الطفل إلى بيئته الطبيعية ويحسن مستويات التعاون بين المدرسة والمنزل.

واستناداً إلى ذلك، فقد دأبت الكوادر التربوية العاملة مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في السنوات الماضية على بذل الكثير من الجهود لتنمية مهارات هؤلاء الأطفال من خلال تدريب أولياء أمورهم. ويعتبر ذلك تطوراً حقيقياً ويعكس تغيراً مهماً في نظرة الاختصاصيين نحو دور أولياء الأمور. فلم يعد الاختصاصي يتعامل مع أولياء الأمور على أنهم أشخاصاً يحتاجون إلى الإرشاد فقط، بل أصبح يعاملهم كشركاء في العملية التربوية والتعليمية للأطفال. كما أن هذا التوجه الجديد يعكس قناعة الاختصاصيين بأن العمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة لن

يكون في أفضل صورة إذا اقتصرت البرامج والخدمات على تلك التي تقدمها المؤسسات المتخصصة في المجتمع(السرطاوي وقراقيش، ٢٠١٢).

وللدور الكبير الذي يمكن أن يقوم به أولياء الأمور في عملية تعلم أطفالهم, أكدت التشريعات والقوانين في الدول المتقدمة على منحهم الحق في المساهمة في اتخاذ القرارات المتعلقة بأطفالهم, فعلى سبيل المثال أشار قانون تربية جميع الأطفال المعوقين (٩٤-١٤٢)عام ١٩٧٥،في الولايات المتحدة الأمريكية على حق أولياء الأمور في الحصول على معلومات حول التعليم وذلك في كل خطوة من برنامج التربية الخاصة, بدءا من البحث عن الطفل إلى التقييم وإلحاق الطفل ببيئة مناسبة وأقل تقييدا, أيضًا نص البند الأول بقانون التربية للأفراد المعوقين المطور عام ٢٠٠٤ the Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEA, (2004، على أن الآباء مساهمون أساسيون في تعليم أطفالهم. وعلى هذا النحو، يمنح القانون الآباء حقوقا قانونية للمشاركة في جميع مراحل دخول طفلهم في برنامج التربية الخاصة. بل انه من حق الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أيضا أن يكونوا مشاركين في عملية اتخاذ القرارات. وهذا القانون لا يكفل حق الآباء في المشاركة في اتخاذ القرارات فقط، بل انه يكفل أيضا حمايتهم من خلال سلامة الإجراءات القانونية. وهو يضع المسؤولية على كل من المدرسة والآباء(السرطاوي وقراقيش، ٢٠١٢).

وفي عام ١٤٢٢هـ صدرت القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية. والتي نصت في الباب التاسع والخاص بالخطة التربوية الفردية على ضرورة تطبيق الخطة التربوية الفردية. وكان من أهم الأهداف التي ينبغي التوصل إليها من خلال تطبيق الخطة هو تحقيق التواصل بين الجهات المعنية لخدمة التلميذ والأسرة للمناقشة ووضع القرارات المناسبة والمتعلقة باحتياجات التلميذ.

وعلى الرغم من تأكيد الأدبيات والقوانين على أهمية أدوار أولياء الأمور في العملية التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية، إلا أنها لم تصل إلى المستوى المطلوب. ومن هذا المنطلق فان الباحثة سوف تحاول التعرف على وجهة نظر المعلمات حول تلك الأدوار، وذلك لما لرأي المعلم من أهمية كبيرة وتأثير قوي.

مشكلة الدراسة:

لقد ذكر Keen (2007) ان قانون تعليم الأفراد المعاقين يشترط مشاركة الآباء بشكل فعلي في عملية وضع الخطة التربوية الفردية وليس مجرد حضور الاجتماعات، وذلك لضمان تمثيل اهتمامات وظروف الطلاب. ولكي يسهم الآباء بصورة فعالة في عمليات الخطة التربوية الفردية، يجب على المعلمين احترام آرائهم وتنظيم الاجتماعات لتشجيع مشاركاتهم في عملية صنع القرار وتخطيط الأهداف (السرطاوي وقراقيش، ٢٠١٢).

وعلى الرغم من أن حنفي وقراقيش (٢٠٠٩) أكدا على أن أولياء الأمور يدركون أهمية المشاركة التعاونية مع الاختصاصيين و أن ميلدا واخرون (٢٠١٣) أكدوا أن (٩٧,٦٪) من أولياء الأمور يؤمنون بأهمية المشاركة وبأنها تعود بالفائدة الكبيرة عليهم وعلى أبنائهم. إلا انه في واقعنا لا يزال هنالك فجوة وخلل في إشراك أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية. وذلك من واقع خبرة الباحثة الميدانية في المجال.

وبما أن المعلمات يعتبرن عنصرا مهما في تأسيس الشراكة مع أولياء الأمور، جاءت هذه الدراسة للتعرف على وجهة نظر المعلمات حول أدوار أولياء الأمور في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها. وبالتالي فان مشكلة الدراسة يمكن تحديدها في السؤال التالي:

ما مدى مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية، وما معوقات مشاركتهم فيها ؟

اسئلة الدراسة:

١- ما أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم؟

٢- ما المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم حول أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها تبعا لاختلاف المؤهل العلمي؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم حول أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها تبعا لاختلاف سنوات الخبرة ؟

اهـــداف الـدراسـة:

١- التعرف على أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم.

٢- التعرف على المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك أولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم.

٣- التعرف على مدى اختلاف وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم حول أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها تبعا لاختلاف المؤهل العلمي.

٤- التعرف على مدى اختلاف وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم حول أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها تبعا لاختلاف سنوات الخبرة.

اهميـــة الـدراســـة:

١- الأهمية النظرية:

تعد هذه الدراسة من الناحية النظرية إضافة علمية جديدة في العلاقة بين أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم ومعلميهم، حيث تعتبر هذه الدراسة من الدراسات العربية القليلة بناء على ما اطلعت عليه الباحثة من دراسات. والتي ستتناول دور أولياء الأمور في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها من وجهة نظر المعلمات.

٢- الأهمية التطبيقية:

من المتوقع أن تساهم هذه الدراسة في تبصير المسئولين في مستوى الدور الذي يقوم به أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها، وذلك لاتخاذ الإجراءات الكفيلة بتفعيل هذا الدور.

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية:

ستطبق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٦-١٤٣٧ .

الحدود المكانية:

ستطبق هذه الدراسة في المدارس الابتدائية التي تتضمن برامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض.

الحدود الموضوعية:

مدى مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها من وجهة نظر المعلمات.

الحدود البشرية:

سوف تتكون الحدود البشرية من معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية التابعة لوزارة التربية والتعليم بمدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

مشاركة أولياء الأمور:

هي مشاركة الأسرة ممثلة في (الأم أو الأب أو من يقوم برعاية الطفل في المنزل) في تعليم وتدريب التلميذات ذوات صعوبات التعلم على المهارات والخبرات المقدمة لهن ضمن برامج التربية الخاصة. والمشاركة في إيجاد الحلول المشتركة للمشكلات التي تواجه كل من المدرسة والأسرة وتفعيل التواصل من خلال الاتصالات الهاتفية والخطابات والزيارات والاجتماعات.

البرنامج التربوي الفردي:

هو وثيقة مكتوبة تصف احتياجات كل تلميذة على حدة في برامج صعوبات التعلم. وهي تحتوي على معلومات عن الطالبة والخدمات التربوية الخاصة مثل التعديلات في المناهج أو في طرق التدريس. وكذلك تحتوي على الخدمات المساندة التي قد تحتاج إليها الطالبة مثل الخدمات النفسية، والخدمات الاجتماعية، وخدمات علاج اللغة والكلام وغيرة.

المعوقات:

هي الصعوبات أو المشكلات المادية أو الإدارية أو الثقافية التي تحول دون قيام أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قيامهم بأدوارهم في إعداد الخطة التربوية الفردية.

معلمات صعوبات التعلم:

هن جميع المعلمات اللاتي يعملن على توفير خدمات التربية الخاصة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم.

