العـــــدد (٢٨)، الجـــــزء الأول، أكتـــوبـــــر ٢٠٢٤، ص ص ٢٣١ – ٢٩٧

واقـع شـراكـة أسـر ذوي الإعـاقـة مـع المـدرسـة في مـدينـة الرياض من وجهـة نظـر المعلمات: باستخدام تصنيف إبستين للشراكة نموذجاً

إعـداد

تهـانـي محمـد سليمـان الـوهيـد

باحثة ماجستير في تخصص أصول التربية
كلية التربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د/ آمنـة محمـد علـي العـروي

أستـاذ مشـارك فـي تخصـص أصـول الـتربيـة
كلية التربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات: باستخدام تصنيف إبستين للشراكة نموذجاً.

تهاني الوهيد(*) & د/ آمنة العروي(**)

ملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض، وتحديد الصعوبات التي تواجه تطبيق هذه الشراكة، والكشف عن أبرز سبل تطويرها، وذلك من وجهة نظر المعلمات. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي؛ لتحقيق أهدافها، وقد تكون مجتمع الدراسة من ٢٠٩٤معلمة للتربية الخاصة، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ قوامها ٣٤١معلمة، وتمثل ما نسبته ١٦٪ تقريباً من المجتمع الأصلي. كما تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٥هـ. وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يلي:

- بالنسبة لواقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض على ضوء نموذج إبستين؛ خلصت الدراسة إلى أن أفراد العينة من المعلمات يرون تحقق هذه الشراكة بدرجة (متوسطة) بشكل عام، وكان نمط التعلم في المنزل هو أكثر الأنماط تحققاً، وكان أقل الأنماط تحققاً هو نمط التطوع.
- وبالنسبة للصعوبات التي تواجه تفعيل شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض على ضوء نموذج إبستين؛ وجدت الدراسة أن أفراد العينة من المعلمات يرون تحقق وجود هذه الصعوبات بدرجة (متوسطة) وذلك بشكل عام، وعلى مستوى الأنماط كانت موافقة أفراد العينة على الصعوبات المذكورة في تفعيل نمط التعاون مع المجتمع المحلي هي الأعلى، وكانت الصعوبات في تفعيل نمط التواصل هي الأقل من بين الأنماط.
- بالنسبة لأبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض على ضوء نموذج إبستين؛ رأت الدراسة أن أفراد العينة من المعلمات موافقات على سبل التطوير المذكورة بدرجة (متوسطة) وذلك بشكل عام، وكانت موافقة العينة على سبل التطوير في نمط صنع القرار هي الأعلى، بينما كانت الموافقة على سبل التطوير في نمط التعلم في المنزل هي الأقل موافقة في رأي عينة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: شراكة أسر ذوي الإعاقة، إبستين للشراكة نموذجاً

(*) باحثة ماجستير في تخصص أصول التربية، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

(**) أستاذ مشارك في تخصص أصول التربية، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

The reality of the partnership of families of people with disabilities with the school in Riyadh city from the point of view of female teachers: using Epstein's classification of partnership as a model.

Thani Al waheed & Dr. Amnah Al erwy

Abstract

This The study aimed to know the reality of the partnership of families of people with disabilities with the school in light of the Epstein model of partnership in Riyadh city, identify the difficulties facing its implementation, and reveal the most prominent ways to develop it, from the point of view of teachers. The study relied on the descriptive survey method, and the study population consisted of 2,094 special education teachers, and a random sample of 341 teachers was selected, representing approximately 16% of the original population. The questionnaire was used as a study tool, and the study was applied in the first semester of the academic year 1445 AH. Among its most notable results are the following:

- The study concluded that the female teachers in the sample believe that this partnership has been achieved in reality to a (moderate) degree in general, and that the learning at home style was the most achieved style, and the least achieved was the volunteering one.
- The study found that the female teachers in the sample believe that the difficulties facing the activation of this partnership are achieved to a (moderate) degree in general, and at the level of patterns, the sample members' agreement on the difficulties mentioned in activating cooperation pattern with the local community was the highest, and the difficulties in activating the communication pattern were the least among the patterns.
- The study found that the female teachers in the sample agreed on the mentioned development methods to a (moderate) degree in general, and the sample's approval of the mentioned development methods in the decision-making style was the highest, while in the home learning style it was the least agreeable.

Kew words: partnership of families of people with disabilities , Epstein's classification of partnership as a model.

مقـــدمـــة:

لقد أصبح التعليم النظامي في وقتنا الحاضر ضرورة لابد منها في أي مجتمع، كما أنه أصبح متاحاً لجميع فئات المجتمع سواء العاديين أو ذوي الإعاقة، فمن حق أي فرد في المجتمع أن يحصـــل على التعليم الذي يتطور من خلاله في جميع الجوانب المعرفية والمهارية والقيمية تطوراً يتناسـب مع قدراته، ولكي يحقق التعليم أهدافه السـامية في تربية النشء فإنه لابد أن يقيم مع الأسرة علاقة تشاركية تهدف إلى تحقيق الغايات التعليمية إلى أقصى درجة ممكنة.

إن طبيعة العلاقة بين الوالدين وطفلهما من أهم العوامل التي يمكن في ضوئها التنبؤ بالتقدم الذي يحرزه الطفل، ولذلك فإن على المعلمين أن يتعاونوا مع أولياء الأمور ويقدموا لهم كل دعم ممكن ليستطيعوا بدورهم تشجيع وتوجيه نمو أطفالهم. (الخطيب والحديدي ،٢٠١٤م، ص٣٦)

كما أن العلاقة بين الأسـرة والمدرسـة علاقة تبادلية يجب أن توثق حتى تخدم الطرفين، فالمدرسة هي مؤسسة اجتماعية داخل المجتمع، وجدت لتعليم أبنائه وحفظ تراثه، وقيادته للتغيير الذي يؤدي إلى تقدمه وازدهاره، فالمدرسـة وجدت لتحقيق حاجات المجتمع. (المنوفي والشـمري وهلال، ٢٠٢٠م، ص ٦٥٩). والواقع الجديد يُؤكد الحاجة إلى إقامة علاقة شـراكة بين الأسـرة والمدرسـة، شـراكة يكون فيها الطلاب والمعلمون والأسـرة في علاقة تبادلية، وأن المدارس يجب أن تقوم بالتواصـل مع الأسـرة بطريقة أكثر تحديداً للأدوار المطلوبة منهم، وليس مجرد إرسـال بطاقة أو شـــهادة للمنزل فالآباء يُريدون مســـاعدة أبنائهم، فالمجتمعُ يُريدُ الإعداد الجيد لهؤلاء الأبناء: لأنهم يتحملون نهضة المجتمع في المستقبل. (الهاجري، ٢٠١٧م، ص٣٦)

وإذا كانت الشـراكة فيما بين الأسـرة والمدرسـة مهمة ولها حاجة ملحة في حال الطالب العادي فهي أعظم أهمية وأشـــد إلحاحاً في حال الطالب من ذوي الإعاقة. وتذكر ليلى ضـــمرة (٢٠١٥م) بأن الشـراكة أصـبحت عنصـراً مهماً في نجاح الأطفال ذوي الإعاقة على المسـتوى الأكاديمي، كما حثت التوجهات الحديثة على ضرورة توفير كافة الفرص التي من شأنها الاعتراف الحقيقي بالأسر كشركاء يلعبون دورًا مهما في فريق العمل متعدد التخصصات، ويساهمون بفاعلية في تحسـين قدرات أبنائهم الأكاديمية والاجتماعية على اعتبار أنهم ممثلون أسـاسـيون في تطور قدرات وحياة أبنائهم. (ص٢٩). وفي الدول المتقدمة نجد أن التشـريعات لم تترك قضـية مشـاركة

الأسرة في العملية التربوية لآراء المعلمين والأخصائيين، ولكنها جعلت هذه المشاركة أمراً إلزامياً يتم التحقق من مدى تطبيقه بوسائل متنوعة (الخطيب والحديدي، ٢٠١٤، ص٣٦).

ويتضح مما سبق أهمية مشاركة الأسرة في العملية التربوية والتعليمية بشكلٍ عام، وتزداد أهمية هذه المشاركة في حال الطالب ذو الإعاقة، وهذا ما يدعو الباحثين في مجال التربية إلى الوقوف على واقع هذه المشاركة، ومعرفة على سبل تنميتها وتطويرها.

مشكلة البحث:

تبين أدبيات التربية الخاصة والتأهيل أن مشاركة الأسرة في البرامج التعليمية والتدريبية تقود الى نتائج أفضل بالنسبة للأطفال المعوقين. كذلك فهي تنطوي على إيجابيات كثيرة لكل من الأسرة والمدرسة، بيد أن الممارسة العملية غالباً لا ترقى الى مستوى التطلعات، وعلى أي حال، فقد أصبحت مشاركة أولياء الأمور في العملية التربوية أمراً إلزامياً تفرضه التشريعات ولم تعد مرهونة بمواقف أو اتجاهات أولياء الأمور أو المعلمين. وفي الواقع، فقد أصبحت مشاركة الوالدين في تصميم البرامج، وتنفيذها، وتقييم فاعليتها وملاءمتها، أحد المعايير المهمة المعتمدة للحكم على فاعلية المدرسة. (الخطيب، ٢٠٠١م، ص٢٦١)

وقد أدركت السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية أهمية الشراكة الأسرية ودورها الأساسي في تعليم أبنائها في ظل التوجه نحو التعليم الشامل وتمكين أبناء الوطن من ذوي الإعاقة، لذلك تضمنت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ دور الأسرة بوصفها عنصرًا أساسيا في العملية التعليمية في مراحلها الجديدة، وأكدت على ضرورة إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية إشراكاً فعالاً، وتقديم كل ما يكفل لهم ذلك من أوجه المساعدة والدعم لبناء شخصيات أطفالهم وتنمية قدراتهم حتى يكونوا عناصر فاعلة في بناء مجتمعهم وتحقيقا لذلك ظهرت مبادرة شراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع ١٤٣٨-١٤٣٩هـ التي ينص ميثاقها الصادر من وزارة التعليم على ضرورة تحقيق الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع، والتأكيد على الحقوق والواجبات والمسؤوليات لجميع الأطراف. (المقيطيب والنعيم، ٢٠١٨م، ص٣٧)

ولكن إذا ما نظرنا إلى واقع هذه الشراكة في المملكة العربية السعودية فإنا نجد بعض الدراسات تنبئ عن وجود بعض القصور، ومن هذه الدراسات دراسة الصريصري والعوفي

(٢٠١٩م) والتي كانت عن أنماط الشـراكة في برامج التربية الخاصـة، حيث أشـارت إلى أنه بالرغم من وجود اتجاهات إيجابية لدى المدارس حول أهمية مشاركة أسر الطالبات ذوات الإعاقة إلا أن هناك فهم قليل حول كيفية تنفيذ الشراكة مما أدى إلى تفعيل مبادرة ارتقاء بطريقة عشوائية لا تسهم في تحقيق الهدف المنشود.

كما أن دراسـة الفهيد (٢٠٢٠م) والتي كانت عن واقع مشـاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صـعوبات التعلم في العملية التعليمية؛ قد أوصـت بضـرورة نشر الوعي لدى أولياء الأمور بأهمية مشـاركتهم في إعداد الخطة التربوية الفردية، مما يشـير إلى ضـعف المشـاركة في الواقع الحالي في زمن الدراسة.

وبحكم عمل الباحثة في مجال تعليم ذوي الإعاقة فقد تم ملاحظة بعض القصـور في جوانب شـراكة أسـر ذوي الإعاقة مع المدرسـة، فالاجتماعات مع أولياء الأمور قليلة جداً، قد لا تتجاوز مرة واحدة في السـنة الدراسـية، والتواصـل بالوسـائل المختلفة مع أولياء الأمور ضـعيف بشكل عام، كما أن مجال المشـاركات التطوعية لأسـر ذوي الإعاقة شـبه معطل، مما يعني في مجموعه وجود ضعف في الشراكة بين أسرة المعاق والمدرسة.

وقد أورد السنبل والخطيب ومتولي وعبد الجواد (٢٠١٦م) عند الحديث عن مشكلات التعليم الخاص في السعودية؛ مسألة قصور الوعي الاجتماعي تجاه فئات المعاقين، وذكروا بأن الواقع الاجتماعي الذي يعيشه المعاقون لا يوفر بيئة صحية لنموهم وتطورهم، وهذا الواقع الاجتماعي السلبي يتمثل في إهمال الطفل المعاق من قبل أسرته، وعدم تجاوب الأهالي مع المعاهد المتخصصة (٣٠٤) واحتساب ما سبق من ضمن المشاكل ينبئ عن وجود نسبة ليست بالقليلة من أسر ذوي الإعاقة لديها ضعف في الشراكة مع المدرسة.

ولأجل حداثة موضوع شراكة الأسرة مع المدرسة من ناحية، وإدراجه ضمن أهداف رؤية المملكة العربية السـعودية ٢٠٣٠من ناحية ثانية، وأهميته القصـوى في حال كون الطالب من ذوي الإعاقة من ناحية ثالثة؛ رأت الباحثة أن يكون هذا البحث مختصـاً في الكشـف عن واقع هذه الشراكة في برامج التربية الخاصة.

أسئلة الدراسة:

وتكمن مشكلة الدراسة السؤال الرئيس التالي:

ما واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

ومن السؤال الرئيس السابق تتفرع الأسئلة التالية:

١- ما واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

٢- ما الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

٣- ما أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيس من هذه الدراسة في الكشف عن واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، ومن هذا الهدف الرئيس تتفرع الأهداف التالية:

١- معرفة واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات.

٢- تحديد الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات.

٣- الكشف عن أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- مؤمل أن تسهم الدراسة في تقديم حقائق علمية مرتبطة بواقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض.

- هذه الدراسة سيزيد من عدد الأبحاث التي تناولت موضوع الشراكة بين الأسرة والمدرسة في مجال التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، حيث ذكرت يسرى العلمي (٢٠٢٢م) أن الدراسات والأبحاث في هذا المجال قليلة في المملكة العربية السعودية. (ص٨)
- يمكن أن يسهم هذه الدراسة في أن يكون مرجع أكاديمي للباحثين فيما يتعلق بواقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة.

الأهمية التطبيقية:

- إفادة المسؤولين في وزارة التعليم بإعطائهم مؤشرات حقيقية عن واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين بمدينة الرياض.
- مؤمل أن تفيد هذه الدراسة في وضع الخطط المستقبلية التي تدعم تفعيل شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في أفضل صورة ممكنة.
- قد تسهم هذه الدراسة في تبصير أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة بدورهم في تعليم أبنائهم، وتعريفهم بالمجالات التي يمكن من خلالها تفعيل مشاركتهم في العملية التعليمية بالمدارس.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على معرفة واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، والصعوبات التي تواجه تفعيل هذه الشراكة، وأبرز سبل تطويرها.
- **الحدود المكانية:** المراكز والمدارس الحكومية المتضمنة لبرامج التربية الخاصة في مدينة الرياض.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٤٥هـ.

مصطلحات الدراسة:

شراكة أسر ذوي الإعاقة: الشراكة هي شكل من أشكال التعاون لتحقيق اهداف مشتركة، وتقاسم للأدوار وتحمل المسؤوليات وهي أداة لتنظيم علاقة مستقرة بين مجموعتين أو أكثر. (الشريف ،٢٠١٦م، ص٤٩٠)

والإعاقة هي ذلك النقص أو القصور المزمن أو العلة المزمنة التي تؤثر على قدرات الشخص فيصبح معوقا، سواء كانت الإعاقة جسمية أو حسية أو عقلية أو اجتماعية، الأمر الذي يحول بين الفرد وبين الاستفادة الكاملة من الخبرات التعليمية والمهنية التي يستطيع الفرد العادي الاستفادة منها، كما تحول بينه وبين المنافسة المتكافئة مع غيره من الأفراد العاديين في المجتمع، ولذا فهو في أشد الحاجة إلى نوع خاص من البرامج التربوية التأهيلية وإعادة التدريب وتنمية قدراتهم رغم قصورها، حتى يستطيع أن يعيش ويتكيف مع مجتمع العاديين بقدر المستطاع ويندرج معهم في الحياة وهي حق طبيعي للمعوق. (عبيد ،٢٠٠٩م، ص٢٠-٢١)

شراكة أسر ذوي الإعاقة إجرائياً: هي العلاقة القائمة بين أسرة المعاق والمدرسة والتي تهدف إلى تحقيق التعاون والتكامل وتوزيع المسؤوليات والأدوار وذلك في سبيل تحقيق أهداف العملية التربوية.

نموذج إبستين للشراكة: ينسب هذا النموذج إلى العالمة (Joyce. Epstein) وهذا النموذج يرتكز على نظرية تداخل مجالات التأثير (spheres of influence)، ويعرض ثلاث دوائر متداخلة تمثل الأسرة والمدرسة والمجتمع، ويهدف النموذج إلى تدعيم التعاون والروابط بين المدرسة والأسرة والمجتمع في التأثير على أداء الطلبة في المدرسة، والحياة، وعلى سلوكياتهم، وتحصيلهم الدراسي، وفي عام (١٩٩٥م) قدمت نموذجها في الشراكة المجتمعية ويتكون هذا النموذج من ستة أنماط رئيسة للشراكات هي الوالدية، والتواصل والتطوع والتعلم في المنزل، وصنع القرارات والتشارك مع المجتمع المحلي. (الحربي والعباد ،٢٠١٨م، ص٩٩)

نموذج إبستين للشراكة إجرائيا: هو نموذج مكون من ستة أنماط للشراكة فيما بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي، وهي: الوالدية، والتواصل والتطوع، والتعلم في المنزل، وصنع القرارات والتشارك مع المجتمع المحلي، وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية للطلاب والطالبات على أكمل وجه.

الإطـار النظـري والـدراسـات السـابقـة:

المبحث الأول: الشراكة بين الأسرة والمدرسة.

تذكر وفاء الصـقري(٢٠٢٠م) أن مفهوم الشـراكة من المفاهيم الحديثة، وقد جاء مقترناً مع مفهوم اللامركزية، كما أنه تدرج في نشـــأته واتجاهاته ومر بعدة مراحل حتى وصـــل إلى المفهوم الحديث للشـراكة التربوية. (ص٣٢). ويعرف الشـمري(٢٠١٧م) الشـراكة التربوية بأنها: التعاون المشـــترك والمتبادل ما بين المدرســـة والأســـرة؛ من خلال تبادل المعلومات والخبرات والزيارات والدعم المادي والمعنوي. (ص٢٤٨). وترى وزارة التعليم أن الشـــراكة التربوية هي: " التعاون والتكامل بين المدرســة والأسـرة لزيادة فاعلية كل منهما؛ للارتقاء بالمسـتويات التعليمية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية ".(دليل ميثاق الشراكة لوزارة التعليم ١٤٣٨هـ)

وترى الباحثة أن الشـراكة في التعليم جاءت نتاجاً لتعقد الحياة بشـكل عام، والتعليم أحد مظاهر هذه الحياة، فقد توسـع التعليم وتعددت أهدافه ولم تعد المدرسـة لوحدها قادرة على تحقيق هذه الأهداف على أكمل وجه مالم يكن هناك شـراكة فاعلة مع مؤسـسـات المجتمع وأُولى هذه المؤسسات هي الأسرة.

