المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
كلية التربية
قسم أصول التربية

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

بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الماجستير في تخصص أصول التربية

إعداد
تهاني محمد سليمان الوهيد

إشراف
د. آمنة محمد علي العروي
أستاذ مشارك في تخصص أصول التربية

العام الجامعي
١٤٤٤-١٤٤٥هـ
٢٠٢٣-٢٠٢٤م

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى والديَّ اللذين ربياني فأحسنا تربيتي ..

إلى زوجي الذي ساندني في هذا الإنجاز ..

إلى أولادي الذين تحملوا انشغالي عنهم ..

إلى إخواني وأخواتي الذين وقفوا بجانبي..

إلى زميلات المهنة اللاتي مددن لي يد العون لإخراج هذا البحث بهذه الصورة ..

إلى كل مهتم بارتقاء العملية التعليمية وتحسين جودة مخرجاتها ..

لكل هؤلاء أهدي هذا البحث ..

الباحثة

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبتوفيقه تتيسر الأمور، أحمده سبحانه حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه كما يحب ربنا ويرضى، وأصلي وأسلم على خاتم الأنبياء والمرسلين نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين أما بعد:

أتقدم بالشكر الجزيل لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية التي أتاحت لي إكمال مسيرتي التعليمية ونيل درجة الماجستير في تخصص أصول التربية، والشكر موصول لجميع أعضاء هيئة التدريس الذين قدموا لي خلاصة ما انتهوا إليه من علم أثناء فترة الدراسة.

كما أقدم وافر الشكر وعظيم الامتنان لسعادة الدكتورة آمنة بنت محمد العروي –حفظها الله تعالى– والتي شرفني قيامها بالإشراف على البحث فكانت خير معينٍ لي على إتمامه، حيث قدمت لي التوجيهات البناءة والملاحظات المميزة لتؤدي في نهاية المطاف إلى إخراج البحث بالشكل المناسب، كما كان لدعمها النفسي والمعنوي ومتابعتها وحرصها على دقة العمل وجودته أبلغ الأثر في إتمام البحث وإنجازه، فجزاها الله عني خير ما جزى معلمٍ عن طالبه، وجعل ذلك في ميزان حسناتها يوم نلقاه.

ولا أنسى أن أشكر كل من ساعدني في تحكيم الاستبانة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وغيرهم ممن يحملون شهاداتٍ في الدراسات العليا، جعل الله تعالى ذلك في ميزان حسناتهم، وأجزل لهم الخير والمثوبة.

وكذلك أقدم شكري للمشرفات التربويات اللواتي مددن لي يد العون في نشر الاستبانة، ولزميلاتي المعلمات اللواتي تفضلن بالإجابة على أسئلة الاستبانة، وفقهن الله لكل خير.

ولا أنسى أيدٍ مُدت لتدعو الرحمن بأن يوفقني وييسر أمري في إنجاز هذا البحث، فيا ربِّ حرِّم على النار يديَّ والديَّ، واحفظهما من كل سوءٍ يا رحمن.

وأقدم شكري وامتناني لزميلة الدراسة مها الزيادي وزميلة المهنة سارة القحطاني، فلهما أيادٍ بيضاء لا تُنسى، أسأل الله تعالى أن يوفقهما لما يحب ويرضى، ويجزل لهما الأجر والثواب.

الباحثة

مستخلص الدراسة

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

الباحثة: تهاني محمد سليمان الوهيد. **المشرفة:** د. آمنة محمد علي العروي.

الدرجة العلمية: الماجستير. **الجامعة والكلية:** جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – كلية التربية.

القسم والتخصص: قسم أصول التربية – تخصص: أصول التربية. **العام الجامعي:** ١٤٤٤هـ /١٤٤٥هـ

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.

-بالنسبة 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.

Abstract

Title of Thesis: 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.

Name of Student: Tahani Mohammad Suliman Alwaheed

Supervisor: dr.Amnah Mohammed Ali Alerwy

College & University: College of Education, Al-Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University.

