رؤية مقترحة لبناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

إعداد
أريج بنت محمد الحسن
ماجستير التربية الخاص مسار صعوبات التعلم
كلية التربية جامعة الملك سعود

ملخص:

هدف البحث إلى إرشاد كل من يعمل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بالمدرسة، من معلمين، وأخصائيين، وإداريين؛ لبناء المشاركة التعاونية الفعالة بين أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والمدرسة؛ لما تعود به هذه العلاقة من فوائد جمةٍ لجميع الأطراف المتداخلة في العملية التربوية، طفلاً أو أسرة، أو مدرسة.

وتم من خلال هذا البحث التعرف على احتياجات أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتعرف على مفهوم وأهمية بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والمدرسة، وعرض الاستراتيجيات التي تناسب الاحتياجات والخصائص المختلفة لأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتي تساعد المدرسة على فحص ممارستها وتزيد من إمكانية تفعيل دور الأسرة، وبناء المشاركة التعاونية الفعالة مع المدرسة، والوقوف على المعيقات التي تحول دون بناء هذه المشاركة، وعرض بعضاً من الإرشادات لتجنب تلك المعيقات، كما يستعرض البحث بعض الدراسات التي تناولت المدى الذي تشترك فيه الأسر ببرامج أطفالها، والكفايات والاستراتيجيات اللازمة التي تدعم تلك المشاركة.

مقدمة:

اكتسبت عملية إشراك أسر ذوي الاحتياجات الخاصة في عملية تربيتهم وتعليمهم في الآونة الأخيرة أهمية كبيرة، عكستها الدراسات الحديثة والتشريعات التربوية المختلفة، وتكمن هذه الأهمية فيما لمسته الدراسات من فوائد متعددة لجميع الأطراف المتداخلة في العملية التربوية طفلاً، أو أسرة، أو مدرسة.

وتستطيع الأسرة أن تلعب دوراً حيوياً فيما يتصل بالمهارات الأكاديمية والاجتماعية التي يتعلمها الطفل خارج المنزل، فباستطاعتها مساعدة الطفل على تعميم تلك المهارات ودعمها خارج نطاق المدرسة، وإيماناً بذلك فقد سنت بعض الدول تشريعات تلزم المؤسسات بمشاركة الأسر وتدريبهم؛ للقناعة بأن مشاركة الأسرة في البرامج العلاجية والتربوية تعود بفوائد جمة على كل من الأسرة والمؤسسة والطفل (الخطيب، ٢٠٠٩)، فقد أكدت على حقوق الأسر للحصول على المعلومات الخاصة بطفلهم بداية من الإحالة، ومروراً بالتقييم واللجوء إلى القانون لمحاكمة المدرسة من أجل تسوية النزاعات (nichcy , 2010).

كما أكد كورث (١٩٨١) على أن يتم الاعتراف بأسر ذوي الاحتياجات الخاصة كمعلمين أساسيين لأطفالهم، وبالمعلمين كمستشارين للأسر، حيث إن الدور بينهما تعاوني، وكل طرفٍ منهما يساعد الطرف الآخر (في عبدات، ٢٠٠٩).

تلعب الأسرة دوراً فاعلاً ومهماً في تربية وتعليم طفلها، وكلما كانت الأسرة واعية بطبيعة الصعوبات التي يعاني منها الطفل، وآثارها عليه وعلى الأسرة، وملمة بمتطلبات خدمته داخل الأسرة وخارجها، وعارفة بحقوقها وحقوق طفلها، وواجباتها تجاه المؤسسات التي تخدمه، كلما كانت خدمة الطفل أكثر فاعلية وأكبر فائدةً، وهذا لا يمكن أن يتحقق ما لم تقوم المؤسسات المعنية بخدمة من لديهم صعوبات تعلم على توعية الأسرة وتدريبها وفتح الباب أمامها لتصبح شريكاً فاعلاً في خدمة الطفل (أبونيان، ٢٠٠٧).

وتعد عملية مشاركة الأسر في البرامج والأنشطة التي يتم تنظيمها في مدارس أطفالهم عملية هامة، وتعود بالفائدة على كل من الأسرة، والطفل، والمدرسة؛ لما لها من دور في نجاح هذه البرامج والخدمات وتحقيقها لأهدافها، وتوفير الدعم النفسي والمعلوماتي للأسرة، وتحسين الأداء

الأكاديمي للطفل، وتقبل الأسر لقرارات وجهود الأخصائيين والمعلمين، وهذا ما أكدته دراسة كل من (حنفي رفيق، ٢٠٠٩).

المشكلة:

من خلال ملاحظة الباحثة في الميدان وجدت ضعفاً في التواصل بين معلمات ذوات صعوبات التعلم وأسرهم، وبناءً على هذه الملاحظة، وإيماناً بأهمية الشراكة بين المدرسة والأسرة، وتفعيل دور الأسرة في المشاركة في برامج أطفالها، جاء هذا البحث كمحاولة لتقديم الاستراتيجيات التي تناسب الاحتياجات والخصائص في برامج أطفالها، جاء هذا البحث كمحاولة لتقديم الاستراتيجيات التي تناسب الاحتياجات والخصائص المختلفة لأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتي تزيد من إمكانية تفعيل دور الأسرة، وبناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وتتحدد المشكلة في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما احتياجات أسر التلاميذ صعوبات التعلم؟
- ما مفهوم بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟
- ما أهمية بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- ما استراتيجيات بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

- التعرف على احتياجات أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- التعرف على مفهوم بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- التعرف على أهمية بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- التعرف على استراتيجيات باء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- التعرف على المعيقات التي تحول بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذويب صعوبات التعلم.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في تسليط الضوء على خصائص أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم واحتياجاتهم، وتقديم مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن الاستفادة منها في بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتذليل المعيقات التي تحول دون تأسيس هذه المشاركة، حيث إن تطوير مثل هذه المشاركة الفعالة تسهم في تسهيل تربية ذوي صعوبات التعلم وتعليمهم، ورفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي، بالإضافة إلى ندرة وجود أدلة عربية تعزز الشراكة بين المدرسة والأسرة – على حد علم الباحثة.

الفئة المستهدفة:

هذا البحث مقدم لفريق العمل الذي يعمل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدرسة، ويشمل: المعلمين، والأخصائيين، والإداريين؛ لمساعدة المدارس في تقييم ممارستها ومراجعتها،

وتحديد أولويات نقاط العمل؛ لبناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

مصطلحات البحث:

المشاركة: عملية تفاعلية وتعاونية بين المدرسة والأسرة، قائمة على الاحترام والثقة؛ لتبادل المعلومات الخاصة بطفلهم ذي صعوبات التعلم، وتلبية احتياجاته، وبالتالي رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لديه.

الأسرة: يقصد بالأسرة في هذا البحث: كل أعضاء أسرة التلميذ ذي صعوبات التعلم، ويشمل الأسر، والأمهات، والإخوة، والأخوات.

المدرسة: يقصد بالمدرسة في هذا البحث: كل من يعمل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بالمدرسة ويشمل: المعلمين، والأخصائيين، والإداريين.

دراسات سابقة:

في دراسة قام بها ديسون (٢٠١٠) كان الهدف منها فحص الآثار غير المتوقعة للأطفال ذوي صعوبات التعلم على حياة أسرهم، وضمت العينة (١١) أسرة من أسر التلاميذ ذوي صعوبات تعلم بين عمر (٨ – ١٦) عاماً؟، واشتركت الأسر في اثنتين من المقابلات الشخصية. وقد أظهرت النتائج أن وجود طفل ذي صعوبات تعلم في الأسرة أدى إلى مجموعة من الآثار السلبية والإيجابية غير المتوقعة في حياة الأسرة بالكامل، وكان من الآثار السلبية شعور الوالدين بالذنب، والاختلاف والتوتر الأسري، وأشكال الغموض والتناقض في عملية التربية، وردود الفعل السلبية من أعضاء الأسرة الممتدة، بالإضافة إلى الصعوبة في التعامل مع المدرسة، ووجود صعوبات سلوكية لدى أخوة الأطفال ذوي صعوبات التعلم، أما بالنسبة للآثار الإيجابية فقد أكدت الدراسة على أنه نتيجة للعيش مع طفل يعاني من صعوبات تعلم أظهرت الأسرة أنماطاً للتكيف، وبالنسبة للأخوة فقد تطوروا اجتماعياً ومعرفياً، وكانوا ذا معرفةٍ أفضل عن الإعاقات وصعوبات التعلم، واكتسبوا قدرة كبيرة على تحمل الاختلافات.

قام (فاريلوكولبير ٢٠١٠) بمقابلة (١٥) من الأسر في مدرستين ابتدائيتين في كونيكتكت في الولايات المتحدة الأمريكية؛ بهدف التعرف على تصورات أسر التلاميذ عن مدى التواصل، والبيئة المدرسية، وإعداد المعلمين، والأدوار والمهارات، ودور الوقت، وقد أظهرت النتائج أن هناك عوامل تؤثر على التواصل الفعال بين المدرسة والأسر، ومنها: اتجاهات المعلمين نحو الأسر وأهمية دورهم، وتدريب المعلمين على عملية التواصل وإشراك الأسر.

فيما أشارت الدراسة التي قام بها (حنفي ورفيق ٢٠٠٩م)، إلى أكثر الخدمات التي يقدمها الأخصائيون لأسر ذوي الاحتياجات الخاصة، وإلى أكثر أشكال التواصل التي تسهم في بناء المشاركة معهم، بالإضافة إلى الكشف عن أهمية مظاهر المشاركة والرضا عنها في ضوء بعض المتغيرات المرتبطة بالطفل وأسرته، وتكونت عينة الدراسة من (٧٦١) من أسر ذوي الاحتياجات الخاصة ممن لديهم إعاقة سمعية أو عقلية، أو بصرية، أو صعوبات تعلم، ويتلقون خدمات التربية الخاصة في معاهد الدمج وبرامجه في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، أكدت النتائج على أن أكثر الخدمات التي تقدم للأسر في الخدمات التربوية، يليها الإرشاد والتدريب الأسري، ثم الخدمات التربوية، يليها الإرشاد والتدريب الأسري، ثم الخدمات الاجتماعية، والخدمات النفسية، وأخيراً الخدمات الصحية، كما أثبتت النتائج أن أكثر أشكال التواصل بين الأخصائيين والأسر سجل المتابعة، تليها المكالمات الهاتفية، وقد أكدت الأسر على أن من أهم مظاهر المشاركة أهمية: رعاية الطفل، والمعاملة باحترام، وامتلاك مهارات تساعد الطفل.

قامت دراسة (عبدات، ٢٠٠٩م) بالتعرف على دور الأسرة في المشاركة في البرامج التأهيلية التي تنظمها مؤسسات ومراكز تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد أكدت النتائج على أن الأسرة أكثر مشاركة في الأنشطة العامة التي تنظمها مراكز تأهيل المعاقين، والتي تتسم بالطابع الترفيهي والاجتماعي، إضافة إلى بعض الأنشطة الثقافية والتدريبية، إلا أن الأسرة أقل مشاركة في صياغة الخطط والبرامج التربوية للتلاميذ، وبررت الدراسة ذلك إلى عدم إشراكها بشكل كاف كجزء من فريق العمل، وهذا ينطبق على البرامج التعليمية المقدمة للتلاميذ وبرامج الخدمات المساندة المتمثلة بخدمات العلاج الطبيعي والوظيفي، وعلاج اللغة والكلام، مما يدل على عدم التعاون الكافي بين الأسرة من جهة والمعلمين والمختصين من جهة أخرى.

وقامت دراسة (وانك ٢٠٠٨) والتي تهدف إلى جمع المعلومات حول تدخل الأسر في تعليم أطفالهم عن طريق المسح باستخدام الاستبانات، والاستفادة منها في تطوير العلاقة التشاركية بين الأسر والمدرسة، وتشجيع الأسر للانخراط في تعليم أطفالهم في المنزل، واشتملت عينة الدراسة على (٥) متطوعين ثلاثة معلمين من مرحلة رياض الأطفال وحتى الصف السادس، واثنين من المدراء في مدرستين من مدارس شمال نيويورك، صمم المسح لجمع المعلومات عن: الطرق التي تشترك من خلالها الأسر، والخطط الفعالة المستخدمة لتحقيق إشراك الأسر، والخطط غير الفعالة المستخدمة لاحتواء الأسر، والمعتقدات والآراء الشخصية حول المعيقات التي تحول دون إشراك الأسر، وأكدت النتائج على أن أكثر الطرق المستخدمة لتحقيق الاشتراك، هي: التحدث مع الأسر أثناء فترات الدوام، وإرسال نشرات إخبارية شهرية وأسبوعية للمنزل، وعقد المؤتمرات، بينما كان تقديم التدريب وورش العمل للأسر، وإرسال كتب قراءة موجهة، والعلاقات السلبية بين المعلمين والأسر من الطرق الفاشلة في تحقيق الاشتراك من الأسر، كما ذكرت العينة بعضاً من الأسباب التي تحول دون إشراك الأسر، ومنها: شعور الأسر بالخوف من بيئة المدرسة بسبب المستوى التعليمي والثقافي المنخفض لدى الأسر، وخبرات الأسر السلبية، وفترات عمل أفراد الأسرة غير المناسبة، وعدم توفر وسائل نقل، وعدم وجود هاتف ووسائل اتصال في المنزل، ومهارات الأسر المحدودة، والشعور بعدم الكفاءة في تعليم أطفالهم، والعلاقة السلبية التي تجمع الأسر مع المعلمين، واعتقاد الأسر بأن تعليم أطفالهم مسئولية المدرسة فقط.

وفي دراسة واسعة النطاق هدفت إلى التعرف على مدى العلاقة التي تجمع الأسر مع الأخصائيين، أجريت في شمال ايرلندا قام أكونر ٢٠٠٨) بالمرحلة الثالثة منها والأخيرة، حيث طبق الدراسة على (٢٠) أسرة، وقد أكدت النتائج على أن العاقة بين الأسر والأخصائيين على درجة من الأهمية في تطور الطفل، ولكن من المحتوم أن يشوب هذه العلاقة عد الاستقرار والصراع أحياناً، بسبب الاختلافات في وجهات النظر والأولويات، حيث أصبح ينظر غلى العلاقة بين الأسر والأخصائيين بطابع الحذر، وأظهرت الدراسة أنه نادراً ما يتم أخذ وجهات نظر الأسر ومشاركتهم في العملية التربوية في الاعتبار، وإشراكهم في صياغة السياسات المتعلقة بتأهيل أطفالهم.

وفي دراسة قام بها (بلو وبيتسما ورويد ٢٠٠٧) بهدف التعرف على المدى الذي يشارك فيه أسر ذوي الاحتياجات الخاصة في برامج أطفالهم، ومدى رضاهم عن فرص الاشتراك المتاحة لهم، وبناءً على مقابلات أجريت مع أكثر من (١٠٠) من أسر ذوي الاحتياجات الخاصة في هولندا، أظهرت النتائج بأن ما يقارب نصف الأسر يعتقدون أن فرص الاشتراك في برامج أطفالهم غير كافية، إلا أنهم يشعرون بأهمية اشتراكهم في بناء الخطط التربوية الفردية الخاصة بأطفالهم، وقد يعود السبب في عدم كفاية الفرص المتاحة لاشتراكهم إلى قلة خبرة المدرسة والمعلمين بأهمية إشراك الأسر وطرقها، كما أظهرت النتائج أن بعض الأسر كانت في حاجة لتلقي مزيد من الدعم.

وهدفت دراسة شانج وسو (٢٠٠٦) إلى التعرف على تصورات أسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وأجريت مقابلات شبه منظمة مع (١١٧) من الآباء والأمهات، في مدينة تايبيه بتايوان، وكشف النتائج أن هناك عوامل مهمة تتسبب في إحداث ضغوط على أسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم / ومنها وصمة العار الاجتماعية، وعدم كفاية خدمات الدعم والموارد اللازمة المقدمة للأطفال وأسرهم، وقلق الأسر حول مستقبل أطفالهم، وقلة الاهتمام بالأطفال الآخرين في الأسرة.

وفي دراسة أجرها (فارون –ديفس ٢٠٠٤) حول اتجاهات أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة البسيطة إلى الشديدة، وأسر الأطفال العاديين نحو المشاركة التعاونية مع المدرسة، وضمت العينة (١٢) أسرة من أسر ذوي الاحتياجات الخاصة البسيطة إلى الشديدة ممن يلتحقون بمدارس الدمج في أحدى مناطق ولاية ماستشوستش، وتقابل كل أسرة ذوي احتياج خاص أسرة طف عادي في نفس الصف، ونفس الخصائص للأطفال، من حيث الجنس، والعمر، والحالة الاقتصادية، والاجتماعية، والعرقية، بهدف جمع المعلومات لتقييم الوضع الحالي للمشاركة؛ نظراً للحاجة إلى توحيد نماذج المشاركة الأسرية لتلبية احتياجات جميع التلاميذ في إطار التعليم، واستخدمت طريقة مقابلة الحالة لتقييم عدد من المقاييس الوصفية ومنها: موضوعات اهتمامات الأسرة، واتجاهات الأسرة نحو المدرسة وانطباعاتهم لخصائص المدرسة لمخرجات ناجحة للتلاميذ، ورضا الأسر عن مشاركتهم، والوقت الذي تقضيه الأسر في أنشطة المدرسة، وقد أوضحت النتائج بأن أسر التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة شعروا بأنهم يرغبون في المشاركة بشكل أكبر في الأهداف والتدريس، وقضاء وقت أطول في الاجتماعات؛ لتلبية الاحتياجات الفردية لأطفالهم، وقضاء الوقت أطول في الدفاع عن حاجات أطفالهم، مقارنة بأسر التلاميذ العاديين، وكشفت النتائج أيضاً عن وجود علاقات منخفضة إلى متوسطة بين قناعة الأسر ومشاركتهم في سياق تقييم المعلمين لمشاركتهم، والمدى الذي يطلب منه المعلمون مشاركة الأسر، وتأثيرهم في محتوى المنهج الخاص ببرنامج أطفالها التربوي.