وفيما يتعلق بأهمية الشراكة بين الأسرة والمدرسة، ترى تهاني الخنيزان (٢٠٢٠م) أهمية الشـــراكة التربويـة من خلال مـا يلي: تحقيق أهداف التنمية الوطنيـة، وأهداف برنـامج التحول الوطني، وإدارة العمل الجماعي لتحقيق رؤية المدرســة والوزارة ورســالتهم، وأنها تســاهم في حل المشـكلات التي يواجهها المجتمع في المجالات الاقتصـــادية والثقافية والاجتماعية، واسـتثمار الخبرات والطاقات الأسـرية والاسـتفادة منها، وتحقيق التنمية المسـتدامة، وربط الحياة المدرسـية بالاجتماعية، وتنمية الهوية الوطنية لدى الطالبات، وغرس بعض القيم لديهن في العصر الحالي كالتطوع بجميع مجالاته، وسرعة التغيرات الناشئة عن التقدم العلمي وتطبيقاته، وما يصاحبه من قابلية الفرد والجماعة لإدراك المنجزات الحضـــارية. ومن الضـــروري أن يتم التعاون في رســم استراتيجية شاملة للشراكة التربوية باستغلال الموارد البشرية والمادية، خصوصاً ضمن التحديات العالمية الراهنة التي تفرض أن تكون الشـــراكة التربوية معياراً مهماً للتعليم الجيد في العصـــر الحديث، وتتمثل في التطبيق والممارسة الفعلية لها. (٢٣-٢٤)

وترى الباحثة بأن أهمية الشـــراكة التربوية في أدبيات التربية كانت في البدايات تركز على مستوى الطلاب الدراسي، وإنجاح العملية التعليمية وإزالة العقبات التي تعترض طريقها، ثم اتسـعت النظرة لأهميتها لتؤكد بأن المدرسـة لن تصـل للنجاح بدون الشـراكة التربوية، كما أنها ألقت الضـــوء على أهميتها في الجوانب الاقتصـــادية والمهارات الاجتماعية، وأشـــارت إلى أنها تحسن الديمقراطية وتدعم المحاسبة في الخدمات التعليمية، ثم اتسعت أكثر حتى أصبحت أحد المعايير المهمة للتعليم الجيد في العصر الحديث.

ويحدد الدليل التنظيمي لمبادرة ارتقاء أهداف الشـراكة المجتمعية كالتالي: توثيق العلاقة التعاونية والتكاملية بين المدرسة والأسرة والمجتمع، وتحسين الجودة في الأداء التعليمي، وتعزيز مفهوم المواطنة في المجتمع، وتنمية المســـؤولية المجتمعية، وتنمية القيم ومهارات الحياة لدى المتعلمين، والمشـاركة في معالجة التحديات والصـعوبات التي تواجه المدرسـة، والاسـهام في تحســـين عملية تعليم الطلاب وتعلمهم، وتحقيق مســـاهمة المدرســـة في خدمة المجتمع. (وزارة التعليم، ١٤٣٨هـ، ص ١١)

وترى الباحثة تأثر سبل التفعيل بما يطرأ على العصر من وسائل حديثة تختصر الوقت والجهد، كما طرأت أفكار جديدة تدل على التوسـع في الشـراكة، ففي السـابق لم تكن المدرسـة تزور أولياء الأمور، ولكن في الوقت الحالي يمكن أن تزور المدرسـة بعضـاً من أولياء الأمور وذلك لأهمية أن يكون التواصل بالاتجاهين من ولي الأمر للمدرسة والعكس. كما يمكن ملاحظة أن أسلوب تفعيل الشراكة طاله التوسع كذلك، فقد ذكر coleman (٢٠١٣م) بأن الشراكة مع الأســـر يجب أن لا تتبنى أســـلوب تقليدي يركز على المعلم حيث النهج الذي يتم فيه تحديد معايير شراكة الأسرة من قبل المعلمين والمسؤولين في المدرسة. وبدلاً من ذلك يتم التركيز على المسـاعدة في تكوين شـراكات عادلة مع العائلات التي تتميز بصـنع القرار المشـترك والتواصـل المتكرر والمفتوح. (ص١٩)

ومن معوقات مشـاركة الأسـرة والمدرسـة ما يلي: لا تدعم بعض البيئات المدرسـية مشاركة الآباء – الأسرة. وربما لا يسمح المعلمون للآباء بالتطوع للعمل معهم في الفصول، كما يمكن ألا ترحب المدارس بتدخل الآباء في سياسات المدرسة، ولا تستوعب بعض أساليب العمل

في المدرسة الاحتياجات المختلفة للأسر. فقد لا تقدم بعض المدارس معلومات حول المدرسة باللغات المختلفة في المجتمع، أو ربما يعارض بعض المعلمين تخطيط الاجتماعات التي تتناسب مع مواعيد الأسر، ولا يدرك بعض الآباء أنه يتوقع منهم المشاركة في تعليم أطفالهم. وربما لا يعرفون أن مساعدتهم مرغوبٌ بها وتحظى بالترحيب بدون دعوة من المعلمين للتطوع في الفصول، ويعتقد بعض الآباء أن المعلمين لديهم سلطة خاصة وأنه لا ينبغي عليهم الاعتراض على هذه السلطة. وربما ينطبق ذلك على وجه الخصوص في حالة الآباء الذين ينتمون إلى ثقافات أخرى غير الثقافة السائدة في المجتمع، ويشعر بعض الآباء بعدم الارتياح إذا كان هناك عدد قليل من المعلمين أو لا يوجد معلمون يمثلون انتماءهم الثقافي، ويشعر بعض الآباء بتدني مكانتهم الأسرية في حالة استخدام الأطفال كمفسرين لما يقولون، ولا يدرك بعض الآباء أن لديهم قوة صنع القرار حول تعليم أطفالهم. وقد لا يعرف الآباء حقوقهم حول تعليم أطفالهم إلا إذا تم إخبارهم بها. (سيلو وبراتر ،٢٠١٢م، ص ٥٥-٥٦)

وترى الباحثة أن المعوقات وإن تعددت في الوقت الحاضر؛ إلَّا أن العمل على تجاوزها ووضع الحلول الممكنة لذلك هو من أولويات السياسات التربوية المعاصرة، فالشراكة التربوية تتجه من كونها اختيارية إلى أن تصبح إجبارية، وبسيرها في هذا الاتجاه لابد من تجاوز العقبات وإزالة المعوقات حتى تحقق الشراكة التربوية الأهداف المرسومة لها.

المبحث الثاني: الإعاقة

التعريف بالإعاقة:

يشمل مصطلح ذوي الإعاقة الأشخاص الذين يعانون من مشاكل تعليمية أو سلوكية، أو إعاقات جسدية، أو مشاكل حسية. (هوارد ،١٤٣٦هـ، ص٢٢)، ويذكر عبد المعطي والببلاوي (٢٠٠٧م) بأن منظمة الصحة العالمية قد عرَّفت المعوق بأنه " كل شخص يعاني من قصور نتيجة الإصابة بمرض عضوي أو حسي أو عقلي يعجزه عن أداء واجباته الأساسية بمفرده، ومزاولة عمله والاستمرار فيه بالمعدل الطبيعي". (ص١٦)

ويذكر الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (١٤٣٧هـ) بأن فئات الإعاقة تتكون من الآتي: العوق السمعي / الاضطرابات السلوكية والانفعالية / العوق الجسمي والصحي / العوق البصري /

العوق العقلي / اضطرابات اللغة والكلام / صعوبات التعلم/فرط الحركة وتشتت الانتباه / تعدد العوق / الصم المكفوفين / اضطراب التوحد (ص٩). وترى الدراسة أن تصنيف فئات ذوي الإعاقة يختلف في بعض المصادر، فمثلاً قد نجد اضطراب التوحد ضمن فئة أكبر تسمى الإعاقات النمائية؛ وتشتمل على التوحد واضطراب اسبرجر واضطراب ريت واضطراب عدم التكامل الطفولي (عبد المعطي وأبو قلة،٢٠٠٧م، ص٢٦) وإنما تم إيراد هذا التصنيف دون غيره في الدراسة لأنه المعتمد في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة في المملكة العربية السعودية محل الدراسة.

وفيما يتعلق بحالة وأوضاع أسر الأطفال ذوي الإعاقة، يجب أن يعلم المعلمون بأن أسر الأطفال المعاقين يواجهون تحديات مختلفة بالمقارنة مع الأسر الأخرى. وعندما يصبح الأطفال معاقين أو يولدون معاقين تتأثر وحدة الأسرة بصفة عامة بطريقة ما بسبب إعاقات الطفل. ويمكن أن تكون تجربة تنشئة طفل معاق مسألة إيجابية وسلبية في نفس الوقت للأسر. ويعتمد توافق الأسرة على مواقف ومهارات وآليات توافق وأنظمة دعم الآباء، وسواء كانت الأسر تتوافق جيداً أم لا؛ يواجه آباء الأطفال المعاقين خبرات وضغوطاً مختلفة عن الأسر التي لا تضم أفراداً معاقين. وربما تؤثر حالة الطفل على الحالة المادية للأسرة وتسهم في زيادة الضغوط المالية، وربما يواجه الآباء والأطفال عزلة اجتماعية، كما يمكن أن يواجه الآباء صعوبات وجدانية وضغوطاً في رعاية أطفالهم وفقاً لمستوى الرعاية التي يحتاجها الطفل. (سيلو وبراتر ،٢٠١٢م، ص ٥٦)

ومن جانب آخر، تعد شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة قضية ذات اهتمام خاص، إنه من خلال قانون تعليم الأفراد المعاقين، يجب أن تحصل الأسر التي تضم بين أفرادها أطفالاً من ذوي الإعاقات على مستوى عالٍ من المشاركة في اتخاذ القرارات الخاصة بتعليم أطفالهم. ويضمن قانون تعليم الأفراد المعاقين لعام (٢٠٠٤م) الحق للأسر فيما يلي: التقييم التعليمي غير القائم على التحيز، ودمج الأسرة في القرارات التي تتعلق بوضع أطفالهم في الأماكن المناسبة لهم، ودمج الأسرة في عملية التخطيط وفي إعداد خطة تعليم الأفراد، والمعالجة السرية للمواد الخاصة بأطفالهم، وعدم المشاركة في حال إذا قرروا ذلك، والاشتراك في جلسات الوساطة أو اتخاذ القرار كنوع من المحاولة لحل أي خلافات تنشأ مع المدرسة، ومطالبة المدارس والإدارات التعليمية إلى الاجتماع لمناقشة الأمور المتعلقة بالتربية الخاصة بأطفالهم. (سميت وهيلتون وموردیك، ٢٠١٣م، ص١٠٥)

المبحث الثالث: نموذج إبستين للشراكة بين المجتمع والمدرسة.

ينسب هذا النموذج إلى العالمة (Joyce. Epstein) وهذا النموذج يرتكز على نظرية تداخل مجالات التأثير (spheres of influence)، ويعرض ثلاث دوائر متداخلة تمثل الأسرة والمدرسة والمجتمع، ويهدف النموذج إلى تدعيم التعاون والروابط بين المدرسة والأسرة والمجتمع في التأثير على أداء الطلبة في المدرسة، والحياة، وعلى سلوكياتهم، وتحصيلهم الدراسي، وفي عام (١٩٩٥م) قدمت نموذجها في الشراكة المجتمعية ويتكون هذا النموذج من ستة أنماط رئيسة للشراكات. (الحربي والعباد، ٢٠١٨م، ص٩٩)

ذكر إبستين وآخرون (٢٠١٥م، ص٢٩٨) أن نموذج إبستين يتكون من ستة أنماط، كالتالي: النمط الأول: الوالدية: ويركز على مساعدة الأسر على فهم تطور الطفل والمراهق، وتوفير البيئة المنزلية التي تدعم الأطفال بوصفهم طلاباً في كل مرحلة دراسية، ومن ناحية أخرى يعنى هذا النمط بمساعدة المدارس على فهم الأسر. والنمط الثاني: التواصل: ويركز على تواصل المدرسة مع الأسرة حول ما تطرحه المدرسة من برامج، ومدى تقدم الطلاب، ومن المهم أن يكون التواصل بالاتجاهين؛ من المدرسة إلى البيت ومن البيت إلى المدرسة. والنمط الثالث: التطوع: ويعني حسن التجنيد، والتدريب، وتنظيم عملية التطوع عبر جداول زمنية كي تنخرط الأسرة بوصفها متطوعة وذلك لدعم الطلاب وبرامج الدراسة. والنمط الرابع: التعليم في البيت: وذلك بجعل الأسرة تنخرط مع أطفالها في التعلم في البيت، بما في ذلك الواجبات المدرسية، والنشاطات المتصلة بالمنهج، والقرارات المتصلة بالبرنامج الدراسي. والنمط الخامس: صنع القرار: وذلك بترك المجال لمشاركة الأسرة في قرارات المدرسة، وأحكامها، ومناصرتها، من خلال روابط متعددة لمنظمات المعلمين والآباء، والمجالس المدرسية، واللجان وفرق العمل، وغير ذلك. والنمط السادس: التعاون مع المجتمع المحلي: حيث تقدم مؤسسات المجتمع المحلي خدماتها للطلاب والأسر والمدرسة، وبالمثل توفير خدمات من المدرسة والأسر لمؤسسات المجتمع المحلي.

وترى الباحثة تميز النموذج بعدد من الخصائص، منها: تنوع أنماط الشراكة وتكاملها، وفي معظم الأنماط يوجد اتجاه عكسي في تنفيذ المطلوب، فنقطة البدء تكون نهاية، ونقطة النهاية تكون بدءاً، فمثلاً في التواصل يكون البدء من المدرسة للبيت، ومن ناحية أخرى يكون البدء من البيت للمدرسة.

وفيما يتعلق بخطوات نجاح نموذج إبستين للشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع، يمكن اختصارها فيما يلي: شكِّل فريق عمل للشراكات، واحصل على دعم تمويلي ورسمي، ودرِّب كافة أعضاء فريق عمل الشراكات، وحدد نقاط البداية، ونقاط القوة والضعف الراهنة، واكتب خطة عمل لمدة عام واحد للشراكات، وطبِّق إطار أنماط الانخراط الستة على نشاطات مرتبطة بأهداف تحسين المدرسة، وحدِّد أسماء الكادر والآباء وأعضاء المجتمع المحلي للمساعدة في إدارة النشاطات، وقوِّم جودة نشاط ونتائج الشراكة، ووصولها للأسر والمجتمع المحلي خارج المدرسة، وأقم احتفالاً سنوياً لإعلام كافة المشاركين بالتقدم، وواصل العمل نحو برنامج شراكات شامل ومستمر، متوجه نحو الأهداف. (إبستين وآخرون ،٢٠١٥م، ص٢١٥)

نتائج تحقيق الشراكة التربوية طبقاً لنموذج إبستين:

إنَّ لتحقيق الشراكة التربوية نتائج عظيمة على الطلاب وذويهم والمدرسة، وإذا كانت هذه الشراكة على نموذج إبستين فقد ذكرت جويس إبستين وآخرون (٢٠١٥م) نتائج هذه الشراكة على النحو التالي:

النمط الأول: الوالدية

تتحسن مواظبة الطلاب عندما تبلَّغ الأسر بالسياسات وتنخرط في تحقيق أهداف حضور الاجتماعات، كما تزداد معرفة الآباء بتطور أبناءهم، وتتفهم المدرسة أهداف الأسرة وما يشغلها بالنسبة لأبنائها، وتقدر جهودها معهم. وترى الباحثة أن من نتائج ذلك بالنسبة لأسر ذوي الإعاقة؛ أنه يساعد في تفَهُّم الأسر للمنعطفات والتغيرات التي يمر فيها الأبناء ذوي الإعاقة تبعاً لمراحل النمو، وكيف تختلف عما يحدث للأطفال الآخرين.

النمط الثاني: التواصل

يزيد وعي الطلاب بتقدمهم في المادة الدراسية والمهارات خاصةً عندما يكون التواصل ثنائي الاتجاه، كما يفهم الآباء برامج المدرسة وسياساتها، ويستجيبون لتقدم الطفل ويساهمون في حل المشكلات، ويزيد ذلك من قدرة كوادر المدرسة على التواصل الفعال واستخدام شبكات

تواصل الآباء للتواصل مع كل الأسر. وترى الباحثة أن من نتائج ذلك بالنسبة لأسر ذوي الإعاقة؛ أنه يساهم في تواصل الأسرة مع الأسر التي لديها مشكلات مماثلة، ومن ثم تبادل الخبرات، ومن الممكن اتساع الدائرة لتشمل مجموعة من الأسر ذات المشكلات المماثلة مع فريق عمل التربية الخاصة في المدرسة، ومن ثم تبادل خبرات أكثر في ظل وجود مختصين، ونتائج أفضل تساهم بشكل فعَّال في تحقيق أهداف التربية لذوي الإعاقة.

النمط الثالث: التطوع

يكتسب الطلاب مهارات أكاديمية يقوم المتطوعون بتدريسها فردياً أو في الفصول، كما تزداد الثقة بالنفس لدى الآباء فيما يخص قدرتهم على العمل في المدرسة ومع الأطفال، ومن الممكن أن يكون ذلك دافعاً لهم للالتحاق ببرامج تحسين التعلم الشخصي، وبالنسبة للمدرسة نجد أن هذا النمط يفتح الآفاق لها في أن تجعل الأسر تنخرط معها بطرق جديدة وليس كمتطوعين فقط. وترى الباحثة أن من نتائج ذلك بالنسبة لأسر ذوي الإعاقة؛ أنه قد يكون لدى بعض أسر ذوي الإعاقة بعض المهارات أو القدرات التي لم تظهر للمجتمع، ولم يحرص الأفراد على إظهارها أو تطويرها بسبب انشغالهم بمتطلبات الحياة ومنها رعاية الابن المعاق، فتأتي المدرسة لتلفت نظر أفراد الأسرة وتدعوهم لإظهار هذه المهارات والمواهب واستثمارها عبر برامج التطوع المختلفة، وفي ذلك رفع لمعنوياتهم، وتجديد للرغبة في العطاء والبذل لديهم، وإحياء لدافع التطوير عندهم، ومن الممكن أن يتعلم بعض الأبناء من ذلك ثقافة التطوع، وتنمو لديهم الرغبة في استثمار القدرات لخدمة المجتمع. وهذا النمط من الأنماط الحديثة نسبياً، والتي حرصت الدراسة على معرفة واقع تفعيل هذا النمط، والصعوبات التي تكتنف هذا التنفيذ.

النمط الرابع: التعلم في البيت

يستكمل الطلاب واجبات منزلية أكثر في مقررات دراسية معينة، كما ينظر الطلاب إلى الآباء بوصفهم معلمين، وإلى البيت بكونه أشبه بالمدرسة، وتزداد لديهم الثقة بالنفس كمتعلمين، ويصبح لديهم اتجاه أكثر إيجابية نحو المدرسة، وبالنسبة للآباء فإن تحقق هذا النمط يزيدهم من

فهم المنهاج، وكيفية تقديم العون في تعلمه لأبنائهم، وبالنسبة للمدرسة نجد أنه من خلال تنفيذ هذا النمط فهي ترضى عن انخراط الأسرة وما تقدمه من دعم، وتدرك دور الأسر في استثارة دافعية الأبناء، وتعزيز تعلمهم، خصوصاً عندما تكون الأسرة منحدرة من ثقافات أو أعراق مختلفة عن باقي مجتمع المدرسة بشكلٍ عام. وترى الباحثة أن من نتائج تفعيل هذا النمط بالنسبة لأسر ذوي الإعاقة؛ أنه يثبت المهارات المتعلمة، ويعممها على أوضاع مشابهة، ولا غنى عن شراكة أسر ذوي الإعاقة في هذا النمط وإلا ذهبت معظم جهود المعلمين سدى، فمن المعلوم أن ذوي الإعاقة بشكل عام هم أقل من غيرهم في القدرة على تعميم المهارة ذاتياً، كما أنهم بحاجة لتكرار أكثر لتثبيتها، ولذا نجد شراكة الأسرة في هذا النمط ضرورية جداً.