Department/ Major: Foundations of Education.

Degree: Masters **Academic Year:** 1445AH 2023\2024

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.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
إهداء	أ
شكر وتقدير	ب
مستخلص الدراسة	ج
المستخلص باللغة الإنجليزية	د
فهرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ح
فهرس الأشكال	ط
فهرس الملاحق	ي
الفصل الأول: التعريف بمشكلة الدراسة	١-٨
التمهيد للبحث	٢
مشكلة البحث	٣
أسئلة البحث	٥
أهداف البحث	٥
أهمية البحث	٦
حدود البحث	٦
مصطلحات البحث	٧
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	٩-٦٣
أولاً: الإطار النظري	١٠
المبحث الأول: الشراكة بين الأسرة والمدرسة	١٠
مفهوم شراكة الأسرة مع المدرسة	١٠
أهمية الشراكة بين الأسرة والمدرسة	١٢
أهداف الشراكة بين الأسرة والمدرسة	١٤

الموضوع	الصفحة
سبل تفعيل الشراكة بين الأسرة والمدرسة	١٥
معوقات تفعيل شراكة الأسر مع المدرسة	١٧
المبحث الثاني: الإعاقة.	٢١
التعريف بالإعاقة	٢١
فئات الإعاقة	٢٢
برامج تربية المعاقين وتعليمهم	٢٥
حالة وأوضاع أسر الأطفال ذوي الإعاقة	٢٨
شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة	٢٨
معوقات شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة	٣٠
أمثلة لنماذج عالمية في الشراكة التربوية	٣٢
المبحث الثالث: نموذج إبستين للشراكة بين المجتمع والمدرسة	٣٦
التعريف بنموذج إبستين للشراكة المجتمعية	٣٦
أنماط نموذج إبستين الستة	٣٦
خطوات نجاح نموذج إبستين للشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع	٣٧
نتائج تحقيق الشراكة التربوية طبقاً لنموذج إبستين	٣٧
المبحث الرابع: نظرية تداخل مجالات التأثير	٤٢
مفهوم نظرية تداخل مجالات التأثير	٤٢
كيف تعمل النظرية في الممارسة الواقعية	٤٤
فروض نظرية مجالات التأثير المتداخلة	٤٥
نماذج عالمية تعكس مفهوم نظرية مجالات التأثير المتداخلة	٤٦
ثانياً: الدراسات السابقة	٤٨
الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها	٦٤-٧٤
١- منهج الدراسة	٦٥
٢- مجتمع الدراسة	٦٥
٣- عينة الدراسة	٦٦

الموضوع	الصفحة
٤- أدوات الدراسة	٦٩
أ-بناء أداة الدراسة	٦٩
ب-صدق أداة الدراسة	٧٠
١- الصدق الظاهري لأداة الدراسة	٧٠
٢- صدق الاتساق الداخلي للأداة	٧١
ج- ثبات أداة الدراسة	٧٢
٥- إجراءات تطبيق الدراسة	٧٣
٦- أساليب المعالجة الإحصائية	٧٣
الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها	٧٥-٩٥
مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات.	٧٦
مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات.	٨٣
مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات.	٨٩
الفصل الخامس: ملخص الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها	٩٦-١٠١
ملخص الدراسة	٩٧
توصيات الدراسة	١٠٠
مقترحات لدراسات مستقبلية	١٠١
المراجع	١٠٢
الملاحق	١٠٩

فهرس الجداول

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
٣-١	توزيع مُعلِّمات التربية الخاصة في معاهد ومراكز التربية الخاصة وبرامج الدمج بمدينة الرياض.	٦٥
٣-٢	عدد العينة المناسب الذي يعبر عن المجتمع الأصلي.	٦٧
٣-٣	توزيع مفردات الدِّراسَة وفق مُتغيِّر المؤهل العلمي.	٦٧
٣-٤	توزيع مفردات الدِّراسَة وفق مُتغيِّر سنوات الخبرة.	٦٨
٣-٥	محاور الاستبانة وعباراتها	٧٠
٣-٦	معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة وبين الدرجة الكلية للمحور التابعة له وارتباط كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة	٧١
٣-٧	قيم معاملات ثبات محاور الاستبانة وإجمالي الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ	٧٢
٣-٨	يبين توزيع مدى المتوسطات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث	٧٣
٤-١	استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمات حول عبارات المحور الأول: واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض	٧٦
٤-٢	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	٨٣
٤-٣	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.	٨٩