وفي دراسة (بلو بانينج وآخرون ٢٠٠٤)، والتي هدفت إلى فهم أفضل لخصائص الشراكة الفعالة بين الأسر والاختصاصين، قاموا بإجراء مقابلات مع (١٣٧) من أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين، و (٥٣) من الاختصاصيين، في ثلاث ولايات: كانساس، ونورث كارولينا، ولويزيانا، وأوضحت النتائج أن الشراكة التعاونية من شأنها تسهيل سلوكيات الأخصائيين التي تتمركز حول (٦) أبعاد وهي: التواصل، والالتزام، والمساواة، والثقة، والمهارة، والاحترام؛ وأن أعضاء الأسر بحاجةٍ إلى تواصل مستمر، وأكد أعضاء الأسرة والاختصاصيون على الحاجة إلى أن يكون التواصل أميناً ومنفتحاً، وأن يكون التواصل في اتجاهين، بالإضافة إلى أهمية الاستماع لبعضهم بعضاً باهتمام، دون أحكام مسبقة لما يمكن أن يقوله الآخر.

في حين تناولت الدراسة التي قام بها (أبو فخر، ٢٠٠١م) العلاقة التعاونية بين الأسر والعالمين في مؤسسات التربية الخاصة، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، والتي أجريت على (٥٤) من العالمين في مؤسسات التربية الخاصة في سوريا، إضافة إلى (٣٩٨) أباً وأماً من أولياء أمور الأطفال الصم وذوي الإعاقات العقلية والبصرية، وأظهرت النتائج أن معظم الأسر لا يلعبون دوراً فاعلاً في العلاقة التعاونية خاصة من حيث المشاركة في تعليم أطفالهم، بينما أظهرت أسر الأطفال المعاقين عقلياً تقديراً أفضل للعلاقة التعاونية، بالمقارنة مع أسر الأطفال الصم والمكفوفين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يلي:

- فيما يتعلق باحتياجات وردود أفعال أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فقد أكدت الدراسات على أن وجود طفل ذي صعوبات تعلم في الأسرة يؤدي إلى مجموعة من الآثار السلبية والايجابية غير المتوقعة في حياة الأسرة، كالشعور بالذنب، والاختلاف والتوتر الأسري، كما أكدت الدراسات على أن أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديها احتياجات تتمثل في الحاجة إلى المعلومات، والحاجات المادية، والمجتمعية.
- فيما يتعلق بالمدى الذي تشترك فيه الأسر ببرامج أطفالها، أكدت الدراسات على أن غالبية الأسر يعتقدون أن فرص الاشتراك في برامج أطفالهم غير كافية وأن معظم الأسر لا يلعبون دوراً فاعلاً في العلاقة التعاونية، خاصة من حيث المشاركة في تعليم أطفالهم، بينما تظهر مشاركة في الأنشطة العامة الترفيهية والاجتماعية، ونادراً ما يتم أخذ وجهات نظر الأسر ومشاركتهم في العملية التربوية في الاعتبار، وإشراكهم في صياغة السياسات المتعلقة بتأهيل أطفالهم.
- فيما يتعلق بالكفايات والاستراتيجيات اللازمة التي تدعم بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة والأسر، أكدت الدراسات على أن من أهم مظاهر المشاركة أهمية لدى الأسر هي: رعاية الطفل، المعاملة باحترام، وامتلاك مهارات تساعد الطفل، والتواصل الفعال مع الأخصائيين، كما ذكرت الدراسات أن هناك عوامل تؤثر على التواصل الفعال مع الأخصائيين، كما ذكرت الدراسات أن هناك عوامل تؤثر على التواصل الفعال بين المدرسة والأسر، ومنها اتجاهات المعلمين نحو الأسر وأهمية دورهم، وتدريب المعلمين على عملية التواصل وإشراك الأسر، بالإضافة إلى أهمية الاستماع لبعضهم بعضاً باهتمامٍ دون أحكامٍ مسبقةٍ لما يمكن أن يقوله الآخر.

الإطار المفاهيمي:

مفهوم صعوبات التعلم

لقد كان اهتمام التربية الخاصة حتى وقت قريب منصباً على التلاميذ الذين يعانون من مشكلات تعليمية؛ لأسباب تعود إلى الإعاقات بأنواعها، ووضعت لتلك الفئات برامج تعليمية وتدريبية لهم ن بعد أن وضعت التعليميات والقواعد لتصنيفهم، أما الأطفال الذين يجدون صعوبة في التعلم، ويختلفون عن أقرانهم، وليسوا بمكفوفين، أو صم أو غيرهم من الإعاقات، فقد حرموا من تلك البرامج لعدم وضوح مشكلتهم. وبعد أن تم اعتماد صعوبات التعلم على أنها فئة من فئات التربية الخاصة، بدأ الاهتمام بها ووضع البرامج الخاصة بها، والقواعد الخاصة بتصنيف الأطفال الذين يعانون منها (السيد عبيد، ٢٠٠٩).

تعريف صعوبات التعلم:

اعتمدت المملكة العربية السعودية في تعريفها لصعوبات التعلم التعريفات السائدة في الولايات المتحدة الأمريكية، خاصة التعريف الفيدرالي، حيث تعرف القواعد التنظيمية لمعاهد التربية الخاصة وبرامجها في المملكة العربية السعودية صعوبات التعلم بأنها: اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، واستخدامها، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع، والتفكير والكلام، والقراءة، والكتابة، والإملاء، والتعبير، والخط، والرياضات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية، أو السمعية، أو البصرية، أو غيرها من أنواعها الإعاقات أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية (وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ).

تصنيف صعوبات التعلم:

تشير أدبيات التربية الخاصة أن هناك نوعين من صعوبات التعلم، هما:

صعوبات التعلم النمائية:

وهي الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، ويرى بعض العلماء أنها ترجع إلى اضطرابات وظيفيةٍ تخص الجهاز العصبي المركزي، وأن هذه الصعوبات التي يمكن أن تقسم إلى نوعين فرعيين، هما:

- صعوبات أولية: مثل الانتباه، والإدراك، والذاكرة.
- صعوبات ثانوية: مثل التفكير، والكلام، والفهم واللغة الشفوية.

وتوجد صعوبات التعلم النمائية في ثلاث مجالاتٍ أساسية هي: النمو اللغوي، والنمو المعرفي، ونمو المهارات البصرية والحركية.

صعوبات التعلم الأكاديمية:

وهي الصعوبات التي تتعلق بموضوعات الدراسة الأساسية وهي: صعوبات القراءة (عسر القراءة) وصعوبات الكتابة (عسر الكتابة)، وصعوبات العمليات الحسابية، بالإضافة إلى صعوبات التهجئة، ومثل هذه الصعوبات وغيرها إنما تنتج عن الصعوبات النمائية (بطرس، ٢٠١١).

أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

كثيراً ما تستخدم الأدبيات التربوية الخاصة مصطلح الأسر ذات الاحتياجات الخاصة عن الحديث عن أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ويقصد بذلك أن هذه الأسر تتحمل مسؤوليات، وتواجه صعوبات، وتتولد لديها احتياجات تختلف عن تلك التي تواجهها الأسر الأخرى، ولذلك يقال أن ثمة أسرة ذات احتياجاتٍ خاصة بجانب الطفل ذي الاحتياجات الخاصة (الخطيب ،٢٠٠٩).

وأكد الشخص والسرطاوي (١٩٩٨) على أن تعرض أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للضغط النفسي من جراء ما يتعرضون له من صدمةٍ عند تشخيص حالة طفلهم، والتي تؤدي إلى شعورهم بعدم الاتزان، مواجهة كثيراً من الصعوبات، وهنا تنشأ الحاجة التي تعبر عن ضرورة توافر قوى خارجيةٍ تمدهم بما يعينهم على مواجهة أزمتهم والتغلب عليها.

وتختلف صعوبات التعلم – على وجه الخصوص – عن باقي الإعاقات الواضحة، حيث إن غالباً لا يمكن تشخيصها حتى يكبر الطفل ويلتحق بالمدرسة، ولأن الأسر بشكلٍ معتادٍ يتوقعون أن أطفالهم سوف يتطورون ويكبرون طبقاً لمعايير متوقعة، فإن استجابات الأسر الأولية لتشخيص إعاقة طفلهم تكون في المعتاد هي الصدمة، لذلك، فالتشخيص يعجل من أزمة الأسرة ويهدد تكاملها.

ونجد كثيراً من المشاعر غير المقبولة، والتي يبديها أفراد الأسرة حول طفلهم ذي صعوبات التعلم، حيث يعدون هذا الطفل عبئاً عليهم وعلى المعلمين، كما يتطلب وقتاً من الأسرة – خاصة الوالدين – أطول ما يتطلبه الأطفال العاديين، ويتعين عليهما اللجوء إلى استراتيجيات خاصة في التعامل معه، وعندما تشعر الأسرة بأن طفلها غير قادرٍ على التعلم كزملائه يصعب عليها تقبل الحقيقة، وهناك بعض المراحل التي يمر بها الطفل ذو صعوبات التعلم ذيب الملامح الطبقية، الذي لا يتعلم، ولا يتعرف مثل الأطفال فيمن هم في مثل سنة رغم أنه من الأذكياء أو من متوسطي الذكاء، لذا عادة ما تواجه أسرة ذو صعوبات التعلم، ولا يوجد ترتيب معين لهذه المشاعر، ولكنهم يبدأون بالإنكار ومن ثم الشعور بالذنب والخوف (كوافحة، ٢٠٠٣).

ردود أفعال أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

أوضح هالاهان وكوفمان ولويدو ويسومارتنيز (٢٠٠٧)؛ ودراسة ديسون (٢٠١١) ردود الأفعال التي عادة ما يمر بها أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وهي:

أولاً: ردود أفعال الوالدين:

- **الشعور بالذنب:**

هناك العديد من المشاعر التي تنتاب الوالدين عندما يعملان في بادئ الأمر أن طفلهما يعاني من صعوبات التعلم ويعد الشعور بالذنب هو الأكثر شيوعاً بين هذه المشاعر، وقد يحدث رد الفعل هذا بسبب أن العوامل أو الأسباب المختلفة التي تؤدي إلى معظم أنماط هذه الإعاقة لا تزال حتى الآن غير معروفة، ولذلك فإن بعض الأسر والأمهات، يستجيبون لعدم تحديد الأسباب على هذا النحو بتوجيه اللوم إلى أنفسهم على ما يلحق طفلهما من إعاقة، بالإضافة إلى شعور الوالدين بالذنب اتجاه أطفالهم الآخرين بسبب القدر المنخفض من الرعاية التي يقدمونها لهم.

- **الشعور بالضغط والتوتر:**

من المعروف أن هناك العديد من الضغوط التي تسببها علمية تربية الطفل ذي صعوبات التعلم وتعلميه، والتي تنعكس سلباً على الحياة اليومية للأسرة، والعديد من آباء وأمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم يبدون سمات خارجية، حيث يرون أنفسهم على أنهم لا حول لهم ولا قوة في مساعدة أطفالهم هؤلاء على مسايرة ما يمكن أن يصادفهم من مشكلات مختلفة، وقد ينتهي بهم الأمر إلى أن يصبحوا معتمدين، ويتخلوا بالتالي عن محاولة القيام بتوجيه حياة أطفالهم؟، أو يصبحوا أكثر صرامة وسيطرة عليهم.

وقد يظهر التوتر الأسري أيضاً بسبب الانعدام العام للدعم الاجتماعي من باقي أعضاء الأسرة الممتدة، والأصدقاء، والمجتمع بشكلٍ عام، والذي غالباً ما يؤدي إلى العزلة الاجتماعية للأسرة. وقد يكون أحد أسباب التوتر الأسري الاختلاف في أنماط التربية، حيث يلوم الوالدين أنفسهم بشكلٍ متبادلٍ، ويتبنوا خططاً متعارضة مع تربية طفلهم ذي صعوبات التعلم بالإضافة إلى التوزيع غير العادل لمسؤوليات التربية، والذي تكون فيها الأم بشكلٍ عام من يتحمل أغلب المسؤوليات.

ومما يشعر الوالدين بالضغط العلاقات السلبية مع المدرسة، التي تنتج بسبب العديد من المواجهات غير المرضية مثل: التشخيص الأولي غير الكفء، وتقديم خدمات غير كافية وغير متناسقة، والبرامج التربوية غير الفعالة، والواجبات المنزلية، والتصنيف، ورفض الطفل للالتحاق بالخدمات.

ثانياً: ردود أفعال الأخوة:

قد يشعر أخوة ذي صعوبات التعلم بالاستياء الذي يرجع إلى ذلك إلى القدر الأكبر من الانتباه والرعاية التي يلقاها شقيقهم ذو صعوبات التعلم من والديه، حيث غالباً ما يكون من الصعب بالنسبة للوالدين أن يعطيا قدراً متساوياً من الرعاية، والذي بدوره يجبر الأطفال الآخرين في الأسرة على النمو والنضج قبل الأوان.

إن الطفل الذين يعاني من صعوبات التعلم له تأثير هاص على أخواته الإناث، فالأخوات الإناث يغلب عليهن تولي مسؤوليات رعاية أخوهم، أو أختهم التي تعاني من صعوبات التعلم، وهذا السلوك جاء نتيجة تقليد أدوار أمهاتهم المقبولة اجتماعياً، والتي يتوقع أن يتحمل الإناث فيها المزيد من مسؤوليات المنزل والرعاية بخلاف الذكور.

أما من ناحية الضغوط النفسية التي تعاني منها أر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فقد ذكرها الزريقات (٢٠١١) وهي على النحو التالي:

- النفقات الإضافية والأعباء المادية المرهقة.
- الوصمة الحقيقة أو المدركة.
- الحاجات الملحة بسبب متطلبات الطفل.
- صعوبات متطلبات رعاية وتعليم الطفل.
- قلة الوقت المستخدم في الأنشطة الترفيهية والشخصية.
- صعوبات ضبط سلوك الطفل.
- التداخل مع المسؤوليات اليومية المنزلية.
- مشاعر التشاؤم حول المستقبل.

خصائص أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

يتفق هالاهان وآخرون (٢٠٠٧)؛ وكوفحة (٢٠٠٣) على أنه عادة ما تتم الإشارة إلى المعلومات الوصفية التي تتعلق بالأسرة على أنها هي الخصائص٣ الأسرية، والتي توحد الكيفية التي يؤثر فيها الطفل ذو صعوبات التعلم في الأسرة، وتتضمن مثل هذه الخصائص ما يلي:

- خصائص تتعلق بالأسرة مثل: حجم الأسرة والخلفية الثقافية، والمستوى التعليمي، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، والموقع الجغرافي للأسرة.
- خصائص شخصية، مثل: نمط ومدى حدة الاستثناء الذي يعاني منه الفرد، وصحة الأسرة، وأساليب المواجهة المتبعة.
- ظروف خاصة، مثل: الفقر، وإساءة استخدام المواد، ووجود إعاقة معينة يعاني منها الوالدان أو أحدهما.
- وتعد مثل هذه الخصائص الأسرية ذات أهمية كبيرة بالنسبة للمعلمين حال قيامهم بالتعامل مع أطفال يعانون من صعوبات التعلم.

حاجات أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

عرف بيلي وبلاسكو (١٩٩٠) الحاجة الأسرية بأنها: الرغبة في الحصول على خدمات أو هي الأهداف التي ينبغي تحقيقها من وجهة نظر الأسرة. اما ديل ودونست، وتريفت فيعرفون الحاجة " بوصفها الشيء المرغوب فيه أو الشيء الذي يفتقر إليه الشخص ولكنه يسعى إليه لتحقيق هدف محدد " (في الخطيب، ٢٠٠٩).

وقد ذكر الخطيب وآخرون (١٩٩٦م)؛ والخطيب (١٩٩٩م) نقلاً عن (عربيات، ٢٠١٠) الحاجات الخاصة بأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهي:

الحاجات النفسية الأساسية:

ترتبط حاجات أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كثيراً بالمشاعر، والاتجاهات والانفعالات، وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن من الحاجات النفسية الأساسية لأسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم ما يلي:

- الحاجة إلى عدم الإحساس بالفشل في إنجاب طفل يعاني من صعوبات التعلم.
- الحاجة لبناء علاقة عاطفية مناسبة لتنظيم العلاقة مع طفلهم، وتطوير أساليب ملائمة للتعامل مع مشكلاته.
- الحاجة للاقتناع بأهمية عدم مقارنة طفلهم بأطفال آخرين، وهذا يتطلب تفهماً حقيقياً لحاجات سلوك الطفل وقدراته وأنماطها.

- الحاجة إلى تنظيم المشاعر وضبطها والسيطرة على ردود الأفعال التي قد تؤدي لمشاكل أسرية.
- دعم الأخوة والأخوات الذين يشعرون بالخجل وإرشادهم؛ لأن شقيقهم لديه مشكلة، مما قد يبعدهم عن الرفاق، ويعزلهم خوفاً من مواقف الآخرين، وهم في هذه الحالة بأمس الحاجة إلى الشعور بالطمأنينة لوجود حلول، وبحاجة للثقة بالنفس، وأنهم قادرين على المساعدة والمساهمة بفاعلية في البرنامج لشقيقهم أو شقيقتهم.

- **الحاجة إلى المعلومات:**
- المعلومات التي تحتاجها الأسر في مجال صعوبات التعلم كثيرة ومترابطة ومتعددة ولعل البداية تكون في تعريف الأسر بالعلاقة بين صعوبات التعلم والإعاقات الأخرى، وأهمية معرفة مصدر الصعوبة، و أهمية إجراء فحوصاتٍ طبيةٍ للدماغ والأعصاب، وأهمية اللجوء للأخصائيين في علاج صعوبات التعلم، والتنسيق مع المدرسة والمعلمين.