النمط الخامس: صنع القرار

يستفيد الطلاب من سياسات ومشروعات تقوم بها منظمات والدية وتدعمها، كما يعي الطلاب بأن وجهات نظر الأسر ممثلة في قرارات المدرسة، وكذلك يعي الآباء ويسهمون في السياسات التي تؤثر في تعليم أبناءهم، وتتطور لدى الآباء مهارات المشاركة والقيادة للنشاطات، والقدرة على تمثيل الآباء الآخرين، وأما بالنسبة للمدرسة فإن تطبيق هذا النمط يجعلها تعي رؤية الأسرة حول سياسات وقرارات المدرسة، كما أنه من خلال ذلك تقر المدرسة بتساوي ممثلي الأسرة مع بقية أفراد لجان المدرسة. ويرى Franklin and Bloch and Popkewitz (٢٠٠٣م) أن شراكة الأسرة مع المدرسة في هذا الجانب يعزز نقل السلطة واللامركزية في صنع القرار. (ص٨). وترى الباحثة أن من نتائج تفعيل هذا النمط بالنسبة لأسر ذوي الإعاقة؛ أنه يساهم في تقوية الشراكة مع المدرسة في الأنماط الأخرى؛ كالتعلم في المنزل والتواصل، فعندما يشارك ولي الأمر – مثلاً– في وضع الخطة التربوية لابنه؛ فإن ذلك يدفعه إلى التفاعل في تنفيذ هذه الخطة وبذل الجهد، وذلك لاقتناعه بها بسبب مشاركته في وضعها وموافقته على تنفيذها، وفي هذا أيضاً رفع لمعنويات أولياء الأمور وزيادة في ثقتهم بأنفسهم مما يزيد من وتيرة الحماس لديهم، وبالتالي بذل الجهد للحصول على أفضل النتائج الممكنة.

النمط السادس: التعاون مع المجتمع المحلي:

يكتسب الطلاب مهارات ومواهب في مشروعات منهاجية وغير منهاجية مع شركاء من المجتمع المحلي، وتزداد لديهم الثقة بالنفس والإحساس بالقيمة، والانتماء للمجتمع المحلي، وبالنسبة للآباء فإنه تتكون لديهم معرفة بالموارد المحلية، واستخدامها لزيادة المهارات والحصول على الخدمات الأسرية اللازمة، والمشاركة مع الآخرين لتقوية مؤسسات المجتمع المحلي، وبناء حس بالمجتمع المحلي، وبالنسبة للمدرسة نجد أن تطبيق هذا النمط يجعل لديها دراية بموارد المجتمع المحلي، وكيفية استخدامها في إثراء المناهج والتدريس، وخبرات الطلاب، وينمي لدى كوادر المدرسة عمليات إحالة الأسر والأطفال ممن هم في حاجة إلى خدمات خاصة تقدمها مؤسسات المجتمع المحلي. (ص ٢٩٩-٣١١). وترى الباحثة أن من نتائج تفعيل هذا النمط بالنسبة لأسر ذوي الإعاقة؛ أن ذوي الإعاقة قد يكونون بحاجة لخدمات خاصة أكثر من غيرهم، وبالتالي نجد أن تفعيل هذا النمط مهم أكثر بالنسبة لهم ولأسرهم، لكي يكونوا على دراية بما تقدمه مؤسسات المجتمع المحلي من خدمات، كما أنه يمكن الحصول على هذه الخدمات مجاناً أو بأسعار رمزية عبر اتباع بعض التوجيهات والإرشادات. ولأهمية تفعيل هذا النمط بالنسبة لأسر ذوي الإعاقة من جهة، وحداثة تفعيله من جهة أخرى، ركزت الدراسة الحالية عليه من ناحية معرفة واقع تفعيله، ومعوقات ذلك، وسبل التغلب عليها.

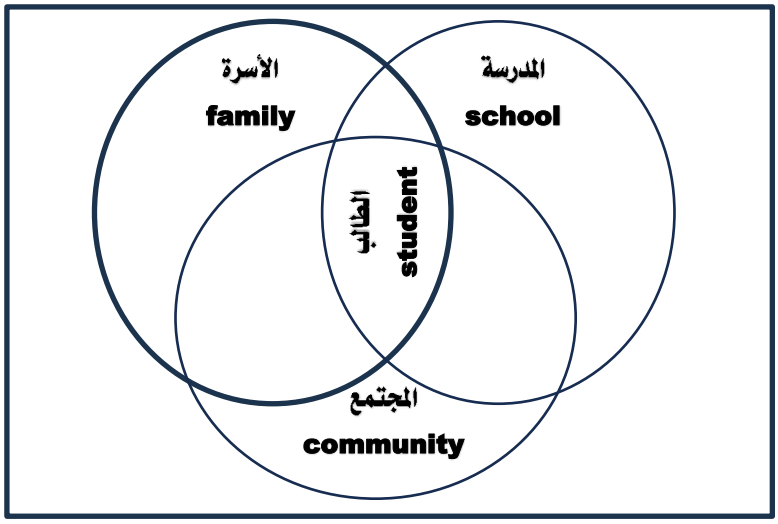
المبحث الرابع: نظرية تداخل مجالات التأثير

تنص النظرية على أنه إذا تكررت التفاعلات بين المدارس والأسر والجماعات؛ فسوف يتلقى الطلاب عدداً أكبر من الرسائل المختلفة ومن أناس متنوعين حول أهمية المدرسة، والعمل الجاد والتفكير المبدع، ومساعدة بعضهم بعضا، والبقاء في المدرسة.

ويدرك النموذج الخارجي لمجالات التأثير المتداخلة أن السياقات الرئيسة الثلاثة التي يتعلم الطلاب فيها وينمون هي: الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي، كما يمكن أن تُجمع أو تُشتت. فهناك بعض الممارسات التي يقوم بها كلٌّ من المدرسة أو الأسرة أو المجتمع المحلي وحده بمعزل عن السياقين الآخرين، وهناك بعضٌ آخر تقوم به السياقات الثلاثة مجتمعة للتأثير في تعلم الأطفال وتطورهم.

شكل (١)

التأثير المتداخل بين المجالات الثلاثة (المدرسة والأسرة والمجتمع)



المصدر: الصريصري، نسيم بنت عطا الله، و العوفي، رايده بنت عويض (٢٠١٩م).

ويبين النموذج الداخلي لتفاعل مجالات التأثير الثلاثة أين وكيف تحدث علاقات وأنماط التأثير بين الشخصية الأساسية وبين الأفراد في البيت والمدرسة والمجتمع المحلي ويمكن أن تمثل وتُدرس على مستوى مؤسسي (على سبيل المثال عندما تدعو المدرسة كافة الأسر المناسبة أو ترسل الرسالة ذاتها إلى كل الأسر)، وعلى مستوى فردي (على سبيل المثال: عندما يلتقي الوالد والمعلم في اجتماع أو يتحدثان بالهاتف). كما يمكن أيضاً تمثيل ودراسة الصلات بين المربين أو الآباء أو المجموعات الفرعية داخل المجتمع المحلي، أو الوكالات أو الخدمات داخل النموذج.

ويضع نموذج شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي الطالب في المركز. وثمة حقيقة لا يمكن الجدال حولها، وهي أن الطلاب هم الفاعلون الرئيسيون في تعليمهم وتطورهم ونجاحهم في المدرسة، ولا يمكن لشراكات المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي أن تنتج –ببساطة – نجاح الطلاب؛ لكن نشاطات الشراكة يمكن بالأحرى أن تصمم لشغل الطلاب وتوجيههم، وبث الطاقة فيهم واستثارة دافعيتهم، كي يصنعوا هم نجاحهم بأنفسهم. والافتراض الكامن وراء هذا هو أن الأطفال إذا شعروا أنهم موضع رعاية، وإذا شجعوا على العمل الجاد في دورهم كطلاب، فالأرجح أنهم سيبذلون قصارى جهدهم لتعلم القراءة والكتابة والحساب وغير ذلك من مهارات ومواهب والبقاء في المدرسة.

ثمة ما يثير الاهتمام وهو أن الدراسات تشير إلى أن دور الطلاب حاسم في نجاح شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي، والطلاب -غالباً- هم مصدر المعلومات الرئيس لوالديهم حول المدرسة. وفي برامج الشراكة القوية، يساعد المعلمون الطلاب على فهم وإجراء اتصالات تقليدية مع الأسر (مثل: إرسال مذكرات، أو صحف درجات)، واتصالات جديدة (مثل: التفاعل مع أفراد الأسرة حول الواجبات المنزلية، واستخدام البريد الإلكتروني للتواصل مع المعلمين أو المشاركة في اجتماعات الآباء - المعلمين - الطلاب، أو في إدارة هذه الاجتماعات). وعندما نحصل على معلومات أكثر حول دور الطلاب في الشراكات، فإننا نطور فهماً أكثر اكتمالاً للطريقة التي ينبغي أن تعمل فيها المدارس والأسر والجماعات مع الطلاب لزيادة فرص نجاحهم. (إبستين وآخرون ،٢٠١٥م، ص ٥٠-٥١)

وتسمى هذه النظرية في الأدبيات التربوية بنظرية إبستين، وهي أداة مفيدة يمكن للأسرة استخدامها في فهم أفضل لبناء علاقات تعاونية وشراكة ناجحة بين الأسر والمدارس والعائلات والمجتمعات، وتعتبر هذه النظرية فريدة من نوعها لأنها تجمع بين عدة جوانب، نفسية وتعليمية واجتماعية لوصف الشراكة والتعاون بين أفراد الأسرة والمدارس، كما تحدد ثلاثة أصعدة لها دور فعال، وهي الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي، وتأثيرها على نمو الطفل. (العلمي ،١٤٤٤هـ، ص١٣)

كيف تعمل النظرية في الممارسة الواقعية:

ما زال هناك مربون في بعض المدارس يقولون: إذا كانت الأسرة تقوم بما عليها، فإننا سنتمكن من القيام بما علينا". كما أن هناك أسرًا ما زالت تقول: "لقد ربيت هذا الطفل والآن عليكم تعليمه. تجسد هذه الكلمات نظرة ترى المجالات الثلاثة منفصلة. وثمة مربون آخرون يقولون: "ليس في وسعي القيام بعملي من دون مساعدة أسر طلابي ومن دون دعم المجتمع المحلي ". كما يقول بعض الآباء: "إنني بحاجة حقا أن أعرف ما الذي يدور في المدرسة كي أساعد طفلي. تجسد هذه العبارات نظرية مجالات التأثير المتداخلة. وفي الشراكة ينشئ المعلمون والإداريون مدارس أشبه ما تكون بالأسرة وتدرك مثل هذه المدرسة فردية كل طفل، وتجعل كل طفل يشعر أنه خاص ومقبول وترحب هذه المدارس التي تشبه الأسرة بكل الأسر، وليس فقط تلك التي يسهل الوصول إليها، وينشئ الآباء في الشراكة أسراً أشبه ما تكون

بالمدرسة، ومثل هذه الأسرة تدرك أن كل طفل هو طالب أيضا، وبذلك نجد أن الأسر تعزز أهمية المدرسة والواجب المنزلي والنشاطات التي تبني مهارات الطلاب وشعورهم بالنجاح.

والجماعات بالمثل، بما فيها مجموعات الآباء التي تعمل معاً، تنشئ فرصاً لمناسبات وبرامج تشبه تلك التي في المدرسة، تعزز وتقدر وتكافئ الطلاب على تقدمهم الجيد، وإبداعهم وإسهاماتهم وتميزهم، وتنشئ الجماعات أيضا بيئات وخدمات ومناسبات تشبه الأسرة، كي تمكن الأسر من دعم أطفالها على نحو أفضل، والأسر والطلاب الذين يعملون، والمجتمع المحلي منهم على بال، بحيث يساعدون جيرانهم والأسر الأخرى. ويزداد تقبل مفهوم مدرسة المجتمع المحلي أو المدرسة ذات الخدمات الكاملة. وهذه المدرسة تشير إلى مكان تقدم فيه البرامج والخدمات للطلاب والآباء وغيرهم قبل اليوم الدراسي العادي، وفي أثنائه، وبعده. ومن ثمَّ تتحدث المدارس والجماعات عن برامج وخدمات صديقة للأسرة، ويعنون بهذا أنها تأخذ في الحسبان حاجات وواقع حياة الأسرة. كما يسهل إقامة هذه البرامج مع مراعاة مبدأ المساواة بين كل الأسر. وعندما تأتلف كل هذه المفاهيم، فإن الطلاب يشعرون بجماعات تعلم أو جماعات راعية.

تتسق كل هذه المصطلحات مع نظرية مجالات التأثير المتداخلة، إلا أنها ليست مفاهيم مجردة. ولسوف نتلقاها يومياً في المحادثات، وقصص الأخبار والاحتفالات على اختلافها. وقد يقول معلم –في مدرسة صديقة للأسرة –: إني أعرف متى يكون الطالب متضايقاً وكيف أساعده على تجاوز هذا. وقد يزل لسان طالب وينادي معلمته "أماه" أو ينادي معلمه "أبتاه"، ثم يضحك في مزيج من الارتباك والسرور، وفي مدرسة صديقة للأسرة، قد يقول والد: "أتأكد من أن ابنتي تعرف أن الواجب المنزلي يأتي أولاً". وقد يرفع طفل يده كي يتحدث على طاولة العشاء ثم يضحك على تصرفه وكأنه ما زال في المدرسة. وإذ تصل الجماعات إلى الطلاب وأسرهم، فقد يقول الصغار: "لقد أسبغ هذا البرنامج معنى على عملي المدرسي". وقد يعلق الآباء أو المربون قائلين: "إن هذا المجتمع المحلي يدعم مدارسه حقاً".

عندما يسمع الناس عن مفاهيم مثل أسرة أشبه ما تكون بالمدرسة أو مدرسة أشبه ما تكون بالأسرة، فإنهم يتذكرون أمثلة إيجابية عن مدارس ومعلمين وأماكن في المجتمع المحلي كانت بمثابة الأسرة لهم. وقد يتذكرون كيف كان معلم ما يمنحهم انتباهاً خاصاً، ويقدر فرديتهم،

أو يثني عليهم لأنهم حققوا تقدماً فعلياً، تماماً كما يمكن أن يفعل والد أو والدة. وقد يتذكرون أمورا في البيت كانت تشـــبه المدرســـة تماما وكيف دعمت عملهم كطلاب، أو قد يتذكرون نشاطات قام بها المجتمع المحلي وجعلتهم يشعرون بأنهم أذكياء أو بارعون هم وأسرهم، وسوف يتذكرون أن الآباء والإخوة وغيرهم من أفراد الأسرة انخرطوا في نشاطات تعليمية، واستمتعوا بها، واعتزوا بالعمل المدرسي أو الواجب المنزلي الجيد الذي انجزوه، تماما كما يمكن أن يفعل المعلم. (إبستين وآخرون، ٢٠١٥م، ص٥١-٥٣)

فـروض نظـريـة مجـالات التـأثـير المتـداخلـة:

تفترض النظرية الافتراضات التالية:

١- جميع الآباء لديهم طموحات وأهداف لأطفالهم، ويختلف هؤلاء الآباء في طريقة دعم جهود أطفالهم نحو تحقيق هذه الأهداف.

٢- يعد المنزل أحد المواقع والبيئات المتعددة التي تؤثر على الطفل، ويجب أن تعمل المدرسة مع الجهات الأخرى لصالح الطفل.

٣- يعد ولي الأمر هو المساهم الرئيسي في تعليم الطفل، ويمكن للمدارس إما التعاون في هذا الدور وإما الاعتراف بالقدرة الكاملة للآباء.

٤- يجب أن تكون مشاركة الآباء عنصراً شرعيا في التعليم ويستحق التركيز جنباً إلى جنب مع عوامل أخرى مثل تحسين وتقييم البرامج.

٥- تعد مشاركة الآباء عملية وليس برنامجاً للأنشطة.

٦- تتطلب مشاركة الآباء رؤية وسياسة وإطار عمل، ويجب التوصل إلى صيغة تفاهم في هذا الشأن.

٧- يعتبر تفاعل الآباء مع أطفالهم حجر الزاوية في المشاركة الأبوية، ويجب على البرامج الإقرار بقيمة وتنوع وصعوبة هذا الدور.

٨- تقع غالبية العوائق أمام المشاركة الأبوية في أسلوب العمل بالمدرسة وليس بين الآباء أنفسهم.

٩- يمكن أن يكون أي ولي أمر صعب التواصل معه فيجب التعرف على الآباء والتواصل معهم فردياً، ولا يجب تصنيف الآباء تبعاً للنوع أو الأصل أو الموقف الأسري أو التعليم أو الدخل.

١٠- تنمي المشاركة الأبوية الناجحة العلاقات والشراكات، وتدعم هذه المشاركة الروابط بين المنزل والمدرســـة، وبين ولي الأمر والمعلم، وبين الآباء والمدرســـة، وبين المدرســـة والمجتمع. (سيلو وبراتر،٢٠١٢م، ص٥٤-٥٥)

نماذج عالمية تعكس مفهوم نظرية مجالات التأثير المتداخلة:

من بين أولى نماذج المشـــاركة التي عكســـت مفهوم نظرية مجالات التأثير المتداخلة نموذج تأثير المدرســـة (Gordon, 1977). وتم تعريف نموذج تأثير المدرســـة بعملية تعلم المعلمين من الآباء وتعلم الآباء من المعلمين (العلاقات المتبادلة بين المعلمين والآباء). واقترح أن المعلمين يطورون مواقف جديدة نحو الآباء ويكتسبون مهارات التواصل النموذجي للعمل مع الآباء، كما طورت جولي إبسـتين (Estein, 1995) نموذجاً للمشـاركة الأبوية وصـف الأنواع المختلفة من مشـاركة الآباء. وتشـمل أنواع المشـاركة الأبوية كلاً من: الأبوة والتواصـل والتطوع والتعلم في المنزل وصنع القرار والتعاون مع المجتمع. (سيلو وبراتر، ٢٠١٢م، ص٥٥)

ويمكن ربط النظرية تربوياً بالدراســة الحالية بما تســعى إليه من خلال نموذج إبســتين لتفعيل شــراكة أســر ذوي الإعاقة، حيث أن حاجة ذوي الإعاقة وأســرهم لأن تكون المدرســة كالمنزل والمنزل كالمدرســـة هي أكبر من حاجة الطلاب الآخرين لذلك، وذلك لأهمية تثبيت المهارات وتعميمها لدى ذوي الإعاقة، وكون المدرسـة كالمنزل والمنزل كالمدرسـة أدعى للتثبيت والتعميم، كما أن تفعيل نموذج إبسـتين بأنماطه السـتة يسـاهم مسـاهمة فعالة في الوصـول إلى أهداف التعلم بالنســبة للطلاب ذوي الإعاقة، حيثُ لا يتصــور الوصــول للأهداف بمنأى عن شـراكة الأسـرة في ذلك، ولابد لهذه الشـراكة من أن تقوم على أطر تنظيمية كتلك الموجودة في نموذج إبستين للشراكة.

ثانياً: الدراسات السابقة:

١- الدراسات العربية:

دراسة العثمان (٢٠١٥م) وهي بعنوان: "اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة في ميدان التربية الخاصة نحو المشاركة الوالدية في ضوء بعض المتغيرات".

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة في ميدان التربية الخاصة نحو المشاركة الوالدية وفقاً لبعض المتغيرات، وما إذا كان لديهم المعرفة والكفاءة لتحقيق الشراكات الفعالة بين الأسرة والمدرسة. اشتملت العينة على مجموعة من طلاب التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود، وطلاب برنامج دبلوم التربية الخاصة بجامعة الإمام محمد بن سعود، اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي. أوضحت نتائج البحث عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمي ما قبل الخدمة على مقياس الاتجاه نحو المشاركة الوالدية تعزى لمتغيرات: نوع الدراسة، التخصص، والدافع نحو العمل في ميدان التربية الخاصة. وتؤكد هذه النتائج أن معظم معلمي ما قبل الخدمة يقرون بأهمية تحقيق المشاركة التعاونية مع الوالدين.

دراسة المقطرن وصبوح (٢٠١٥م) وهي بعنوان: "واقع تنفيذ برامج الشراكة والأنشطة المناسبة التي ينخرط بها المجتمع والأسرة في العملية التربوية من وجهة نظر الموجهين التربويين".

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع تنفيذ برامج الشراكة والأنشطة المناسبة التي ينخرط بها المجتمع والأسرة في العملية التربوية من وجهة نظر الموجهين التربويين في محافظة دمشق، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الموجهين التربويين العاملين في مديرية تربية دمشق، وتم تطبيق الاستبانة كأداة للبحث، ودلت النتائج على أن المحور المتعلق بالتعلم في المنزل احتل المرتبة الأولى بالمقارنة مع باقي المحاور وهي الأسرة والاتصال وصناعة القرار والتعاون مع المجتمع، وهذا يعني إجماع الموجهين التربويين على أن المدارس تقدم وتزود أولياء الأمور بكافة اللوازم الكافية للتعلم في المنزل.