الدراسات السابقة

فيما يلي مناقشة الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة:

قام العثمان (٢٠١٥) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة في ميدان التربية الخاصة نحو المشاركة الوالدية وفقا لبعض المتغيرات (نوع الدراسة، والتخصص، والدافع نحو العمل في ميدان التربية الخاصة)، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم أشكال التواصل بين الأسر والمختصين في المدرسة لخدمة الطالب، وأهمية دور الأسرة في حياة التلميذ ذي الإعاقة، واهم الخدمات التي يجب أن تقدم للتلاميذ ذوي الإعاقة، وما إن كانت المقررات تتضمن التأكيد على أهمية المشاركة الوالدية في ميدان التربية الخاصة، وما إذا كان معلمو ما قبل الخدمة في ميدان التربية الخاصة لديهم المعرفة والكفاءة لتحقيق الشراكات الفعالة بين الأسرة والمدرسة. وتكونت عينة الدراسة من (٨٣) فردا من معلمي ما قبل الخدمة من طلاب التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة بكلية التربية في جامعة الملك سعود، وطلاب برنامج دبلوم التربية الخاصة بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود. وأوضحت نتائج فروض البحث عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمي ما قبل الخدمة على مقياس الاتجاه نحو المشاركة الوالدية تعزى لمتغيرات (نوع الدراسة، والتخصص، والدافع نحو العمل في ميدان التربية الخاصة). وتؤكد هذه الدراسة على أن معظم معلمي ما قبل الخدمة يقرون بأهمية تحقيق المشاركة التعاونية مع الوالدين، ولا يؤثر في اتجاهاتهم هذه العديد من العوامل المتمثلة في نوع الدراسة (التدريب الميداني، برنامج دبلوم التربية الخاصة)، والتخصص(إعاقة فكرية، إعاقة

سمعية، اضطرابات سلوكية وتوحد، صعوبات تعلم)، والدافع نحو العمل في ميدان التربية الخاصة (شخصي، إنساني، اقتصادي، ثقافي).

كما أجرى كل من القصاص والجميعة (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى قياس مدى مشاركة أولياء أمور الطلبة العاديين والطلبة ذوي التأخر المعرفي (صعوبات التعلم وذوي الإعاقات العقلية البسيطة) في العملية التربوية في الدمام، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨) ولي أمر من الطلبة العاديين و(٨٦) ولي أمر من الطلبة ذوي التأخر المعرفي (صعوبات التعلم وذوي الإعاقات العقلية البسيطة)، وكانت ابرز نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لمجالات مشاركة أولياء أمور الطلبة العاديين وذوي التأخر المعرفي (صعوبات التعلم، وذوي الإعاقات العقلية البسيطة) في العملية التربوية، كانت متوسطة وبلغ أعلى متوسط لمجال المشاركة في الواجب المنزلي، ثم مجال المشاركة في الاتصال الهاتفي، ثم مجال المشاركة في الأنشطة المدرسية.

وقام خصاونه (٢٠١٣) بدراسة هدفت إلى الكشف عن واقع الخدمات التربوية في غرفة المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في محافظة اربد من وجهة نظر أولياء الأمور ، ومدى توفر تلك الخدمات، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (٣٨٤) من الآباء والأمهات، وأظهرت الدراسة أن مشاركة الأهل في غرفة المصادر كانت بدرجة متوسطة، وقد أكدت الدراسة على أن المعلم يحرص على مشاركة الأهل في وضع الخطة التربوية والتعليمية وتنفيذها، كما أن معلم غرفة المصادر يحرص على دعوة الأهل للمشاركة في مجالس الآباء، كما أكدت الدراسة على أن معلم غرفة المصادر يشارك الأهل في عملية التقويم والتشخيص لطفلهم. وقد أوصت الدراسة على تيسير سبل التعاون فيما بين الأسر وفريق التقويم متعدد التخصصات في تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطالب مع توضيح دور كل من المدرسة والأسرة في متابعة برنامج التدريس العلاجي وتنفيذه.

كما أجرى القحطاني (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأولياء أمورهم في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض، وشملت عينة الدراسة (١٨٧) معلما، و(٢٤) ولي أمر لتلميذ من ذوي الإعاقات الفكرية، وكانت أهم نتائج هذه الدراسة أن أهم معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية

وأولياء أمورهم هو ضعف المعلومات المتوافرة لدى أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حول أساليب تعلم طفلهم، وانشغالهم بأعمالهم الخاصة، وانخفاض مستواهم التعليمي.

وقامت بريندا (Brenda) (2012) بدراسة هدفت إلى التعرف على تجارب الوالدين في اجتماعات البرنامج التربوي الفردي (IEP)، وتصوراتهم حول الكيفية التي تجري بها هذه الاجتماعات، وقد شملت عينة الدراسة (١٥) ولي أمر لطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يعانون من التوحد والاضطرابات السلوكية الذين يتلقون الخدمات في مدارس عامة بولاية نبراسكا الأمريكية، وكانت ابرز نتائج هذه الدراسة هو أن جميع أولياء الأمور كانت ردة فعلهم سلبية تجاه اجتماعات البرنامج التربوي الفردي، حيث أن الآباء غالبا ما يشعرون بأنه غير مرغوب بهم، وأنهم غير قادرين على إبداء رأيهم، وان دورهم في هذه الاجتماعات كان مجرد التوقيع على الأوراق فقط، وأكد الآباء هنا انه من الضروري التحدث معهم بلغة واضحة وسهلة للفهم والبعد عن اللغة المتخصصة التي تستخدم في الأوراق الرسمية والاجتماعات.

وفي دراسة كيمب (Kemp) (2012) والتي هدفت إلى استقصاء تجارب وتصورات الآباء لاجتماعات البرنامج التربوي الفردي، واشتملت عينة الدراسة على (٥١) من أولياء أمور الأطفال الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة من فئات (التوحد، والتخلف العقلي، ومتعددو العوق) بمقاطعة هاواي بالولايات المتحدة الأمريكية، وكانت أهم نتائج هذه الدراسة أن مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة كانت سلبية في إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي وفي وضع القرارات التربوية الخاصة بطفلهم، وذلك لعدة أسباب منها شعور الوالدين بالرهبة خلال اجتماعات البرنامج التربوي الفردي وقلت معرفتهم وخبرتهم في مجال التربية الخاصة.

كما أجرى كل من العايد وآخرون (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على المعوقات التي تواجه معلمي معاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدارس العادية في محافظة الطائف، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٢) معلما ومعلمة، (١٥٥) ذكور و(٦٧) إناث، وأظهرت الدراسة عدد من النتائج، منها: أن أهم مشكلة يعاني منها معلمو التربية الخاصة هي المشكلات المتعلقة بأولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والمجتمع الخارجي. وأوصت الدراسة على ضرورة رفع مستوى التفاعل بين الأسرة والمدرسة وتوعية أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