فهرس الأشكال

الرقم	الموضوع	الصفحة
٢-١	التأثير المتداخل بين المجالات الثلاثة (المدرسة والأسرة والمجتمع)	٤٢
٣-١	توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير: المؤهل العلمي.	٦٨
٣-٢	توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير: سنوات الخبرة.	٦٩
٤-١	المتوسط الحسابي للمحور الأول: واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة وأنماطه	٨٣
٤-٢	المتوسط الحسابي للمحور الثاني: الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة.	٨٩
٤-٣	المتوسط الحسابي للمحور الثالث: أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة.	٩٥

فهرس الملاحق

رقم الملحق	اسم الملحق	الصفحة
١	أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية.	١١٠
٢	أسماء المحكمين ورتبهم العلمية وجهات عملهم.	١١٩
٣	الاستبانة بعد تعديلات المحكمين.	١٢١
٤	الاستبانة في صورتها النهائية.	١٣٠
٥	خطاب تسهيل مهمة من وكالة الدراسات العليا والبحث العلمي موجه إلى مركز بحوث سياسات التعليم بوزارة التعليم.	١٣٩
٦	خطاب تسهيل مهمة من مركز بحوث سياسات التعليم بوزارة التعليم موجه إلى إدارة التعليم بمنطقة الرياض.	١٤١
٧	خطاب تسهيل مهمة من إدارة التعليم بمنطقة الرياض موجه إلى مديرة إدارة التربية الخاصة.	١٤٣

الفصل الأول

التعريف بمشكلة الدراسة

الفصل الأول: التعريف بمشكلة الدراسة

التمهيد للبحث:

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 يحصل على التعليم الذي يتطور من خلاله في جميع الجوانب المعرفية والمهارية والقيمية تطوراً يتناسب مع قدراته، ولكي يحقق التعليم أهدافه السامية 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 الأسرة والمدرسة 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، فالمدرسة وجدت لتحقيق حاجات المجتمع. (المنوفي والشمري وهلال، ٢٠٢٠م، ص ٦٥٩)

والواقع الجديد يُؤكد الحاجة إلى إقامة علاقة شراكة بين الأسرة والمدرسة، شراكة يكون فيها الطلاب والمعلمون والأسرة في علاقة تبادلية، وأن المدارس يجب أن تقوم بالتواصل مع الأسرة بطريقة أكثر تحديداً للأدوار المطلوبة منهم، وليس مجرد إرسال بطاقة أو شهادة للمنزل فالآباء يُريدون مساعدة أبنائهم، فالمجتمعُ يُريدُ الإعداد الجيد لهؤلاء الأبناء: لأنهم يتحملون نهضة المجتمع في المستقبل. (الهاجري، ٢٠١٧م، ص٣٦)

وإذا كانت الشراكة فيما بين الأسرة والمدرسة مهمة ولها حاجة ملحة في حال الطالب العادي فهي أعظم أهمية وأشد إلحاحاً في حال الطالب من ذوي الإعاقة. وتذكر ليلى ضمرة (٢٠١٥م) بأن الشراكة أصبحت عنصراً مهماً في نجاح الأطفال ذوي الإعاقة على المستوى 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 تحسين قدرات أبنائهم الأكاديمية والاجتماعية على اعتبار أنهم ممثلون أساسيون في تطور قدرات وحياة أبنائهم. (ص٢٩)

وفي الدول المتقدمة نجد أن التشريعات لم تترك قضية مشاركة 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 الشراكة في برامج التربية الخاصة، حيث أشارت 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 دراسة الفهيد (٢٠٢٠م) والتي كانت عن واقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية؛ قد أوصت بضرورة نشر الوعي لدى أولياء الأمور بأهمية مشاركتهم في إعداد الخطة التربوية الفردية، مما يشير إلى ضعف المشاركة في الواقع الحالي في زمن الدراسة.