- **الحاجة إلى الإرشاد والدعم:**
- لأن صعوبات التعلم حالة غير ظاهرة، ولذا فقد يواجه المرشد عند الأسر تساؤلاتٍ كثيرةٍ تحتاج لإجابات مقنعة، وهذا يعكس الحاجة الماسة على المرشد أن يدركها ويستوعبها جيداً؛ لكي يكسب ود الأسر وثقتهم ومن ثم يبدأ بإرشادهم ملبياً أهم حاجةٍ، وهي تقبل حقيقة الأمر، والتعاون والاقتناع بإمكانية العلاج.

الحاجة إلى الخدمات المجتمعية:

إن وجود طفلٍ ذي صعوبات تعلم يعني بأن الأسرة بحاجةٍ للمساعدة في كيفية الوصول إلى الخدمات المتوفرة محلياً.

الحاجات المالية:

إن العناية الطبية والأدوات الخاصة، بالإضافة إلى الرعاية اليومية، والمواصلات، والمسكن، والبدائل تشكل جميعها عبئاً مالياً على الأسرة، ومن ناحية أخرى فالطفل ذو صعوبات التعلم قد يكون بحاجة إلى معالجين وظيفيين، وخدمات مساندة أخرى، وهذا كله يتطلب أموالاً كبيرة قد تستنزف مصدر الدخل عند الأسرة ،؟ وما سبق يتطلب توفر دعمٍ مالي لتتمكن الأسرة من توفير الخدمات الضرورية لطفلها، وحتى تتفادى الأسرة سلبية التركيز على فرد واحد في الأسرة.

مفهوم بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

اشتراك الأسر كمفهوم عام يشير إلى سلوكيات متنوعة بالاعتماد على دوافع المدارس والأسر، وأهدافهم، والأنشطة التي يظهر فيها الاشتراك بوضوح. فعلى سبيل المثال حدد إيستن (١٩٩٢) ستة أنواع من اشتراك الأسر في المدارس وهي: مساعدة الأسر في مهارات تربية الطفل، واتصال المدرسة مع الأسر، واحتواء الأسر في الفرص التطوعية في المدرسة، واحتواء الأسر في التعلم القائم في المنزل، واحتواء الأسر في عملية صنع القرار في المدرسة، واحتواء الأسر في أشكال التعاون بين المدرسة والمجتمع.

بينما عرف بلوبانينج وآخرون المشاركة التعاونية بأنها التفاعلات المتبادلة بين الأسر والأخصائيين المتمركزة على تلبية حاجات الأطفال والأسر، والتي تتميز بالكفاءة والالتزام الإيجابي والاحترام والثقة.

وأكد على ذلك البحث المقدم من وزارة التربية والتعليم والنشر الاسترالية – إطار شراكات الأسرة مع المدرسة – دليل للمدارس والأسر (٢٠٠٨) عندما عرف شراكات الأسرة مع المدرسة بأنها علاقاتٍ تعاونية وأنشطة طاقم العمل في المدرسة والوالدين، وأعضاء الأسرة الآخرين الذين

لديهم أطفال في المدرسة، وتكون قائمة على الثقة المتبادلة، والاحترام، والمسؤولية المشتركة لتعليم الأطفال في المدرسة.

وعرف هيوارد المشاركة التعاونية بين المدرسة والمنزل بأنها: " لقاء بين أعضاء الأسرة والأخصائيين واشتراك بينهم؛ لمتابعة معارف ومصادر مشتركة من شأنها تقويتهم للمشاركة بشكلٍ كاملٍ، ويتلقى الأخصائيون معلوماتٍ من الأسر تساعدهم بأن يكونوا معلمين أكثر فاعليةٍ (في حنفي؟، رفيق ،٢٠٠٩)

وقد تحدث أبو نيان (٢٠٠٧) عن المفهوم الحديث لعلاقة المدرسة مع الأسر قائلاً: إن النظرة المعاصرة في بعض الدول المتقدمة في مجال التربية الخاصة، بل والتربية والتعليم على وجه العموم، ترى أن المدرسة امتداد للأسرة؛ فالمدرسة والبيت ما هما إلا منظومة مفتوحة، تمثل دائرتين تتقاطعان حول حياة الطفل، حيث أنه محور جهودهما، وأن وظيفة المدرسة لا تختلف عن وظيفة الأسرة.

ويعتمد نجاح العلاقة بين المدرسة والبيت على درجة الوفاق بينهما، فالمصلحة المشتركة بينهما تربية الطفل وتعليمه، فخلوا العلاقة من الخلاف بعد الميزة المشتركة في العلاقات الجيدة بين المؤسسات التربوية والأسر، وهذا لا يمكن أن يتحقق إلا بوجود الثقة والاحترام المتبادلين بين الطرفين.

فالمنظومة الناجحة ترى كل فرد من أفراد الأسرة عنصراً أساسياً في برامجها من خلال مشاركته في سن الأنظمة، وتنفيذ البرامج، والتدريب وعملية إعداد الخطط الأسرية الخدمية.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن مشاركة الأسرة مع المدرسة عملية تفاعلية وتعاونية بين المدرسة والأسر؟ قائمة على الاحترام والثقة؛ لتبادل المعلومات الخاصة بطفلهم ذي صعوبات التعلم، وتلبية احتياجاته، وبالتالي رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لديه.

الفوائد العائدة من بناء المشاركة التعاوني الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

إن الاشتراك بين المعلمين والأسر يعود بفوائد عديدةٍ على كل من الأطفال، والأسر، والمعلمين، والمدرسة، والمجتمع، موضحة فيما يلي:

الفوائد العائدة على الطفل:

أفاد باحثون أن مشاركة الأسر في تعليم أطفالهم في كثيرٍ من الأحيان يعزز احترام الذات لدى الطفل، ويحسن الإنجاز الأكاديمي له، كما يحسن العلاقات بين الطفل وأسرته.

واتفق كل من حنفي و رفيق (٢٠٠٩)؛ ودافونت وإدواردز على أن اشتراك الأسر في تعليم أطفالهم يظهر كمؤشر من المؤشرات المهمة على نمو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وسلامتهم، حيث تزداد فرص النمو والتعلم وتعديل السلوك، وتبني اتجاهاتٍ إيجابية نحو المنزل وعملية التعلم.

فيما راجع جودسون وهي (١٩٧٥) في دراسة لها لمجموعة من برامج التدخل المبكر للأطفال المحرومين، وهي برامج تتضمن مشاركة الأسر، وقد وجدوا أن هذه البرامج قد حققت مكاسب مباشرة على صعيد درجات ذكاء الأطفال، وبدا أنها تترك تأثيراتٍ طويلة المدى على ذكاء الأطفال وأدائهم المدرسي، كما أنها تغير إيجابي للسلوك التعليمي للأسر، وقد علل الباحثان النتائج الإيجابية تلك بتأكيد البرنامج على تطوير أنماط التفاعل بين الأسر والمدرسة ومشاركة الأسر في البرامج والأنشطة التربوية والعلاجية المقدمة لأطفالهم (في عبدات، ٢٠٠٩).

وقد أشار جبرير وبرايس ومولیغانوشیسل (٢٠٠٤) إلى أن اشتراك الأسر في الحياة الدراسية للطفل أو المراهق ذي صعوبات التعلم يعد مكوناً قوياً في استكمال الطفل لتعليمه خلال جميع المراحل، وهذا التأثير يستمر على مدار حياة الأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث يساعدهم في الحصول على العمل المناسب لقدراتهم.

وقد سرد شيوباور (١٩٩١) مجموعة من الفوائد لعمل الأسر والمعلمين المشترك، ومن هذه الفوائد:

- إن استخدام المعلمين والأسر أساليب متشابهة يزيد من احتمالات تعميم الطفل للمهارات التي يتعلمها في المدرسة أو في البيت إلى أوضاع أخرى.
- إن المعلمين والأسر الذي يعملون معاً من أجل تحقيق أهدافٍ محددةٍ يهيئون فرصاً أفضل للأطفال لتعلم المهارات المستهدفة.
- إن الثبات في التعامل مع الأطفال يساعدهم على تطوير معايير وقيم شخصية، ويبني ليدهم إحساساً بالتكامل.
- إن تواصل الأسر مع المعلمين يزيد من وعي الطفل بواجباته ومسؤولياته في البيت، والمدرسة، والمجتمع.
- إن التواصل المتكرر بين الأسر والمعلمين يجنب الطفل عبئ نقل وسائل لا يعرف مضمونها من البيت إلى المدرسة، ومن المدرسة إلى البيت (في الخطيب، ٢٠٠٩).

الفوائد العائدة على الأسر:

أكد أبو نيان (٢٠٠٧) على أن الفائدة من علاقة المشاركة بين المدرسة والأسر لا تقتصر على الطفل فحسب؛ بل تمتد إلى الأسرة نفسها، فتتعلم مهاراتٍ وأساليب تساعدها على تلبية احتياجات طفلها كتقنيات إدارة السلوك، واستراتيجيات التواصل، مما يعود على الأسرة بالرضا الذاتي والقيمة الذاتية، كما أن عمل الأسرة ضمن فريق العمل، خاصة مع المعلمين يعطي الأسرة المجال؛ للتعريف باحتياجات طفلهم التي قد لا تظهر خلال إجراءات التعرف والتشخيص المعتادة، وكذلك إبراز رغبات الطفل وميوله؛ لأخذها بعين الاعتبار عند وضع البرامج، فالأسرة مصدراً لا غنى عنه للمعلومات التي يحتاجها القائمون على خدمة التلميذ، وكذلك خدمة الأسرة.

وقد اتفقت دراسة حنفي ورفيق (٢٠٠٩)؛ مع دراسة دافونت وإدواردز (٢٠١٢) في أن اشتراك الأسرة مع المدرسة يسهم في إكسابها المهارات اللازمة لتدريبها، وتبصرها بمصادر الدعم المتوفرة في المجتمع المحلي وذات العلاقة بطفلها، وإن تلك المشاركة يمكن النظر إليها على أنها علاج غير مباشرٍ؛ للتغلب على ما تعانيه تلك الأسر من الضغوط المتعلقة بتربية الأطفال ذوي الصعوبات وتعليمهم، وتدعيم مستويات عالية لصحة الأسرة وتكيفها.

فيما يؤكد بيترسون (١٩٨٧) على أن إشراك الأسر في العملية التعليمية لطفلهم، ومساعدتهم ليصبحوا معلمين فعالين في حياة طفلهم، ويوفر فرصة لبناء توقعات إيجابية حول طفلهم، ووضع أسرتهم، وتخفيف الأعباء المادية والضغوطات النفسية، كما تفتح لهم فراً كثيرةً في ممارسة أدوار أبوية، والتعرف على مصادر ذات فائدة لطفلهم ولهم (في الزريقات، ٢٠١١).

الفوائد العائدة على المعلمين والمدرسة:

إن المؤسسة التربوية كالمدرسة تستفيد من خلال العمل الجماعي مع الأسرة في المجال الاجتماعي، والنفسي، والقانوني، حيث تتحسن التوجهات محو المؤسسة، وتحظى البرامج المساندة المعنوية من قبل الأسرة، كما تؤدي المشاركة الأسرية الإيجابية إلى التواصل الفاعل بين أعضاء فريق العمل بالمؤسسة، مما يتيح فرصاً أكبر لنجاح البرامج (أبو نيان، ٢٠٠٧).

وقد أكد حنفي ورفيق (٢٠٠٩) بأن المشاركة التعاونية بين الأسر والمعلمين تعود بفوائد جمةٍ للمعلمين، حيث تسهم في مساعدتهم في أن يكونوا أكثر فهماً لحاجات الطفل وأسرته، وأكثر استفادةً من متابعة الأسرة لأداء طفلها.

وأضاف شيوباور أن مشاركة الأسر للمعلمين وتعاونهم مع المدرسة يقلل من إساءة الفهم، ويعزز جهود المعلمين والمدرسة، كما تستطيع الأسر القيام بدورٍ هامٍ في دعم جهود المدرسة للحصول على الدعم والتسهيلات المطلوبة لتحسين الخدمات (في الخطيب، ٢٠٠٩)

رابعاً: استراتيجيات بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين الأسر والمدرسة:

إن المدارس تختلف في التزامها بإشراك الأسر والمهارات التي يمتلكها القائمون عليها، وللمضي قدماً تجاه المشاركة التعاونية الفعالة بين الأسر والمدرسة، يتطلب ذلك تغييراً هائلاً وواضحاً في اتجاهات المدارس والأسر، حيث كل طرفٍ من الأطراف الآخر حليفاً في التعليم (وزارة التربية والتعليم والنشر الاسترالية، ٢٠٠٨).

ومن الملاحظ أن الأسر والمعلمين يخفون اتجاهاتهم نحو بعضهم بعضاً، وتظهر هذه الاتجاهات في لوم المعلم الأسر، أو لوم الأسر المعلم، إن هذا لا يفيد أحداً ونيابة عنه ينبغي إتباع استراتيجيات معينة تعزز علاقة التعاون بينهم (كوافحة، ٢٠٠٣).

إن تدريب كل المساهمين في هذه العملية ضروري لتحقيق مستوى الالتزام والاتجاه الإيجابي المطلوب؛ من اجل تفعيل هذه الشراكة، وفي تطوير ثقافة التعاون والقبول، فإن دور مدير المدرسة كقائدٍ تربوي مهم جداً، ويجب أن يكون هدف كل المساهمين تطوير مناخٍ يتم فيه فهم كل أعضاء مجتمع المدرسة وتقييمهم واحترامهم وتدعيم الرغبة في تحقيق النتائج التربوية العالية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (وزارة التربية والتعليم في نيو ساوث ويلز، ٢٠١٠).

وقد ذكر البحث المقدم من وزارة التربية والتعليم والنشر الاسترالية – إطار شراكات الأسرة مع المدرسة – دليل للمدارس والأسر (٢٠٠٨) الأدوار التي يجب على فريق العمل القيام بها عند التخطيط لبناء المشاركة التعاونية الفعالة بين الأسر والمدرسة وهي:

- مراجعة الترتيبات والممارسات الحالية وجميع المعلومات عن وجهات نظر، وخبرات ورغبات المعلمين، والأسر، وقادة المدرسة، والتلاميذ.
- التأكيد على أن قادرة المدرسة والأسر يصادقون على مفهوم المشاركة.
- تطوير خطط لبناء المشاركة، وتحديد الأهداف، والجداول الزمنية، ومؤشرات النجاح بناءً على الأبعاد الأساسية للخطط.
- تدريب أعضاء فريق العمل لتطبيق خطط بناء المشاركة.
- تطبيق الأنشطة المتفق عليها وفق الخطط.
- تقييم كفاءة أنشطة الخطط.
- الاستمرار في تطوير الممارسات وتنسيقها بناءً على الأبعاد الأساسية للخطط.
- تحديث الخطط بالكشف عن الخيارات الحديثة والمتاحة لبناء المشاركة.

وقد أكد اوشر وهوف (٢٠٠٦) على أن وضع خطةٍ واحدةً فقط لبناء المشاركة بين الأسر والمدرسة قد لا تكون فعالة لجميع الأسر، ويمكن تنظيم الخطط في ثلاث مستويات باستخدام هرم الصحة العامة، فالخطط العامة والأنشطة تكون مصممة لكل الأسر تكون في أسفل الهرم، والخطط المختارة والتي تركز على حاجات الأسر التي تتطلب تشجيعاً إضافياً للاشتراك تكون في منتصف الهرم، والخطط المكثفة والمصممة بشكلٍ فردي للأسر، والتي من الصعب الوصول إليها، وتحتاج إلى دعمٍ أساسٍ للاشتراك تكون في أعلى الهرم.

والخطط العامة التي في أسفل الهرم يجب أن تشجع اشتراك الأسرة، وتركز على إتاحة بيئة مليئة بالترحيب وتوفيرها، ومستجيبة لثقافة الأسر، وتقوم ببناء خطوطٍ وقنواتٍ من التواصل الذي يساعد على بناء العلاقات المليئة بالثقة، فالأسر تكون على معرفةٍ تامة بأطفالها، ويمكن أن تكون مصدراً عظيماً لتخطيط التعليم، أما بالنسبة للخطط الموضوعة في منتصف الهرم يجب أن تركز على نوعين مختلفين من الأهداف وهما: الوصول إلى الأسر المهتمة بالمشاركة في تعليم أطفالها، ولكنها تفتقد إلى الوسائل، وتحتاج إلى التشجيع والدعم، والهدف الثاني إتاحة الفرص للأسر التي تشترك بالفعل في تعليم أطفالها ليصبحوا أكثر اشتراكاً في برنامج التعليم، فيما تركز الخطط المكثفة في أعلى الهرم على إشباع الحاجات الفردية والتحديات الجوهرية للأسر، وتقديم خدمات التوجيه، والدعم، والإرشاد الفردية.

ويقدم هذا البحث تصوراً ومساعدة لتطوير العمل على بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، عن طريق عرض بعض الاستراتيجيات لفحص وتطوير ممارسات المدارس ذات الصلة بالأنماط الثلاث التالية:

- التواصل مع الأسر.
- إشراك الأسر.
- دعم وإرشاد الأسر.

أولاً: التواصل مع أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

استعداد الأسر وقدرتهم على الاشتراك بشكل إيجابي في تعليم أطفالهم يتأثر من خلال خطط التواصل التي تستخدمها المدرسة، فخطط التواصل الجيدة يكون لها القوة في إعلام الأسر وإشراكهم في المسائل المتعلقة بالمدرسة، ويمكن أن تزيد من مستويات الثقة والترابط (وزارة التربية والتعليم في نيو ساوث ويلز، ٢٠١٠).