دراسة إبراهيم (٢٠١٦م) وهي بعنوان: "تصور مقترح لتفعيل الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية في ضوء نموذج أبيشتاين للشراكة المجتمعية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسس الفكرية للشراكة الأسرية في المدارس، والوقوف على الأطر التنظيرية لنموذج إبيشتاين للشراكة المجتمعية، واستكشاف واقع الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية المصرية في ضوء نموذج إبيشتاين للشراكة المجتمعية، ووضع تصور مقترح يمكن من خلاله تفعيل الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية المصرية في ضوء نموذج إبيشتاين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وكان من أبرز النتائج وضع المنطلقات النظرية للتصور المقترح لتفعيل الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية المصرية، وتحديد أهداف هذا التصور وأسسه ومراحله ومتطلبات تنفيذه، والصعوبات التي يمكن أن تواجه التنفيذ وسبل التغلب عليها.

دراسة الحربي والعباد (٢٠١٨م) وهي بعنوان: "واقع شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع في المدارس الثانوية الحكومية للبنات في ضوء نموذج إبستين Epstein.

هدفت الدراسة إلى تشخيص واقع شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض في ضوء نموذج إبستين من وجهة نظر قائدات المدارس، وأكثر التحديات التي تواجهها، ومدى الاختلاف في إجابات قائدات المدارس الثانوية باختلاف متغيرات الدراسة: الدرجة العلمية، وعدد سنوات الخبرة، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي المسحي، وقد تكون أفراد الدراسة من جميع قائدات المدارس الثانوية الحكومية للبنات في مدينة الرياض، وتم تطبيق أداة الاستبانة، ومن نتائج الدراسة: أن قائدات المدارس موافقات على أبرز الممارسات التي تقوم بها المدارس الثانوية الحكومية للبنات لإشراك المدرسة والأسرة والمجتمع في ضوء نموذج (Epstein). وكذلك موافقات على أكثر التحديات التي تواجهها، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة باختلاف متغيرات الدراسة.

دراسة إبراهيم والعريمي (٢٠١٨م) وهي بعنوان: "درجة توافر أبعاد الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع بمدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان في ضوء نموذج أبيشتاين Epstein's model".

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر أبعاد الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع بمدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان في ضوء نموذج

ابيشتاين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة وتم تطبيقها على عينة من أولياء الأمور، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر أبعاد الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع في تلك المدارس جاءت بدرجة متوسطة، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وعدد الأطفال الملتحقين بالمدرسة، بينما توجد فروق في متغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، وطبيعة الوظيفة لصالح الذين لا يعملون.

دراسة الدوسري والحنو (٢٠١٨م) وهي بعنوان: "واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الرياض".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى مشاركة أولياء الأمور في البرامج التربوية الفردية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور أنفسهم، وكذلك والتعرف على الصعوبات التي تعيق مشاركة أولياء الأمور في تلك البرامج. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من المعلمين وأولياء الأمور، وأظهرت نتائج الدراسة عدداً من النتائج أهمها: أن المعلمين يرون بأن أهم المعوقات التي تحول دون مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية تتمثل في عدم ثقة أولياء الأمور في أن مشاركتهم سوف تعود بنتائج ايجابية على حالات أبنائهم؛ أما أولياء الأمور فيرون أن أهم المعوقات فكانت جزم المعلمين من أن مشاركة الوالدين في إعداد البرنامج التربوي لا تجدي بشيء.

دراسة المقيطيب والنعيم (٢٠١٨م) وهي بعنوان: "دور الشراكة الأسرية في تفعيل التعليم الشامل: طرق التفعيل-المعوقات".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الشراكة الأسرية في تفعيل التعليم الشامل، وكذلك المعوقات التي يمكن أن تحول دون تفعيل شراكة مثمرة. واستخدمت الباحثتان منهجية مراجعة الأدبيات لمجموعة من التقارير والدراسات السابقة إبان العقد الماضي في مجال التعليم الشامل، إضافة إلى رصد مجموعة من القوانين والتشريعات الدولية والمحلية، وتناول بعض التجارب الرائدة من حيث التشريع والتطبيق. وقد خلصت الدراسة إلى أهمية دور الشراكة في تفعيل التعليم الشامل وتحسين المخرجات التعليمية. كما قدمت هذه الدراسة مجموعة من التوصيات المقترحة.

دراسة الشمري (٢٠١٩م) وهي بعنوان: "مظاهر تعاون أولياء أمور الأطفال ذوي الاعاقة مع معلميهم وعلاقته ببعض المتغيرات بدولة الكويت".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مظاهر تعاون أولياء الامور مع معلمي الأطفال ذوي الاعاقة بدولة الكويت، والتعرف على الفروق بين متوسط درجات المعلمين على استبيان تعاون أولياء الامور مع معلمي التلاميذ ذوي الاعاقة في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت العينة من مجموعة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة، وتم استخدام المنهج الوصفي، كما تم تطبيق الاستبانة. وتوصلت الدراسة الي وجود مظاهر مرتفعة في تعاون أولياء الأمور مع معلمي التربية الخاصة على بعد العلاقات المتمركزة حول الأسرة، يليه بعد العلاقات المتمركزة حول الطفل، وأيضا وجود فروق دالة إحصائياً في تعاون أولياء الأمور مع معلمي التربية الخاصة في جميع الأبعاد يعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة ومتغير فئة الاعاقة.

دراسة الصريصري والعوفي (٢٠١٩م) وهي بعنوان: "أنماط الشراكة في برامج التربية الخاصة في ضوء نموذج إبستين Epstein's Model: دراسة حالة متعددة".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى توافر أنماط الشراكة في برامج التربية الخاصة في ضوء نموذج إبستين للشراكة. واعتمدت على المنهج النوعي باستخدام دراسة الحالة المتعددة، وشاركت فيها ثلاث مدارس يطبق فيها برامج التربية الخاصة للبنات في المدينة المنورة، وتم جمع البيانات باستخدام المقابلة شبة المقننة، وتحليل الوثائق. وتوصلت النتائج إلى أنه بالرغم من وجود اتجاهات إيجابية لدى المدارس حول أهمية مشاركة أسر الطالبات ذوات الإعاقة إلا أن هناك فهم قليل حول كيفية تنفيذ الشراكة مما أدى إلى تفعيل مبادرة ارتقاء بطريقة عشوائية لا تسهم في تحقيق الهدف المنشود منها. كما أشارت نتائج الدراسة إلى بعض التهديدات التي تواجه تطبيق المبادرة، ويقابلها وجود فرص متاحة لنجاح تطبيق المبادرة.

دراســـة طيب والعجلان(٢٠١٩م) وهي بعنوان: "دور الإدارة المدرســـية في تفعيل الشـــراكة المجتمعية وفقا لمعايير الجودة الشاملة في مدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية".

هدفت الدراســة إلى التعرف على دور الإدارة المدرســية في تفعيل الشــراكة المجتمعية بمدينة بريدة بالمملكة العربية الســـعودية مع كلٍّ من: قطاعات المجتمع المحلي وأولياء الأمور، وذلك وفقاً لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر قائدات المدارس، وتم استخدام المنهج الوصفي المســـحي والمقارن، واســـتخدمت الاســـتبانة كأداة للبحث، وتم تطبيقها على قائدات المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وقد توصل البحث إلى النتائج التالية: أن الإدارة المدرسية غالباً لها دور في تفعيل الشـــراكة ككل، ومع قطاعات المجتمع، ودائماً تفعّلها مع أولياء الأمور، كما كشفت عن وجود اختلاف بين درجات ووجهات نظر القائدات لدور الإدارة في تفعيل الشراكة مع الأولياء لصالح قائدات المرحلة الابتدائية والمتوسطة، ودورها في تفعيل الشراكة ككل لصالح قائدات المرحلة الابتدائية والتي تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

دراســـة العتيبي (٢٠١٩م) وهي بعنوان: "تفعيل الشـــراكة الأســـرية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء نموذج ابيشتاين للشراكة المجتمعية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تفعيل قائدات مدارس التعليم العام بجدة للشراكة الأسرية في ضوء نموذج ابيشتاين للشراكة المجتمعية، ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق الاستبانة على عينة طبقية عشوائية من مجتمع البحث وهن قائدات المدارس بجدة، وأسفر البحث عن عدد من النتائج أهمها: أن قائدات مدارس التعليم العام بجدة يمارسن جميع مجالات الشراكة الأسرية التي اشتمل عليها نموذج ابيشتاين بدرجة متوسطة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى اختلاف المرحلة الدراسية وذلك لصالح القائدات في المرحلتين الابتدائية والثانوية.

دراسة البخيت والصريصري (٢٠٢٠م) وهي بعنوان: " واقع تطبيق مبادرة ارتقاء وفق نموذج ايبستين للشراكة في معاهد وبرامج دمج الطلبة الصم وضعاف السمع".

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق مبادرة ايبستين للشراكة في معاهد وبرامج دمج الطلبة الصم وضعاف السمع، والتعرف على مستوى تطبيق أنماط نموذج ايبستين الستة

للشراكة من وجهة نظر أولياء أمور الطلبة الصم وضعاف السمع، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) وتم توزيعها على العينة وهم أولياء الأمور، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج وأهمها: موافقة أفراد العينة على فاعلية تطبيق الشراكة في مبادرة ارتقاء وفقاً لنموذج ايبستين، وأبرز الأنماط تفعيلاً هو نمط التعلم في المنزل، وأقلها تفعيلاً هو نمط التطوع.

دراسة الحربي والبكر(٢٠٢٠م) وهي بعنوان: "واقع تطبيق برنامج شراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع (ارتقاء) من وجهة نظر رائد/ة البرنامج".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع برنامج شراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع "ارتقاء" وذلك من وجهة نظر رائد/ة الشراكة في مدارس التعليم الحكومي الثانوي، والكشف عن مدى وعي رائد/ة برنامج الشراكة بالبرنامج وتحديد معوقات نجاح برامج الشراكة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي (التحليلي)، وتم تطبيق الاستبانة، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها: إشادة رائد/ة برنامج شراكة بنماذج الشراكة القائمة مع الجهات الخارجية في المجتمع من خلال النشرات الدورية واللافتات الموجودة في المدرسة، وبتوفير إدارات التعليم الدورات والورش اللازمة لتدريب رائد/ة برنامج شراكة، ووجود قصور في مشاركة أولياء الأمور في أنشطة وفعاليات البرنامج، وأن البرامج التي تقدمها الشركات والمؤسسات تسهم في زيادة وعي الطلاب والطالبات بالمشكلات المجتمعية.

دراسة العتيبي والتويجري (٢٠٢٠م) وهي بعنوان: " دور الإدارة المدرسية في تعزيز شراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع في ضوء الدليل التنظيمي للشراكة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في تعزيز شراكة المدرسة مع الاسرة والمجتمع في ضوء الدليل التنظيمي للشراكة وتحديد معوقات الشراكة من وجهة نظر قادة المدارس في تعليم الدوادمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات وتم تطبيقها على عينة ممثلة من قائدي وقائدات المدارس، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة (غالباً) على بعد "درجة ممارسة الإدارة المدرسية تفعيل نمط

الوالدية، والتطوع، والتعلم في المنزل، واتخاذ القرار"، وموافقون بدرجة (دائماً) على بعد "درجة ممارسة الإدارة المدرسية لتفعيل نمط التواصل"، وموافقون بدرجة (أحياناً) على بعد "درجة ممارسة الإدارة المدرسية لتفعيل نمط التشارك مع المجتمع المحلي"، وموافقون بدرجة (غالباً) على جميع أبعاد محور "دور ممارسة الإدارة المدرسية في تعزيز شراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع"، وموافقون بدرجة (موافق) على أبرز معوقات شراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع.

دراسة الفهيد (٢٠٢٠م) وهي بعنوان: "واقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلماتهن وفقاً لنموذج "إبستاين"

هدفت الدراسة إلى كشف الفروق بين أفراد العينة في ضوء متغيرات المستوى التعليمي وسنوات الخبرة من وجهة نظر المعلمات وفق نموذج (إبستاين) وتم استخدام الاستبانة وطُبقت على عينة ممثلة من معلمات صعوبات التعلم في المنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي المسحي، وأسفرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فروق لواقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة.

دراسة فلاتة (٢٠٢٠م) وهي بعنوان: "استراتيجية مقترحة لتعزيز التواصل بين مؤسسات رياض الأطفال والأسرة في المجتمع السعودي في ضوء الواقع المحلي والاتجاهات العالمية المعاصرة".

هدفت الدراسة إلى إعداد استراتيجية مقترحة لتعزيز التواصل بين مؤسسات رياض الأطفال والأسرة في المجتمع السعودي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة في الميدان وواقع الممارسات المحلية لعملية التواصل بين مؤسسات رياض الأطفال والأسرة. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بالاطلاع على الاتجاهات العالمية المعاصرة علاوة على الدراسات المحلية والإقليمية ذات العلاقة بالموضوع، كما استخدمت المقابلة لعينة من أمهات ومشرفات ومعلمات رياض الأطفال بكلٍ من مدينة مكة وجدة والطائف، وفي ضوء إجابتهن أعدت الباحثة الاستراتيجية المقترحة متضمنة لكافة العناصر.

دراسة العنزي وأبا حسين (٢٠٢١م) وهي بعنوان: "دور معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في تفعيل الشراكة الأسرية في ضوء التعليم الشامل".

هدفت الدراسة إلى التعرف على أدوار معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في تفعيل الشراكة الأسرية في التعليم الشامل، بالإضافة إلى التعرف على المعوقات التي تحول دون تفعيل أدوار معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الشراكة الأسرية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وقد استخدمت الاستبانة وتم تطبيقها على عينة ممثلة من معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الشامل للمرحلة الابتدائية، وخلصت النتائج إلى أن أعلى أدوار معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم ممارسة في تفعيل الشراكة الأسرية؛ هو الحرص على إشراك الأسر في الأنشطة اللامنهجية، وأن أعلى المعوقات التي تواجه المعلمين في تفعيل الشراكة هو اعتقاد الأسرة بأن المدرسة والمعلمين هما المسؤولان وحدهما عن تعليم أبنائهم.

دراسة المالكي وسرور (٢٠٢١م) وهي بعنوان: "واقع ممارسة الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة جدة في ضوء نموذج إبستين".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة الشراكة بين الأسر والمدارس الابتدائية على ضوء نموذج إبستين في مدينة جدة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتم تطبيق الاستبانة على عينة ممثلة من الأمهات والمعلمات، ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي: أن ممارسات أنماط إبستين في المدارس الحكومية الابتدائية تمارس في معظم الأحيان من وجهة نظر كلاً من المعلمات والأمهات، كما اتفقت عينتي البحث بأن أكثر الأنماط ممارسة نمطي التعلم في المنزل والتواصل وأقل الأنماط تفعيلاً نمط صنع القرار من وجهة نظر الأمهات، ونمط التعاون مع المجتمع المحلي من وجهة نظر المعلمات. وأثبتت الفرضيات وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكل الأنماط لصالح المعلمات، وكذلك وجود فروق في استجابات الأمهات والمعلمات تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

دراسة البلوي وأبو مشعل (٢٠٢١م) وهي بعنوان: "دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة الأسرية في ضوء نموذج أبشتاين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة الأسرية في ضوء نموذج إبشتاين. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وتم تطبيق الاستبانة على عينة

ممثلة من مديري ومديرات المدارس التابعة لمديرية تربية الزرقاء الأولى. وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري ومديرات مدارس تربية الزرقاء الأولى يمارسون جميع مجالات الشراكة الأسرية بدرجة "متوسطة"، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري مدارس تربية الزرقاء الأولى للشراكة الأسرية تعزى إلى متغيري الجنس وسنوات الخبرة.

دراسة الدوسري (٢٠٢٢م) وهي بعنوان: "معوقات شراكة الوالدين في العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمات".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المعوقات التي تحد من شراكه الوالدين مع الروضة في العملية التعليمية، وقد تم اتباع المنهج الوصفي المسحي وذلك باستخدام أداة الاستبانة تم تطبيقها على عينة ممثلة من المعلمات في محافظة الأحساء، وأسفرت النتائج إلى أن المعوقات الخاصة بالمعلمة جاءت بدرجة متوسطة، وكانت أكثر المعوقات: أشعر بأن الدورات المقدمة لي في مجال الاهتمام بشراكة الوالدين قليلة، يلي ذلك المعوقات الخاصة بإدارة المدرسة وجاءت بدرجة كبيرة، وكانت أكثر المعوقات: افتقاد كادر إداري مساند متخصص في المدرسة لتطوير الشراكة مع الأسرة، ويليها المعوقات الخاصة بالوالدين وجاءت بدرجة كبيرة وبلغ مقدارها وكانت أكثر المعوقات: نقص الوعي لدى بعض الأسر في أهمية شراكتها مع المدرسة.

دراسة المهدي (٢٠٢٣م) وهي بعنوان: "استطلاع آراء المدراء المساعدين حول مشاركة أولياء الأمور في التعليم الابتدائي في البحرين".

هدفت الدراسة إلى استطلاع آراء المدراء المساعدين حول مشاركة أولياء الأمور في التعليم الابتدائي في البحرين، وكذلك الوصول لفهم أفضل حول خبرات المدراء المساعدين وتصوراتهم لأدوارهم في التشجيع على مشاركة أولياء الأمور في تعليم أبناءهم، وذلك من خلال استكشاف الفوائد المحتملة، والتحديات، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي وتحديداً دراسة الحالة، وتم جمع البيانات من خلال إجراء مقابلات شبه منظمة مع ثمان مديرات، وكشفت نتائج الدراسة عن مدى أهمية العلاقات بين الأسرة والمدرسة، وقدمت أمثلة حول تنوع الاتجاهات المستخدمة من قبل المدارس المختلفة في مجال العلاقة بين الأسرة والمدرسة، وناقشت عدداً من التحديات التي تقلل من مشاركة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم.

الـدراسـات الأجنبيـــة:

دراسـة ليفر وإبستين وشيلدون وفونسيكا Iver & Epstein & Sheldon & Fonseca (٢٠١٥م) وهي بعنوان" إشـراك العائلات لدعم انتقال الطلاب إلى المدرســة الثانوية: أدلة من الميدان".

هدفت الدراسـة إلى اسـتكشـاف واقع مشـاركة الأسـرة في الانتقال الحاسـم إلى المدرسـة الثانوية. واسـتخدمت بيانات من مسـح للمدارس في واشـنطن لفحص ما إذا كانت الصـفوف المتوسـطة والمدارس الثانوية تشـرك العائلات عندما ينتقل طلابها إلى المدرسـة الثانوية. تشـير النتائج إلى وجود علاقة سـلبية كبيرة بين نسـبة الطلاب الذين يعانون خلال السـنة الأولى من المدرسـة الثانوية ونوعية وصـول المدارس الثانوية إلى الأسـر في الفترة الانتقالية، كما تظهر الدراسة أيضا أنه حتى بين مجموعة من المدارس التي تنفذ بنشاط نهجاً منهجياً لإشراك الأسر؛ لا يزال هناك عمل كبير لتمكين المعلمين من إشراك العائلات أثناء الانتقال الحاسم إلى المدرسة الثانوية بطرق تساعد على تحسين نتائج الطلاب في الصف التاسع.

دراسـة إبسـتين و فالي و روزاريو و نونيز وسـورز وفلاجو Nunez & Rosario & Valle & Vallejo & Suarez & Epstein (٢٠١٥) وهي بعنوان: "العلاقات بين مشاركة الوالدين المتصـــورة في الواجبات المنزلية وســـلوكيات الطلاب في الواجبات المنزلية والتحصيل الأكاديمي: الاختلافات بين طلاب المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية".