وبحكم عمل الباحثة في مجال تعليم ذوي الإعاقة فقد تم ملاحظة بعض القصور في جوانب شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة، فالاجتماعات مع أولياء الأمور قليلة جداً، قد لا تتجاوز مرة واحدة في السنة الدراسية، والتواصل بالوسائل المختلفة مع أولياء الأمور ضعيف بشكل عام، كما أن مجال المشاركات التطوعية لأسر ذوي الإعاقة شبه معطل، مما يعني في مجموعه وجود ضعف في الشراكة بين أسرة المعاق والمدرسة.

وقد أورد السنبل والخطيب ومتولي وعبدالجواد (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 السعودية ٢٠٣٠من ناحية ثانية، وأهميته القصوى في حال كون الطالب من ذوي الإعاقة من ناحية ثالثة؛ رأت الباحثة أن يكون هذا البحث مختصاً في الكشف عن واقع هذه الشراكة في برامج التربية الخاصة.

أسئلة البحث:

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 البحث:

يتمثل الهدف الرئيس من هذا البحث 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 البحث:

أولاً: الأهمية النظرية:

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

-هذا البحث 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 هذا البحث في أن يكون مرجع أكاديمي للباحثين فيما يتعلق بواقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة.

ثانياً: 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 يفيد هذا البحث في وضع الخطط المستقبلية التي تدعم تفعيل شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في أفضل صورة ممكنة.

-قد يسهم هذا البحث 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: اقتصر البحث 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 البحث:

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.

الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة .

أولاً : الإطار النظري.

١- الشراكة بين الأسرة مع المدرسة.

٢- الإعاقة.

٣- نموذج إبستين للشراكة بين المجتمع والمدرسة.

٤- نظرية تداخل مجالات التأثير.

ثانياً: الدراسات السابقة.

الإطار النظري:

المبحث الأول: الشراكة بين الأسرة والمدرسة.

اهتمت المجتمعات الحديثة بالتعليم أيما اهتمام، وظهر ذلك جلياً باستحداث التعليم النظامي والمتمثل في المدارس والمعاهد والجامعات وغيرها، كما انتقل التعليم من كونه متاحاً لصفوة المجتمع فقط إلى إتاحته لجميع فئات المجتمع سواء كانوا أفراداً عاديين أو معاقين، بل أصبح إلزامياً إلى مرحلةٍ معينة في كثيرٍ من دول العالم.

وتريد المجتمعات الحديثة من المؤسسات التعليمية التي تنشئها تحقيق عددٍ من الأهداف لعل أهمها نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل، والتجديد في هذا التراث بما يتوافق مع التوجهات العالمية وفي نفس الوقت لا يتعارض مع الثوابت التي يتبناها المجتمع.

ومع تعقد الحياة لم يعد بمقدور المدرسة وحدها أن تحقق المرجو منها في أفضل صورة وهي بمعزل عن بقية مؤسسات المجتمع.

ويُشير الدريج (٢٠٠٤م) إلى أن بداية ظهور مصطلح الشراكة في المجال التربوي كانت منذ أواسط الثمانينات مع بداية انفتاح المدرسة واتساع مجالاتها، ومع إقامة علاقات تبادل واتصال في إطار شبكات وبنيات مرنة ليشمل كافة مجالات التعليم، وكانت بدايته في التعليم العمومي في بعض الدول الأمريكية ككندا والولايات المتحدة الأمريكية، ثم انتقل إلى دول أوربا مثل إسبانيا وفرنسا عام ١٩٩١م.(ص٥٦٤)