يرى هيوارد (٢٠٠٦) أن التواصل الطبيعي هو العنصر الأساسي للمشاركة الفعالة بين المعلم والأسرة، فيدون تواصل مفتوح وأمين لن تتحقق النتائج الإيجابية المتوقعة، وعلى معلمي التربية الخاصة وأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أن يستمروا في تطوير طرق وأساليب أكثر فعالية للعمل معاً (في هلهان وآخرون، ٢٠٠٧م).

وقد أوصى البحث المقدم من وزارة التربية والتعليم والنشر – إطار شراكات الأسرة مع المدرسة – دليل للمدارس والأسر (٢٠٠٨) على التعامل مع التواصل بين الأسرة والمدرسة بجديةٍ وإدراكه، وتقييمه، وتعزيزه من قبل المدارس وأنظمة التعليم، ومن الضروري تزويد المعلمين وقادة المدرسة ببرامج التعليم والتدريب من أجل إعدادهم للتواصل بشكل فعال مع الأسر، ومن المهم أيضاً تفويض الأسر وتشجيعها على التواصل بشكلٍ فعال مع المدارس.

وبالتالي يمكن للأخصائيين عامة، وللمعلمين بصفة خاصة زيادة أعداد الأسر من خلال توفير عدة طرق للتواصل بين المدرسة والمنزل، فبعض الأسر تفضل الاجتماعات مع الأخصائيين وجهاً لوجه، وبعضها الآخر يفضل تلقي رسائل مكتوبة أو مكالماتٍ هاتفية، أو البريد الإلكتروني، أو الفاكس. .. الخ، ويجب على المعلمين سؤال الأسر عن طرق التواصل المفضلة لديهم (حنفي ورفيق، ٢٠٠٩).

ولسوء الحظ، العديد من المعلمين لا يكونوا مدربين خصيصاً على المهارات التي يحتاجون إليها للتواصل مع الأسر، ولأن ممارسات التواصل مهمة لاحتواء الأسر في عملية التعلم، فإنه يجب تطوير برامج إعداد المعلم وتطويره المهني لمهارات التواصل لديهم (٢٠٠٥).

مفهوم التواصل:

يعد التواصل الفعال عنصراً أساساً لأي علاقة ايجابية، فعرف وايت بريد وبرودروفليمينج وبارك (٢٠٠٧) التواصل على أنه عملية إرسال واستقبال للمعلومات والمشاعر بين الأفراد، وتكمن أهمية التواصل الفعال في تطوير تفاعلاتٍ مناسبةٍ غير مبالغ فيها مع الأسرة (في ريفير، ٢٠١١).

- وقد عرف التواصل الفعال في البحث المقدم من وزارة التربية والتعليم والنشر الاسترالية – إطار شراكات الأسرة مع المدرسة – دليل للمدارس والأسر (٢٠٠٨) على أنه هو:
- نشط شخصي، مستمر ومناسب ثقافياً.
- الوسيلة التي من خلالها تمضي المدارس قدماً في طريقها لجعل الأسر تشعر بالقيمة والترحيب.
- اتصال أحادي وثنائي الاتجاه بين الأسر والمدارس.
- لا يحتوي فقط على تبادل المعلومات، ولكن يحتوي أيضاً على فرصة تتاح للمدارس والأسر لمعرفة المزيد عن بعضهم بعضاً.
- يوضح أن الأسر شركاء أصليين ويمكنهم المساعدة في حل المشكلات.
- يقوم ببناء علاقات بين الأنواع المختلفة الثقافية واللغوية، ويحتوي على السعي النشط، للوصول إلى هذه الأسر.
- في حاجة إلى أن يضع في اعتباره التنوع اللغوي، والثقافي، والاقتصادي، ولا يفترض أن كل الأسر تتصل بنفس الطريقة.
- يكون على علم بحاجات الأسر واتجاهاتهم.
- متعدد الأبعاد:
- يكون رسمي أو غير رسمي.
- يحدث في أماكن مختلفة (في كل من المدرسة، وفي مواقع أخرى مثل مراكز المجتمع).
- يستخدم طرق مختلفة (شفهية، مكتوبة، وجهاً لوجه، الهاتف، البريد الإلكتروني، .. الخ)

طرق التواصل:

ذكر جراهام – كالي (٢٠٠٥) طرق للتواصل مع الأسر، ومنها:

- التواصل أحاذي الاتجاه (الذي يتم في اتجاهٍ واحدٍ):

التواصل الذي يتم في اتجاه واحد يحدث عندما يسعى المعلمين لإعلام الأسر وإخبارهم بفعاليات وأنشطة المدرسة، أو تقدم التلميذ من خلال العديد من المصادر مثل خطاب تمهيدي في بداية العام الدراسي، والنشرات الإخبارية في المدرسة والفصل، والتقارير الدورية، وسجلات التواصل، ومواقع شبكة الإنترنت في المدرسة وغيرها.

إن التواصل المكتوب يتطلب التفكير الدقيق بخصوص صيغته، ومحتواه، وهدفه، وعلى معده تنظيم المعلومات بشكل دقيق وموجز، واستخدام لغة الحياة اليومية، وتجنب الرطانة التربوية (المفاهيم الغريبة غير المفهومة)؛ لتستطيع الأسر قراءته وفهمه، كما يجب على المعلمين تحقيق توازن بين الأخبار الجيدة والسيئة الموجودة في الرسالة أو التقرير المكتوب، ولاستخدام الألقاب مثل (السيد، السيدة) أثر بالغ على بناء الاحترام في العلاقة.

التواصل ثنائي الاتجاه:

التواصل الذي يتم في اتجاهين يحتوي على الحوار التفاعلي بين المعلمين والأسر، وهذا النوع من التواصل يمكن أن يحدث من خلال المكالمات الهاتفية، والزيارات المنزلية، ومجالس الأسر مع المعلمين، والاحتمالات والأنشطة التي تتم في المدرسة.

ومن أكثر طرق التواصل ثنائي الاتجاه استخداماً بين الأسر والمعلمين المكالمات الهاتفية، وقد قام يمينز (٢٠٠٢) بتطوير طريقة فعالة أثناء ساعات اليوم الدراسي؛ لجعل المكالمات مختصرة، وترك الرسائل كلما أمكن، والتواصل بكل أسر تلاميذه البالغ عددهم (١٦٠) تلميذاً في المرحلة الثانوية، ولقد لاحظ أن هذه المكالمات الهاتفية الإيجابية الأولية تؤدي إلى بناء مرحلة من أشكال التفاعل الأكثر تعاون فيما بعد كلما كان ضرورياً؛ لأن الأسر كانوا متحالفين.

ومن الطرق التقليدية الأخرى للحوار مجالس الأسر مع المعلمين؛ فهي تكون فرصة لبناء شراكةٍ ناجحةٍ، ومن أجل أن تكون مجالس الأسر مع المعلمين أكثر فعالية، فإنها تتطلب التخطيط الدقيق والسليم، واختيار وقت اجتماع ومكان مناسبين، والقيام بإعلام المشتركين ومراجعة ملف التلميذ، وتطوير هدف واضح للاجتماع، وتحديد المعلومات التي سيتم مناقشتها، والتي تحتوي على المظاهر الإيجابية قبل السلبية لأداء الطفل.

كما يوصي المعلمين بان يبدأ اللقاء في المجلس بتعليق ودو ومختصر، ومحادثة غير رسمية، وبعد ذلك شرح تقدم التلميذ بطريقة واضحة، والاستماع بشكل دقيق لمعلومات وآراء الأسر، وتأكيد أهمية الالتزام بالوقت المحدد لتلخيص المناقشة وتخطيط التوصيات.

إن استخدام لغة الحياة اليومية واللهجة التي تناسب المحادثة وتشجعها، وتوجيه الأسئلة المناسبة ذات الإجابات المفتوحة والإجابات المحددة، تساعد أيضاً على جمع معلومات مهمة من الأسر.

التواصل من خلال التكنولوجيا:

وفي الآونة الأخير يجري المعلمون العديد من التجارب مع أشكال التكنولوجيا المختلفة، للتواصل مع الأسر بطرق أكثر ابتكارية، وأكثر فعالية من ناحية الوقت. إن تكامل التكنولوجيا يمكن أن يساعد المدارس على التواصل بشكلٍ أسر مع جميع الأسر، ومن أنواع التكنولوجيا المستخدمة في التواصل مع الأسر، هواتف الفصل الدراسي، وتكنولوجيا الصوت والصورة ومواقع المدرسة على شبكة الإنترنت، والبريد الإلكتروني.

وقد اتضح أن استخدام تكنولوجيا الصوت والصورة أداة اتصال فعالة مع أسر التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ووجود الهواتف في كل فصلٍ دراسي يتيح للمعلمين فرصة مرنة للاتصال بالأسر من فصولهم عند عدم وجود التلاميذ.

إن تكنولوجيا الإنترنت أحدث أداة تستخدمها المدارس في التواصل مع الأسر، ومواقع الإنترنت التابعة للمدرسة، يتم استخدامها لتوصيل ونقل مجموعة عريضة من معلومات المدرسة، وعادة ما يكون التلاميذ مشتركين مع كل من التكنولوجيا ومحتوى موقع شبكة الإنترنت، ويمكنهم العمل مع بعضهم بعضاً، ومع المعلمين لبناء الموقع وتحديثه، بحيث يحتوي الموقع على مهام الواجب المنزلي، وجدول الاختبارات، وروابط المصادر التي يحتاجها التلاميذ وأسرهم.

مهارات التواصل:

لقد ذكرت ريفير (٢٠١١) مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي عند التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة، وجاءت على النحو التالي:

- **مهارات التواصل اللفظي:**

تشكل أنماط التواصل غير اللفظي ٨٥% من أنماط التواصل بشكل عام، وتستخدم لغة الجسد بما فيما التعبيرات، والحركات، والتلميحات الجسدية، وتحمل جميعها معلومات من الضروري أن يتم تدريب الأخصائيين على إنقاذها، ليتسنى لهم مراعاتهم أثناء التواصل مع الأسر.

- **مهارات التواصل اللفظي:**

إن دمج مهارات التواصل اللفظي مع مهارات التواصل غير اللفظي أكثر تأثيراً على الأسر، ويخفف من مشكلات عدم الفهم التي قد تنجم أحياناً بين الأسرة والأخصائيين.

وعلى المعلمين استخدام المصطلحات بحذرٍ، فبعض الأسر تتظاهر بفهم المصطلحات التي يسمعونها من المعلمين دون استيضاح معناها، خوفاً من أن يعتقد المعلمون بأنهم ضعيفو الفهم، ومن ناحية أخرى قد يؤدي عدم فهم الأسر لتلك المصطلحات إلى الهروب من مقابلة معلمي أطفالهم والتحدث معهم، وتسهم اللغة الاصطلاحية في تطوير العلاقات النوعية مع الأسر، مما يتطلب توضيح المصطلحات اللازمة للعمل مع الأسر، ويساعدهم ذلك في الحديث بلغةٍ مشتركةٍ.

مبادئ التواصل الفعال:

يذكر هيوارد (٢٠٠٦م) خمسة عناصر أساسية للتواصل الفعال بين المعلمين والأسر، وهي:

- قبول ما تقوله الأسر، ويعني إيصال الأفكار بوسائل لفظية وغير لفظية، والأسر عادة ما تتكلم بحرية وبصراحة عندما يعتقدون أن حديثهم يلقي الاحترام والتقدير، فالقبول يعني فهم وجهة نظر الآخر وتقديرها، وهذا لا يعني أن المعلم يوافق على كل ما تقوله الأسر.
- الإصغاء بفعالية، فالمصغي الجيد ينتبه ويستجيب لما يقوله الطرف الآخر بطريقة ذكية، والمصغي الجيد يعطي الانتباه إلى محتوى الرسالة (ماذا يقول) وعلى المعلم أن ينتبه خلال الاجتماعات، ويصغى إلى أداء الأسر، ويتعرف على طبيعة التفاعل القائم في الأسرة.
- طرح الأسئلة بفعالية، وإلى المدى الذي يستطيع المعلم أن يطرح أسئلة مفتوحة، فإن هذا يكون جزءاً رئيساً من التواصل الفعال، خاصة خلال الاجتماعات والمؤتمرات، ولا يجب تركيز الأسئلة الموجهة للأسر دائماً على المشكلات أو التحديات الخاصة، ولكن على المعلم أن يحترم حق الأسر في الاحتفاظ ببعض المعلومات الخاصة، وإبقائها ضمن إطار الأسرة وليس خارجها.
- التشجيع، فمن المهم بالنسبة للأسر أن يسمعوا الأخبار الجيدة حول أطفالهم، وأن يوصف لهم بعض مظاهر السلوك الجيد الذي حققه أطفالهم أو تحسن الأداء؛ لأن هذا من شأنه أن يساعد ويحسن من عملية مشاركة الأسر.
- المحافظة على التركيز، فالتحية، وبعض أشكال الحديث البسيط والقصير مرغوبة قبل البدء بالعمل، ويجب أن تركز المحادثات بين الأسر والمعلمين على تعليم الأطفال، والتقدم الممكن تحقيقه، وعلى المعلمين أن يكونوا حساسين للفروقات الثقافية وأنماط المحادثة للأسرة (في الزريقات، ٢٠١١).

استراتيجيات التواصل مع أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

يعرض البحث الذي صدر عن مشروع شراكة الأسر في مدينة نوتنغها– التوجيه، والإرشاد، والممارسة الجيدة للمدارس – دليل للعمل مع آباء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (٢٠٠١م)، والبحث المقدم من وزارة التربية والتعليم والنشر الاسترالية – إطار شراكات الأسرة مع المدرسة – دليل للمدارس والأسر (٢٠٠٨م) والبحث الذي أصدرته وزارة التربية والتعليم في نيو ساوث ويلز – برنامج دعم التعلم في المدرسة – المشاركة الإيجابية للآباء (٢٠١٠) أمثلة لبعض الأسئلة والمجالات التي يجب أن تدرسها المدرسة عند تقييم كفاءة ممارستهم الحالية في التواصل مع الأسر، واستخدامها كأساس لمراجعة بناء المشاركة التعاونية الفعالة، بين المدرسة

وأسر التلاميذ وذوي صعوبات التعلم، أو نقطة البداية لمناقشة فريق العمل في عملية الشراكة، موضحة في الجدول (١) التالي:

جدول ١: استراتيجيات التواصل مع أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

	اعتبارات وآراء
التواصل مع الأسر	– هل تم سؤال الأسر: " كيف يمكننا التواصل بكم؟ ما هو تفضيلكم؟ هل من هلال البريد، من خلال الهاتف، من خلال البريد الإلكتروني، وجهاً لوجه؟ هل تم تسجيل رغباتهم لاتخاذ الإجراء الضروري؟ – هل الأسر على وعي بالأوقات المناسبة للاتصال بفريق العمل؟ – هل تطبق المدرسة حلول مبتكرة لتعزيز قدرتها على التواصل مع كل الأسر؟ على سبيل المثال (الأسر الملتزمة بأعمال، الأسر التي تعيش في مناطق معزولةٍ، الأسر التي لديها خبرات سلبية في التواصل مع المدرسة، الأسر الأمية). – هل تقوم المدرسة بشكل منظم بمراجعة عدد الأسر الذين يستجيبون للتواصل مع المدرسة؟ – هل هناك إجراءات محددة للمكالمات الهاتفية أو التواصل الشخصي؟ هل جميع أعضاء فريق العمل في مكتب الاستقبال يكون لديهم فهم واضح لهذه الإجراءات. – إلى أي درجة تشعر بسهولة التواصل باستخدام الهاتف؟ هل حاولت التواصل بمدرستك باستخدام الهاتف؟ – ما هي الفترة الزمنية التي تستغرقها لتقوم بالرد على الهاتف عندما يدق؟ – هل الرسائل تصل إلى الفرد الصحيح في فريق العمل بسرعةٍ؟ الأسر تؤكد أن المكالمة الهاتفية: – تكون ذات فائدة عندما يقوم فريق العمل بالتواصل ويعرفون بأنفسهم بشكل واضح. – تكون مفيدة لو أن فريق العمل يقوم بتلخيص ما قيل. – المكالمة الهاتفية في بعض الأحيان تكون قيمة، وربما لا يكون هناك حاجة إلى الاجتماع (على الرغم من أن المعلومات الأساسية يتم الاحتفاظ بها لمناقشتها في اجتماعٍ مباشرٍ وجهاً لوجه). – الأسر ربما لا يستخدمون آلة الرد (هاتف الرد) لو كانت مكالمتهم ضرورية. – من المفيد معرفة ما هو أفضل وقتٍ للاتصال أو الوقت الذي يتم فيه إعلامك بمعاودة الاتصال. – من المهم أن يتأكد فريق العمل أن هذا الوقت مناسب للتحدث.
البيئة المادية	– هل المباني وخاصة مباني الإدارة – موضحة بلافتات أمام الأسر؟ – هل هناك لوحات ترحيب في المدرسة بلغةٍ تفهمها الأسر؟ – هل منطقة انتظار الأسر مكيفة ومريحة وآمنة للأطفال الصغار، ويوجد بها دورات مياه؟