بكيفية التعامل مع هذه الفئة، وذلك من خلال مشاركتهم للمعلم وتطوير معرفتهم حول ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما قام محمد (٢٠١١) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع الخطة التربوية الفردية في معاهد وبرامج التربية الخاصة، واهم معوقاتها من وجهة نظر آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد شملت عينة الدراسة (١٥٧) أبا من آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مدينة الرياض، كان منهم (٤٩) أبا لتلاميذ ذوي صعوبات تعلم، و(٤٠) أبا لتلاميذ ذوي إعاقة فكرية، و(٢٦) أبا لتلاميذ ذوي إعاقة سمعية، و(٢٢) أبا لتلاميذ ذوي إعاقة بصرية، و(٢٠) أبا لتلاميذ ذوي اضطرابات نطق. وكانت ابرز نتائج هذه الدراسة أن واقع الخطة التربوية الفردية يتسم بالايجابية ويدل على الرضا وقبول الآباء في عينة الدراسة الحالية، كما أظهرت الدراسة انه كلما ارتفع المستوى التعليمي للآباء كلما ارتفع مستوى تفهمهم لواقع الخطة التربوية الفردية من حيث أهدافها وأهميتها ومراحلها المختلفة، وكلما ارتفع مستوى معرفتهم لخدمات التربية الخاصة والقوانين والتشريعات ذات العلاقة بها، كلما زاد مستوى مشاركتهم في الخطة التربوية الفردية. كما أكدت الدراسة على أن فعالية الخطة التربوية الفردية تتوقف على مدى مشاركة كل من الآباء والمعلمين في جميع مراحل الخطة التربوية الفردية. وأوصى الباحث بأهمية إصدار تشريع يلزم أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالتواصل مع المدرسة، وحضور اجتماعات الخطة التربوية الفردية الخاصة بطفلهم، والنظر إلى الخطة التربوية الفردية على انها وثيقة ملزمة لجميع الأطراف ذوي العلاقة بتربية وتعليم وتدريب التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة. كما أوصت الدراسة على تحديد ادوار ومسؤوليات أولياء الأمور في الخطة التربوية الفردية مع الإشارة إلى دور كل عضو من أعضاء الفريق حتى يكون العمل متناسق ومنتظم. بالإضافة إلى ضرورة تزويد الآباء بجدول أعمال اجتماعات الخطة التربوية الفردية قبل موعد الاجتماع بوقت كاف، بالإضافة إلى ضرورة تحديد مواعيد اجتماعات الخطة التربوية الفردية مع أولياء أمور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من بداية العام الدراسي وان تكون في بداية كل شهر إذا أمكن .

وقام القرني (٢٠١٠) بدراسة كان ابرز أهدافها هو التعرف على العوامل المساهمة في تفعيل التعاون بين أولياء الأمور والاختصاصيين في معاهد وبرامج الصم وضعاف السمع بمدينة

الرياض، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٣٣) من الاختصاصيين، و(٤٢١) من أولياء الأمور، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: أن أهم العوامل المساهمة في تفعيل التعاون بين أولياء الأمور والاختصاصيين بالترتيب هي (تبادل الاحترام بين أولياء الأمور والاختصاصيين، ثم تكريم وتعزيز الطلاب المتفوقين وإشعار أولياء أمورهم بذلك، ثم إتاحة الفرصة لولي الأمر بمناقشة الأمور المرتبطة بتعليم ابنه، ثم الإجابة على استفسارات أولياء الأمور المرتبطة بتعليم أبنائهم، واتفق الجميع على أن زيارة المعلم لولي الأمر في المنزل تأتي في آخر هذه العوامل).

كما قامت الحرز (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى تحقق أهداف البرنامج التربوي الفردي في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض، والكشف عن أهم الصعوبات التي تحول دون تحقيق البرنامج التربوي الفردي لأهدافه من وجهة نظر المعلمات، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٣) معلمة، وقد أظهرت النتائج أهمية مشاركة أولياء الأمور في إعداد البرنامج التربوي الفردي وذلك لمعرفتهم بميول طفلهم ومدى رغبته في التعليم، كما أن دورهم مهم في المساعدة على تحديد الأهداف التربوية للتلميذ، بالإضافة إلى أهمية مشاركتهم في التقويم النهائي للبرنامج التربوي الفردي، كما أظهرت الدراسة قلة مشاركة الأسرة في إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي وان ذلك يعود غالبا إلى قلة توعية وإرشاد الأسر، وأوصت الدراسة على ضرورة إشراك الأسر في جميع مراحل البرنامج التربوي الفردي للحصول على أفضل النتائج من تطبيق البرنامج.

وقام رايت (Wright) (2005) بدراسة مسحية هدفت إلى التعرف على مدى رضا أولياء أمور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة عن برامج التربية الخاصة، وقد شملت عينة الدراسة (١٥) من أولياء أمور الأطفال الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة في مركز تورانس هاربور للمعاقين بولاية كاليفورنيا، وأوضحت نتائج الدراسة أن أولياء الأمور يشعرون بالرضا عن برامج التربية الخاصة المقدمة لأطفالهم بشكل عام وعن البرنامج التربوي الفردي بشكل خاص، كما أكد أفراد العينة على أنهم يتلقون معلومات بحقوقهم كأولياء أمور تلاميذ ذوي احتياجات خاصة ومعلومات حول برامج طفلهم بلغتهم الأم، كما أظهرت الدراسة بان الكثير من أولياء الأمور يتلقون إشعارات قبل عقد الاجتماعات الخاصة بطفلهم، وأشار ٨٦٪ من أولياء الأمور بأنه يرحب بهم كعضو في فريق تخطيط البرنامج التربوي الفردي، وأكد ٦٠٪ منهم على أن آرائهم تؤخذ بعين الاعتبار

وأنهم مشاركون أساسيون في صنع القرار، وكشف ٦٧٪ من أولياء الأمور عن رضاهم تجاه مستوى مشاركتهم.

وفي دراسة سحر الخشرمي (٢٠٠٣) التي هدفت إلى التعرف على خطوات إعداد البرامج التربوية الفردية ومدى انسجامها مع الخطوات المتعارف عليها عالميا. كما تهدف إلى التعرف على مضامين البرامج التربوية الفردية المعدة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومدى ملاءمتها مع المضامين المتعارف عليها عالميا. وهي دراسة وصفية استخدمت فيها الباحثة استمارة خاصة لجمع المعلومات تمثل الإجراءات الأساسية المطبقة في المؤسسات والمراكز لإعداد البرامج التربوية الفردية. وقد تكونت عينت الدراسة من (٨٢) معلمة و(٢٣) برنامجا تربويا فرديا. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هنالك العديد من المشكلات المتعلقة بالبرنامج التربوي الفردي، حيث كشفت الدراسة عن عدم وجود فريق عمل متعدد التخصصات. وان دور معلم التربية الخاصة هو الأكثر فاعلية في إعداد البرامج التربوية الفردية. كما بينت النتائج أيضا عدم إشراك الأسرة في البرنامج التربوي الفردي.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة حول موضوع مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام والطلاب ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها، يتضح أن هنالك الكثير من الدراسات التي توصلت إلى وجود توجهات سلبية سواء من قبل أولياء الأمور أو الاختصاصيين نحو مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في إعداد الخطة التربوية الفردية، كدراسة الخشرمي (٢٠٠٣)، والحرز (٢٠٠٨)، وكيمب (Kemp, 2012)، وبريندا (Brenda, 2012)، والعثمان (٢٠١٥). بينما توصلت دراسات أخرى إلى وجود توجهات ايجابية سواء من قبل أولياء الأمور أو الاختصاصيين نحو مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في إعداد الخطة التربوية الفردية، كدراسة رايت (Wright, 2005)، ومحمد (٢٠١١)، وخصاونه (٢٠١٣)، والقصاص والجميعة (٢٠١٤). كما أشارت العديد من الدراسات إلى وجود العديد من المعيقات التي تعيق مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في إعداد الخطة التربوية الفردية، كدراسة الحرز (٢٠٠٨)، والعايد واخرون (٢٠١١).

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تكوين تصور كامل عن الأطر النظرية التي ينبغي أن تشملها الدراسة الحالية، والاستفادة في تحديد بعض متغيرات الدراسة ،وفي تحديد مجتمع وعينة الدراسة، وفي ترتيب إجراءات الدراسة وتنظيمها ومناقشة نتائجها، وبذلك تتكامل مع ما تم التوصل إليه من قبل الباحثين الآخرين، حيث أن الدراسة الحالية تتناول جوانب أخرى مكملة للأدب السابق، ومنها: أنها تبحث بشكل أكثر شمولية في موضوع مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها. كما أن الدراسة الحالية تبحث في المشكلة وفق متغيرات مختلفة، مثل: المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، بالإضافة أن الدراسة الحالية تختلف في معظم أسئلتها عن الدراسات السابقة. كما أن الدراسة الحالية ستمهد إلى إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية لإبراز أهمية مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية واهم معوقاتها.

منهجية الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض والبالغ عددهم (٣٤٧) معلمة، خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ.

عينة الدراسة:

تم أخذ عينة عشوائية مكونة من (١٧٥) معلمة من معلمات صعوبات التعلم خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ.