وتعد الأسرة من أهم مؤسسات المجتمع، فهي المؤسسة الأولى التي ينشأ فيها الطفل وتتشكل فيها شخصيته، فمسئوليتها هي حماية أطفالها ورعايتهم وتعليمهم إلى أن تكمل المدرسة ما تلقاه الطفل في أسرته من تربية وتعليم بشكل تدريجي، وتأهيلهم اجتماعيا ليصبحوا مواطنين قادرين على العطاء في مجتمعاتهم ولا يُمكن أن يتم ذلك إلا من خلال شراكة بين الأسرة والمدرسة. (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦م، ص ٩)

مفهوم شراكة الأسرة مع المدرسة:

تذكر وفاء الصقري(٢٠٢٠م) أن مفهوم الشراكة من المفاهيم الحديثة، وقد جاء مقترناً مع مفهوم اللامركزية، كما أنه تدرج في نشأته واتجاهاته ومر بعدة مراحل حتى وصل إلى المفهوم الحديث للشراكة التربوية. (ص٣٢)

ويذكر الشامسي (٢٠٠٥م) أن الشراكة في التعليم تعني بذل جهود مخططة ومقصودة ومتبادلة بين مؤسسات التعليم والمجتمع؛ وذلك من أجل إحداث تطوير نوعي في نظام التعليم، وتحقيق الأهداف المتبادلة بين الطرفين. (ص٣٨)

ويعرف الشمري(٢٠١٧م) الشراكة التربوية بأنها: التعاون المشترك والمتبادل مابين المدرسة والأسرة؛ من خلال تبادل المعلومات والخبرات والزيارات والدعم المادي والمعنوي. (ص٢٤٨)

وترى وزارة التعليم أن الشراكة التربوية هي: " التعاون والتكامل بين المدرسة والأسرة لزيادة فاعلية كل منهما؛ للارتقاء بالمستويات التعليمية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية ".(دليل ميثاق الشراكة لوزارة التعليم ١٤٣٨هـ)

وترى الباحثة أن الشراكة في التعليم جاءت نتاجاً لتعقد الحياة بشكل عام، والتعليم أحد مظاهر هذه الحياة، فقد توسع التعليم وتعددت أهدافه ولم تعد المدرسة لوحدها قادرة على تحقيق هذه الأهداف على أكمل وجه مالم يكن هناك شراكة فاعلة مع مؤسسات المجتمع وأُولى هذه المؤسسات هي الأسرة.

ومن المعاني الأخرى التي وردت في أدبيات التربية للشراكة التربوية ما يلي:

-ربط موارد وإمكانات المدرسة بالأسرة؛ من خلال تقاسم الأدوار وتحمل المسؤوليات في سياق من الشراكة الملزمة والتبادل؛ بهدف دعم العملية التعليمية بالجامعة وخدمة المجتمع المحلي. (جاد، ٢٠١٧م، ص١٩٣)

- مجموعة من جلسات التدريب والفعاليات والنشاطات التي يتم خلالها تدريب أولياء الأمور على آليات تدريس موضوع معين لأبنائهم، بهدف مساعدة الطلبة على تنمية مستوى التحصيل. (أبو النور، ٢٠١٧م، ص١٣)

وترى الباحثة أن تعريفات الشراكة التربوية تتجه إلى أن تجعل الشراكة واجباً على مؤسسات المجتمع وفي مقدمتهم الأسرة، وليست اختيارية، فتربية النشء ليست مسؤولية المدرسة وحدها، والمجتمع كله يستفيد من هذه التربية وبالتالي يجب عليه أن يقوم بواجب الشراكة المنتظر منه.

وتعرِّف الباحثة الشراكة إجرائياً بأنها: العلاقة القائمة بين الأسرة والمدرسة والتي تهدف إلى تحقيق التعاون والتكامل وتوزيع المسؤوليات والأدوار وذلك في سبيل تحقيق أهداف العملية التربوية.