	- هل الإعلانات في المدرسة تعزز من عمل التلاميذ والمدرسة، وتحتوي على عمل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟ - هل يتم صيانة الأرضيات، والحدائق، والساحات، والأثاث، والأجهزة بشكل مناسبٍ؟ - هل يتم التأكد من نظافة المدرسة وعدم وجود مخلفات؟
نقطة التواصل	- كيف ترحب بالأسر عندما يقوموا بزيارة المدرسة؟ هل كل طاقم العمل يتمتعون بالكياسة والترحيب؟ - من المسئول عن تقديم التحية للآباء؟ - كيف تترك الأسر يعرفون من أنت؟ هل تقوم بعرض أسماء طاقم العمل وأدوارهم في المدرسة؟ - هل هناك نشرات أو لوحات إعلانية في مناطق الانتظار أو صفحات على موقع الإنترنت توضح الموظفين الأساسيين في المدرسة ودورهم الذي يرتبط بالتلاميذ؟ المدرسة تساعد الأسر على الشعور بالترحيب لو: - أن مدخل المدرسة وأماكن الاستقبال محددة بشكل واضح. - وجود إشارات توجيهية واضحة. - أشخاص يقومون بتوجيه الأسر أو أصحابهم إلى المكان الراغبين في الذهاب إليه أو: - إعلام الأسر بالمكان الذي يجب عليهم الانتظار فيه. - يتم إعلام أعضاء الفريق على الفور بأن أحد أعضاء الأسرة قد وصل لحضور الاجتماع.
إجراءات الاجتماع الرسمي	هل تقوم بدراسة واعتبار التالي عند إجراء اجتماع رسمي مع الأسر؟ - يضع فريق العمل في الاعتبار الحساسيات الثقافية، والعرفية، والعادات، والتقاليد والأنظمة عند التعامل مع الأسر. - عقد الاجتماعات في وقت مناسب لكلا الطرفين. - تزويد الأسر بمعلومات عن هدف الاجتماع، ومن سيحضر الاجتماع، ويتم تزويدهم مسبقاً بنسخ من الوثائق التي سيتم مناقشتها في الاجتماع. - دعوة أشخاص – أو السماح للأسر – بدعوة شخص يقدم لهم الدعم أثناء الاجتماع، خاصة مع الأسر الذين يفتقدون إلى الثقة، أو الذين لديهم صعوبة في التواصل. - فهم أي اعتراضات قد تظهر، وقبولها، وإجراء عمليات تعديل عليها كلما كان ذلك ضرورياً. - حضور جميع العاملين مع الطفل، ويجب ن يكونوا على علمٍ بما هو مطلوب منهم قبل الاجتماع وإثنائه. - أن تكون منطقة الاجتماع خاصة، والتأكد من مناسبة الأثاث المستخدم أثناء

	الاجتماع وطريقة ترتيبه، بحيث تتيح للأسر رؤية جميع الأعضاء بوضوح. - ملف خاص بالاجتماع يحتوي على الموضوعات التي سيتم مناقشتها بعد ويوزع على كل المشتركين. - بداية الاجتماع وانتهائه في الوقت المحدد. - خلو الاجتماع من أي مدخلات أو مقاطعات مثل المكالمات الهاتفية، والطلاب، وفريق العمل.
التواصل الرسمي المكتوب	هل تم اعتبار ومراعاة الخطط التالية في التواصل الرسمي المكتوب ؟ - تقيم لحاجات التواصل الخاصة بالأسر (مستويات اللغة، والقراءة، والكتابة)، وأن تكون النسخ متاحة لتناسب جميع خصائص الأسر، كان تكون مطبوعة في خط كبيرٍ، أو مسجلة. - أن تكون اللغة واضحة، وموجزة، واستخدام الكلمات المستخدمة في الحياة اليومية، وشرح المفاهيم والمصطلحات المتخصصة. - كتابة ملخص ونقاط قصيرة للمساعدة في تحقيق الوضوح عند التعبير عن عددٍ من الأفكار. - أن تكون الصيغة قابلة للتنبؤ والعناوين الرئيسية تكون مستخدمة لتلخيص محتوى النص. - بعض من الأسر يفضلون الحصول على المعلومات في قرص مدمج (CD). - احتواء الخطاب على اسم وهاتف والبريد الإلكتروني لكتابة، وتكون مكتوبة بشكلٍ واضح وبخطٍ عريض؛ ليتم التواصل به في حال احتياج الأسر للتوضيح. - إجراء مكالماتٍ هاتفية أو دعوة للاجتماع؛ لمناقشة المعلومات لو احتاجت الأسر للتوضيح.
التواصل غير الرسمي	ما هي الفرص المناحة للأسر للاجتماع مع فريق العمل بشكل غير رسمي؟ هذه الفرص ربما تحتوي على أنشطة مثل: - الاجتماع بداية العام الدراسي للتعارف. - ورش عمل للأسر يقدمها فريق العمل. - حفلات المدرسة لمناسبات مختلفة (الأعياد، والمهرجان الوطني للتراث والثقافة الجنادرية
طرق التواصل التي يتم إرسالها إلى المنزل	عندما يتم إرسال التواصل إلى المنزل، هل المدرسة تراعي وتدرس التالي؟ - التواصل يتم إرساله من خلال طريق موثوق فيه، وهناك محادثات مع الأسر عن أفضل منهج عندما تبدو سبل التواصل غير ناجحة. - نسخ من المواد التي يتم توزيعها في المدرسة ترسل إلى المنزل للتلاميذ الغائبين. - أرشيف وسجلات التواصلات السابقة تكون متاحة للأسر كلما كان ذلك ضروري. - نسخ من الخطابات التي تم توزيعها في المدرسة ترسل إلى المنزل للتلاميذ الغائبين

	- أرشيف وسجلات التواصل السابقة تكون متاحة للأسر كلما كان ذلك ضرورياً. - نسخ من الخطابات التي تم توزيعها تكون متاحة في موقع المدرسة على شبكة الإنترنت أو لوحة الإعلانات في المدرسة كلما كان مناسباً. - تطوير وتطبيق تعديلات للأسر الذين يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة للاجتماعات، والمعلومات التي تم تقديمها بشكل إلكتروني. - استخدام الرسائل النصية كأدوات للتذكير أو كطلبات. **تذكر الأسر أن هذه الطريقة تكون مفيدة لو أن:** - النشرات الإخبارية يتم إرسالها غي أوقات منتظمة ومتوقعة. - استخدام الرسومات لتوضيح أي عمل مطلوب: مثال: - من فضلك اتصل بالمدرسة لترتيب موعد. - من فضلك قم بتدوين التاريخ. - من فضلك قم باستكمال وإعادة الاستمارة. - من فضلك قم بإرسال المال من أجل. .....
الموقع على شبكة الإنترنت	موقع المدرسة على شبكة الإنترنت سوف يكون نقطة التواصل الأولى مع الأسر ومجتمع المدرسة. هل المدرسة لها موقع على شبكة الإنترنت، هل موقع المدرسة يقوم بالتالي؟ - تطوير وتحديث الرسائل الأساسية مثل فترات القياس، والتقييم، وأوقات مجالس الأسر، والمقابلات الشخصية للمعلم مع الأسر. - تقديم ورش العمل التفاعلية والمناقشات باستخدام برامج المحادثة مثل برنامج (الفيس بوك، تويتر، غرف المحادثة، الماسنجر). - تقديم الموارد والمصادر والبرامج الحاسوبية التي مكن للأسر العمل من خلالها بأنفسهم أو مع أطفالهم. - تقديم المعلومات بطريقة مسموعة للأسر ليس لديهم القدرة على القراءة. - ربط الأسر بالمؤسسات الحكومية والأهلية الأخرى التي يكون لها القدرة على تقديم الدعم.
إجراءات الشكاوي	- هل المدرسة بها إجراء لتقديم الشكاوي؟ - هل هذا الإجراء سليم؟ - هل الإجراءات تحتوي على خطواتٍ رسمية وغير رسمية؟ - هل الخطوات في الإجراءات محددة الوقت؟ - هل الخطوات متفق عليها؟
كيف تكون	- عندما تقوم المدرسة بتحديد أن التلميذ لدية حاجات تعلم إضافية، كيف يمكن إشراك الأسر وإعلامهم؟

الأسر على وعي بحاجات أطفالهم؟	- كيف يتم إعلام الأسر بأن الصعوبات لدى أطفالهم تم التعرف عليها وتصنيفها - هل يتم تزويد الأسر بدليل لدعمهم في فهم طبيعة ومستوى صعوبات أطفالهم ونقاط قوهم؟ - هل يتم التحدث بشكل شخصي مع الأسر؟ - هل المدرسة تقرر مع الأسر نقاط قوى التلميذ وحاجاته الإضافية؟ وعندما تظهر الأسر خوفاً أو قلقاً مع المدرسة في علاقتهم بحاجات تعلم طفلهم: - هل يتم التعامل مع مخاوف وقلق الأسر باهتمام واحترام؟ - هل يتم الاحتفاظ بسجل مكتوب لمخاوف الأسر وقلقهم بخصوص أطفالهم؟ - هل المدرسة تعتمد على معرفة وخبرة الأسر؟ تؤكد الأسر أن ذلك مفيد لو أن: - فريق العمل يدر أن الأسر هم الأفراد ذوي المعرفة العظيمة بأطفالهم. - فريق العمل يقوم بالتعامل مع مخاوف الأسر واهتماماتهم باحترام، ولا يرفض ما يقولون. - فريق العمل يقوم بتدوين الملاحظات والموضوعات التي تطرحها الأسر. - فريق العمل يقوم بتنظيم الوقت لمناقشة العمل الذي يقترح القيام به نتيجة للمخاوف التي تم التعبير عنها وشرحها. - أن يتم مشاركة نتائج التقييم بشكل أفضل في الاجتماع الأولي، ولا يتم إرسالها إلى المنزل بشكل غير مبالٍ فيه.
كيف تصبح الأسر واعين بأشكال الدعم التي يتم تقديمها لأطفالهم؟	- هل الأسر واعين بطبيعة أشكال الدعم وسبب تقديم الدعم لهم؟ - هل تعرف الأسر المصادر، والموارد والأجهزة التي تستخدم لدعم أطفالهم؟ - هل تتاح الفرصة للأسر بالاجتماع مع أي أخصائيين آخرين سوف يعملون مع أطفالهم؟ - هل يتم تزويد الأسر بالمعلومات بشكل منتظمٍ من أجل أن يكونوا قادرين على دعم تعلم أطفالهم في المنزل؟ تقول الأسر: المعلومات الخاصة بالدعم تساعدهم على أن يكونوا واقعية في توقعاتهم الخاصة.
كيف تكون الأسر على دراية بمستوى أطفالهم الحالية	هل المدرسة لديها إجراءات متاحة لإعلام الأسر وإخبارهم بالتالي؟ - أشكال التغيير في فريق العمل. - فترات الغياب الطويلة لفريق العمل. - تغيير الحصة أو الفصل. - التمويل المتاح.

والدعم الذي يحصلون عليه أثناء تقدمهم في المدرسة؟	- أشكال من التغيير في عمليات الدعم التي تكون متاحة لأطفالهم. - أشكال التغيير في النظام التي يمكن أن يؤثر على الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: إشراك أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

أكد أنجلي وستونروشيلدن (٢٠٠٩) أن المعلمين يلعبون العديد من الأدوار في حياة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث أن هذه الأدوار تتمثل في: معلم، ومؤيد، ومستمع، وفرد يقوم بحل المشاكل، والمزيد من الأدوار، وذلك لهدف التأثير على حياة تلاميذهم بشكل مستمر، ولتحقيق ذلك يجب على المعلمين أن يلعبوا دور الشريك لأسر التلاميذ، ومساعدتهم في دعم حاجات أطفالهم.

وحتى تكون المخرجات التربوية على درجة عالية من الجودة، ومحققه للأهداف التي وضعتها المؤسسة التربوية لا بد من توفر العلاقة الإيجابية بين المدرسة وأسرة التلميذ، وهذه العلاقة لا تتحقق إلا بإقبال الطرفين وقبولهما لبعضهما بعضاً، وأن يكون عملهما في اتجاه واحدٍ وفق خطط مدروسة، وإذا عملا في التجاهين متعاكسين كان الفشل محققاً للجميع (نبهان، ٢٠٠٨م).

وأكد كوتن وويكلوند (٢٠٠١م) أن تأثير اشتراك الأسر يكون فعالاً بشكل أكبر كلما كان في عمرٍ مبكرٍ، وهذا م أثبتته برامج التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة مثل: برنامج التدخل المبكر، وقد أكد أيضاً على انه إذا أتيحت خيارات الاشتراك وطرقه المختلفة للأسر، كلما كانت الآثار الإيجابية للاشتراك أكبر، فمن خلال تزويد الأسر بطرق وأنشطة متنوعة لاحتوائهم واشتراكهم في حياة أطفالهم، يزيد من الاستعداد والقدرة لاشتراكهم، والتي بدورها تظهر علاقة إيجابية ومتناسقة في تحصيل أطفالهم والتطور في المدرسة.

بينما يذكر هوفر وديمبسيوساندلر (١٩٩٥ – ١٩٩٧م) – بناءً على النظرية النفسية – ثلاثة اعتبارات مهمة وأساسية عند اتخاذ القرار في إشراك الأسر مع المدرسة، الاعتبار الأول هو الدور والمسؤوليات التي يحددها الأسر لأنفسهم في ضوء تعليم أطفالهم، فالأسر التي تعتقد أن دورها نشط، تتجه للاشتراك مع المدرسة، فالأسر ذي الكفاءة الذاتية العالية يعدون التعليم مسؤولية مشتركة، ويعتقدون أن الأعمال الشخصية ذات الصلة بتعليم الطفل ستكون فعالة في تطوير نتائج المدرسة، والاعتبار الثالث يتعلق بتصور الأسر الذين يتم تشجيعهم للاشتراك مع المدرسة في تعليم أطفالهم، ويعد أول اعتبارين الأكثر أهمية عن الاعتبار الثالث، ولذلك يتوقع مستوى عالي من الاشتراك في حال تحقق أو اعتبارين، حتى لو كان مستوى التشجيع من المدرسة منخفضاً.

وبمرور الوقت ومن خلال القيادة الجيدة، يمكن للمدارس أن تشرك الأسر بشكل صادق وحقيقي في صنع القرار الخاص بتعليم أطفالهم، وأن تقر الأسر بان كلاهما شركاء في نمو وتطور الطفل (وزارة التربية والتعليم في نيو ساوث ويلز، ٢٠١٠).

مبادئ مشاركة أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

ذكر الخطيب (٢٠٠٩) المبادئ الأساسية لإشراك الأسر في المدرسة وهي:

- الأسرة هي الشيء الثابت في حياة الطفل، في حين أن مقدمي الخدمات يتغيرون.
- التعاون على جميع المستويات (الرعاية، وتطوير البرامج، وتنفيذها، وتقييمها، وصنع السياسات).

- تبادل المعلومات الكاملة وغير المتحيزة عن طريق التفهم والدعم.
- احترام الفروق الثقافية، والتعليمية، والاقتصادية بين الأسر.
- احترام تنوع الحاجات، وتوفير نظم الدعم النمائي، والتربوي، والنفسي، والبيئي، والمادي المناسبة.

مراحل مشاركة أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

ذكر ميرسر (١٩٩٧) المراحل التي يتم مشاركة الأسر فيها وهي:

١ – مرحلة التعرف: ويكون دورهم من خلال ملاحظاتهم للإشارات المبكرة لصعوبات التعلم والوعي بالخدمات التي ينبغي أن تقدم لهم.

٢ – مرحلة القياس: ويكون دورهم من خلال جمع البيانات عن الطفل في المنزل، وتقديم المعلومات التي تتعلق بالقياس.

٣ – مرحلة اختيار البرنامج: حيث تشارك الأسرة في اختيار البديل التربوي المناسب للطفل، وفي وضع الأهداف التي تضمنها خطة الطفل التربوي الفردية.

٤ – مرحلة التنفيذ: وهناك تشارك الأسر في الأنشطة المدرسية، وقد تتطوع لمساعدة المعلم في المدرسة، وقد يشاركون في الأنشطة المعتمدة على المنزل.

٥ – مرحلة التقييم: حيث تزود الأسر المعلمين بمعلومات أساسية تتعلق بمدى تقدم الطفل في المهارات الأكاديمية التي يتعلمها، وأيضاً المهارات السلوكية (في عربيات، ٢٠١٠).