خصائص عينة الدراسة:

فيما يتعلق بخصائص أفراد الدراسة، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي فإن افراد عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٩٢.٦٪ من إجمالي افراد عينة الدراسة مؤهلهن العلمي بكالوريوس وهن الفئة الأكثر من افراد عينة الدراسة ، بينما (١٣) منهن يمثلن ما نسبته ٧.٤٪ من إجمالي افراد عينة

الدراسة مؤهلهن العلمي ماجستير فما فوق. ووفقاً لمتغير سنوات الخبرة فإن افراد عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٥٤.٣٪ من إجمالي افراد عينة الدراسة سنوات خبرتهن من ١١ على ١٥ سنة وهن الفئة الأكثر من افراد عينة الدراسة ، بينما (٥٦) منهن يمثلن ما نسبته ٣٢.٠٪ من إجمالي افراد عينة الدراسة سنوات خبرتهن أكثر من ١٥ سنة ، مقابل(١٧) منهن يمثلن ما نسبته ٩.٧٪ من إجمالي افراد عينة الدراسة سنوات خبرتهن من ٦ إلى ١٠ سنوات ، و(٧) منهن يمثلن ما نسبته ٤.٠٪ من إجمالي افراد عينة الدراسة سنوات خبرتهن من ١ إلى ٥ سنوات. ووفقاً لمتغير عدد الحالات التي تقومين بالتدريس لها أسبوعيا فإن افراد عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٥٤.٣٪ من إجمالي افراد عينة الدراسة عدد الحالات التي يقمن بتدريسها أسبوعياً من ٦ طالبات إلى ١٠ طالبات وهن الفئة الأكثر من افراد عينة الدراسة ، بينما (٧٣) منهن يمثلن ما نسبته ٤١.٧٪ من إجمالي افراد عينة الدراسة عدد الحالات التي يقمن بتدريسها أسبوعياً أكثر من ١١ طالبة ، و(٧) منهن يمثلن ما نسبته ٤.٠٪ من إجمالي افراد عينة الدراسة عدد الحالات التي يقمن بتدريسها أسبوعياً من طالبة إلى ٥ طالبات. وبناء على حضور دورات حول الاستشارة والعمل الجماعي مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم فإن (١٥٧) من افراد عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٨٩.٧٪ من إجمالي افراد عينة الدراسة لم يحصلن على دورات حول الاستشارة والعمل الجماعي مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم وهن الفئة الأكثر من افراد عينة الدراسة ، بينما (١٨) منهن يمثلن ما نسبته ١٠.٣٪ من إجمالي افراد عينة الدراسة تلقين دورات حول الاستشارة والعمل الجماعي مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم. وبناء على عدد الدورات التي حضرتها حول الاستشارة والعمل الجماعي مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم فإن (١٠) من اللائي تلقين دورات حول الاستشارة والعمل الجماعي مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم يمثلن ما نسبته ٥٥.٥٪ من اللائي تلقين دورات حول الاستشارة والعمل الجماعي مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم تلقين دورة واحدة وهن الفئة الأكثر من اللائي تلقين دورات حول الاستشارة والعمل الجماعي مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم ، بينما (٤) منهن يمثلن ما نسبته ٢٢.٢٪ من اللائي تلقين دورات حول الاستشارة والعمل الجماعي مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم تلقين دورتان ، مقابل(١) منهن تمثل ما نسبته ٥.٦٪

من اللائي تلقين دورات حول الاستشارة والعمل الجماعي مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم تلقت أربع دورات ، و(١) منهن تمثل ما نسبته ٥.٦٪ من اللائي تلقين دورات حول الاستشارة والعمل الجماعي مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم تلقت خمس دورات .

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بتصميم استبانة في صورتها الاولية كأداة لجمع البيانات من العينة، حول أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات قيامهم بهذه الادوار من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم، وذلك بالاستفادة من الادب التربوي السابق: كدراسة (خصاونة،٢٠١٣؛ القصاص والجميعة، ٢٠١٤؛ العثمان، ٢٠١٥). بالاضافة الى خبرة الباحثة حيث عملت معلمة في برنامج صعوبات التعلم.

أما الاداة في صورتها النهائية فقد تم إعدادها بعد الاستفادة من آراء المحكمين، وقياس صدقها وثباتها، وقد تكونت من ثلاثة اجزاء، هي:

الجزء الأول: ويتضمن تعريف معلمات صعوبات التعلم بعنوان الدراسة التي تقوم بها الباحثة والهدف منها.

الجزء الثاني: ويتضمن المعلومات الاولية لأفراد العينة، وهي: (المؤهل العلمي– سنوات الخبرة– عدد الحالات التي تقوم بتدريسها– عدد الدورات التي تلقتها حول الاستشارات والعمل الجماعي مع اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم ان وجد).

الجزء الثالث: محاور الاستبانة، وتتكون من المحورين التاليين:

- **المحور الأول/** مدى مشاركة أولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في وضع الخطة التربوية الفردية، وتتكون من(١٨) عبارة.
- **المحور الثاني/** معوقات مشاركة اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في وضع الخطة التربوية الفردية، وتتكون من (١٨) عبارة.

وقد كانت الاجابات على الاستبانة من خلال خمسة بدائل لكل محور على النحو التالي: (دائما، احيانا، غير متاكد، نادرا، مطلقا)، وبعد تصميمها تم اتباع الخطوات التالية للتحقق من صلاحيتها للتطبيق الميداني:

صدق أداة الدراسة:

أ) الصدق الظاهري للأداة :

بعد الانتهاء من اعداد الاستبانة في صورتها الاولية قامت الباحثة بعرضها على (١٦) محكما من ذوي الاختصاص، وذلك لمعرفة مدى صدق الاداة في قياس ما وضعت لقياسه، وقد طلبت الباحثة من المحكمين ابداء ارائهم ومقترحاتهم حول محاور الأداة ومدى وضوح عباراتها، وملائمتها لتحقيق اهداف الدراسة، وبعد ذلك تم جمع الاستبيانات من المحكمين، وقد اتفق معظم المحكمين على وضوح وملائمة اغلب العبارات. إلا ان بعض المحكمين كانت لهم وجهة نظر مختلفة على بعض العبارات، فأعادوا صياغة عبارة من العبارات، وحذفوا أخرى وفصلوا احدى العبارات الى عبارتين مستقلتين. وبما ان معظم المحكمين اتفقوا على اغلب عبارات اداة الدراسة في صورتها الأولية فانه بذلك يتحقق الصدق الظاهري للأداة.

ب) صدق الاتساق الداخلي للأداة :

تم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للأستبانة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، كما توضح ذلك الجداول التالية:

الجدول رقم (٦)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠,٥٩٠	١٠	**٠,٥٧٠
٢	**٠,٦٦٠	١١	**٠,٥٠١
٣	**٠,٧١٤	١٢	**٠,٦٠١
٤	**٠,٧٤٢	١٣	**٠,٦٢٤
٥	**٠,٥٤٢	١٤	**٠,٥٨٠
٦	**٠,٥٦٢	١٥	**٠,٧٠١
٧	**٠,٦٦٣	١٦	**٠,٥٧٤
٨	**٠,٥١١	١٧	**٠,٥٩١
٩	**٠,٥٧١	١٨	**٠,٥٥٢

**** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل**

الجدول رقم (٧)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط

	بالمحور		بالمحور
١	**٠,٥١٧	١٠	**٠,٥٢٥
٢	**٠,٥١٥	١١	**٠,٦١٨
٣	**٠,٥٧٦	١٢	**٠,٥٥٥
٤	**٠,٥٩٠	١٣	**٠,٥٨٤
٥	**٠,٥١٩	١٤	**٠,٥٨٨
٦	**٠,٥٢٩	١٥	**٠,٥٦٣
٧	**٠,٥٤٦	١٦	**٠,٥٩٤
٨	**٠,٥٤٥	١٧	**٠,٥٦٤
٩	**٠,٦٦٦	١٨	**٠,٥٦٨

**** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل**

يتضح من الجداول (٦ – ٧) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

ثبات أداة الدراسة :

مدى ثبات أداة الدراسة تم استخدام (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، والجدول رقم (٨) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (٨)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
مدى مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية	١٨	٠,٨٦٨٣
معيقات مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية	١٨	٠,٧٧١٠
الثبات العام	٣٦	٠,٨٢٣٧

يتضح من الجدول رقم (٨) أن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠.٨٢٣٧) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة .

أساليب المعالجة الإحصائية :

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة ، تم حساب المدى(٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي(٤/٥= ٠.٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي :

- من ١.٠٠ إلى ١.٨٠ يمثل (مطلقاً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ١.٨١ إلى ٢.٦٠ يمثل (نادراً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٢.٦١ إلى ٣.٤٠ يمثل (غير متأكد) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠ يمثل (أحياناً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٤.٢١ إلى ٥.٠٠ يمثل (دائماً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.
- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) " Weighted Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.
- المتوسط الحسابي " Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

- تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.
- تم استخدام أختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف متغيراتهن التي تنقسم إلى فئتين .
- تم استخدام (تحليل التباين الأحادي) للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف متغيراتهن الشخصية والوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين .

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول : " ما أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم " ؟

للتعرف على أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات افراد عينة الدراسة على عبارات محور أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٩)

استجابات افراد عينة الدراسة على عبارات محور أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار النسبة %	درجة الموافقة: دائما	أحيانا	غير متأكد	نادرا	مطلقا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	أقوم باخذ الاذن من ولي امر الطالبة لغرض إعداد الخطة التربوية الفردية	ك	١٣٠	٣٥	-	٨	٢	٤,٦٢	٠,٨٠٧	١
		%	٧٤,٣	٢٠,٠	-	٤,٦	١,١			
١٨	اساعد ولي الامر بالتوجيه نحو المؤسسات ذات العلاقة في المجتمع	ك	٩٨	٦٢	٤	٦	٥	٤,٣٨	٠,٩١٤	٢
		%	٥٦,٠	٣٥,٤	٢,٣	٣,٤	٢,٩			
١٤	اتواصل مع ولي الامر لتوضيح ما توصلت إليه الطالبة سواء عن طريق إرسال الملفات، أو الايميل، أو الاجتماعات وغيره	ك	٨٠	٧٢	٢	١٧	٤	٤,١٨	١,٠١٨	٣
		%	٤٥,٧	٤١,١	١,١	٩,٧	٢,٣			
٥	اقوم بتوعية ولي امر الطالبة بمصطلحات صعوبات التعلم، والتي قدي يحتاج إليها أثناء اجتماع الخطة التربوية الفردية	ك	٧٢	٧٢	١	١٩	١٠	٤,٠٢	١,١٧٢	٤
		%	٤١,١	٤١,٧	٠,٦	١٠,٩	٥,٧			
١٧	أطلع ولي أمر الطالبة على نتائج التقييم	ك	٦٠	٨٤	٢	٢٠	٩	٣,٩٥	١,١٣١	٥
		%	٣٤,٣	٤٨,٠	١,١	١١,٤	٥,١			
٦	اراجع مع ولي امر الطالبة نتائج التقييم والتشخيص والأداء الحالي للطالبة	ك	٦٠	٧٧	٤	٢٨	٦	٣,٩٠	١,١٤٥	٦
		%	٣٤,٣	٤٤,٠	٢,٣	١٦,٠	٣,٤			
١٦	يتابع ولي أمر الطالبة تقدمها بشكل دوري	ك	٣٩	٩٨	٢	٢٧	٩	٣,٧٥	١,١٢٢	٧
		%	٢٢,٣	٥٦,٠	١,١	١٥,٤	٥,١			
٩	احدد الخدمات المساندة التي تحتاجها الطالبة بالاتفاق مع ولي أمرها	ك	٥٧	٦٦	١	٣٦	١٥	٣,٦٥	١,٣٤٧	٨
		%	٣٢,٦	٣٧,٧	٠,٦	٢٠,٦	٨,٦			
٢	احدد وقت اجتماع الخطة التربوية الفردية بالاتفاق مع ولي أمر الطالبة	ك	٥١	٦٢	-	٣٤	٢٨	٣,٤٢	١,٤٧٩	٩
		%	٢٩,١	٣٥,٤	-	١٩,٤	١٦,٠			
١١	احدد خدمات انتقال الطالبة بالاتفاق مع ولي أمرها	ك	٤٤	٥٩	٦	٤٠	٢٦	٣,٣١	١,٤٤٢	١٠
		%	٢٥,١	٣٣,٧	٣,٤	٢٢,٩	١٤,٩			
٣	احدد مكان اجتماع الخطة التربوية الفردية بالاتفاق مع ولي أمر الطالبة	ك	٤٣	٥٤	٣	٤١	٣٤	٣,١٨	١,٥١١	١١
		%	٢٤,٦	٣٠,٩	١,٧	٢٣,٤	١٩,٤			
١٠	احدد الادوات التكنولوجية المساعدة للطالبة بالاتفاق مع ولي أمرها	ك	٣٥	٦٠	٢	٤٩	٢٩	٣,١٣	١,٤٤٢	١٢
		%	٢٠,٠	٣٤,٣	١,١	٢٨,٠	١٦,٦			
١٥	اشرك ولي امر الطالبة في التقييم النهائي للخطة التربوية الفردية	ك	٣٢	٦٥	٢	٣٨	٣٨	٣,٠٩	١,٤٨١	١٣
		%	١٨,٣	٣٧,١	١,١	٢١,٧	٢١,٧			
١٣	اشرك اولياء الامور في وضع القرارات التعليمية والتربوية الخاصة بالطالبة	ك	٣٠	٥٧	٥	٤٧	٣٦	٢,٩٩	١,٤٥٤	١٤
		%	١٧,١	٣٢,٦	٢,٩	٢٦,٩	٢٠,٦			
١٢	يبدي ولي امر الطالبة اراءه وتساؤلاته عند وضع الخطة التربوية الفردية	ك	٣٠	٤٩	٤	٦٤	٢٨	٢,٩٤	١,٤٠٧	١٥
		%	١٧,١	٢٨,٠	٢,٣	٣٦,٦	١٦,٠			
٨	احدد المكان المناسب لتعليم الطالبة بالاتفاق مع ولي أمرها	ك	٤٠	٤٠	٦	٤٤	٤٥	٢,٩٢	١,٥٥٩	١٦
		%	٢٢,٩	٢٢,٩	٣,٤	٢٥,١	٢٥,٧			
٤	اشرك ولي امر الطالبة في تحديد اهداف اجتماع الخطة التربوية الفردية	ك	٢٧	٥٧	١	٤٥	٤٥	٢,٨٦	١,٤٩١	١٧
		%	١٥,٤	٣٢,٦	٠,٦	٢٥,٧	٢٥,٧			
٧	اشرك ولي أمر الطالبة في وضع الاهداف بعيدة المدى والأهداف قصيرة المدى	ك	١٧	٣٩	٧	٦٠	٥٢	٢,٤٨	١,٣٧٢	١٨
		%	٩,٧	٢٢,٣	٤,٠	٣٤,٣	٢٩,٧			
المتوسط العام	٣,٤٩		٠,٧٢٩							

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن افراد عينة الدراسة موافقات أحياناً على أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية بمتوسط (٣.٤٩ من ٥.٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار أحياناً على أداة الدراسة.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة القصاص والجميعة (٢٠١٤) ودراسة خصاونة (٢٠١٣) والتي كانت ابرز نتائجها ان الدرجة الكلية لمجالات مشاركة اولياء امور الطلبة في

العملية التربوية كانت متوسطة. بينما تختلف النتائج الحالية مع النتائج التي توصلت اليها دراسة الحرز (٢٠٠٨) والتي اكدت على قلة مشاركة اولياء الامور في اعداد الخطة التربوية الفردية.