ومن الألفاظ القريبة من الشراكة لفظ المشاركة، ونجد في الأدبيات التربوية تفريقاً بينهما حيث ذكرت أن لفظ المشاركة يحمل معنى التطوع المدفوع برغبة ذاتية دون إلزام وبالتالي لا توجد محاسبة مترتبة على الإخلال، بينما يدل لفظ شراكة على الإتيان بما يلزم ويترتب على ذلك المحاسبة عند التقصير، ولذا كان لفظ الشراكة هو الأكثر مناسبة لوصف العلاقة القائمة بين الأسرة والمدرسة لتضمنه معنى الواجب والمحاسبة عند التقصير. (الصقري ،٢٠٢٠م، ص٣٥)

أهمية الشراكة بين الأسرة والمدرسة:

يرى بعلوشة (٢٠١٣ م) أن أهمية الشراكة في العملية التعليمية يأتي من:

١- تفهم الأسرة للمشاكل والمعوقات التي تعاني منها المدرسة، والمشاركة في وضع أنسب الحلول لها.

٢-تفهم المجتمع للإنجازات والنجاحات التي تحققها المدرسة، والمساعدة على فتح ميادين جديدة للشراكة مع المدرسة.

٣-توفير الدعم اللازم لإنجاح العملية التعليمية من قبل المجتمع المحلي ومنظماته.

٤- رفع مستوى التعاون والتنسيق والتواصل بين الأطراف المعنية بالعملية التعليمية.

٥- ارتفاع مستوى شعور الأسرة بالرسالة التي تؤديها المدرسة لخدمة المجتمع. (ص٧٠)

ويوضح جاد (٢٠١٧م) أهمية الشراكة التربوية في النقاط التالية:

١- لا تستطيع المؤسسة التعليمية أن تحقق رؤيتها ورسالتها إلا من خلال الشراكة التربوية.

٢- الشراكة التربوية أمر ضروري لتحسين الديمقراطية ومحاسبية الخدمات التعليمة.

٣- تعزز التماسك الاجتماعي؛ لأن الأسرة تعترف بقيمة العمل في إطار من الشراكة مع المدرسة.

٤- تعزز من السياسات التعليمية حتى تكون ذات صلة بالمجتمعات المحلية.

٥- الشراكة التربوية تضيف قيمة اقتصادية سواء من خلال جمع التبرعات لتقديم خدمات تعليمية أفضل، أو من خلال تنمية المهارات التي تعزز من فرص العمل وزيادة في ثروة المدرسة.

٦- تعطي للأفراد فرصة لتطوير المهارات الاجتماعية التي تجعلهم يندمجون مع بعضهم البعض، ومن ثم تحقيق الأهداف التعليمية المجتمعية.

٧- تعزز من الاستمرارية في العمل؛ لأن الأسرة هي من شاركت في وضع الخطط، وصنع القرار مع المدرسة، ومن ثم تحقيق مزيد من الموارد الإضافية للمدرسة. (ص٢٢)

وترى تهاني الخنيزان (٢٠٢٠م) أهمية الشراكة التربوية من خلال ما يلي:

- تحقيق أهداف التنمية الوطنية، وأهداف برنامج التحول الوطني، وإدارة العمل الجماعي لتحقيق رؤية المدرسة والوزارة ورسالتهم.
- أنها تساهم في حل المشكلات التي يواجهها المجتمع في المجالات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية.
- استثمار الخبرات والطاقات الأسرية والاستفادة منها.
- تحقيق التنمية المستدامة، وربط الحياة المدرسية بالاجتماعية.
- تنمية الهوية الوطنية لدى الطالبات، وغرس بعض القيم لديهن في العصر الحالي كالتطوع بجميع مجالاته.
- سرعة التغيرات الناشئة عن التقدم العلمي وتطبيقاته، وما يصاحبه من قابلية الفرد والجماعة لإدراك المنجزات الحضارية. ومن الضروري أن يتم التعاون في رسم استراتيجية شاملة للشراكة التربوية باستغلال الموارد البشرية والمادية، خصوصاً ضمن التحديات العالمية الراهنة التي تفرض أن تكون الشراكة التربوية معياراً مهماً للتعليم الجيد في العصر الحديث، وتتمثل في التطبيق والممارسة الفعلية لها. (٢٣-٢٤)

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

أهداف الشراكة بين الأسرة والمدرسة:

يذكر العجمي (٢٠٠٧م) أن من أبرز أهداف الشراكة الأسرية في التعليم ما يلي :

١-الحد من بعض المشكلات التي يعاني منها التلاميذ وتؤثر بدورها سلباً على أدائهم الأكاديمي.