استراتيجيات إشراك أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

يعرض البحث الذي صدر عن مشروع شراكة الأسر في مدينة نوتنغهام– التوجيه، والإرشاد، والممارسة الجيدة للمدارس – دليلاً للعمل مع آباء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (٢٠٠١)، البحث المقدم من وزارة التربية والتعليم والنشر الاسترالية – إطار شراكات الأسرة مع المدرسة – دليل للمدارس والأسر (٢٠٠٨)، والبحث الذي أصدرته وزارة التربية والتعليم في نيو ساوث ويلز – برنامج دعم التعلم في المدرسة – المشاركة الإيجابية للآباء (٢٠١٠) أمثلة لبعض الأسئلة والمجالات التي يجب أن تدرسها المدرسة عند تقييم كفاءة ممارستهم الحالية في الاشتراك الإيجابي للأسر في برامج أطفالهم، واستخدامها كأساس لمراجعة بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، أو نقطة البداية لمناقشة فريق العمل في عملية الشراكة، موضحة في الجدول رقم (٢) التالي:

جدول ٢ استراتيجيات إشراك أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

	اعتبارات وآراء
دعم الهياكل والتراكيب	احتواء الأسر في عمل المدرسة يتطلب التخطيط والالتزام، والهياكل والتراكيب داخل المدرسة تعزز اشتراك الأسر أو تمنعه. - هل الأسر قادرة على الوصول إلى الموظفين الأساسيين في المدرسة؟ وهل الموظفين الأساسيين مستعدين ومؤهلين لتقديم المعلومات الدقيقة؟ - هل تخطط المدرسة لإشراك الأسر؟ وهل يتضح كبند في خطة المدرسة؟ - هل هناك تخصيص وتوزيع للميزانية لأنشطة إشراك الأسر في المدرسة؟ - هل المدرسة تقوم بعمل تقدير وإدراك رسمي للأسر وإسهاماتهم؟

ربط التعلم في المنزل وفي المدرسة	- هل المدرسة تقدم معلومات واضحة عن كيفية تقديم الأسر الدعم لأطفالها في المنزل؟ - هل هناك فرص للأسر لمناقشة تقدم أطفالها بين المنزل والمدرسة في غير وقت الاجتماعات الرسمية؟ - هل الأسر تشترك كل عام في تحديد أهداف أطفالها؟ - هل يتم شرح العلاقة بين أنشطة التعلم في المنزل والتعلم في المدرسة؟ - هل الأسر على وعي بالمهارات والمعرفة التي سوف يحتاجها أطفالها في مواد محددة كل عام؟ - هل ورش العمل غير الرسمية التي تشرح المفاهيم ذات الصلة بتعلم أطفالها مثل المفاهيم في القراءة والكتابة، ومهارات الرياضيات متاحة للأسر؟
بناء الجسور والروابط بين الانقسامات الثقافية واللغوية	من المهم للمدارس أن تفهم الخصائص الثقافية واللغوية لمجتمع المدرسة. - هل المدرسة تنمي الوعي الثقافي بمجتمع المدرسة لفريق العمل في المدرسة؟ - هل المدرسة تشجع التواصل الشخصي وتدعمه؟ (الهاتف والتواصل وجهاً لوجه) - ما هي الخطط التي تضعها المدرسة لمساعدة الأسر غير المشتركين من قبل بشكل فعال لأن يصبحوا مشتركين في تعلم أطفالهم؟ - هل التواصل مع المنزل يكون ثنائي الاتجاه ومؤكد ثقافياً؟ - هل المدرسة تحتوي على نموذج قائم على مجموعات الدعم بين الأسر؟ - هل جميع أعضاء فريق العمل اتجاهاتهم إيجابية نحو إشراك الأسر واحتوائها؟
بناء المجتمع والهوية	- هل تشترك المدرسة في الاحتفالات الرسمية للمجتمع (مثل: الأعياد، والأيام الوطنية كيوم المعلم ويوم الشجرة، والمهرجان الوطني للتراث والثقافة – الجنادرية)؟ وهل يتم إشراك الأسر؟ - هل يحتاج للأسر مكان في المدرسة خاص بهم؟ - هل المدرسة تلعب دوراً نشطاً في تطوير العلاقات مع المؤسسات غير الحكومية التي تدعم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأسرهم؟
الاجتماعات الرسمية	- هل تقوم المدرسة بسؤال الأسر عن الأوقات المناسبة لهم لتحديد موعد الاجتماعات؟ - هل تزود الأسر بإخطار قبل الاجتماع بأسبوعين على الأقل؟ - هل تقوم بإخبار الأسر عن أهداف الاجتماع؟ - هل تعرف بالأعضاء الذين سيحضرون الاجتماع؟ وما هي أدوارهم؟ - هل يتاح للأسر الوصول إلى المعلومات، والتوجيه، والدعم خلال مراحل صنع القرار ذات الصلة بتقديم التعليم الخاص لأطفالهم؟ - هل تزود الأسر بملخصات واضحة لنتيجة الاجتماعات؟

	- هل الأسر مشتركين في عملية تقييم برامج أطفالهم وتخطيطها ومراجعتها؟ - هل هناك انتباه واعتبار لمكان الاجتماعات الرسمية مع الأسر؟ من حيث الراحة، والنظافة، والبعد عن الرسمية التي قد تنفر الأسر. - هل تقوم بعمل ترتيبات لرعاية الأخوة والصغار أو الأطفال المنتظرين خارج الاجتماع؟
الاشتراك وصنع القرار في البرنامج التربوي الفردي	كأحد المساهمين الأساسيين، فإنه من المهم للأسر أن يتاح لهم فرصة الاشتراك في صنع القرار الذي يؤثر على تعليم أطفالهم. - ما الطريقة التي تتبعها المدرسة لتأكيد أن الأسر واعين بأن أطفالهم تتاح لهم خطة تربوية فردية (أو برنامج تعليم مختلف عن العاديين)؟ - هل يتم تزويد الأسر بنسخة من الخطة التربوية الفردية لأطفالهم؟ - كيف تشرك المدرسة الأسر في تحديد ودعم ومراجعة الأهداف؟ - هل الخطط التربوية الفردية تكتب بصيغة مناسبة للأسر؟ - هل يتم تزويد الأسر بأمثلة عن الأنشطة التي يمكنهم القيام بها لدعم الأهداف؟ - هل لديك طريقة واضحة ومعروفة لمراجعة الخطط التربوية الفردية مع الأسر؟ - هل يتم دعوة التلاميذ للاشتراك كلما كان ذلك ممكناً في اجتماعات صنع القرار؟ الأسر تقول: - الخطط التربوية الفردية تساعد على معرفة متى سيتم مراجعة الأهداف. - تفضل الأسر الحصول على نسخ من الخطط التربوية الفردية قبل موعد مراجعة الأهداف بأسبوعين حتى: - تستطيع الأسر إرسال تعليقاتها. - تستطيع الأسر إعداد إسهاماتها في التقدم الذي يتم، والخطوات التالية المناسبة قبل اجتماع المراجعة.
استخدام اهتمامات الأسر والاستفادة منها	- هل هناك فرصة للأسر لحضور الأنشطة غير الرسمية في المدرسة؟ - هل للأسر دور في الأنشطة التي تعقد لهم، والوقت الذي تعقد فيه؟ - كيف تقوم المدرسة بفحص وجهات نظر الأسر؟ - كيف تستفيد المدرسة من اهتمامات ومهارات الأسر؟ - كيف يتم الإعلان عن أنشطة الأسر؟ هل عن طريق الإعلانات؟ أم الموقع الرسمي على شبكة الإنترنت؟ - ما هي الترتيبات التي تتم للتلاميذ أثناء حضور الأسر ورش العمل والاجتماعات ؟ - هل المدرسة تستمع وتستجيب للشكاوي وأشكال النقد؟ - وكطريقة للقضاء على العوائق والعقبات التي تواجه المعلمين والأسر، وهل

	هناك فرص لفريق العمل والأسر للاجتماع في أنشطة لا تكون ذات صلة مباشرة بالتعليم؟ - هل يتم تزويد الأسر بالتوجيه الخاص والطرق التي من خلالها يمكنهم الاشتراك في المدرسة وفي تعلم أطفالهم؟ - كيف تجعل الأسر واعية بأهمية اشتراكهم؟
تطوير أشكال فهم الأسر	المدارس مكان مثالي لتطوير معرفة الأسر ومهاراتهم في علاقتهم بتعليم طفلهم، وكلما كانت الأسر لديها فهم لما تحاول المدرسة أن تحققه كانت مؤيدة ومدافعة. - هل يتم دعوة الأسر بشكل شخصي عندما تكون ورش التدريب ذات صلة بهم وبأطفالهم؟ - هل تتيح المدرسة ورش العمل أو المناقشات أو الاجتماعات للأسر حول مجالات القراءة، والكتابة، ومهارات الرياضيات، والعلوم، والواجب المنزلي، وأنشطة الفصل؟ - هل المعلومات المقدمة في ورش العمل نشطة وفعالة ومناسبة ثقافياً للأسر؟ - هل تتيح المدرسة وصول الأسر إلى ورش العمل التي تديرها المؤسسات الخارجية؟ - هل تصل المدرسة إلى الأخصائيين من خارج المدرسة للتحدث مع الأسر، أو تزويدهم بالتدريب؟
وضوح الأدوار **والمسؤوليات**	- هل فريق العمل في المدرسة على وعيٍ بأدوارهم ومسؤولياتهم بخصوص اشتراك الأسر؟ - إلى أي مدى توضح المدرسة للأسر أدوارهم ومسؤولياتهم؟ - هل هناك فهم واضح لمجالات السياسة وصنع القرار التي تكون متاحة للأسر؟ - هل الهدف واضح من بناء الشراكة بين الأسر والمدرسة؟
مراحل الانتقال	مراحل الانتقال هي مراحل زمنية وأوقات مهمة في بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين الأسر والمدرسة. - هل تقوم باحتواء الأسر في الترتيبات الخاصة بنقل أطفالهم في الفصول أو المراحل الأساسية في المدرسة؟ - هل الأسر قادرة على مقابلة فريق العمل الجديد قبل عملية النقل إلى الفصل الجديد أو المرحلة الجديدة؟ - هل الأسر مشتركة في تقرير الخطط وترتيبها لتسهيل عملية النقل؟ - هل المدرسة تسعى للحصول على المعلومات من مدارس التلاميذ السابقة؟ - هل هناك إجراء لتأكيد أن المعلومات التي تخص حاجات ودعم تعلم التلميذ يتم مشاركتها بشكل فعال في مراحل الانتقال؟
تقدير معلومات	اشتراك الأسر يحتاج إلى وقت والتزام، والاحتفاظ بجميع المساهمين وتحفيزهم مهمة مستمرة.

فريق العمل والأسر والتلاميذ	- هل مفهوم الشراكة وأهميته والفوائد العائدة منه واضحة لجميع المساهمين؟ - كيف ترحب المدرسة بالمعلومات والمساهمات التي تقدمها الأسر؟ - هل تحتفل المدرسة بالنجاح مع فريق العمل والأسر؟
الواجب المنزلي	الواجب المنزلي لديه إمكانية تقوية العلاقات في الشراكة أو تدميرها، خاصة بالنسبة لأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فعلى المدارس أن تقدم الانتباه الدقيق لمتطلبات الواجب المنزلي والقياس والتقييم الذي تفرضه على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. - كيف تؤكد المدرسة أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يحصلون على القدر المناسب والمستوى الكافي من الواجب المنزلي؟ - هل لديك طريقة للتأكد من أن الأسر تكون واعية وعلى علم بالواجب المنزلي الذي يتم تقديم لأطفالهم ومتى يتم استكماله؟ - هل يتاح للتلاميذ كل المعلومات التي يطلبونها لاستكمال الواجب المنزلي بدون أمر من خلال مساعدة أسرهم؟ - هل تقوم المدرسة بتقديم مهام واجب منزلي مختلفة لتناسب حاجات وقدرات التلاميذ الفردية؟ - هل فريق العمل يقدم الأنشطة، ويحصل على المهام والواجبات في صيغ وأشكال مختلفة؟ (على شرائط كاسيت، قرص مرن، أو في شكل صور). - هل هناك تنسيق في المدرسة بخصوص مهام الواجب المنزلي والقياس أو التقييم؟ - هل نوع الواجب المنزلي ومستواه ذو صلة بالنتائج التي تم تحديدها للتلاميذ؟ - هل المدرسة تدير فترة للواجب المدرسي بعد ساعات المدرسة أو في غرفة المصادر؟ تقول الأسر: - أن العملية يمكن أن تكون مثبطة للهم عند الحصول على الواجب المنزلي الذي يكون في مستوى غير مناسب لحاجات أطفالهم. - أنهم وأطفالهم يشعرون بالحيرة والارتباك بسبب الكميات الهائلة من الواجب المدرسي. إن الوصول إلى المصادر والموارد سوف يدعم الأسر الذين لديهم متطلبات واحتياجات خاصة. - هل تتيح المدرسة مصادر للأسر يمكنهم استعارتها تساعدهم على دعم تعلم أطفالهم في المنزل؟ - هل تعلم الأسر ما المصادر، والموارد، المتاحة، وعملية الاستعارة؟ - هل تفهم الأسر كيفية تحقيق الاستخدام الأمثل للمصادر المتاحة؟ - هل موقع المدرسة يحتوي على روابط لمواقع على الشبكة العنكبوتية مليئة بالمعلومات للأسر؟

ثالثاً: إرشاد ودعم أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

إن معرفة حاجات أسر ذوي الاحتياجات الخاصة يعد المنطلق الأساس لتق\يم الخدمات المناسبة، وأنواع الإرشاد والدعم التي تساعد على الأسر على التغلب لما يواجهها من ضغوط وأزمات، وتلبية حاجاتها، حيث أن مشاركة الأسر في برامج أطفالها يتوقف على مدى تلبية الاحتياجات (حنفي، ٢٠١١)

أساليب إرشاد أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

يعد وجود طفلٍ من ذوي الاحتياجات الخاصة في الأسرة بمثابة صدمةٍ لجميع أعضاء الأسرة، وما يصاحب ذلك من ردود فعلٍ؟ منها ما هو سلبي أو إيجابي، مما ينعكس بالسلب على تربية الطفل وتعليمه، فضلاً عما تعانيه تلك الأسر من عدم المعرفة بالصعوبات التي يعاني منها طفلها وأسبابها، وافتقارها مهارات تربيته وتعليمه، حيث أن كثيراً مما يعانيه الطفل من مشكلات قد ترجع إلى الأسرة والتفاعلات الأسرية المضطربة، حيث تلعب الديناميات السلوكية في الأسرة دوراً هاماً في نمو شخصية الطفل وتطويرها، كل ذلك دعا كثيراً من الأخصائيين والمعلمين إلى تقديم الخدمات الإرشادية للأسر (حنفي، ٢٠١١).

وذكر عربيات (٢٠١١) أساليب إرشاد أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ومنها:

- **الإرشاد النفسي التربوي:**

وهي العملية التي يقوم بها شخص مدرب، وبتكوين علاقة تسودها الثقة مع شخص يحتاج مساعدة، وهذه العلاقة تركز على معنى الخبرة الشخصية؟ والمشاعر، والسلوك، والبدائل، والأهداف، فالإرشاد النفسي يعطي الفرصة للأفراد للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم في بيئة آمنة.

- **الإرشاد النفسي الجمعي:**

وهي عملي تفاعل تشمل المرشد، ومجموعة من الأعضاء الذين يحاولون التعبير عن أنفسهم، وموقفهم أثناء الجلسة الإرشادية؛ بهدف تغيير اتجاهاتهم وسلوكهم.

ويمكن أن يقدم الإرشاد النفسي الجمعي فوائد في حالة ثم اجتماع الأسر الذين لديهم أطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث يتبادلون الخبرات وطرق التعامل مع صعوبات التعلم التي يعاني منها أطفالهم وبالتالي يشعر الجميع بأن هناك من يشاطرهم هذا الأمر.

- **الإرشاد الديني:**

يعد الإرشاد الديني من أنجح أساليب الإرشاد في مساعدة الأسر للتخفيف من مشاعر الصدمة، وتحريكها صوب الرضا بما أصابهم، وتقبل أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، وعلى أساس أن الإيمان بقضاء الله وقدره من أهم مصادر السكنية والطمأنينة، والسيطرة على مشاعر القلق، والخوف، واليأس.

أشكال دعم أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

التعريف الأكثر اعتماداً والأكثر أهمية للدعم هو الذي قدمه كوب (١٩٧٦) والذي يصف الدعم بأنه معلومات وإجراءات تقود الشخص إلى الاعتقاد بأنه:

- يحظى بعناية الآخرين ومحبتهم.
- جزء من شبكة تواصل والتزامات متبادلة.
- يحظى بتقدير الآخرين، واحترامهم، واهتمامهم (في الخطيب، ٢٠٠٩).

ويمكن الإشارة إلى أن هناك عدة أشكال أو أساليب للدعم الأسري، فهناك الدعم العاطفي لمساعدة الأسر على تقبل الصعوبات التي يعاني منها أطفالهم، والتعايش مع الضغوط، والدعم المعلوماتي لإكساب الأسر معلومات عن سبب الصعوبات وطبيعتها، والدعم الاجتماعي، وبالرغم من تعدد أنواع الدعم، إلا أن جميعها تهدف إلى محاولة إخراج الأسر من العزلة والانسحاب الاجتماعي، والتغلب على الضغوط النفسية لديهم، وتبصيرهم بكيفية الحصول على أفضل الخدمات أو البدائل التربوية لأطفالهم (حنفي، ٢٠١١).

الدعم الاجتماعي للأسر:

يهدف الدعم الاجتماعي للأسر إلى تأسيس شبكة من الأفراد والمجموعات التي تشارك في علاقاتها مع الأسر. وتهدف هذه المجموعات والأفراد إلى تزويد الأسر بدعم انفعالي، ونفسي، واجتماعي، وتوفير المصادر والمعلومات المناسبة. ويلعب الدعم الاجتماعي دوراً في خفض مستوى الضغط النفسي الذي يعاني منه الأسر مع أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة. ويهدف الدعم الاجتماعي للأسر إلى تقوية وظيفة الأسرة ومساعدتها على التكيف، ومن أشكال الدعم الاجتماعي مجموعة دعم الأسر، التي تساعدهم على المشاركة في الخبرات، والخروج من وحدتهم وعزلتهم في التعامل مع الضغوطات، واكتساب مهارة التعامل، وحصولهم على معلومات وتعزيز اجتماعي، ونمذجة، وتحديد للمعايير، وتغيير للاتجاهات، وغيرها من العمليات السلوكية والمعرفية، كما وتعد برامج تعليم الأسر من أشكال ادعم الاجتماعي، والتعاون بين الأسر والمدرسة التي تهدف إلى تحقيق أفضل خدمات تربوية، ومن هلال الدعم الاجتماعي تستطيع الأسر تعلم المهارات اللازمة للتربية أطفالهم، وكيفية الوصول إلى المعلومات وتجميعها (الزريقات، ٢٠١١).

وقد ذكر حنفي (٢٠١١) أن أخصائي التربية الخاصة يستطيع أن يقوم بدور الداعم للأسر من خلال ما يلي:

- تبصير الأسر بمشكلة أطفالهم بوضوح من خلال التشخيص ومعرفة نقاط القوة والضعف.
- تبصير الأسر بالمراحل الانتقالية لأطفالها والتي تحتاج فيها إلى دعم، وتقديم معلومات عن كل مرحلة ومهامها، ودور الجهات ذات العلاقة.
- تشجيع الأسر على المشاركة مع المدرسة في برامج أطفالها، والتواصل مع أسر أخرى.
- تبصير الأسرة بدور الأخوة، عن طريق توضيح مشكلة أخيهم، والتعرف على مشاعرهم وكيفية الموازنة بين حاجات طفلهم ذي صعوبات التعلم وأخوته العاديين، والاستفادة من الأخوة كمصدر دعم لأخيهم وليس كمصدر ضغط.