هدفت الدراسة إلى إنتاج فهم أعمق للعلاقة بين مشاركة الوالدين المتصورة في الواجبات المنزلية (أي تحكم الوالدين في الواجبات المنزلية ودعمهم لها)، وسلوكيات الطلاب في الواجبات المنزلية (أي الوقت الذي يقضـيه في إكمال الواجبات المنزلية)، والتحصـيل الأكاديمي للطالب. باستخدام Mplus5.1 تم تطبيق الدراسة في نيويورك وأظهرت النتائج أن سلوكيات الطلاب في الواجبات المنزلية وَالمشـاركة المتصـورة من قبل الوالدين للواجبات المنزلية وَالتحصـيل الأكاديمي مرتبطة بشـكل كبير. غير أن النتائج تختلف تبعاً لمسـتوى الصـف الدراسـي للطلاب؛ ففي المدارس الإعدادية والثانوية، ترتبط مشـاركة الوالدين المتصـورة في الواجبات المنزلية بسـلوكيات الطلاب في الواجبات المنزلية بشكل أكبر منها في المدارس الابتدائية.

دراســـة ممدوح وراجاســـاجوس والدويس Al Duais& Ragasajos &Mamdouh (٢٠١٧م) وهي بعنوان: "أساليب تعزيز الشراكة بين الأسرة والمدرسة في المرحلتين الابتدائية ورياض الأطفال في ماليزيا".

هدفت الدراسة إلى تحديد أساليب تعزيز العلاقة بين الأسرة والمدرسة بما يؤدي إلى تقوية شخصية الطلاب وتحصيلهم الدراسي، واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي. ويتكون مجتمع الدراسة من عينة ممثلة من المعلمين وأولياء الأمور. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج المهمة منها: أن الواقع الحالي للشراكة في كوالالمبور وسيلانجور منخفض نسبياً. ومع ذلك، فإن كلاً من ولي الأمر والمدرسة يشتركان في تصورات مماثلة فيما يتعلق بأهمية الشراكة حيث كان هناك اتفاق مشترك بين أولياء الأمور والمدرسة على أن مشاركة أولياء الأمور يمكن أن تساعد المعلمين على أن يكونوا أكثر فعالية، كما يعد ضيق الوقت عاملاً رئيسيًا يحد من التواصل والتعاون مع العائلة.

دراسة أحاندو Ahanadou (٢٠١٨م) وهي بعنوان: "واقع عمليات الشراكة بين المدرسة والأسرة في كوت ديفوار وأهم الآليات المقترحة لتطويرها".

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع عمليات الشراكة بين المدرسة والأسرة في كوت ديفوار بساحل العاج، والمعوقات التي تحول دون فاعليتها، وتقديم الآليات المقترحة لتطويرها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال الاستبانة التي تم توزيعها على عينة ممثلة من مديري المدارس، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع عمليات الشراكة بين المدرسة والأسرة في كوت ديفوار ما يزال يخضع للأنماط التقليدية لوجود العديد من المعوقات تحد دون فاعليتها، حيث حصلت معظم فقراتها على (محايد وغير موافق)، كما اتفقت وجهة نظر أفراد عينة الدراسة على أهم الآليات المقترحة لتطوير الشراكة، ومنها: تقديم دورات تدريبية لمديري المدارس والمعلمين عن أساليب تطوير الشراكة بين المدرسة والأسرة، وتزويد الأسرة بتقارير دورية وافية عن مستويات أبنائها الدراسية.

دراسة ألدرسي وماكنزي وشاندا ,Aldersey& McKenzie& Shanda (٢٠٢٠م) وهي بعنوان: "الشراكات بين الأسرة والمعلم: تجارب الأسر والمعلمين في العمل معاً لدعم المتعلمين ذوي الإعاقة في جنوب إفريقيا".

هدفت الدراسة إلى استكشاف الخبرات التعاونية للأسر والمعلمين في دعم المتعلمين ذوي الإعاقة في المدارس الخاصة وكاملة الخدمات في جنوب إفريقيا. تم استخلاص البيانات من ٣٩ مقابلة فردية مع المعلمين وخمس مناقشات جماعية مركزة مع عدد من أفراد أسر المتعلمين ذوي الإعاقة. تظهر النتائج تجارب تفاعلية إيجابية وسلبية فيما يتعلق بالتواصل، وتوسيع نطاق التعلم من المدرسة إلى المنزل، وديناميكيات القوة والدعوة، والالتزام. سيساهم النظر في هذه الجوانب في تحسين تعليم المتعلمين ذوي الإعاقة.

دراسة كونز وباستوري ولودر وكيلر وباكود Kellr & & Luder & Pastore &Kunz Paccaud(٢٠٢١م) وهي بعنوان: "الرضا عن التعاون بين الأسر والمدارس – وجهة نظر الوالدين".

هدفت الدراسة إلى فحص تجارب أولياء الأمور واحتياجاتهم وتوقعاتهم فيما يتعلق بالتعاون مع المدارس، وتظهر النتائج مستوىً عالً من الرضا بشكل عام بين أولياء الأمور، والذي يرتبط بشكل خاص بالرفاهية العاطفية لأطفالهم في المدرسة، كما تشير النتائج إلى أن آباء الأطفال الذين يعانون منSEN (الاحتياجات التعليمية الخاصة) أقل ثقة في مستقبل أطفالهم. وكذلك أقل تفاؤلاً بشأن مفهوم الذات الأكاديمي لأطفالهم. وأظهرت مواقف أولياء الأمور تجاه الإدماج مجموعة واسعة من الآراء: من ناحية ينظر إلى الإدماج بشكل إيجابي من حيث تطوير المهارات الاجتماعية للطلاب أو تعزيز مجتمع أكثر شمولاً. غير أنه من ناحية أخرى اعتبرت موارد المدرسة ومهارات المعلمين في بعض الأحيان غير كافية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدة جوانب، من أهمها ما يلي: في بناء الإطار النظري، حيث تم الاطلاع على ما في الدراسات السابقة من تصنيف للإطار النظري، وما ذكرته من معلومات؛ وتم الإفادة من ذلك كله، وتصميم الاستبانة، وصياغة أسئلتها، وتحديد تفرعاتها، والرجوع إلى بعض المراجع المذكورة في تلك الدراسات، وختيار المنهج والأداة المناسبة لموضوع البحث.

مَنْهَجِيَّة الدِّرَاسَة وَإِجْرَاءَاتُهَا

منهج الدِّراسَة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي؛ لكونه المنهج الأنسب لتحقيق أهداف البحث في التعرُّف على واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، وقد عرَّف العساف (٢٠١٩م) المنهج الوصفي المسحي بأنه: "ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عيِّنة كبيرة منه؛ وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط" (ص ٢١١).

مجتمع الدِّراسَة:

يتكوَّن مجتمع الدِّرِاسَة من جميع مُعلِّمات التربية الخاصة بمعاهد ومراكز التربية الخاصة وبرامج الدمج الملحقة بمدارس التعليم العام الحكومية والأهلية وبرامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض والبالغ عددهن (٢٠٩٤) معلمة بموجب إحصائيَّة الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة الرياض؛ ويوضِّح الجدول (١) توزيع مجتمع الدِّرِاسَة حسَب مكاتب الإشراف.

جدول (١)

توزيع مُعلِّمات التربية الخاصة في معاهد ومراكز التربية الخاصة وبرامج الدمج بمدينة الرياض

مكاتب التعليم بمدينة الرياض	عدد معلمات التربية الخاصة
الدرعية	٥٨
الروضة	٢١٥
السلي	١٧١
الشفاء	١٣٠
العارض	١٠٨
العريجاء	٢٦٩
العليا	٢٥٢
المعذر	١٢٧
الملز	١٨٤
النسيم	٢٢٨
طويق	٢٠٠
قرطبة	١٥٢
المجموع	٢٠٩٤

المصدر: إدارة التعليم بمنطقة الرياض.

عيّنـــة الـــدّراســـَة:

تم اختيار العيّنة من خلال الطريقة العشـوائيّة البسـيطة، وتم اختيار هذا الأسـلوب لكبر عدد أفراد مجتمع الدراســـة البالغ ٢٠٩٤ معلمة تربية خاصـــة. وقد تكوَّنَت عينة الدِّراسَـــة من (٣٤١) معلمة من مُعلِّمات التربية الخاصـــة بمدينة الرياض، ويمثل هذا العدد ما نســـبته (١٦.٢٨٪) تقريباً من المجتمع الأصـلي، وتم تحديد العينة حسَب جدول (١٩٧٠، Kerici & Morgan) كيرســـي ومورجان. ويُبيِّن الجدول الآتي (٢) عدد العيّنة المناســـب الذي يُعبِّر عن المجتمع الأصلي.

جـــــدول (٢)

عـدد العينـة المناسـب الذي يعـبر عـن المجتمـع الأصلـــي

تحديد حجم العينة

حجم المجتمع	العينة	حجم المجتمع	العينة	حجم المجتمع	العينة
١٠	١٠	٢٢٠	١٤٠	١٢٠٠	٢٩١
١٥	١٤	٢٣٠	١٤٤	١٣٠٠	٢٩٧
٢٠	١٩	٢٤٠	١٤٨	١٤٠٠	٣٠٢
٢٥	٢٤	٢٥٠	١٥٢	١٥٠٠	٣٠٦
٣٠	٢٨	٢٦٠	١٥٥	١٦٠٠	٣١٠
٣٥	٣٢	٢٧٠	١٥٩	١٧٠٠	٣١٣
٤٠	٣٦	٢٨٠	١٦٢	١٨٠٠	٣١٧
٤٥	٤٠	٢٩٠	١٦٥	١٩٠٠	٣٢٠
٥٠	٤٤	٣٠٠	١٦٩	٢٠٠٠	٣٢٢
٥٥	٤٨	٣٢٠	١٧٥	٢٢٠٠	٣٢٧
٦٠	٥٢	٣٤٠	١٨١	٢٤٠٠	٣٣١
٦٥	٥٦	٣٦٠	١٨٦	٢٦٠٠	٣٣٥
٧٠	٥٩	٣٨٠	١٩١	٢٨٠٠	٣٣٨
٧٥	٦٣	٤٠٠	١٩٦	٣٠٠٠	٣٤١
٨٠	٦٦	٤٢٠	٢٠١	٣٥٠٠	٣٤٦
٨٥	٧٠	٤٤٠	٢٠٥	٤٠٠٠	٣٥١
٩٠	٧٣	٤٦٠	٢١٠	٤٥٠٠	٣٥٤
٩٥	٧٦	٤٨٠	٢١٤	٥٠٠٠	٣٥٧
١٠٠	٨٠	٥٠٠	٢١٧	٦٠٠٠	٣٦١
١١٠	٨٦	٥٥٠	٢٢٦	٧٠٠٠	٣٦٤
١٢٠	٩٢	٦٠٠	٢٣٤	٨٠٠٠	٣٦٧
١٣٠	٩٧	٦٥٠	٢٤٢	٩٠٠٠	٣٦٨
١٤٠	١٠٣	٧٠٠	٢٤٨	١٠٠٠٠٠	٣٧٠
١٥٠	١٠٨	٧٥٠	٢٥٤	١٥٠٠٠٠	٣٧٥
١٦٠	١١٣	٨٠٠	٢٦٠	٢٠٠٠٠٠	٣٧٧
١٧٠	١١٨	٨٥٠	٢٦٥	٣٠٠٠٠٠	٣٧٩
١٨٠	١٢٢	٩٠٠	٢٦٩	٤٠٠٠٠٠	٣٨٠
١٩٠	١٢٧	٩٥٠	٢٧٤	٥٠٠٠٠٠	٣٨١
٢٠٠	١٣٢	١٠٠٠	٢٧٨	٧٥٠٠٠٠	٣٨٢
٢١٠	١٣٦	١١٠٠	٢٨٥	١٠٠٠٠٠٠	٣٨٤

مرجع:

Krejcie , R &Morgan, D.(1970), Determining sample size for research activities . ***Educational and Psychological Measurement*** ,30 , 607-610.

أدوات الـــدّراســـــَة:

بعد تحديد أهداف الدِّراسَة ومنهجها ومجتمعها، وللإجابة عن أسئلتها، اعتُمدت الاستبانة أداةً للدراسة؛ وفيما يلي عرضٌ لإجراءات بنائها.

أ) بنـاء أداة الـدِّراسَـة:

بعد الاطِّلاع على الأدبيَّات والدراسات السَّابقة ذات الصلة بموضوع الدِّراسَة الحاليَّة، وفي ضوء معطيات الدِّراسَة وتساؤلاتها وأهدافها، بُنيت الأداة (الاستبانة)، وتكوَّنت في صورتها النهائيَّة من ثلاثة أجزاء؛ وفيما يلي عرضٌ لكيفية بنائها، والإجراءات المتَّبعة للتحقُّق من صدقها وثباتها:

- **القســم الأول:** يحتوي على مقدمة تعريفيَّة بأهداف الدِّراسَـة ونوع البيانات والمعلومات التي تودّ الباحثة جَمْعها من المشارِكات في الدِّراسَة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدَّمة، والتعهُّد بقَصْر استخدامها على أغراض البحث العلمي.
- **القسم الثاني:** يحتوي على البيانات الأوليَّة الخاصّة بالمشارِكات في الدِّراسَة، والمتمثلة في: (المؤهل التعليمي – سنوات الخبرة).
- **القسم الثالث:** يتكوَّن من (٣٧) عبارة موزَّعة على ثلاثة محاور أساسيَّة؛ والجدول (٣) يوضِّح عدد عبارات الاستبانة وكيفيَّة توزيعها على المحاور.

جـــدول (٣)

محـاور الاستبـانـة وعبـاراتهـا

المحـــــــــور	عدد العبارات
واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات.	١١
الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات.	١١
أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات.	١٥
الاستبانة	٣٧ عبارة

تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي للحصول على استجابات مفردات الدِّراسَة، وفق درجات الموافقة التالية: (عالية – متوسطة – منخفضة) ومن ثم التعبير عن هذا المقياس كميًّا، بإعطاء كل عبارة من العبارات السَّابقة درجة، وفقًا للتالي: عالية (٣ درجات)، متوسطة (درجتان)، منخفضة (درجة واحدة).

ب) صدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق أداة الدراسة بطريقتين: الأولى هي: الصدق الظاهري للأداة باستخدام طريقة صدق المحكمين، والثانية هي: صدق الاتساق الداخلي للأداة؛ ويكون باستخراج معامل الصدق، فإذا تبين أن درجته أقل مما هو مطلوب، فالأولى إعادة صياغة الاستبانة واختبارها من جديد. (العساف، ٢٠١٩م، ص٣٩٣)

١- الصدق الظاهري لأداة الدِّراسَة (صدق المحكِّمين):

تم عرض أداة الدِّراسَة (الاستبانة) في صورتها الأوليَّة على لجنة التحكيم، وقد بلغ عددهم (١٦) محكمًا، يوضِّح أ أسماء المحكّمين ورتبهم العلميَّة وجِهات عملِهم؛ وذلك لإبداء آرائهم في وضوح عبارات الاستبانة ومدى ملاءمتها للمحور المنتمية إليه، وأهميتها، وسلامتها لغويًّا. وقد قدَّمُوا ملاحظات قيّمة أفادت الدِّراسَة، وأثرت الأداة وساعدت على إخراجها في صورة جيدة، وبذلك تكون الأداة قد حقَّقَت ما يُسمَّى بالصدق الظاهري، وبعد أخذ الآراء والاطِّلاع على الملحوظات تم إجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، ومن ثم إخراج الاستبانة في صورتها النهائيَّة.

٢-صدق الاتّساق الداخلي للأداة:

للتأكد من تماسك عبارات الاستبانة تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) من المعلمات، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient) بين الدرجة لكل عبارة والدرجة الكلية للمحور التابعة له، واستُخدم لذلك برنامج (SPSS) والجدول التالي يوضح ذلك:

جـــــدول (٤)

معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة وبين الدرجة الكلية للمحور التابعة له وارتباط كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة

المحور الأول: واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض		المحور الثاني: الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض		المحور الثالث: أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٧٤١	١	**٠,٥٥٧	١	**٠,٥٣٢
٢	**٠,٧٠٩	٢	**٠,٦٥٣	٢	**٠,٧١٠
٣	**٠,٧١٧	٣	**٠,٦١٧	٣	**٠,٨٥٨
٤	**٠,٧٩٧	٤	**٠,٤٩٠	٤	**٠,٩٠٢
٥	**٠,٦٥٤	٥	**٠,٧١٦	٥	**٠,٨٩٥
٦	**٠,٧٥٢	٦	**٠,٦٥٤	٦	**٠,٦٧١
٧	**٠,٧٧٤	٧	**٠,٦٢٥	٧	**٠,٩١٣
٨	**٠,٧٥٧	٨	**٠,٥٣٣	٨	**٠,٩٠٤
٩	**٠,٨٤٦	٩	**٠,٦٨٦	٩	**٠,٩٠٧
١٠	**٠,٧٧٨	١٠	**٠,٤٩٦	١٠	**٠,٥٩٨
١١	**٠,٥٠٥	١١	**٠,٨٠٠	١١	**٠,٨١٦
				١٢	**٠,٨٨١
				١٣	**٠,٨٨١
				١٤	**٠,٨٥٥
				١٥	**٠,٩٠٢

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٥)، (**) دالة عند مستوى (٠,٠١).

يتضـــح من خلال معاملات ارتباط بيرســـون في الجدول (٤) ارتباط جميع عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور التابعة له ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي على مستوى الاستبانة، ويدل على أن الاستبانة تتسم بدرجة عالية من الصدق، وأنها صالحة لقياس ما وضعت لقياسه.

ج) ثبات أداة الدراسة:

تم حساب ثبات الاستبانة وذلك باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha وذلك على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) من المعلمات، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لعبارات الاستبانة على مستوى محاور وإجمالي الاستبانة.

جدول (٥)

قيم معاملات ثبات محاور الاستبانة وإجمالي الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المحور	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
المحور الأول: واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض	١١	٠,٩١
المحور الثاني: الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض	١١	٠,٨٤
المحور الثالث: أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض	١٥	٠,٩٦
إجمالي الاستبانة	٣٧	٠,٨٩

ويتضح من الجدول (٥) ارتفاع معاملات ثبات محاور الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ حيث انحصرت بين (٠.٨٤، ٠.٩٦)، كما بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ لإجمالي الاستبانة (٠.٨٩) وهو معامل ثبات مرتفع، مما يدل على تحقق ثبات الاستبانة بشكل عام.