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تفاوت في موافقة افراد عينة الدراسة على أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ، حيث تراوحت متوسطات موافقتهن على أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ما بين (٢.٤٨ إلى ٤.٦٢) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الثانية والخامسة من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى (نادرا / دائما) على أداة الدراسة، مما يوضح التفاوت في موافقة افراد عينة الدراسة على أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ، حيث يتضح من النتائج أن افراد عينة الدراسة موافقات دائما على اثنين من أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية يتمثلان في العبارتان رقم (١ ، ١٨) .

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة رايت (Wright,2005) والتي بينت بان الكثير من اولياء الامور يتلقون اشعارات قبل عقد الاجتماعات الخاصة بطفلهم، ودراسة محمد(٢٠١١) والتي اكدت على ضرورة تزويد الاباء بجدول اعمال اجتماعات الخطة التربوية الفردية قبل موعد الاجتماع بوقت كاف. بينما تختلف مع نتيجة دراسة سحر الخشرمي(٢٠٠٣) والتي اكدت على عدم وجود فريق عمل متعدد التخصصات وان الاسرة لا يكون لها أي راي او دور.

كما يتضح من النتائج أن افراد عينة الدراسة موافقات أحياناً على سبعة من أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية أبرزها تتمثل في العبارات رقم (١٤ ، ٥ ، ١٧ ، ٦ ، ١٦).

وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة العايد واخرون (٢٠١١) التي اكدت على ضرورة توعية اولياء الامور وتطوير معرفتهم حول ذوي الاحتياجات الخاصة، كما اتفقت مع نتيجة دراسة القرني (٢٠١٠) والتي اكدت على اهمية التواصل ومناقشة ولي الامر بالامور المرتبطة بابنه والاجابة على استفساراته، ودراسة الحرز (٢٠٠٨) التي اظهرت اهمية مشاركة اولياء الامور في التقويم

النهائي للبرنامج التربوي الفردي،بالاضافة الى دراسة رايت (Wright,2005) التي اكدت على ان اولياء الامور يتلقون معلومات بحقوقهم كاولياء امور ومعلومات حول برامج اطفالهم، ودراسة خصاونة (٢٠١٣) التي اكدت على ان معلم غرفة المصادر يحرص على دعوة الاهل للمشاركة في مجالس الاباء كما انه يشرك الاهل في عملية التقييم والتشخيص للطفل، ودراسة محمد (٢٠١١) التي بينت ضرورة التواصل بين اولياء الامور والمدرسة وحضور اولياء الامور لاجتماعات الخطة التربوية الفردية مع ضرورة تزويد الاباء بجدول اعمال اجتماعات الخطة التربوية الفردية قبل موعد الاجتماع بوقت كاف. بينما تختلف النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة كيمب (Kemp,2012)التي اظهرت ان مشاركة اولياء الامور كانت سلبية في اعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي لقلة معرفتهم وخبرتهم في المجال.

كما يتضح من النتائج أن افراد عينة الدراسة غير متأكدات من ثمانية من أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية أبرزها تتمثل في العبارات رقم (١١ ، ٣ ، ١٠ ، ١٥ ، ١٣).

وهذه النتائج لا تتفق مع دراسة كيمب (Kemp,2012) والتي اكدت بان مشاركة اولياء الامور كانت سلبية في وضع القرارات التربوية الخاصة بطفلهم، ودراسة الحرز (٢٠٠٨) التي اظهرت اهمية مشاركة اولياء الامور في التقييم النهائي للبرنامج التربوي الفردي.

كما يتضح من النتائج أن افراد عينة الدراسة موافقات نادرا على واحدة من أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية تتمثل في العبارة رقم (٧) وهي" أشرك ولي أمر الطالبة في وضع الأهداف بعيدة المدى والأهداف قصيرة المدى " بمتوسط (٢.٤٨ من ٥) .

وهذه النتيجة لا تتفق مع دراسة محمد (٢٠١١) التي اكدت على ان فعالية الخطة التربوية الفردية تتوقف على مدى مشاركة كل من الاباء والمعلمين في جميع مراحل الخطة التربوية الفردية. ودراسة الحرز (٢٠٠٨) التي بينت ان اولياء الامور لهم دور مهم في المساعدة على تحديد

الاهداف التربوية للتلميذ كما اكدت الدراسة على ضرورة اشراك الاسر في جميع مراحل البرنامج التربوي الفردي للحصول على افضل النتائج من تطبيق البرنامج.

وتعزو الباحثة القصور الموجود في ادوار اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في اعداد الخطة التربوية الفردية الى عدة عوامل، منها: قلة الوعي لدى اولياء الامور بحقوقهم في المشاركة في جميع مراحل وضع الخطة التربوية الفردية، حيث ان حقوقهم هذه تكون معروفه لدى المختصين فقط في الغالب. والسبب الاخر يتمثل في ضعف برامج التوعية والتثقيف سواء من قبل وزارة التربية والتعليم او المدارس واقتصارها على بعض الجهود الفردية التي يبذلها معلمو صعوبات التعلم في الميدان.

وترى الباحثة انسجام النتائج التي تم التوصل اليها على محور " مدى مشاركة اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في وضع الخطة التربوية الفردية" مع واقع برامج صعوبات التعلم الحالي حيث ان اولياء الامور يقومون ببعض الادوار عند وضع الخطة التربوية الفردية الا ان هنالك قصور في بعض الادوار كالمشاركة في التقييم النهائي وفي اتخاذ القرارات التربوية والتعليمية وفي وضع اهداف البرنامج التربوي الفردي الخاصة بالطالبة.

السؤال الثاني: " ما المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم " ؟

للتعرف على المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات مفردات عينة الدراسة على عبارات محور المعوقات التي تعيق أولياء الأمور من القيام بأدوارهم في إعداد الخطة التربوية الفردية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٠)

استجابات افراد عينة الدراسة على عبارات محور المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبـــــــــارات	التكرار	درجة الموافقة	المتوسط	الانحراف	الرتبة