استراتيجيات دعم أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

يعرض البحث الذي صدر عن مشروع شراكة الأسر في مدينة نوتنغهام– التوجيه والإرشاد، والممارسة الجيدة للمدارس – دليلاً للعمل مع آباء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (٢٠٠١) أمثلة لبعض الأسئلة والمجالات التي يجب أن تدرسها المدرسة عند تقييم كفاءة ممارستها الحالية في دعم الأسر، واستخدامها كأساسٍ لمراجعة بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، أو نقطة البداية لمناقشة فريق العمل في عملية الشراكة، موضحاً في الجدول رقم (٣) التالي:

جدول ٣ استراتيجيات دعم أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

اعتبارات وآراء
ما هي المعلومات (التي تقدمها مصادر أخرى) المتاحة لديك لدعم الأسر؟ هل تقوم بتوفير: - نسخ من المعلومات المقدمة للأسر والمنشورة بواسطة وزارة التربية والتعليم. - معلومات عن الخدمات المتاحة كالخدمات الصحية والاجتماعية؟ - معلومات عن مجموعة الدعم المحلية؟ - معلومات منشورة عن المؤسسات والمنظمات التطوعية؟ - معلومات عن صعوبات التعلم
ما هو الدعم الذي تقدمه لمساعدة الأسر للوصول إلى المعلومات؟ هل تقوم بتوفير: - المساعدة في القراءة والكتابة عند الحاجة؟ - مترجم للغة الإشارة عندما يكون أحد أعضاء الأسرة أصم؟ - نسخ من المعلومات مكتوبة بلغة واضحة وبخط كبير، أو بلغة بريل للمكفوفين، أو مسجلة صوتياً عند الحاجة؟
كيف يمكنك دعم الأسر للوصول إلى المؤسسات التطوعية والخدمات الأخرى خارج المدرسة؟ - هل أنت في قائمة المراسلات (البريد) الخاصة بالمؤسسات التطوعية، وبالتالي تكون على علم بأحداث الخدمات التي يمكن أن تقدمها؟ - هل يمكنك جذب انتباه الأسر لهذه المؤسسات؟ - هل تساعد الأسر في إيجاد خدمات ترفيه ولعب وقضاء وقت فراغ، وراحة مناسبة؟
هل تقوم بتنظيم مجموعة الدعم؟ - هل سألت الأسر عن رغبتها في حضور مجموعة الدعم؟ - هل قمت بالتفكير في طبيعة مجموعة الدعم التي سوف تكونن مناسبة بشكلٍ كبير لأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدرستك؟ على سبيل المثال: - هل تتيح الفرصة للأسر للاتصال بـ: - أسر الأطفال ذوي الحاجات المشابهة؟ - أسر من مدارس عامة ومدارس خاصة وذوي صلة؟ - أسر ذوي الحاجات المشابهة في المرحلة التي سينتقل طفلهم إليها؟ نقاط مهمة يجب اعتبارها ودراستها عند بناء مجموعة الدعم وتأسيسها: - طبيعة مجموعة الدعم التي تكون مناسبة. - البحث عن وجهات نظر الأسر في طريقة تأسيس مجموعة الدعم.

- عدد الاجتماعات التي ستعقد مع مجموعة الدعم.
- الإعلان عن المجموعة بشكل واضح من خلال الدعوة الرسمية.
- مراعاة التوقيت المناسب لجميع أعضاء المجموعة، وقد يكون من الأفضل عقد الاجتماعات في أوقات مختلفة، وبشكل متناوب؛ لتناسب ظروف جميع الأعضاء، مثل: أن يكون الاجتماع في الأسبوع الأول يوم السبت، والأسبوع الثاني، يوم الأحد، والأسبوع الثالث يوم الاثنين. .. وهكذا.
- التنسيق لرعاية أطفال الأسر خلال الاجتماع، كتوفير مكان مخصص لهم، وحاضنة لرعايتهم.
- توفير وسائل نقل للأسر من المنزل وإليه.
- مراعاة اختيار المكان المناسب والمريح للأسر لعقد الاجتماعات، سواء كان في المدرسة أو خارجها، وإتاحة الفرصة للأسر في إعداد المكان، وذلك يساعدهم على الشهور بالاشتراك.
- جمع معلومات حول رغبات الأسر وأهدافها من حضور اجتماعات مجموعة الدعم.
- السماح للأسر بإحضار مرافق معهم، سواء كان صديقاً أو قريباً.

هل تقديم الدعم للأسر يساعدهم على اتخاذ قرارات تخص النقل من مدرستك (النقل بسبب تغيير المنزل، الانتقال إلى مرحلة جديدة)؟

- هل تساعد الأسر على اكتشاف كل الإمكانيات المتاحة لهم بدون التحيز لأي موضوع خاص؟
- هل تساعد الأسر على التواصل مع المدارس المستقبلية لأطفالهم من خلال تزويدهم بأرقام الهواتف؟
- هل تعرض عليهم اصطحابهم في زيارات للمدارس المستقبلية لأطفالهم؟

خامساً: المعيقات التي تحول دون بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

ذكر كل من نبهان (٢٠٠٨)؛ وحنفي (٢٠١١)؛ ووائك (٢٠٠٨) مجموعة من المعيقات التي تحول دون بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وهي:

- عدم مناسبة الأوقات والأماكن التي تعقد فيها الاجتماعات والأنشطة، فالوقت يعد العائق – غالباً – لحضور الاجتماعات والانضمام للجان صنع القرار في مدرسة أطفالهم، كما يتم تنظيم هذه الأنشطة في أوقات تتداخل مع أوقات العمل والالتزامات الأخرى، وتركيب الأسرة المعقد وغير المستقر، كانفصال الوالدين، وعدد أفراد الأسرة الكبير.
- عمل الوالدين لأوقات دوام طويلة.
- عدم توفر وسائل مواصلات لزيارة المدرسة وحضور الاجتماعات.
- عدم القدرة على تنفيذ توصيات المعلمين، فهم يعتقدون أنهم لا يمتلكون المهارات أو الوقت لوضع المقترحات التي تقدم لهم موضوع التنفيذ.
- شعور الأسر بعدم الكفاءة بسبب نقص المهارات التي يمتلكونها، بعض الأسر غير متأكدة من أن لديها ما تقدمه وتساهم به في المدرسة.
- عدم الاستقرار الأسري، مما يؤدي إلى اضطراب التنسيق بين الوالدين في مسؤولية متابعة طفلهم في المدرسة.

- تأني المستوى الثقافي والتعليمي لدى الأسر، مما يعيق إدراكهم لأهمية علاقتهم بالمدرسة أو يشعرهم بالحرج فالتعليم المحدود الأسر يعيق اشتراكهم ودعمهم لأطفالهم في الواجب المنزلي على سبيل المثال.
- تدني المستوى الاقتصادي والاجتماعي، فكثير من المعلمين يهتمون لأمر التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع دون التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض، وتبرر الأسر ذلك بحالتهم الاقتصادية، حيث تؤكد الأسر ذوي الدخل المنخفض أن المدارس لا تشجع، بل تثبط اشتراكهم في تعليم أبنائهم، وبعدهم المعلمين مشكلة وغير أكفاء للرعاية، وغير مهتمين بتعليم أطفالهم، وغير قادرين للاشتراك مع المدرسة.
- وجود إعاقة قد يعاني منها أحد الوالدين تحول دون القدرة على الاتصال مع المدرسة.
- وجود خبرات سلبية سابقة ومتكررة مع المدرسة.
- اعتقاد الأسر بأن البرامج والأنشطة لا تستجيب لحاجاتهم الاجتماعية والانفعالية ولا تفيد في تطوير مهاراتهم ومعارفهم.
- سوء إدارة اجتماعات مجالس الآباء والأمهات، والاجتماعات المدرسية.
- الشعور بعدم الترحيب في المدرسة، بسبب أشكال تفاعل فريق العمل، والاتجاهات، والمظهر المادي لبعض المدارس، الذي قد يوحي بعدم الترحيب.
- سلبية إدارة المدرسة وضعف أساليبها في التوعية بأهمية اللقاءات مع الأسر وإشراكهم في برامج أطفالهم.
- تدني مستوى الإعداد الأكاديمي للمعلمين، وعدم تلقيهم تدريباً لإرشاد الأسر والتعامل معهم.
- اتجاهات المعلمين السلبية نحو دور الأسرة في برامج أطفالها وتعليمهم، فيعتقد بعض المعلمين أن اشتراك الأسر مضيعة للوقت، ويضع عبئاً آخر عليهم.
- توقعات المعلمين غير الواقعية من الأسر، فيطلبون منهم القيام بأعمال، وتحمل مسؤوليات لا تناسب قدراتهم وظروفهم.
- تجاهل المعلمين لطلبات الأسر واقتراحاتهم.

وقد قمت جمعية المعلمين وأوليا الأمور الوطنية (٢٠٠٩) إرشادات لتجنب بعض المعيقات التي تحول دون بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهي: كالتالي:

- كن مرن في تنظيم الاجتماعات والفعاليات، حاول أن تجرب مجموعة من أوقات الصباح وأوقات المساء، والإجازات الأسبوعية، لإتاحة فرصة حضور الاجتماعات لجميع الأسر.
- طور الترحيب الشخصي للأسر الذين يبدوا أنهم سينسحبون أو الذين لا يشعرون بالراحة.
- قم ببناء اتصال منتظم ومستمر لبناء العلاقات مع الأسر، بناء على الاحترام المتبادل والثقة.
- اجعل الأسر على علم بشكل مستمر بتقدم أطفالهم، ومتطلبات المدرسة، وفعالياتها.
- تعلم عن اهتماماتهم، وقدراتهم، ومواهبهم، واسع لتوفير فرص لتوظيفها في المدرسة بطريقة ما، وبعد ذلك قيم كل إسهام واشتراك.
- قدم التدريب أثناء العمل لمساعدة جميع أعضاء فريق العمل على تطوير الوعي بأهمية اشتراك الأسر، واكتساب المعرفة والمهارات اللازمة للتفاعل بشكل ناجح مع الأسر.
- حاول أن تخبر الأسر بأنه مرحب بهم في أي زيارة أثناء اليوم الدراسي، ولكن تجعل الأسر تشعر بمزيد من الراحة عند زيارة المدرسة قم باستخدام إشارات ترحيب في كل مدخل، وعلى كل باب للمدرسة والفصول الدراسية.
- قم بعمل كتيب للأسر يحتوي على قواعد وإجراءات وسياسيات المدرسة.
- استخدام النشرات الإخبارية في المدرسة أو الموقع على الشبكة العنكبوتية لتقديم المزيد بخلاف الإعلانات الروتينية.

- توقع الأسئلة والمخاوف التي تطرحها الأسر، وقدم مصدراً ثابتاً ومستمراً للمعلومات والمشورة.
- عقد الاتفاقيات مع الهيئات الاجتماعية والصحية لتقديم الخدمات في المدرسة من خلال عيادات قائمة في المدرسة، أو بالقرب منها في العيادات الواقعة في الأحياء السكنية.
- عمل دليل يحتوي على المعلومات الخاصة بالخدمات والمصادر المتاحة في المجتمع للأسر، وكيف يمكنهم الوصول إليها.
- تقديم الدعم والإرشاد للأسر في المدرسة.
- إزالة جميع العوائق التي قد تحول دون حضور الأسر وذي الاحتياجات الخاصة إلى المدرسة، مثل: توفير مترجم لغة إشارة للتعامل مع الصم، وكتابة التقارير بطريقة برايل للمكفوفين، وتوفير المنحدرات والمصاعد الكهربائية بجانب السلالم.
- قم بتوفير حافلات خاصة لإحضار الأسر وقت الاجتماعات.
- لو لم تستطيع الأسرة الحضور، قم بعمل زيارةٍ منزلية أو مكالمة هاتفية للتواصل مع الأسر.

إرشادات للمدرسة من أجل بناء المشاركة التعاونية الفعالة مع أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

عدد كل من ويري (١٩٩٦)؛ والسيد عبيد (٢٠٠٩)؛ والزريقات (٢٠١١) مجموعة من الإرشادات التي على العالمين في المدرسة أن يأخذوها بعين الاعتبار عند عملهم مع الأسر، من اجل بناء المشاركة التعاونية الفعالة بين أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والمدرسة، وهي كالتالي:

- اعلم سر حضور الأسر للاجتماعات في المدرسة، وتأكد من أنهم يعملون أنه يتم دعوتهم بصدقٍ وإخلاص.
- قم بالاتصال بشكلٍ ودودٍ مع الأسر في بداية العامة الدراسي، حيث أن الاتصال المبكر مفيد وفعال.
- أطلب من المعلمين الاتصال مع الأسر مرتين أسبوعياً على الأقل.
- قم بتعليق لافتات مكتوب عليها عبارات ترحيب في المدرسة.
- تقبل الأسر كما هو، ولا تحاول إحداث تغيرات جوهرية.
- ركز على آمال الأسر، وطموحاتهم، واهتماماتهم، وحاجاتهم.
- ركز على نقاط القوة لدى الأسر؛ فهم خير معلم لأطفالهم.
- استمع باهتمام وتعاطف لما تحتويه رسالة الأسر من معارف وانفعالات، فهذا يعطي احترام للأسر والطفل، فالإصغاء الفعال يوصل رسالة إلى الأسر بأن دورهم هام.
- ساعد الأسر على أن تشعر بالراحة؟ وتبادل معهم المعلومات والخبرات المشتركة غير المرتبطة بالقضايا المختلف حولها، وتقديم ضيافة كالقهوة يساعد الأسر على الشعور بالراحة.
- تعلم كيفية التعامل مع الأسر الغاضبة: استخدام الاستماع الفعال ولا تغضب، وابحث عن مجالات الاتفاق، فقل: (نحن جميعاً نريد أن يكون أداء طفلك جيد) حاول أن تجد حلاً يرضي الطرفين، ولو انك لست متأكداً من الاقتراح الذي يذكره الوالد، قل: سوف أضع في اعتباري.
- استعد للقاءات والاجتماعات جيداً، وذلك بدراسة المواد المرتبطة بموضوع الاجتماع مقدماً، فهذا من شانه أن يظهر مستوى عال من المعرفة في اللحظة المناسبة.
- وضع النتائج المترتبة على الاجتماعات ولخصها بشكل مكتوب.
- أجب عن جميع أسئلة الأسر بصراحة قدر الإمكان.
- حافظ على الوفاء بالوعود، فإذا وعدت الأسرة بإعادة الاتصال هاتفياً عند الساعة العاشرة – مثلاً فيجب الاتصال في الوقت المحدد.

- كن موجوداً عند الحاجة إليك، فإذا كان لدى الأسر حاجة ملحة لرؤية المعلم، فعليه أن يعمل ما في وسعه لمقابلتهم في أقرب فرصة ممكنةٍ.
- كن على وعي لرصد طريقة الرد على المكالمات الهاتفية في المدرسة؛ فانطباعات الهاتف انطباعات دائمة.
- قدم نشرة أخبار مختصرة للأسر، ومن المناسب لو كانت مكتوبة في صفحة واحدة.
- قم بكتابة عبارات تشجع اشتراك الأسر في النشرات الإخبارية.
- اكتب النشرات الإخبارية بلغة بسيطة، بعيداً عن المصطلحات العلمية المعقدة.
- ردود الأسر بالمفاهيم والمصطلحات التربوية والطبية التي تساعدهم على تفسير لغة الأخصائيين.
- أكد على الاتصال ثنائي الاتجاه بين المدارس والأسر، فالاتصال أحادي الاتجاه ليس فعالاً بشكل كافٍ.
- استخدم التواصل البصري المباشر وجهاً لوجه، وأزل المعيقات المادية – مثل الهاتف – عندما تتواصل مع الأسر.
- قم بإجراء مسح لمعرفة اتجاهات الأسر نحو المعلمين والمدرسة.
- استخدام نتائج البحث؛ حيث أن من أفضل الطرق لتحقيق اشتراك الأسر هو ببساطة سؤالهم عن ما يودون القيام به.
- استخدم استمارات التقييم البسيطة للحصول على التغذية الراجعة من الأسر في كل اجتماع أو نشاط.
- ساعد الأسر على فهم قدرات أطفالهم، وما يستطيع أطفالهم عمله؛ فهو أهم من الذي لا يستطيعون عمله، فهذا يساعد الأسر على التفكير بشكل إيجابي، وبناء علاقات تفاعلية مع أطفالهم.
- حدد الواجب المنزلي الذي يتطلب مشاركة الأسرة في المنزل.
- وفر مصادر مرجعية جاهزة ومفيدة والتي قد تستخدمها الأسر مساعدتهم على التكيف مع مشاكل أطفالهم، ومن الأفضل أن يكون في المدرسة مكتبة يتاح فيها خدمة استعارة الكتب.
- حاول استقطاب الأسر المتطوعة، وجذبهم في برامج المدرسة.
- قم بدعوة الأسر لملء استمارات المقابلة الشخصية التي تحتوي بالتفصيل على خصائص الطفل الخاصة، واهتماماته ؟، وقدراته، وإنجازاته.
- اكتشف طرقاً لتقديم التعزيز الإيجابي للأسر.
- قم باحتواء الأسر واشتراكهم في تحديد الأهداف لأطفالهم، حيث إن ذلك يطور العمل كفريق.
- زود الأسر بمقترحات دقيقة عن كيفية مساعدة أطفالهم، فالعديد من الأسر تحتاج إلى معرفة هذه المقترحات، مثل: (أقرأ بصوت عالٍ كل يوم، قم بغلق التلفاز خلال الوقت أداء الواجب المنزلي)
- قد محاضرات للأسر في المدرسة عن التربية.
- قدم بطاقات مكتوبة بخط اليد تحمل أخباراً إيجابية عن التلميذ، وأرسلها إلى المنزل.
- قدم دورات تدريبية للأسر، وزودهم بمهارات تدريسية في القراءة والكتابة، والحساب.
- أجعل الأطفال يكتبون ملاحظات شخصية لأسرهم عن الأعمال التي قاموا بها في المدرسة، أو بطاقات الدعوة للحفلات والأنشطة التي تقوم بها المدرسة، لاحظ أن معدل استجابة الأسر يسمو ويرتفع.
- حاول أن ترسل إلى المنزل " حقيقة مصادر " مليئة بالألعاب، والفيديوهات، ومواد القراءة، والتعليمات عن أنشطة خاصة يمكن للأسر أداؤها مع أطفالهم في المنزل.