ولحساب فئات المتوسط الحسابي؛ تم إعطاء وزن للبدائل: (عالية = ٣، متوسطة = ٢، منخفضة =١)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى ثلاث مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة– أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس = (٣–١) ÷ ٣= ٠.٦٦

وذلك للحصول على مدى المتوسطات لكل وصف أو بديل كما في الجدول الآتي:

جدول (٦)

يبين توزيع مدى المتوسطات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
عالية	٢.٣٤ – ٣.٠
متوسطة	١.٦٧– ٢.٣٣
منخفضة	١.٠– ١.٦٦

نتـــائـــج الـــدراســـــة

السؤال الأول: ما واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

للإجابة على هذا السـؤال تم حسـاب التكرارات والنسـب المئوية والمتوسـطات الحسـابية والانحرافات المعيارية والترتيب حسب المتوسط الحسابي لعبارات المحور الأول: واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض، وعلى مستوى كل نمط من أنماطه وذلك من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من المعلمات، كما هو موضح فيما يلي:

جـــــدول (٧)

استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمات حول عبارات المحور الأول:

واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض

م	العبـــــارة		عالية	متوسطة	منخفضة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التعليق
١	توفر المدرسة الإرشادات اللازمة للوالدين لمساعدتهم على تعليم أبنائهم ذوي الإعاقة.	ك	٧٠	١٩٨	٧٣	١,٩٩	٠,٦٥	٤	متوسطة
		٪	٢٠,٥٣	٥٨,٠٦	٢١,٤١				
٢	تنفذ المدرسة برامج توعوية لأولياء الأمور عن الرعاية الصحية للأبناء ذوي الإعاقة.	ك	٥٧	١٦٢	١٢٢	١,٨١	٠,٧	٥	متوسطة
		٪	١٦,٧١	٤٧,٥١	٣٥,٧٨				
المتوسط الحسابي للنمط الأول: نمط الوالدية						١.٩٠	٠.٦٠	الثالث، (متوسطة)	
٣	ترسل المدرسة تقارير دورية لأولياء الأمور عن أبنائهم ذوي الإعاقة.	ك	١١٩	١٦٢	٦٠	٢,١٧	٠,٧	١	متوسطة
		٪	٣٤,٩	٤٧,٥١	١٧,٥٩				
٤	تعقد المدرسة لقاءات دورية مع أولياء الأمور.	ك	٩٦	١٥٦	٨٩	٢,٠٢	٠,٧٤	٣	متوسطة
		٪	٢٨,١٥	٤٥,٧٥	٢٦,١				

م	العبارة		عالية	متوسطة	منخفضة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التعليق
المتوسط الحسابي للنمط الثاني: نمط التواصل						٢.١٠	٠.٦٥	الثاني، (متوسطة)	
٥	تشجع المدرسة أولياء الأمور على القيام بالأعمال التطوعية.	ك	٣٩	١٢٦	١٧٦	١,٦	٠,٦٩	٩	منخفضة
		٪	١١,٤٤	٣٦,٩٥	٥١,٦١				
٦	تحصر المدرسة الأسر القادرة على التطوع.	ك	٢٨	١١٤	١٩٩	١,٥	٠,٦٤	١١	منخفضة
		٪	٨,٢١	٣٣,٤٣	٥٨,٣٦				
المتوسط الحسابي للنمط الثالث: نمط التطوع						١,٥٥	٠,٦٢	السادس، (منخفضة)	
٧	ترسل المدرسة لأولياء الأمور معلومات عن سياستها حول الواجبات.	ك	١٣١	١٣٨	٧٢	٢,١٧	٠,٧٥	٢	متوسطة
		٪	٣٨,٤٢	٤٠,٤٧	٢١,١١				
المتوسط الحسابي للنمط الرابع: نمط التعلم في المنزل						٢.١٧	٠.٧٥	الأول، (متوسطة)	
٨	يشارك أولياء الأمور في وضع الخطط التربوية لأبنائهم ذوي الإعاقة.	ك	٥٦	١٥١	١٣٤	١,٧٧	٠,٧١	٦	متوسطة
		٪	١٦,٤٢	٤٤,٢٨	٣٩,٣				
٩	تتيح المدرسة لأولياء الأمور المشاركة في صنع القرارات المدرسية.	ك	٣٢	١٣٠	١٧٩	١,٥٧	٠,٦٦	١٠	منخفضة
		٪	٩,٣٩	٣٨,١٢	٥٢,٤٩				
المتوسط الحسابي للنمط الخامس: نمط صنع القرار						١.٦٧	٠.٦٠	الرابع، (متوسطة)	
١٠	توفر المدرسة معلومات للأسر حول برامج الشراكة المجتمعية.	ك	٤٣	١٤٥	١٥٣	١,٦٨	٠,٦٩	٧	متوسطة
		٪	١٢,٦١	٤٢,٥٢	٤٤,٨٧				
١١	تقدم المدرسة للمجتمع المحلي خدمات تقوم بها أسر طلابها ذوي الإعاقة.	ك	٣٥	١٣٦	١٧٠	١,٦	٠,٦٧	٨	منخفضة
		٪	١٠,٢٧	٣٩,٨٨	٤٩,٨٥				
المتوسط الحسابي للنمط السادس: نمط التعاون مع المجتمع المحلي						١,٦٤	٠,٦١	الخامس، (منخفضة)	
المتوسط الحسابي للمحور الأول: واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض						١,٨١	٠,٤٩	متوسطة	

يتضح من الجدول (٧) استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمات حول درجة تحقق عبارات محور واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (١.٨١ من ٣.٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي مما يشير إلى أن أفراد العينة من المعلمات يرون أن درجة تحقق هذا المحور (متوسطة) وذلك بشكل عام، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى وعي المجتمع بأهمية شراكة الأسرة مع المدرسة بشكلٍ عام، وبتطبيق مبادرة ارتقاء في عام ١٤٣٩هـ حتى عام ١٤٤٣هـ، وتتفق هذه النتيجة مع معظم نتائج الدراسات السابقة في هذا المجال ومنها: دراسة (الحربي والعباد، ٢٠١٨م) ودراسة (العتيبي ،٢٠١٩م).

أما على مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات تحققها ما بين (١.٥٠ – ٢.١٧) وهي متوسطات تقابل درجتي التحقق (متوسطة، منخفضة) وفيما يلي نتناول عبارات محور واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض بالتفصيل:

أولاً: يرى أفراد عينة الدراسة من المعلمات تحقق سبع عبارات من محور واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض بدرجة (متوسطة) حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (١.٦٨، ٢.١٧) وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة (ترسل المدرسة تقارير دورية لأولياء الأمور عن أبنائهم ذوي الإعاقة) من نمط التواصل في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.١٧) وانحراف معياري (٠.٧٠).
- جاءت العبارة (ترسل المدرسة لأولياء الأمور معلومات عن سياستها حول الواجبات) من نمط التعلم في المنزل في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢.١٧) وانحراف معياري (٠.٧٥).
- جاءت العبارة (تعقد المدرسة لقاءات دورية مع أولياء الأمور) من نمط التواصل في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢.٠٢) وانحراف معياري (٠.٧٤).
- جاءت العبارة (توفر المدرسة الإرشادات اللازمة للوالدين لمساعدتهم على تعليم أبنائهم ذوي الإعاقة) من نمط الوالدية في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (١.٩٩) وانحراف معياري (٠.٦٥).

- جاءت العبارة (تنفذ المدرسة برامج توعوية لأولياء الأمور عن الرعاية الصحية للأبناء ذوي الإعاقة) من نمط الوالدية في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (١.٨١) وانحراف معياري (٠.٧٠).
- جاءت العبارة (يشارك أولياء الأمور في وضع الخطط التربوية لأبنائهم ذوي الإعاقة) من نمط صنع القرار في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (١.٧٧) وانحراف معياري (٠.٧١).
- جاءت العبارة (توفر المدرسة معلومات للأسر حول برامج الشراكة المجتمعية) من نمط التعاون مع المجتمع المحلي في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (١.٦٨) وانحراف معياري (٠.٦٩).

ثانياً: يرى أفراد عينة الدراسة من المعلمات تحقق أربع عبارات من محور واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض بدرجة (منخفضة) حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (١.٥٠، ١.٦٠) وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة (تقدم المدرسة للمجتمع المحلي خدمات تقوم بها أسر طلابها ذوي الإعاقة) من نمط التعاون مع المجتمع المحلي في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (١.٦٠) وانحراف معياري (٠.٦٧). ويمكن أن يُعزى الانخفاض في تحقق هذه العبارة إلى ضعف قيام أسر ذوي الإعاقة بتقديم الخدمات للمجتمع المحلي باسم المدرسة مقارنةً بأسر الطالبات الأخريات، وذلك لانشغالهم أكثر من غيرهم بحالات أبنائهم ذوي الإعاقة، وكذلك لقلة أعداد هذه الأسر مقارنةً بأعداد الأسر الأخرى، ولذا تبدو مشاركتهم ضعيفة، ومن المحتمل تفسير ذلك في ضوء النظرية السلوكية، فالنظرية السلوكية ترى أن الدافعية تنشأ لدى الأفراد بفعل مثيرات داخلية أو خارجية، وحصول الفرد على المعززات أو المكافئات على سلوكياته يستثير الدافعية لديه (الزغول والهنداوي،٢٠١٠م،ص٢٩٩) وفي هذا النوع من المشاركات قد تكون الحوافز والمكافئات المقدمة لأسر ذوي الإعاقة بسيطة أو معدومة؛ وبالتالي تكون دافعية الأسر ضعيفة لأن تقدم خدمات للمجتمع المحلي باسم المدرسة.

- جاءت العبارة (تشجع المدرسة أولياء الأمور على القيام بالأعمال التطوعية) من نمط التطوع في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (١.٦٠) وانحراف معياري (٠.٦٩). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى انشغال معظم مدارس الدمج بالتعليم العام على حساب تعليم ذوي الإعاقة، وانخفاض توقعات مديرات المدارس لإمكانيات أولياء أمور الطالبات ذوات الإعاقة، ومدى مقدرتهم على المشاركات التطوعية، وتتوافق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (البخيت والصريصري، ٢٠٢٠م) التي ترى أن نمط التطوع هو الأقل تفعيلاً لشراكة أولياء أمور الطالبات ذوات الإعاقة مع المدرسة.
- جاءت العبارة (تتيح المدرسة لأولياء الأمور المشاركة في صنع القرارات المدرسية) من نمط صنع القرار في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (١.٥٧) وانحراف معياري (٠.٦٦). ومن المحتمل أن تُعزى هذه النتيجة لوجود شك لدى إدارة المدرسة حول أهلية أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة للمشاركة في صنع القرارات المدرسية، وتتوافق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (المالكي وسرور ،٢٠٢١م) التي يرى فيها أولياء الأمور أن نمط صنع القرار هو أقل الأنماط تفعيلاً.
- جاءت العبارة (تحصر المدرسة الأسر القادرة على التطوع) من نمط التطوع في المرتبة الحادية عشرة والأخيرة بمتوسط حسابي (١.٥٠) وانحراف معياري (٠.٦٤). ومن الممكن أن تُعزى هذه النتيجة لانشغال المدرسة بأمور أخرى، وعدم وجود مسؤول عن عمل استبيانات لهذا الغرض وإرسالها لأولياء الأمور، وانخفاض التوقعات حول استجابة أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة للقيام بخدمات تطوعية.

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري وهو مقدار تشتت استجابات أفراد العينة عن المتوسط الحسابي لكل عبارة، فكلما زاد الانحراف المعياري يزيد تشتت آراء أفراد عينة الدراسة من المعلمات حول الثلاث اختيارات (عالية، متوسطة، منخفضة) لعبارات محور واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض تنحصر بين (٠.٦٤، ٠.٧٥) وكان أقل انحراف معياري للعبارة (تحصر المدرسة الأسر القادرة على التطوع)، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري للعبارة (ترسل المدرسة لأولياء الأمور

معلومات عن سياستها حول الواجبات) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي اختلف حولها أفراد عينة الدراسة من المعلمات. وقد يُعزى هذا الاختلاف لاختلاف المراحل التي تمت عليها الدراسة، ففي المراحل المبكرة كالمرحلة الابتدائية قد تحرص المدرسة على ذلك، أما في المرحلة المتوسطة والثانوية فقد لا يكون هذا الأمر من أولويات إدارة المدرسة.

وعلى مستوى أنماط محور واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض فقد تراوح المتوسط الحسابي العام لدرجات تحقق كل منها ما بين (١.٥٥ – ٢.١٧) وهي متوسطات تقابل درجتي التحقق (متوسطة، منخفضة) وقد جاء ترتيب أنماط هذا المحور ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- **جاء تحقق النمط الرابع:** نمط التعلم في المنزل في المرتبة الأولى بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (٢.١٧) وانحراف معياري (٠.٧٩). وقد تُعزى هذه النتيجة لأهمية متابعة الطالبات ذوات الإعاقة من قِبَل أولياء الأمور في المنزل، وعدم اعتماد الطالبات ذوات الإعاقة على أنفسهن بشكل كامل كالطالبات الأخريات، والحاجة الشديدة إلى متابعة الأسر ليتم تعميم المهارات المتعلمة في المدرسة، وتتوافق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الصريصري والبخيت، ٢٠٢٠م) التي ترى أن نمط التعلم في المنزل هو الأعلى تفعيلاً، وترى ذلك أيضاً دراسة (المالكي وسرور ،٢٠٢١م) حيث ترى أن نمطي التعلم في المنزل والتواصل هما الأكثر تفعيلاً.
- **جاء تحقق النمط الثاني:** نمط التواصل في المرتبة الثانية بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (٢.١٠) وانحراف معياري (٠.٦٥). ومن الممكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى احتراف المدراس للتواصل مع أولياء الأمور منذ زمنٍ بعيد حتى بلغت بذلك مستوىً متقدم مقارنةً بباقي الأنماط، كما أن التواصل يعد من صميم العملية التعليمية حيث يتم عن طريقه اطلاع أولياء الأمور على مستوى التقدم في المناهج الدراسية لأبنائهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المالكي وسرور ،٢٠٢١م) التي ترى أن التواصل والتعلم في المنزل هما أكثر الأنماط تفعيلاً.

- **جاء تحقق النمط الأول:** نمط الوالدية في المرتبة الثالثة بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (١.٩٠) وانحراف معياري (٠.٦٠). وقد يكون سبب تأخر تفعيل هذا النمط عن النمطين السابقين هو حداثة تفعيله في المدارس نسبياً مقارنة بالنمطين السابقين، وتذكر دراسة (الحربي والعباد ،٢٠١٨م) أن هذا تفعيل هذا النمط يشكل الأكثر تحدياً من بين الأنماط من وجهة نظر مديرات المدارس الثانوية.
- **جاء تحقق النمط الخامس:** نمط صنع القرار في المرتبة الرابعة بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (١.٦٧) وانحراف معياري (٠.٦٠). ومن الممكن أن تُعزى هذه النتيجة لعدة أسباب، وهي: انخفاض توقعات المدرسة حول مدى أهلية أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة في المشاركة بصنع القرار، وتدني تقدير أولياء الأمور لأنفسهم بحيث لا يطالبون بالمشاركة في صنع القرارات المدرسية، ولا يشاركون لو طُلب منهم ذلك، حيث يرون أن المدرسة بكوادرها أعلم منهم بما هو أفضل لأبنائهم، أو يرون أن هذه مهمة المدرسة ولا داعي لأن يشاركون بها، وتتفق هذه النتيجة ضمنياً مع دراسة (المالكي وسرور، ٢٠٢١م) ودراسة (الحربي والبكر ،٢٠٢٠م). ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية العزو التي ترى أن الإنسان إذا عزا فشله إلى عوامل خارجية غير قابلة للضبط والسيطرة؛ فإنه يشعر بالعجز والاستسلام والإحباط وعدم القدرة على التغيير. (الزغول والهنداوي،٢٠١٠، ص٣٠٢) وتفصيل ذلك أن بعض أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة لديهم إحباط في جانب تغير أبنائهم لأن يكونوا كالطلاب الآخرين، والسبب في ذلك يرجع إلى قدرات الأبناء ذوي الإعاقة، وهذا السبب غير قابل للضبط والسيطرة، ولذا عزفوا عن المشاركة في القرارات التي تخص أبنائهم حتى وإن دعوا إلى ذلك.
- **جاءت تحقق النمط السادس:** نمط التعاون مع المجتمع المحلي في المرتبة الخامسة بدرجة (منخفضة) ومتوسط حسابي (١.٦٤) وانحراف معياري (٠.٦١). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى حداثة هذا النمط في البيئة المدرسية السعودية مقارنةً بباقي الأنماط، وتعقد الإجراءات الإدارية المطلوبة من أجل إقامة شراكة تربوية من هذا النوع، علاوةً على

ضعف دافع الشراكة التربوية لدى مؤسسات المجتمع المحلي بسبب قلة وضعف المزايا المقدمة من المدرسة كمحفز لتفعيل هذه الشراكة، وتتوافق هذه النتيجة مع عدة دراسات سابقة، منها: دراسة (الحربي والعباد، ٢٠١٨م) ودراسة (المالكي وسرور، ٢٠٢١م) ودراسة (الحربي والبكر، ٢٠٢٠م).

- **جاء تحقق النمط الثالث:** نمط التطوع في المرتبة السادسة والأخيرة بدرجة (منخفضة) ومتوسط حسابي (١.٥٥) وانحراف معياري (٠.٦٢). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى ضعف ثقة المدرسة بمقدرة أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة على التطوع فلا تقوم العديد من المدارس بدعوتهم إلى التطوع أو بحصر الأسر القادرة على ذلك، وكذلك انشغال العديد من أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة بالعديد من مهام الحياة بشكل عام ومنها رعاية الأبناء ذوي الإعاقة، وأيضاً عدم وجود محفزات تقدمها المدرسة لأولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة عند قيامهم بمهام تطوعية لصالح المدرسة، وكذلك حداثة هذا النمط في الشراكة التربوية في البيئة المدرسية السعودية مقارنةً ببعض الأنماط الأخرى كالتواصل والتعلم في المنزل، وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج لعدة دراسات سابقة، منها: دراسة (البخيت والصريصري، ٢٠٢٠م) ودراسة (العتيبي ،٢٠١٩م) ودراسة (الحربي والبكر، ٢٠٢٠م).

السؤال الثاني: ما الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب حسب المتوسط الحسابي لعبارات المحور الثاني: الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض وعلى مستوى كل نمط من أنماطه وذلك من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من المعلمات، كما هو موضح فيما يلي:

جـــــــدول (٨)

استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمات حول عبارات المحور الثاني: الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض.

م	العبـــــــارة		عالية	متوسطة	منخفضة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التعليق
١	ضـــغط العمل يحول دون عمل إرشـــادات للوالـدين في التعـامـل مع أبنـائهم ذوي الإعاقة.	ك	١٣٨	١٦٣	٤٠	٢,٢٩	٠,٦٦	٥	متوسطة
		٪	٤٠,٤٧	٤٧,٨	١١,٧٣				
٢	عـدم توفر رائـدة للشـــراكـة تنظّم دورات تـدريبيـة للأســـر حول الرعـايـة الصـــحيـة للأبناء ذوي الإعاقة.	ك	١٦٠	١٢٢	٥٩	٢,٣	٠,٧٥	٤	متوسطة
		٪	٤٦,٩٢	٣٥,٧٨	١٧.٣				
المتوسط الحسابي للنمط الأول: نمط الوالدية						٢,٢٩	٠,٦٢	الثالث، (متوسطة)	
٣	ضعف متابعة المدرسة لعملية إرسال تقارير مستوى الطلاب التعليمي لأولياء الأمور.	ك	٦١	١٩٢	٨٨	١,٩٢	٠,٦٦	١٠	متوسطة
		٪	١٧,٨٩	٥٦,٣	٢٥,٨١				
٤	عدم توفر مكان مناسب لعمل لقاءات دورية مع أولياء الأمور.	ك	٨١	١٤٩	١١١	١,٩١	٠,٧٥	١١	متوسطة
		٪	٢٣,٧٥	٤٣,٧	٣٢,٥٥				
المتوسط الحسابي للنمط الثاني: نمط التواصل						١.٩٢	٠.٥٧	السادس،(متوسطة)	
٥	ضـــعف ثقافة العمل التطوعي في البيئة الاجتماعية بشكل عام.	ك	١٣٤	١٥٨	٤٩	٢,٢٥	٠,٦٩	٧	متوسطة
		٪	٣٩,٣	٤٦,٣٣	١٤,٣٧				
٦	ضـــعف إجـادة الكوادر التعليميـة في عمـل الدراسات الميدانية لمعرفة مهارات أولياء الأمور.	ك	١٠٨	١٦٤	٦٩	٢,١١	٠,٧١	٩	متوسطة
		٪	٣١,٦٧	٤٨,٠٩	٢٠,٢٤				
المتوسط الحسابي للنمط الثالث: نمط التطوع						٢,١٨	٠,٥٩	الخامس،(متوسط)	
٧	تـدني المســتوى التقني لأوليـاء الأمور في التعامل مع المنصات التعليمية.	ك	١٢٢	١٧٨	٤١	٢,٢٤	٠,٦٥	٨	متوسطة
		٪	٣٥,٧٨	٥٢,٢	١٢,٠٢				
المتوسط الحسابي للنمط الرابع: نمط التعلم في المنزل						٢,٢٤	٠,٦٥	الرابع، (متوسطة)	
٨	المستوى العلمي البسيط لبعض أولياء الأمور يضعف أهمية إشراكهم في الخطط التربوية لأبنائهم ذوي الإعاقة.	ك	١٣٧	١٧٣	٣١	٢,٣١	٠,٦٣	٢	متوسطة
		٪	٤٠,١٨	٥٠,٧٣	٩,٠٩				
٩	ضـــعف اســـتجابة أولياء الأمور عند طلب مشاركتهم في القرارات المدرسية.	ك	١٢٣	١٨٥	٣٣	٢,٢٦	٠,٦٢	٦	متوسطة
		٪	٣٦,٠٧	٥٤,٢٥	٩,٦٨				
المتوسط الحسابي للنمط الخامس: نمط صنع القرار						٢.٢٩	٠.٥٦	الثاني، (متوسطة)	
١٠	عدم كفاية الموارد المادية لتفعيل الشـــراكة المجتمعية مع المدرسة.	ك	١٧٦	١٣٤	٣١	٢,٤٣	٠,٦٥	١	عالية
		٪	٥١,٦١	٣٩,٣	٩,٠٩				
١١	ضعف ثقافة الشراكة المجتمعية مع المدرسة في المجتمع المحلي.	ك	١٣٦	١٧٢	٣٣	٢,٣	٠,٦٤	٣	متوسطة
		٪	٣٩,٨٨	٥٠,٤٤	٩,٦٨				
المتوسط الحسابي للنمط السادس: نمط التعاون مع المجتمع المحلي						٢,٣٦	٠,٥٨	الأول، (عالية)	
المتوسط الحسابي للمحور الثاني: الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض						٢,٢١	٠,٤٢	متوسطة	

يتضح من الجدول (٨) استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمات حول درجة تحقق عبارات محور الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٢.٢١ من ٣.٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي مما يشير إلى أن أفراد العينة من المعلمات يرون أن درجة تحقق هذا المحور (متوسطة) وذلك بشكل عام، وقد تُعزى هذه النتيجة المؤيدة لوجود تلك الصعوبات بدرجة متوسطة؛ لتحقق الشراكة بدرجة متوسطة بشكلٍ عام.