		النسبة %	دائما	أحيانا	غير متأكد	نادرا	مطلقا	الحسابي	المعياري	
٩	استخدم المصطلحات العلمية الدقيقة، مثل: غرفة المصادر، والدمج، والإلحاق وغيره عند وضع الخطة التربوية الفردية مع ولي أمر الطالبة	ك	٨٧	٧١	٢	١٣	٢	٤,٣٠	٠,٩٠٦	١
		%	٤٩,٧	٤٠,٦	١,١	٧,٤	١,١			
١٢	انخفاض المستوى التعليمي لدى بعض اولياء الامور يؤدي إلى عدم مشاركتهم في وضع الخطة التربوية الفردية	ك	٨٠	٧٥	٤	١١	٥	٤,٢٢	٠,٩٧٢	٢
		%	٤٥,٧	٤٢,٩	٢,٣	٦,٣	٢,٩			
١٣	ضعف المعلومات المتوافرة لدى اولياء الامور حول أساليب تعلم طفلهم تؤدي إلى عدم مشاركتهم في وضع الخطة التربوية الفردية	ك	٧٤	٨٤	١	١٢	٤	٤,٢١	٠,٩٣٢	٣
		%	٤٢,٣	٤٨,٠	٠,٦	٦,٩	٢,٣			
١	اجد صعوبة في تحديد وقت اجتماع الخطة التربوية الفردية بالاتفاق مع ولي أمر الطالبة	ك	٨٢	٧٢	-	٨	١٣	٤,١٥	١,١٤٢	٤
		%	٤٦,٩	٤١,١	-	٤,٦	٧,٤			
٥	تعتبر مشاركة اولياء الامور في وضع الخطة التربوية الفردية أمر في غاية الأهمية	ك	٨٣	٦٢	٢	٢٢	٦	٤,١١	١,١٣٧	٥
		%	٤٧,٤	٣٥,٤	١,١	١٢,٦	٣,٤			
٤	ولي امر الطالبه قد يمتنع من حضور اجتماعات الخطة التربوية الفردية لانشغاله برعاية بقية الأطفال في المنزل	ك	٦٩	٨٣	٥	٩	٩	٤,١١	١,٠٤٢	٦
		%	٣٩,٤	٤٧,٤	٢,٩	٥,١	٥,١			
١٥	الظروف الاجتماعية قد تؤدي إلى عدم مشاركة أولياء الأمور في وضع الخطة التربوية الفردية	ك	٧٤	٧١	٨	١٨	٤	٤,١٠	١,٠٤٠	٧
		%	٤٢,٣	٤٠,٦	٤,٦	١٠,٣	٢,٣			
٢	خبرات ولي امر الطالبة السلبية في العمل مع المعلمين قد تكون سبب في عدم مشاركتهم في وضع الخطة التربوية الفردية	ك	٦٤	٧٧	٨	٢٥	١	٤,٠٢	١,٠٢٠	٨
		%	٣٦,٦	٤٤,٠	٤,٦	١٤,٣	٠,٦			
١١	انشغال اولياء الامور في امورهم الخاصه يعيق مشاركتهم في وضع الخطة التربوية الفردية لأبنائهم	ك	٦٣	٧٩	٥	١٨	١٠	٣,٩٥	١,١٤٩	٩
		%	٣٦,٠	٤٥,١	٢,٩	١٠,٣	٥,٧			
١٤	الظروف الاقتصادية قد تؤدي إلى عدم مشاركة أولياء الأمور في وضع الخطة التربوية الفردية	ك	٦٠	٧٤	١٣	٢١	٧	٣,٩١	١,١٢١	١٠
		%	٣٤,٣	٤٢,٣	٧,٤	١٢,٠	٤,٠			
٨	قلة معرفة اولياء الامور بإجراءات وضع الخطة التربوية الفردية قد يحول دون مشاركتهم فيها	ك	٦٥	٧٦	-	٢١	١٣	٣,٩١	١,٢٣٣	١١
		%	٣٧,١	٤٣,٤	-	١٢,٠	٧,٤			
١٠	عدم توفر وسائل النقل والمواصلات لدى أولياء الأمور قد تكون السبب في عدم مشاركتهم في وضع الخطة التربوية الفردية	ك	٥٣	٨٣	٤	٢٢	١٣	٣,٨١	١,٢١٢	١٢
		%	٣٠,٣	٤٧,٤	٢,٣	١٢,٦	٧,٤			
٣	عدم تدريب المعلم على كيفية التعامل مع اولياء الأمور قد يؤدي إلى قلة التواصل بينهم	ك	٤٠	٧٣	٨	٣٩	١٥	٣,٤٨	١,٢٩٥	١٣
٧	عدم توفر الوقت الكافي لاشراك اولياء امور الطالبات في وضع الخطة التربوية الفردية	ك	٣٤	٧١	١٢	٣٤	٢٤	٣,٣٣	١,٣٥٣	١٤
		%	١٩,٤	٤٠,٦	٦,٩	١٩,٤	١٣,٧			
١٦	تزايد الاعباء الوظيفية قد يضعف من عمليه التواصل مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم	ك	٤٤	٥٨	٤	٢٧	٤٢	٣,٢٠	١,٥٥٧	١٥
		%	٢٥,١	٣٣,١	٢,٣	١٥,٤	٢٤,٠			
٦	التشكيك من قبل بعض أولياء الأمور في المعلمين	ك	٢٤	٥٨	١٩	٥٣	٢١	٣,٠٦	١,٢٩٢	١٦
		%	١٣,٧	٣٣,١	١٠,٩	٣٠,٣	١٢,٠			
١٨	عدم اهتمام إدارة المدرسة بإشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العمل الأكاديمي	ك	٩	٢٦	٤	٤٨	٨٨	١,٩٧	١,٢٦١	١٧
		%	٥,١	١٤,٩	٢,٣	٢٧,٤	٥٠,٣			
١٧	عدم توفر المكان المناسب في المدرسة للاجتماع مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم	ك	٦	٢٦	٢	٥٤	٨٧	١,٩١	١,١٨٨	١٨
		%	٣,٤	١٤,٩	١,١	٣٠,٩	٤٩,٧			
المتوسط العام	٣,٦٥	٠,٥٢٩								

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن افراد عينة الدراسة موافقات أحياناً على المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية بمتوسط (٣.٦٥ من ٥.٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار أحياناً على أداة الدراسة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات الاخرى كدراسة القحطاني (٢٠١٢)، والحرز (٢٠٠٨)، وكيمب (Kemp,2012) وجميعها اكدت على وجود معيقات تعيق تحقيق المشاركة التفاعلية بين اولياء الامور والمعلمين.

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تفاوت في موافقة افراد عينة الدراسة على المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ، حيث تراوحت متوسطات موافقتهن على المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ما بين (١.٩١ إلى ٤.٣٠) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الثانية والخامسة من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى (نادرا / دائما) على أداة الدراسة مما يوضح التفاوت في موافقة افراد عينة الدراسة على المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ، حيث يتضح من النتائج أن افراد عينة الدراسة موافقات دائما على ثلاثة من المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية تتمثل في العبارات رقم (٩ ، ١٢ ، ١٣).

وهي نتائج تبدو منسجمة مع العديد من الدراسات كدراسة القحطاني (٢٠١٢) التي اشارت الى ان اهم معيقات التواصل بين اولياء الامور والمعلمين هو ضعف المعلومات المتوفرة لدى اولياء الامور حول اساليب تعلم طفلهم وانخفاض مستواهم التعليمي، ودراسة بريندا (٢٠١٢) التي اكدت على انه ينبغي التحدث مع اولياء الامور بلغة واضحة وسهلة للفهم والبعد عن اللغة المتخصصة التي تستخدم في الاوراق الرسمية والاجتماعات، كما اتفقت مع دراسة كيمب (Kemp,2012) و العايد واخرون (٢٠١٢) والذين اكدوا على ان السبب في قلة مشاركة اولياء الامور في وضع الخطة التربوية الفردية هو قلة معرفتهم وخبرتهم في المجال، ودراسة محمد (٢٠١١) التي اكدت على انه كلما ارتفع المستوى التعليمي للاباء كلما ارتفع مستوى تفهمهم لواقع الخطة التربوية الفردية. بينما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة رايت (Wright,2005) والتي اكدت بان اولياء الامور يتلقون معلومات بحقوقهم ومعلومات حول برنامج طفلهم بلغتهم الام.

كما يتضح من النتائج أن افراد عينة الدراسة موافقات أحياناً على عشرة من المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية أبرزها تتمثل في العبارات رقم (١ ، ٥ ، ٤ ، ١٥ ، ٢).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة القحطاني (٢٠١٢) التي أكدت على ان اهم معيقات المشاركة الفعالة بين اولياء الامور والمعلمين هو انشغال اولياء الامور باعمالهم الخاصة، ودراسة العثمان (٢٠١٥) التي بينت ان معظم المعلمين يقرون باهمية المشاركة التعاونية مع الوالدين.

كما يتضح من النتائج أن افراد عينة الدراسة غير متأكدات من ثلاثة من المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية تتمثل في العبارات رقم (٧ ، ١٦ ، ٦).

كما يتضح من النتائج أن افراد عينة الدراسة موافقات نادرا على اثنين من المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية تتمثلان في العبارتان رقم (١٨ ، ١٧).

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أبرز المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية تتمثل في استخدم المصطلحات العلمية الدقيقة، مثل: غرفة المصادر، والدمج، والإلحاق وغيره عند وضع الخطة التربوية الفردية مع ولي أمر الطالبة وتفسر هذه النتيجة بأن استخدم المصطلحات العلمية الدقيقة، مثل: غرفة المصادر، والدمج، والإلحاق وغيره عند وضع الخطة التربوية الفردية مع ولي أمر الطالبة يقلل من فهم وتعاون أولياء الأمور مما يقلل من مشاركتهم في إعداد الخطة التربوية الفردية.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة بريندا (Brenda) (2012) والتي اكدت على ضرورة التحدث مع الاباء بلغة واضحة وسهلة للفهم والبعد عن اللغة المتخصصة التي تستخدم في الأوراق الرسمية والاجتماعات، كما تتفق مع نتيجة دراسة سحر الخشرمي (٢٠٠٣) والتي بينت أن هنالك العديد من المشكلات المتعلقة بالبرنامج التربوي الفردي، حيث كشفت الدراسة عن عدم وجود فريق عمل متعدد التخصصات. وان دور معلم التربية الخاصة هو الأكثر فاعلية في إعداد البرامج التربوية الفردية.