- تأكد من أن جميع أعضاء فريق العمل على علم بالمعلومات التي قد تحتاجها الأسر عن المدرسة، مثل: كيف يمكنهم الاشتراك في تعليم أطفالهم؟ كيف يمكنهم قضاء المزيد من الوقت في المدرسة؟ كيف يمكنهم الحديث مع المعلمين وباقي أعضاء فريق العمل؟ كيف يمكنهم مساعدة أطفالهم في المنزل؟
- وفر فرصاً للأسر ليشتركوا في لقاءاتٍ، ويتحدثوا مع أسر أخرى لديهم نفس المشاكل والاحتياجات؛ فهي واحدة من الطرق التي تخرج بها الأسر من عزلتهم.

الرؤية المقترحة:

الهدف

نحن ملتزمون بـ:

- خلق بيئة مرحبة بمشاركة الأسر في تعليم التلاميذ، حيث يعامل المعلمين الأس باحترام متبادل، ويتم قبول وجهات النظر والآراء، وتناقش من أجل إيجاد الحلول.
- إشراك الأسر في اتخاذ القرار في المستويات المختلفة للمدرسة، من خلال استشارة ممثلي الأسر في السياسة التعليمية، قضايا تطوير المدرسة، بما إشراك ممثلي الأسر في اللجان والمجموعات الاستشارية.
- تشجيع مشاركة الأسر كمتطوعين لدعم أنشطة المدرسة.

وسوف نحقق ذلك من خلال:

- تطوير آلية تواصل ومناسبة ودقيقة بين المدرسة وأسر التلاميذ، فيما يخص تقدم التلاميذ مع احترام الحاجات المختلفة للأسر.
- الربط بين الأسر، والتلاميذ، والمجتمع، وخدمات الدعم.
- تصميم برامج وأنشطة دعم لتطوير مهارات الأسر.
- توفير معلومات عن منافع مشاركة الأسر، وتعزيز مهارات المعلمين والأسر في تطوير شراكة فاعلة بين المدرسة والمنزل.
- توفير معلوماتٍ عن منافع مشاركة الأسر، وتعزيز مهارات المعلمين والأسر في تطوير شراكة فاعلة بين المدرسة والمنزل.

الأهداف:

تطوير برامج ونظام واستراتيجيات مدرسية، والتي تشجع التلاميذ، وتساعد الأسر على المشاركة بفاعلية في تعليم أطفالهم في كل من المدرسة والمنزل، من خلال:

- عمل ملف، من خلال المسح وتجميع المعلومات من الأسر التي تمثل مجتمع المدرسة.
- مناقشة التزامات المدرسة نحو مشاركة الأسر وتسجيلها.
- تطوير خطة سنوية لمشاركة الأسر.
- التأكد من إدراج مشاركة الأسر في خطة تطوير المدرسة.
- وجود سياسة خاصة للمدرسة لمشاركة الأسر.
- تحديد هوية من أعضاء المدرسة سيكون مسئولا عن مشاركة الأسر.
- عمل قائمة بالأعمال التي تشرك الأس بالمدرسة.
- عمل استقصاءات للأسر (على الأقل مرة كل عام لتقيس مدى رضاهم عن مشاركتهم في العمل المدرسي.
- دعم المعلمين لحضور التطوير المهني الخاص بمشاركة الأسر.

- إدارة حلقات للنقاش فيما يخص القضايا المدرسية الخاصة بمشاركة الأسر.
- إدارة حلقات تدريب للأسر عن طرق مشاركتهم في المدرسة.
- إقامة احتفال في نهاية العام و وروش عمل للتخطيط؛ لإدراك التقدم، وأيضاً من أجل التخطيط؛ لتطوير مشاركة الأسر في العام القادم.
- البحث عن التدعيم للمشروعات الاستراتيجية والمبادرات الجديدة لمشاركة الأسر.

الأدوار والمسؤوليات:

مسؤوليات المدير:

- خلق بيئة مدرسية ترحب بطرح الأسر للأسئلة، وأن يشاركوا في فعاليات المدرسة، وأن يتطوعوا بخدماتهم بطرق عدة.
- ضمان معاملة الأسر كمشاركين في عملية تعلم أطفالهم.
- ضمان وضع آراء الأسر في الحسبان عند تطوير استراتيجيات المدرسة وسياستها، وضمان مشاركة ممثلي الأسر في عمليات صنع القرار فيما يخص سياسات وبرامج المدرسة.
- ضمان التواصل مع الأسر فيما يخص سياسات المدرسة، وبرامجها، وفعالياتها، وضمان إرسال التقارير فيما يخص تقدم أطفالهم بشكل دوري.

مسؤوليات المعلمين:

- إدراك أن كل الأسر لديهم القوة الإيجابية، ليسهموا في تعليم أطفالهم.
- احترام الاختلاف في خلفيات الأسر المختلفة، واختلاف ثقافتهم، وإسهامهم في تعليم أطفالهم
- تشجيع إشراك الأسر في تعليم أطفالهم، وتقديم النصيحة لدعم هذه البيئة.
- توفير معلومات واضحة للأسر عن إنجازات أطفالهم وتقدمهم، وتوفير فرص منظمة للحوار المشترك فن تقدم التلاميذ.

مسؤوليات الأسر:

- على الأسر أن يتجاوبوا مع كل السياسات، والإجراءات، والإرشادات المناسبة، وتوجيهات المدير التي تلائم الزوار.
- الأسر الذين لديهم مسائلة فيما يخص قرارات المعلمين داخل الصفوف يجب أن يحاولوا حلها على مستوى المدرسة.
- الأسر في حيز مشاركتهم يطلعون على معلومات سرية عن العمل، لذا يجب أن لا يبوحوا بهذه المعلومات لأي طرف آخر.
- وضع برامج لدعم مشاركة الأسر.
- عضو من الموظفين أو عضو من الإدارة سوف يعين للتنسيق بين أنشطة الأسر، ومشاركة المجتمع وهذا المنصب يتطلب قدرة عالية على التواصل والعلاقات العامة.

الأنشطة:

- الأسر يمكنهم أن يشاركوا في الحياة المدرسية رسمياً وغير رسمي من خلال مجالس المدرسة، والتطوع والبقاء على اطلاع فيما يحدث في مجال التعليم.
- المدرسة ستحاول أن تعلم الأسر رسمياً وغير رسمي عن عمليات التعليم والتعلم في المدرسة فيما يخص موضوعات مثل المنهج، والتقييم، والمعايير، والإجراءات التي سنتخذها المدرسة؛ لضمان الوصول إلى الأهداف الموضوعة.
- سيكون هناك مجلس للأسرة مرة كل فصل دراسي على الأقل؛ وسوف تتم مؤتمرات بيم المعلمين والأسر خلال العام.

- مقابلات رسمية بين المعلمين والأسر سوف تعقد مرتين في العام، ويدرج داخل التقويم المدرسي، مقابلة في بداية العام الدراسي، وأخرى في بداية الفصل الدراسي الثاني، هذه الأمسيات تسمح بمناقشة القضايا المدرسية، وأيضاً توفير لمقابلة الأسر الآخرين، ويمكنهم طرح الأسئلة أيضاً.
- الأحداث المنتظمة توفر الفرص للمجتمع ليستمتعوا بعمل تلاميذنا.
- الليلة المفتوحة تتيح لأسر التلاميذ الحاليين والمستقبليين الحديث مع المعلمين، ولمعرفة مجموعة المواد المطروحة، الأنشطة اللاصفية المتاحة، وأداء التلاميذ في بيئة مرحبة ودافئة.
- يتم أيضا تشجيع الأسر بأن يؤمنوا دعماً مالياً إضافياً للمدرسة، ويمكن لهم أيضاً اختيار مشاركتهم في المجالات الفنية والمهنية، والأنشطة الثقافية، أو كمتطوعين في أي مظهرٍ من مظاهر الحياة المدرسية.
- الاتصالات من المدرسة تهدف إلى ضمان إعلام الأسر، وسوف تطبع نشرة دورية شهرياً، وتقارير كتابية عن مستوى تقدم التلاميذ، ويتم إدراجها في تقويم المدرسة للتقييم.
- سوف تحاول المدرسة أن تنظم ورش عملٍ، وبرامج تدريبية للأسر.
- سوف يتم تنظيم ليلة لتخريج التلاميذ بعد الانتهاء من المرحلة الدراسية؛ لضمان انتقال سلس من المدرسة الحالية.
- سوف توفر المدرسة أيضاً مكتبة دائمة متاحة للأسر في المدرسة.

التواصل:

هذه الأنشطة تشمل التواصل بين المنزل والمدرسة، والعكس عن المدرسة والصفوف، وتقدم للتلاميذ:

- تطوير سياسة تواصل للمدرسة.
- تطوير سياسة انتقاد (شكوى) فيما يخص اختيار المدرسة، والبرامج الدراسية، والأنشطة داخل المدرسة.
- إعلاماً واضحاً للأسر في كل ما يخص سياسات المدرسة وبرامجها.
- معلومات للأسر عن أرقام هواتف المدرسة ومواعيد الاجتماعات.
- لوحة معلوماتٍ للأسر في المدرسة.
- مجموعة محددة للأسر؛ لمناقشة القضايا المتعلقة بالمدرسة.
- مقابلات ثلاثية المحاور بين المعلمين، والأسر، والتلاميذ، تخص تقدم التلاميذ.
- نشرة دورية شهرية عن رد فعل الأسر.
- اتصالات هاتفية، وطرق اتصال أخرى بين المعلمين والأسر.
- تطبيق الاتصال عن طريق الإنترنت، حيث يمكن للأسر الاطلاع على مناهج المدرسة وبرامجها، وعلى الصفوف الدراسية، ومعلومات فردية عن تقدم أطفالهم من خلال موقع المدرسة على الشبكة العنكبوتية.
- عقد وقائع متشابهة في أوقات مختلفة؛ لتلائم التزامات الأسر المختلفة.
- توفير الفرص للتلاميذ ليصبحوا مشاركين أساسين في الاتصال بين المدرسة وأسرهم فيما يخص تعلمهم.
- ملفات بأعمال التلاميذ ترسل بانتظام لمراجعة التعليقات وإرسالها.
- مسحاً إحصائياً سنوياً للأسر عن احتياجات أطفالهم، وردود أفعال الأسر تجاه البرنامج المدرسي.

- ليالي تعليمية وترفيهية للأسر تساعد الأسر في فهم برامج المدرسة.
- الأسر والتلاميذ مدعوون ليصبحوا أعضاء في لجان المدرسة لمراجعة مناهج المدرسة وسياساتها.
- إنتاج تقويم مدرسي يحدد كل الفاعليات المدرسية كجزء من النشرة الدورية.

المجتمع المحلي:

في مدرستنا نسعى إلى بناء علاقة تعاون بين أسر مدرستنا ومجموعات، ومنظمات، وأفراد من المجتمع. وهي عملية اتصال متبادلة تدعم من خلالها موارد المجتمع المدرسة، في حين يساعد المعلمين والأسر مجتمعهم من خلال:

- تقديم خدمات مجتمعية من خلال المدرسة.
- دعوة مؤسسات المجتمع الخدمية والهيئات الحكومية للحديث عن خدماتهم لمجموعات من الأسر .
- ضمان حصول الموظفين على قائمة بهيئات المجتمع من أجل الأسر.
- عرض أمثلة من عمل التلاميذ على المستوى الفردي والجماعي، ومناقشتها مع الأسر.
- توفير معلومات للتلاميذ وأسرهم عن الفعاليات الصحية والثقافية في المجتمع، والأنشطة الترفيهية، وبرامج الدعم، والخدمات في النشرة الدورية، ولوحة الإعلانات الخاصة بالأسر.
- البحث عن فرص لأنشطة مشاركة بين المدرسة، والأسرة، والمجتمع.
- تطوير برامج إرشادية عن طريق أعضاء المجتمع .

توصيات البحث:

- توعية أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهمية مشاركتهم في برامج أطفالهم مع المدرسة.
- تكريم الأسر الأكثر مشاركة في برامج أطفالهم، وتعميمها كنماذج ناجحة في علاقة المشاركة.
- عقد لقاءات دورية شهرية لأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مع المعلين لمعرفة نقاط القوة والضعف لدى الطفل ومناقشتها معهم، وتحديد مسئوليات كل طرف.
- مراجعة ممارسة المدرسة في بناء علاقة تعاونية فعالة مع المدرسة.
- دراسة العوامل المرتبطة بالمشاركة التعاونية ومعوقات تفعيلها في المدرسة.

عقد دورات تدريبية للمعلمين والأخصائيين لتنمية مهارات التواصل الفعالة، وتدريبهم على استراتيجيات إشراك الأسر.

المراجع العربية:

١. أبو فخر، غسان (٢٠٠١). العلاقة التعاونية بين الأولياء والعاملين في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. المجلة السعودية للإعاقة والتأهيل. المجلد السابع، العدد (٤)، ص ٤٧ – ٦٠.

٢. أبو نيان، إبراهيم سعيد. (٢٠٠٧). متطلبات شراكة الأسرة العربية في خدمات الطفل الذي لدية إعاقة. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الأول بقسم الصحة النفسية، جامعة بنها، جمهورية مصر العربية، في (١٤ – ١٧) – ٧ – ٧ ٢٠٠٧م.

٣. بطرس، حافظ بطرس. (٢٠١١). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم. الطبعة الثانية. الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٤. حنفي، علي عبد النبي. (٢٠١١). العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة: دليل المعلمين والوالدين. الطبعة الثانية. المملكة العربية السعودية، الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

٥. حنفي، علي عبد النبي، ورفيق، صفاء. (٢٠٠٩) المشاركة التعاونية بين الاختصاصين وأسر الأطفال ١وي الاحتياجات الخاصة في ضوء بعض المتغيرات (دراسة وصفية). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) المملكة العربية السعودية، الرياض: جامعة الملك سعود.

٦. الخطيب، جمال محمد (٢٠٠٩). استراتيجيات إرشاد وتدريب ودعم أسر الأطفال المعوقين. الطبعة الأولي، الأردن، عمان، دار وائل النشر.

٧. ريفير، شارون. (٢٠٠٩). التربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة من الولادة وحتى ثمانية سنوات: استراتيجيات لنتاجات إيجابية. ترجمة زينات يوسف دعنا، ٢٠١١. الطبعة الأولى. الأردن، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

٨. الزريقات، إبراهيم عبد الله. (٢٠١١) التدخل المبكر النماذج والإجراءات. الطبعة الثانية، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٩. الشخص، عبد العزيز، والسرطاوي، زيدان (١٩٩٨) الضغوط النفسية لدى أولياء أمور الأطفال المعوقين وأساليب مواجهتها (دراسة ميدانية). مركز البحوث التربوي، كلية التربية، جامعة الملك سعود، العدد ١٤٣. المملكة العربية السعودية، الرياض.

١٠. عبدات، روحي مروح أحمد. (٢٠٠٩). دور الأسرة في المشاركة في البرامج التأهيلية المقدمة للمعاقين في الإمارات العربية المتحدة. ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر جمعيات أولياء أمور المعاقين. الإمارات العربية المتحدة، الشارقة، في ٢٦ – ٣ – ٢٠٠٩.

١١. عبيد، ماجدة السيد، (٢٠٠٩). صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها. الطبعة الأولى. الأردن. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

١٢. عربيات، أحمد عبد الحليم. (٢٠١١). إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم. الطبعة الأولى. الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٣. كوافحة، تيسير مفلح (٢٠٠٣) صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة. الطبعة الأولى. الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٤. نبهان، يحيى محمد. (٢٠٠٨) الفروق الفردية وصعوبات التعلم. الطبعة العربية. الأردن، عمان: دار البازروي العلمية للنشر والتوزيع.

١٥. هالاهان، دانيال، كوفمان، جيمس، لويد، جون، ويس، مارجريت، مارتنيز، إليزابيث، (٢٠٠٥). صعوبات التعلم مفهومها – طبيعتها – التعليم العلاجي. ترجمة عادل محمد، ٢٠٠٧. الأردن، عمان: دار الفكر.

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

المراجع الأجنبية:

1) wank, A (2008) parental involvement in children's education degree Master Thesis: The university of New York At Potsdam. Retrieved in 9-3-2012from http://dspace.sunyconnect.suny.edu/handle/1951/43062
2) National Dissemination Center for Children with Disabilities (NICHCY).
3) |(2010) . Parental Rights under IDEA. Retrieved in 28-2-2012 From http://nichcy.org/schoolage/parental-rights
4) Dyson, L. (2010) Unanticipated effects of Children with learning Disabilities on Their Families . Learning Disability Quarterly , Vol33,
5) No1. Pp43-55. ERIC: Ej909897.
6) Farron-Davis , F (2004) An exploratory case study comparison of parent interests , perceptions and attitudes regarding family-school partnerships in inclusive educational settings. Ph. D.; University of California , Berkeley with San Francisco State University, UMI3167266.
7) O'Connor, U. (2008) . Meeting in the Middle ? A Study of Parent-Professional Partnership. European journal of Special Needs Education , Vol 23, No3, pp253- 268 .ERIC: EJ803091.
8) Osher , T; Hoff, B. (2006). Spotlight : Strategies to Engage Families.
9) The National Evaluation and Technical Assistance Center (NDTAC). Retrieved in 17-3-2012 From http://www.neglectd-delinquent.org/dn/resources/spotlight/spotlight200608a.asp