أما على مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات تحققها ما بين (١.٩١ – ٢.٤٣) وهي متوسطات تقابل درجتي التحقق (عالية، متوسطة) وفيما يلي نتناول عبارات محور الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض بالتفصيل:

يرى أفراد عينة الدراسة من المعلمات تحقق العبارة (عدم كفاية الموارد المادية لتفعيل الشراكة المجتمعية مع المدرسة) من نمط التعاون مع المجتمع المحلي بدرجة (عالية) حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٤٣) وانحراف معياري (٠.٦٥) وهي تمثل أكبر الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة أفراد العينة من المعلمات. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى عدم وجود مصادر دخل متنوعة للمدارس الحكومية بالذات، كما أنه قد يتم توزيع ميزانية المدرسة على أمور متعلقة بالمناهج وغيرها بحيث ترى المدرسة أنها أكثر أهمية من جوانب أخرى كتفعيل الشراكة المجتمعية، وبالتالي يحصل القصور المادي المطلوب في هذا الجانب.

بينما يرى أفراد عينة الدراسة من المعلمات تحقق عشر عبارات من محور الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض بدرجة (متوسطة) حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (١.٩١، ٢.٣١) وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة (المستوى التعليمي البسيط لبعض أولياء الأمور يضعف أهمية إشراكهم في الخطط التربوية لأبنائهم ذوي الإعاقة) من نمط صنع القرار في المرتبة الثانية بمتوسط

حسابي (٢.٣١) وانحراف معياري (٠.٦٣). وقد تُفسر هذه النتيجة في ضوء نظرية ستيرنبرغ في الذكاء، فقد اعتمد ستيرنبرغ في تحليل بنية الذكاء على أساليب معالجة المعلومات التي يستخدمها الأفراد في التعامل مع المشكلات (الزغول والهنداوي،٢٠١٠م، ص٣٢٥) وبذلك تشير النظرية إلى استخدام الأفراد للمعارف المتعلمة والخبرات السابقة في حل المشكلات، وعندما يكون المستوى التعليمي بسيط فذلك قد يكون دال على معارف بسيطة، وقد ترى العينة لأجل ذلك أن عملية إشراك هذه الفئة من أولياء الأمور في الخطط التربوية لا طائل من ورائها، ويكفي أن تقوم بذلك المعلمة وحدها.

- جاءت العبارة (ضعف ثقافة الشراكة المجتمعية مع المدرسة في المجتمع المحلي) من نمط التعاون مع المجتمع المحلي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢.٣٠) وانحراف معياري (٠.٦٤). وقد يكون سبب هذه النتيجة هو حداثة مفهوم المشاركة المجتمعية في البيئة المدرسية والمجتمع بشكل عام، وتتوافق هذه النتيجة ضمنياً مع دراسة (الحربي والبكر، ٢٠٢٠م) التي ترى أن مشاركة مؤسسات المجتمع لازالت دون المستوى المطلوب.
- جاءت العبارة (عدم توفر رائدة للشراكة تنظِّم دورات تدريبية للأسر حول الرعاية الصحية للأبناء ذوي الإعاقة) من نمط الوالدية في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٢.٣٠) وانحراف معياري (٠.٧٥).
- جاءت العبارة (ضغط العمل يحول دون عمل إرشادات للوالدين في التعامل مع أبنائهم ذوي الإعاقة) من نمط الوالدية في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٢.٢٩) وانحراف معياري (٠.٦٦).
- جاءت العبارة (ضعف استجابة أولياء الأمور عند طلب مشاركتهم في القرارات المدرسية) من نمط صنع القرار في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٢.٢٦) وانحراف معياري (٠.٦٢).
- جاءت العبارة (ضعف ثقافة العمل التطوعي في البيئة الاجتماعية بشكل عام) من نمط التطوع في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (٢.٢٥) وانحراف معياري (٠.٦٩).
- جاءت العبارة (تدني المستوى التقني لأولياء الأمور في التعامل مع المنصات التعليمية) من نمط التعلم في المنزل في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (٢.٢٤) وانحراف معياري (٠.٦٥).

- جاءت العبارة (ضعف إجادة الكوادر التعليمية في عمل الدراسات الميدانية لمعرفة مهارات أولياء الأمور) من نمط التطوع في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٢.١١) وانحراف معياري (٠.٧١).
- جاءت العبارة (ضعف متابعة المدرسة لعملية إرسال تقارير مستوى الطلاب التعليمي لأولياء الأمور) من نمط التواصل في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (١.٩٢) وانحراف معياري (٠.٦٦). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى اهتمام معظم المدارس بمتابعة إرسال تقارير المستوى التعليمي الخاصة بالطلاب إلى أولياء الأمور؛ لممارستها هذا الإجراء منذ مدة طويلة من جهة ولاستبدال التقييمات الورقية بالإلكترونية من جهة أخرى مما أضفى تسهيلاً أكثر على المعلمين ومن يتابع أعمالهم من الهيئة الإدارية، وأصبح بإمكان أولياء الأمور الاطلاع على مستوى أبنائهم متى شاءوا عن طريق نظام نور وغيره، ولذا كانت هذه العبارة من أواخر العبارات التي يُرى أنها تشكل صعوبة في تحقيق الشراكة التربوية بين المدرسة وأولياء الأمور.
- جاءت العبارة (عدم توفر مكان مناسب لعمل لقاءات دورية مع أولياء الأمور) من نمط التواصل في المرتبة الحادية عشرة والأخيرة بمتوسط حسابي (١.٩١) وانحراف معياري (٠.٧٥). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى إمكانية عمل لقاءات عن بعد عبر التطبيقات المعدة لهذا الغرض كالزووم (Zoom) والتيمز (Teams)، فلم يعد وجود المكان عائقاً لعمل الاجتماع مع أولياء الأمور كما كان في السابق، ولذا جاءت هذه العبارة آخر الصعوبات التي تُرى بأنها تعيق الشراكة التربوية.

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري لعبارات محور الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض أنها تنحصر بين (٠.٦٢، ٠.٧٥) وكان أقل انحراف معياري للعبارة (ضعف استجابة أولياء الأمور عند طلب مشاركتهم في القرارات المدرسية) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي تقاربت آراء أفراد العينة حولها، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري للعبارة (عدم توفر مكان

مناســـب لعمل لقاءات دورية مع أولياء الأمور) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي اختلف حولها أفراد عينة الدراسة من المعلمات.

وعلى مستوى أنماط محور الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض فقد تراوح المتوسط الحسابي العام لدرجات تحقق كل منها ما بين (١.٩١ – ٢.٣٦) وهي متوسطات تقابل درجتي التحقق (عالية، متوسطة) وقد جاء ترتيب أنماط هذا المحور ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاء تحقق النمط الســادس: نمط التعاون مع المجتمع المحلي في المرتبة الأولى بدرجة (عالية) ومتوسط حسابي (٢.٣٦) وانحراف معياري (٠.٥٨).
- جاء تحقق النمط الخامس: نمط صـــنع القرار في المرتبة الثانية بدرجة (متوســـطة) ومتوسط حسابي (٢.٢٩) وانحراف معياري (٠.٥٦).
- جاءت تحقق النمط الأول: نمط الوالدية في المرتبة الثالثة بدرجة (متوسـطة) ومتوسـط حسابي (٢.٢٩) وانحراف معياري (٠.٦٢).
- جاء تحقق النمط الرابع: نمط التعلم في المنزل في المرتبة الرابعة بدرجة (متوســـطة) ومتوسط حسابي (٢.٢٤) وانحراف معياري (٠.٦٥).
- جاءت تحقق النمط الثالث: نمط التطوع في المرتبة الخامسة بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (٢.١٨) وانحراف معياري (٠.٥٩).
- جاء تحقق النمط الثاني: نمط التواصل في المرتبة السادسة والأخيرة بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (١.٩٢) وانحراف معياري (٠.٥٧).

السؤال الثالث: ما أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

وللإجابة على هذا السؤال؛ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب حسب المتوسط الحسابي لعبارات المحور الثالث: أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من المعلمات، كما هو موضح فيما يلي:

جـــــدول (٩)

استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمات حول عبارات المحور الثالث:

أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض.

م	العبـــــارة		عالية	متوسطة	منخفضة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التعليق
١	توعية مديرات المدارس بأهمية تفعيل شراكة الأسر.	ك	٩٧	١٨٤	٦٠	٢,١١	٠,٦٧	٢	متوسطة
		٪	٢٨,٤٤	٥٣,٩٦	١٧,٦				
٢	وجود رائدة مسؤولة عن تفعيل شراكة الأسر مع المدرسة.	ك	٩٨	١٣٥	١٠٨	١,٩٧	٠,٧٨	٦	متوسطة
		٪	٢٨,٧٤	٣٩,٥٩	٣١,٦٧				
المتوسط الحسابي للنمط الأول: عامر						٢.٠٤	٠.٦٦	الثالث، (متوسطة)	
٣	توفير الإرشادات اللازمة لكافة أولياء الأمور.	ك	١٠٦	١٥٧	٧٨	٢,٠٨	٠,٧٣	٣	متوسطة
		٪	٣١,٠٩	٤٦,٠٤	٢٢,٨٧				
المتوسط الحسابي للنمط الثاني: نمط الوالدية						٢.٠٨	٠.٧٣	الثاني، (متوسطة)	
٤	توفير حوافز للمعلمات عند الالتزام بإرسال تقارير أداء الطلاب لأولياء الأمور.	ك	٨٠	٩٨	١٦٣	١,٧٦	٠,٨١	١٤	متوسطة
		٪	٢٣,٤٦	٢٨,٧٤	٤٧,٨				
٥	استثمار التقنية الحديثة في عقد اللقاءات والندوات.	ك	١٠٢	١٤٨	٩١	٢,٠٣	٠,٧٥	٥	متوسطة
		٪	٢٩,٩١	٤٣,٤	٢٦,٦٩				
٦	إنشاء قنوات تواصل واضحة من المدرسة للمنزل والعكس.	ك	١٠٦	١٥٧	٧٨	٢,٠٨	٠,٧٣	٣م	متوسطة
		٪	٣١,٠٩	٤٦,٠٤	٢٢,٨٧				
المتوسط الحسابي للنمط الثالث: نمط التواصل						١.٩٦	٠.٦٥	الرابع، (متوسطة)	
٧	مبادرة المدرسة لطلب الخدمات التطوعية من أولياء الأمور.	ك	٦٩	١٤٩	١٢٣	١,٨٤	٠,٧٣	١١	متوسطة
		٪	٢٠,٢٣	٤٣,٧	٣٦,٠٧				
٨	عمل خطط للاستفادة من إمكانيات أولياء الأمور.	ك	٧٧	١٣٤	١٣٠	١,٨٤	٠,٧٦	١٢	متوسطة
		٪	٢٢,٥٨	٣٩,٣	٣٨,١٢				
المتوسط الحسابي للنمط الرابع: نمط التطوع						١,٨٤	٠,٧١	السادس،(متوسطة)	
٩	عمل دورات في التقنية لأولياء الأمور.	ك	٦١	١١٧	١٦٣	١,٧	٠,٧٥	١٥	متوسطة
		٪	١٧,٨٩	٣٤,٣١	٤٧,٨				
المتوسط الحسابي للنمط الخامس: نمط التعلم في المنزل						١,٧٠	٠,٧٥	السابع، (متوسطة)	
١٠	تكليف المعلمات بتوقيع موافقة أولياء الأمور على الخطط التربوية الفردية.	ك	١٦٢	١٢٣	٥٦	٢,٣١	٠,٧٤	١	متوسطة
		٪	٤٧,٥١	٣٦,٠٧	١٦,٤٢				
١١	عمل لقاءات دورية لأولياء الأمور للمشاركة في صنع القرارات.	ك	٨٣	١٥٢	١٠٦	١,٩٣	٠,٧٤	٧	متوسطة
		٪	٢٤,٣٤	٤٤,٥٧	٣١,٠٩				
المتوسط الحسابي للنمط السادس: نمط صنع القرار						٢.١٢	٠.٦٤	الأول، (متوسطة)	
١٢	إيجاد مصادر دخل متعددة لتمويل الشراكة المجتمعية مع المدرسة.	ك	٧٢	١١٥	١٥٤	١,٧٦	٠,٧٨	١٣	متوسطة
		٪	٢١,١١	٣٣,٧٣	٤٥,١٦				
١٣	إبلاغ الأسر ببرامج الشراكة المجتمعية.	ك	٨١	١٥٣	١٠٧	١,٩٢	٠,٧٤	٨	متوسطة
		٪	٢٣,٧٥	٤٤,٨٧	٣١,٣٨				
١٤	تكريم أولياء الأمور المتميزين في الشراكة المجتمعية.	ك	٩٠	١٢٣	١٢٨	١,٨٩	٠,٧٩	١٠	متوسطة
		٪	٢٦,٣٩	٣٦,٠٧	٣٧,٥٤				
١٥	تقديم خدمات إعلانية للداعمين من فئات المجتمع المحلي.	ك	٨٤	١٣٤	١٢٣	١,٨٩	٠,٧٧	٩	متوسطة
		٪	٢٤,٦٣	٣٩,٣	٣٦,٠٧				
المتوسط الحسابي للنمط السابع: نمط التعاون مع المجتمع المحلي						١,٨٦	٠,٦٩	الخامس، (متوسطة)	
المتوسط الحسابي للمحور الثالث: أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض						١,٩٤	٠,٥٩	متوسطة	

يتضح من الجدول (٩) استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمات حول درجة تحقق عبارات محور أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (١.٩٤ من ٣.٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي مما يشير إلى أن أفراد العينة من المعلمات يرون أن درجة تحقق هذا المحور (متوسطة) وذلك بشكل عام، وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات تحققها ما بين (١.٧٠ – ٢.٣١) وهي متوسطات تقابل درجة التحقق (متوسطة) أي أن أفراد عينة الدراسة من المعلمات يرين تحقق جميع عبارات محور أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض بدرجة (متوسطة)، وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة (تكليف المعلمات بتوقيع موافقة أولياء الأمور على الخطط التربوية الفردية) من نمط صنع القرار في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٣١) وانحراف معياري (٠.٧٤). ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أهمية هذا الإجراء لإشراك أولياء الأمور في أهم القرارات التي تخص أبنائهم، وهي الخطة التربوية الفردية التي تعتبر بالنسبة لهم المنهج الذي سيتم تعليمهم عليه، حيث أن أخذ موافقتهم هو أدعى إلى أن يتابعوا تعليم أبنائهم، ويزداد اهتمامهم بتثبيت المهارات المتعلمة.
- جاءت العبارة (توعية مديرات المدارس بأهمية تفعيل شراكة الأسر) من نمط عام في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢.١١) وانحراف معياري (٠.٦٧). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أهمية دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة، فالكثير من المعلمات يرين في عدم وعي مديرة المدرسة بأهمية الشراكة عائقاً لتفعيلها، وقد يكون لانشغال المديرة بالمهام المدرسية دور لإغفالها جانب الشراكة التربوية.
- جاءت العبارتان ("توفير الإرشادات اللازمة لكافة أولياء الأمور" من نمط الوالدية، "إنشاء قنوات تواصل واضحة من المدرسة للمنزل والعكس" من نمط التواصل) في نفس المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢.٠٨) وانحراف معياري (٠.٧٣) لكل منهما. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى جهل الكثير من أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة في جانب

النمو السليم لأبنائهم من جميع الجوانب، مما جعل توفير الإرشادات اللازمة في ذلك أمراً ضرورياً حسب ما تراه العينة، كما أن ضعف التواصل العكسي الذي يكون من المنزل للمدرسة وعدم وجود قنوات واضحة له أدى إلى أن تكون هذه العبارة من أكثر العبارات التي رأت العينة أهميتها في تطوير الشراكة التربوية.

- جاءت العبارة (استثمار التقنية الحديثة في عقد اللقاءات والندوات) من نمط التواصل في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٢.٠٣) وانحراف معياري (٠.٧٥).
- جاءت العبارة (وجود رائدة مسؤولة عن تفعيل شراكة الأسر مع المدرسة) من نمط عام في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (١.٩٧) وانحراف معياري (٠.٧٨).
- جاءت العبارة (عمل لقاءات دورية لأولياء الأمور للمشاركة في صنع القرارات) من نمط صنع القرارات في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (١.٩٣) وانحراف معياري (٠.٧٤).
- جاءت العبارة (إبلاغ الأسر ببرامج الشراكة المجتمعية) من نمط التعاون مع المجتمع المحلي في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (١.٩٢) وانحراف معياري (٠.٧٤).
- جاءت العبارة (تقديم خدمات إعلانية للداعمين من فئات المجتمع المحلي) من نمط التعاون مع المجتمع المحلي في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (١.٨٩) وانحراف معياري (٠.٧٧).
- جاءت العبارة (تكريم أولياء الأمور المتميزين في الشراكة المجتمعية) من نمط التعاون مع المجتمع المحلي في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (١.٨٩) وانحراف معياري (٠.٧٩).
- جاءت العبارة (مبادرة المدرسة لطلب الخدمات التطوعية من أولياء الأمور) من نمط التطوع في المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابي (١.٨٤) وانحراف معياري (٠.٧٣).
- جاءت العبارة (عمل خطط للاستفادة من إمكانيات أولياء الأمور) من نمط التطوع في المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابي (١.٨٤) وانحراف معياري (٠.٧٦).
- جاءت العبارة (إيجاد مصادر دخل متعددة لتمويل الشراكة المجتمعية مع المدرسة) من نمط التعاون مع المجتمع المحلي في المرتبة الثالثة عشرة بمتوسط حسابي (١.٧٦) وانحراف معياري (٠.٧٨).

- جاءت العبارة (توفير حوافز للمعلمات عند الالتزام بإرسال تقارير أداء الطلاب لأولياء الأمور) من نمط التواصل في المرتبة الرابعة عشرة بمتوسط حسابي (١.٧٦) وانحراف معياري (٠.٨١). ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أن إرسال التقارير حالياً يكون بشكل إلكتروني، والمعلم ملزم به وتتابع ذلك إدارة المدرسة، ولذا لا توجد حاجة كبيرة لوضع حوافز بسبب حصول هذا الأمر في معظم الأحيان.
- جاءت العبارة (عمل دورات في التقنية لأولياء الأمور) من نمط التعلم في المنزل في المرتبة الخامسة عشرة والأخيرة بمتوسط حسابي (١.٧٠) وانحراف معياري (٠.٧٥). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى انتشار التقنية ومعرفة الكثير من أولياء الأمور لها بالممارسة.