وتعزو الباحثة وجود هذه المعيقات في اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في وضع الخطة التربوية الفردية الى قلة وعي المعلمين باهمية هذه المشاركة وبكيفية تحقيقها وعدم العمل على تذليل الصعوبات والضروف التي قد يمر بها اولياء الامور والتي قد تمنع مشاركتهم الفاعلة في البرنامج التربوي الفردي كالضروف الاجتماعية والاقتصادية والمستوى التعليمي وغيره، حيث ان المعلم قد يساعد اولياء الامور في التغلب عليها بالتوعية والتثقيف وتقديم المساعدة التي قد يحتاج اليها ولي الامر.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم حول أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها تبعا لاختلاف المؤهل العلمي ؟

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات افراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة اختبار " ت : Independent Sample T-test " لتوضيح دلالة الفروق بين إجابات افراد الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١١)

نتائج اختبار " ت : **Independent Sample T-test** " للفروق بين إجابات افراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	الدلالة
أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية	بكالوريوس	١٦٢	٣,٤٤	٠,٧٢٧	-٢,٨٢٢	٠,٠٠٥**
	ماجستير فما فوق	١٣	٤,٠٣	٠,٥٤١		
المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك أولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية	بكالوريوس	١٦٢	٣,٦٥	٠,٥٤٥	-٠,٤٦٨	٠,٦٤٤
	ماجستير فما فوق	١٣	٣,٦٩	٠,٢٤٤		

** دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في وجهات نظر أفراد الدراسة اللائي مؤهلهن بكالوريوس ووجهات نظر أفراد

الدراسة اللائي مؤهلهن ماجستير فما فوق حول (المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية).

بينما يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل في وجهات نظر أفراد الدراسة اللائي مؤهلهن بكالوريوس ووجهات نظر أفراد الدراسة اللائي مؤهلهن ماجستير فما فوق حول (أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية) لصالح افراد الدراسة اللائي مؤهلهن ماجستير فما فوق.

وترى الباحثة بان هذه النتيجة تؤكد لنا انه كلما زادة ثقافة ومعرفة المعلمين بمجال صعوبات التعلم كلما زاد وعيهم باهمية اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في جميع مراحل وضع الخطة التربوية الفردية.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم حول أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها تبعا لاختلاف سنوات الخبرة؟

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات افراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة استخدمت الباحثة " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات افراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٢)

نتائج " تحليل التباين الأحادي " (**One Way ANOVA**) للفروق في إجابات افراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة

المحـــــــــــور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية	بين المجموعات	٠,٤٨٣	٣	٠,١٦١	٠,٢٩٩	٠,٨٢٦
	داخل المجموعات	٩٢,٠٨٣	١٧١	٠,٥٣٨		
	المجموع	٩٢,٥٦٦	١٧٤			
المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية	بين المجموعات	٠,١١٧	٣	٠,٠٣٩	٠,١٣٧	٠,٩٣٨
	داخل المجموعات	٤٨,٤٩٤	١٧١	٠,٢٨٤		
	المجموع	٤٨,٦١١	١٧٤			

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في وجهات نظر أفراد الدراسة حول (أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه اشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ، المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم من اشراك اولياء امور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية) باختلاف متغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان المعلمات قد يتبادلون الخبرات والاستشارات فيما بينهم، فالمعلمات اصحاب الخبرة القصيرة تستفيد من خبرات وتجارب المعلمات اصحاب الخبرة الطويلة، والعكس صحيح حيث ان المعلمات الخريجات حديثا قد يزودون المعلمات الاخريات بالمعلومات والطرق الحديثة والمتطورة في تفعيل مشاركة اولياء الامور في وضع الخطة التربوية الفردية، وبالتالي فان الاختلاف في سنوات الخبرة بين معلمات صعوبات التعلم لا تؤدي الى وجود فروق في اتجاهاتهم حول ادوار اولياء الامور في وضع الخطة التربوية الفردية ولا في المعيقات التي قد تؤدي الا وجود نقص في قيام اولياء الامور بهذه الادوار.

المراجع

اولا: المراجع العربية:

أبو القاسم، فردوس.(١٤٣٠). مديرة إدراة صعوبات التعلم، وزارة التربية والتعليم، مقابلة شخصية الأمانة العامة للتربية الخاصة. (٥١٤٢٢). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة التابعة لوزارة المعارف. الرياض: مطابع الأمانة العامة للتربية الخاصة.

إدارة تعليم أوهايو: مكتب الأطفال غير القادرين. (٢٠١٠). ما هي قواعد تطبيق JDEA (دليل أولياء الأمور). الولايات المتحدة الأمريكية، أوهايو: مطابع إدارة تعليم أوهايو.

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

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

خصاونه، محمد أحمد سليم. (٢٠١٣). واقع الخدمات ا لتربوية في غرفة المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور ومدى توفر تلك الخدمات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات بفلسطين، (٣١)، ص ص ٥١-٧٦.

الخشرمي، سحر. (٢٠٠٣). تقويم بناء ومحتوى البرامج التربوية الفردية لذوي الاحتياجات الخاصة في مراكز ومدارس التربية الخاصة بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٣ (٩)، ١٠٣- ١٣٢.

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

العايد، واصف، والشربيني، السيد كامل، وكمال، سعيد، وعقل، سمير محمد. (٢٠١١). المعوقات التي تواجه معلمي معاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدارس العادية بمحافظة الطائف. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ١٦٤.

العثمان، إبراهيم بن عبد الله. (٢٠١٥). اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة في ميدان التربية الخاصة نحو المشاركة الوالدية ف بعض ا لمتغيرات. مجلة التربية وعلم النفس، (٤٩)، ص ص ٢٩-٥٧.

على –حنفي؛ وصفاء، قراقيش. (٢٠١٠). المشاركة التعاونية بين الاختصاصيين وأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء بعض المنجزات. دراسة ميدانية ٢٥٢–٢٠٧ ص ص جامعة الملك سعود كلية التربية. الرياض: اللقاء السنوي الخامس عشر.

القحطاني، سيف بن عبد الله بن مسفر. (٢٠١٢). معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأولياء أمورهم في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض

القرني، فراج محمد. (٢٠١٠). مدى التعاون بين أولياء الأمور والاختصاصيين لتدعيم العملية التعليمية في معاهد وبرامج الصم وضعاف السمع في مدينة الرياض. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

القصاص، خضر محمود، والجعيعة، خالد بن ناصر. (٢٠١٤). مدى مشاركة أولياء أمور الطلبة العاديين والطلبة ذوي التأخر المعرفي (صعوبات التعلم وذوي الإعاقات العقلية البسيطة في العملية التربوية في منطقة الدمام. مجلة التربية الخاصة، ١ (٤)، ص ص ٢٤٥–٢٧٠.

محمد، عبد الصبور منصور. (٢٠١١). واقع الخطة التربوية الفردية وأهم معوقاتها من وجهة نظر آباء ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة كلية التربية بالزقازيق، (٧١)، ص ص ٣٠٩–٣٦١.

ثانيا: المراجع الاجنبية:

Brenda K. Jensen- Mcniff (2012). If the Goal is Collaboration: Toward More Satisfactory Inclusion of Parents In The Individual Education Plan Meetings. *Unpublished Doctoral Dissertation*, University of Nebraska, Nebraska.

Kemp, Dawn M (2012). Predictors of Parents Perception toward the IEP meeting. *Unpublished Doctoral Dissertation*, Capella University, Minnesota.

Wright Yvonne N. (2005). PARENTS' SATISFACTION WITH SPECIAL EDUCATION PROCESS. *Unpublished master Dissertation*, California State University. California.