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري لعبارات محور أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض أنها تنحصر بين (٠.٦٧، ٠.٨١) وكان أقل انحراف معياري للعبارة (توعية مديرات المدارس بأهمية تفعيل شراكة الأسر) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي تقاربت آراء أفراد العينة حولها، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري للعبارة (توفير حوافز للمعلمات عند الالتزام بإرسال تقارير أداء الطلاب لأولياء الأمور) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي اختلف حولها أفراد عينة الدراسة من المعلمات.

وعلى مستوى أنماط محور أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض فقد تراوح المتوسط الحسابي العام لدرجات تحقق كل منها ما بين (١.٧٠ – ٢.١٢) وهي متوسطات تقابل درجة التحقق (متوسطة) أي أن أفراد عينة الدراسة من المعلمات يرين تحقق جميع أنماط محور أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض بدرجة (متوسطة)، وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاء تحقق النمط السادس: نمط صنع القرار في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.١٢) وانحراف معياري (٠.٦٤).

- جاء تحقق النمط الثاني: نمط الوالدية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢.٠٨) وانحراف معياري (٠.٧٣).
- جاءت تحقق النمط الأول: عام في المرتبة الثالثة بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (٢.٠٤) وانحراف معياري (٠.٦٦).
- جاء تحقق النمط الثالث: نمط التواصل في المرتبة الرابعة بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (١.٩٦) وانحراف معياري (٠.٦٥).
- جاءت تحقق النمط السابع: نمط التعاون مع المجتمع المحلي في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (١.٨٦) وانحراف معياري (٠.٦٩).
- جاء تحقق النمط الرابع: نمط التطوع في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (١.٨٤) وانحراف معياري (٠.٧١).
- جاء تحقق النمط الخامس: نمط التعلم في المنزل في المرتبة السابغة والأخيرة بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (١.٧٠) وانحراف معياري (٠.٧٤).

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج السابقة التي توصلت إليها الدراسة الحالية، توصي الباحثة بما يلي:

- إعطاء الأنماط الأقل تفعيلاً (صنع القرار– التعاون مع المجتمع المحلي– التطوع) اهتمام وحرص أكثر على التفعيل من خلال تذليل الصعوبات وتجاوز العقبات، ومن ذلك: وضع حوافز مجزية للأسر المتطوعة مثل تكريمها والإشادة بعملها عبر منصات التواصل الاجتماعي الخاصة بالمدرسة، وتيسير الإجراءات الإدارية في الشراكات المجتمعية كأن يتم الانتقال من المركزية إلى اللامركزية من خلال إعطاء الصلاحيات لإدارة المدرسة في عمل الشراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي، وعدم العمل بالخطط التربوية إلا بعد اعتماد إدارة المدرسة لها، ولا يتم اعتمادها إلا بعد توقيع موافقة أولياء الأمور عليها.
- توزيع مهام الشراكة بين عدد من المعلمات، بحيث يتم إسناد تفعيل نمط أو اثنين لكل معلمة، ويخفف عنها مقابل ذلك عدد من الحصص الدراسية، أو تُعطى حوافز مجزية لما تقوم به، مع متابعة إدارة المدرسة لتفعيل الأنماط المطلوبة.

- مساهمة المدرسة في نشر ثقافة الشراكة التربوية بجميع أنماطها وخصوصاً نمط التطوع وصـــنع القرار والتعاون مع المجتمع المحلي، ويكون ذلك عبر منصـــات التواصـــل الاجتماعي الخاصة بالمدرسة.
- إرسـال الاسـتبانات للأسـر لمعرفة ما لديها من مهارات ومواهب، والتحقق من موافقتها على التطوع لصالح المدرسة، ومن ثم عمل برامج مدروسة تتيح للأسر المساهمة الفعالة من خلال التطوع.
- تكريم وزارة التعليم للمدارس والمراكز المتميزة في تفعيل شـــراكة أســـر ذوي الإعاقة مع المدرسة بجميع أنماطها.
- تشجيع وزارة التعليم لعمل البحوث الإجرائية التي تستهدف معالجة ضعف شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرســـة في أيّ نمط من أنماطها، كأن تعلن عن مســـابقة لأفضـــل البحوث الإجرائية الحديثة في هذا المجال.
- توزيع ميزانية المدرســـة بحيث يكون للشـــراكة التربوية نســـبة منها تغطي الاحتياجات المادية المطلوبة لتفعيلها، وفتح المجال للمدرســـة أكثر في الحصـــول على الأموال من خلال استثمارات مناسبة، كأن تستثمر المبنى المدرسي خلال العطل الدراسية الطويلة من خلال تأجيره على جهة مسؤولة تتعهد بالمحافظة عليه وتسليمه كما هو.

المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، حسام الدين محمد (٢٠١٦م). تصور مقترح لتفعيل الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية المصرية في ضوء نموذج أبيشتاين. (Epstein Model) **مجلة رابطة التربية الحديثة**، مج٨، ٢٧٤، ص ٣١.

إبراهيم، حسام الدين السيد والعريمي، وليد بن فايل بن راشد(٢٠١٨م). درجة توافر أبعاد الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع بمدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان في ضوء نموذج ابيشتاين Model s'Epstein . **مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، ع١٩. ٢٠١-٢٢٨.

إبستين، جويس ل وساندرز، مافيس وشيلدون، ستيفن وسيمون، باث وسالينس، كارن وجانسورن، نتالي وآخرون (٢٠١٥م). **شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع: دليلك للعمل**. (ترجمة محمد بلال الجيوسي) الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج (نشر العمل الأصلي عام ٢٠٠٢م).

أحاندو، سيسي (٢٠١٨م). واقع عمليات الشراكة بين المدرسة والأسرة في كوت ديفوار وأهم الآليات المقترحة لتطويرها. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث-العلوم الإنسانية**، مج٣٢،ع٢،٣٩١-٤١٦.

الأحمد، عبد الرحمن أحمد وملحم، إياد أحمد والأنصاري، محمد مصيلحي (١٩٨٥م). **الحياة المدرسية والعلاقة بين البيت والمدرسة في التعليم العام بدولة الكويت**. الكويت: مطبوعات الجامعة.

أنور، زهير فريد علي (٢٠١٧). **أثر برنامج قائم على إشراك أولياء الأمور في فعاليات تدريس الرياضيات على تنمية مستوى التحصيل لدى طلاب الصف الرابع الأساسي ذوي التحصيل المنخفض بغزة**. رسالة ماجستير غير منشورة. غزة: جامعة الأزهر.

البخيت، هبة بنت ناصر والصريصري، نسيم بنت عطا الله (٢٠٢٠م). واقع تطبيق مبادرة ارتقاء وفق نموذج ايبستين للشراكة في معاهد وبرامج دمج الطلبة الصم وضعاف السمع. **رسالة الخليج العربي**، س٤١، ع ١٥٨، ٧٧-٩٧.

بعلوشة، محمد أحمد يوسف (٢٠١٣م). **واقع الشراكة بين إدارات مدارس المرحلة الأساسية والمنظمات غير الحكومية في محافظة غزة وسبل تطويرها**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

البلوي، خليل وأبو مشعل، خلود محمد أرحيل (٢٠٢١م). دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة الأسرية في ضوء نموذج أبشتاين. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مج ١٧، ع١، ١٠٥-١١٧.

جاد، صلاح سامي (٢٠١٧م). **التعليم بين المشاركة والشراكة المجتمعية**. ط ١. الدمام: جامعة الملك فيصل. الحربي، تيسير بنت خالد بن عوض، والعباد، عبد الله بن حمد بن إبراهيم (٢٠١٨م). واقع شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع في المدارس الثانوية الحكومية للبنات في ضوء نموذج إبستين Epstein. **مجلة كلية التربية**، مج٣٤، ع١٠، ٩٢ – ١٤٦.

الحربي، جميلة أبو رشيد حسين، والبكر، فوزية بكر (٢٠٢٠م). واقع تطبيق برنامج شراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع "ارتقاء" من وجهة نظر رائد/ة البرنامج. **المجلة العربية للتربية النوعية**، ع١٥، ١٤٣ – ١٦٨.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح (٢٠٠٤م). **المدرسة المجتمعية وتعليم المستقبل**. عمان: عالم الكتب الحديث.

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

الخطيب، جمال محمد والحديدي، منى صبحي (٢٠١٤م). **مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة**. عمان: دار الفكر.

الخنيزان، تهاني محمد (٢٠٢٠م). **المشاركة المجتمعية في التعليم: استراتيجية مقترحة في المملكة العربية السعودية**. جدة: شركة تكوين.

الدريج، محمد (٢٠٠٤م). **الشراكة التربوية في التعليم الثانوي: مشروع المؤسسة نموذجاً**. بحوث المؤتمرات. عمان: وزارة التربية والتعليم.

الدوسري، خلود ذعار (٢٠٢٢م). معوقات شراكة الوالدين في العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمات. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع١٤٤، ٢٤٥ - ٢٧٦.

الدوسري، نايف مسرع، والحنو، إبراهيم بن عبدالله (٢٠١٨م). واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الرياض.**المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، ع٥، ١٣٧-١٧٦.

الزغول، عماد والهنداوي، علي (٢٠١٠م). **مدخل إلى علم النفس**.ط٦. العين: دار الكتاب الجامعي.

سميت، توم وهيلتون، آلان وموردیك، نيكي (٢٠١٣م). **العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة: الشراكات المهنية والأسرية**. (ترجمة نايف عابد الزارع ووائل محمود مسعود). الرياض: الناشر الدولي للنشر والتوزيع (نشر العمل الأصلي عام ٢٠٠٥م).

السنبل، عبد العزيز بن عبد الله والخطيب، محمد بن شحات ومتولي، مصطفى محمد وعبد الجواد، نور الدين محمد (٢٠١٦م). **نظام التعليم في المملكة العربية السعودية**. ط٩. الرياض: دار الخريجي.

سيلو، نانسي وبراتر، ماري (٢٠١٢م). **العمل مع أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الشراكة بين الأسر والمهنيين وأدوارهم**. (ترجمة زيدان السرطاوي وصفاء قراقيش). الرياض: جامعة الملك سعود (نشر العمل الأصلي عام ٢٠١١م).

شاش، سهير محمد سلامة (٢٠٠٩م). **استراتيجيات التدخل المبكر والدمج**. القاهرة: زهراء الشرق.

الشامسي، عبد اللطيف محمد الطريفي (م٢٠٠٥). **الشراكة بين مؤسسات التعليم والمجتمع التربية مسؤولية مجتمعية مشتركة**. ط١. الإمارات العربية المتحدة: وزارة الإعلام والثقافة.

الشريف، دعاء حمدي محمود مصطفى (٢٠١٦م). مجالات الشراكة التربوية الفاعلة في ضوء توجهات الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠ تصور مقترح. **دراسات تربوية واجتماعية**. ٢٢(١) ٤٤٣- ٤٩٢.

الشمري، مبارك عباس (٢٠١٩م). مظاهر تعاون أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة مع معلميهم وعلاقته ببعض المتغيرات بدولة الكويت. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مج٨، ع٢٨، ٨٣ - ١١٦.

الصريصري، نسيم بنت عطا الله، والعوفي، رايده بنت عويض (٢٠١٩م). أنماط الشراكة في برامج التربية الخاصة في ضوء نموذج إبستين: Epstein's Model دراسة حالة متعددة. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مج٨، ع٢٨ ،١١٧ - ١٥١.

الصقري، وفاء بنت إبراهيم و البازعي، حصة بنت حمود (٢٠٢٠م). **الشراكة التربوية بين الأسرة والمدرسة في منطقة القصيم في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠**.بحث مكمل لرسالة (الماجستير) غير منشور-جامعة القصيم.

ضمرة، ليلى (٢٠١٥م). مستوى تمكين أسر الأطفال ذوي الإعاقة في الأردن في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مج٢ ع(٧)، ١-٢٩.

طيب، عزيزة بنت عبدالله بن عبد الرحمن والعجلان، موضي عثمان (٢٠١٩). دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة المجتمعية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة في مدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية. **المجلة التربوية**، مج٣٣، ع١٣٠، ١٢٧-١٥٤.

عبد المعطي، حسن مصطفى وأبو قلة، السيد عبد الحميد (٢٠٠٧م). **مدخل إلى التربية الخاصة**. القاهرة: زهراء الشرق.

عبد المعطي، حسن مصطفى والببلاوي، إيهاب (٢٠٠٧م). **فسيولوجيا الإعاقة**. الرياض: مكتبة الرشد.

عبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٩م). **مدخل إلى التربية الخاصة**. عمان: دار صفاء.

العتيبي، ابتسام تركى سالم (٢٠١٩م). تفعيل الشراكة الأسرية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء نموذج ابيشتاين للشراكة المجتمعية. **مجلة البحث العلمي في التربية**، ع ٢٠، ج ١ ٥٩٣-٦٣٥.

العتيبي، فهد بن مصلح والتويجري، أنس بن إبراهيم حمد (٢٠٢٠م). دور الإدارة المدرسية في تعزيز شراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع في ضوء الدليل التنظيمي للشراكة. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، مج ٩ ع٣، ١٢٣ - ١٤٥.

العثمان، إبراهيم بن عبدالله (٢٠١٥م). اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة في ميدان التربية الخاصة نحو المشاركة الوالدية في ضوء بعض المتغيرات. **رسالة التربية وعلم النفس**، ع٤٩، ٢٩-٥٧.

العجمي، محمد حسنين (٢٠٠٧م) **المشاركة المجتمعية والإدارة الذاتية**. المنصورة: المكتبة العصرية.

العساف، صالح بن حمد (٢٠١٩م). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. ط٤. الرياض: دار الزهراء للنشر.

العلمي، يسرى خالد (٢٠٢٢م). **صعوبات التعلم بين الأسرة والمدرسة: إطار بناء القدرات المزدوج للشراكة بين الأسرة والمدرسة**. جدة: شركة تكوين.

العنزي، سهام ربيع رجاء وأباحسين، وداد بنت عبد الرحمن بن منصور (٢٠٢١م). **دور معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في تفعيل الشراكة الأسرية في ضوء التعليم الشامل**. بحث مكمل لرسالة (الماجستير) غير منشور- جامعة الملك سعود.

الغامدي، فاطمة صالح (٢٠١٦م). **أرجوحة الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع**. مكة المكرمة: دار الملتزم.

فلاتة، عائشة بنت بكر آدم (٢٠٢٠م). استراتيجية مقترحة لتعزيز التواصل بين مؤسسات رياض الأطفال والأسرة في المجتمع السعودي في ضوء الواقع المحلي والاتجاهات العالمية المعاصرة. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**. مج١٢، ع١، ١٨٩ -٢٣٠.

الفهيد، هديل (٢٠٢٠م). واقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلماتهن وفقاً لنموذج "إبستاين". **مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات**. مج ١٠، ع٣، ٤٠٨ -٤٣٤.

القريوتي، يوسف والسرطاوي، عبد العزيز والصمادي، جميل (٢٠١٣م). **المدخل إلى التربية الخاصة**. دبي: دار القلم.

المالكي، بيان بندر، وسرور، إيناس عبيدالله (٢٠٢١ م). واقع ممارسة الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة جدة في ضوء نموذج إبستين. **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**. مج٤٥، ع١ ،٣٢٧ - ٣٦٨.

المغامسي، ماجد عبد الله (١٤٣٧هـ). **أساليب التعامل بين الأسرة والمدرسة لتنمية الإبداع لدى الطفل**. جدة: كنوز المعرفة.

المقطرن، سوزان حسن وصبوح، نسرين (٢٠١٥م). واقع تنفيذ برامج الشراكة والأنشطة المناسبة التي ينخرط بها المجتمع والأسرة في العملية التربوية من وجهة نظر الموجهين التربويين. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية – سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية**. مج٣٧،ع٤، ١٤٧-١٦٢.

المقيطيب، إيمان بنت إبراهيم بن عبد الله، والنعيم، نوف بنت عبد الله (٢٠١٨م) دور الشراكة الأسرية في تفعيل التعليم الشامل: طرق التفعيل – المعوقات. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**. مج٦ ع(٢٤) ،٣١ – ٥٩.

المنوفي، محمد إبراهيم، والشمري، وليد موسى سالم، وهلال، عصام الدين علي حسن (٢٠٢٠م). متطلبات تعزيز الشراكة بين الأسرة والمدرسة في دولة الكويت. **مجلة كلية التربية**. مج٢٠، ع١ ،٦٥٥ – ٦٨٢.

المهدي، أسامة (٢٠٢٣م). استطلاع آراء المدراء المساعدين حول مشاركة أولياء الأمور في التعليم الابتدائي في البحرين. **مجلة الخليج للتعليم والسياسة الاجتماعية**. (GESPR)مج٤، ع١، ٧٦-١٠٦.

الهاجري، سعد صحن (٢٠١٧). الشراكة بين الأسرة ومدارس التعليم الأساسي بدولة الكويت لتحقيق الفاعلية التعليمية دراسة تحليلية. **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر. مج. ٣٦، ع١٧٥،ج٢.

هوارد، وليام (١٤٣٦هـ). **الأطفال غير العاديين: مقدمة في التربية الخاصة**. (ترجمة عماد محمد الغزو). الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود (نشر العمل الأصلي عام ٢٠١٣م).

وزارة التعليم (١٤٣٧هـ). **الدليل التنظيمي للتربية الخاصة**. الإصدار الأول. الرياض: مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام. مسترجع من: الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. pdf (moe.gov.sa)

وزارة التعليم (١٤٣٨/١٤٣٩هـ). **الدليل التنظيمي لشراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع**، الإصدار الأول. مسترجع من: الدليل التنظيمي للشراكة بين المدرسة و الاسرة PDF | (scribd.com)

المراجع الأجنبية:

Coleman, Mick (2013). Empowering Family-Teacher Partnerships: Buil Connections Within Diverse Communities. London: SAGE Publications, Inc.

Epstein, J. L. (1995). School Family Community Partnerships: Caring for The Children We Share. Phi Delta Kappan, 76 (9). 701-712.

Epstein, J.L. and Valle, A. and Rosario, p. and Nunez, J.C. and Suarez, N. and Vallejo, G. (2015). Relationships between perceived parental involvement in homework, student homework behaviors, and academic achievement: differences among elementary, junior high, and high school students. Metacognition Learning 10. 375–406 (2015).

Franklin, Barry and Bloch, Marianne and Popkewitz, Thomas (2003). Educational partnerships and the state the paradoxes of governing schools children and families. New York: Palgrave Macmillan.

Iver, Martha Abele Mac and Epstein, Joyce L and Sheldon, Steven B and Fonseca, Ean (2015). Engaging Families to Support Students' Transition to High School: Evidence from the Field. The University of North Carolina Press.Volume99, Number 1. Fall 2015, pp.27-45.

Kunz, André and Pastore, Giuliana and Luder, Reto and Keller, Roger and Paccaud, Ariane (2021). Satisfaction with cooperation between families and schools-the parents' perspective. Front. Educ., 01 April 2021 Sec. Special Educational Needs Volume 6 – 2021. Retrieved from: https://doi.org/10.3389/feduc.2021.646878

Lo, Lusa (2019). Family, School, and community partnerships for Students with Disbilies. Hong Kong: Sprnger.

Mamdouh, Ayman Aied Mohammed and Al-Duais, Safia Naji Esmail and Ragasajos, Abella Darcy (2017). Methods of Strengthening Partnership between Family and Schools in Primary and Kindergartens Stages in Malaysia. Arrasikhun Journal. Vol 3 No 1

McKenzie, Judith and Shanda, Nozwelo and Aldersey, Heather Michelle (2020) Family–teacher partnerships: families' and teachers' experiences of working together to support learners with disabilities in South Africa. British Journal of Special Education. Volume 48, Issue1.