٢-إيجاد مواطنين صالحين لديهم وعي بواجباتهم وحقوقهم نحو أسرهم مجتمعهم من ناحية، وبما يتفق ومعايير الجودة الشاملة والمعايير القومية للتعليم من ناحية أخرى.

٣-تنمية الوعي الإداري والسياسي للأطراف المشاركة، وتعميق أهمية العمل الجماعي خاصة بين المدرسة بجميع عناصرها البشرية وغير البشرية من ناحية والأسرة والمؤسسات والمنظمات الحكومية وغير الحكومية ووسائل الإعلام بنوعياتها ورجال الأعمال ذوي المعرفة والخبرة في مجال التعليم من ناحية أخرى بما يضمن شمولية المعالجة.(ص٤٠-٤١)

أما الدليل التنظيمي لمبادرة ارتقاء فيحدد أهداف الشراكة المجتمعية كالتالي:

- توثيق العلاقة التعاونية والتكاملية بين المدرسة والأسرة والمجتمع.
- تحسين الجودة في الأداء التعليمي.
- تعزيز مفهوم المواطنة في المجتمع.
- تنمية المسؤولية المجتمعية.
- تنمية القيم ومهارات الحياة لدى المتعلمين.

- المشاركة في معالجة التحديات والصعوبات التي تواجه المدرسة.

- الاسهام في تحسين عملية تعليم الطلاب وتعلمهم.

- تحقيق مساهمة المدرسة في خدمة المجتمع. (وزارة التعليم، ١٤٣٨هـ، ص ١١)

وترى الباحثة أن أهداف الشراكة متنوعة، وتصب اهتمامها على الفرد نفسه كوحدة ذاتية مستقلة، وعلى الفرد كعضو في مجتمع، ونجد ذلك واضحاً فيما ذكره العجمي من أهداف للشراكة، كما أن مبادرة ارتقاء ذكرت الأهداف بشكل إجمالي، وقد يُلحظ فيها التركيز أكثر على شراكة مؤسسات المجتمع الأخرى غير الأسرة، ربما لحداثة هذا المفهوم في الشراكة التربوية.

سبل تفعيل الشراكة بين الأسرة والمدرسة:

تتعدد سبل تفعيل الشراكة بين الأسرة والمدرسة، وتختلف من زمن لآخر حسب ما يطرأ في كل زمن من وسائل معينة على تفعيل هذه الشراكة، إلا أنها جميعها تسعى لتحقيق أهداف العملية التربوية بدرجة عالية من الجودة.

ففي السابق يذكر الأحمد وملحم والأنصاري (١٩٨٥م) أن من سبل تفعيل الشراكة التربوية ما يلي:

١- إقامة دعوة مفتوحة توجهها المدرسة لأولياء الأمور لقضاء يوم كامل في المدرسة، وهو ما يعرف باليوم المفتوح، حيث تتعرف فيه الأسرة على أنشطة الطلاب، وأسلوب العمل داخل المدرسة، كما يتبادل أولياء الأمور مع الطلاب والمعلمين الآراء والمقترحات.

٢- إعداد برامج تثقيفية للآباء والأمهات توضح الأساليب الصحية للتعامل مع الأبناء والتعرف على حاجاتهم النفسية والاجتماعية، وتقديم نصائح للأسرة حول ما يتخذونه من قرارات أكاديمية، وذلك من خلال تنظيم الندوات والمحاضرات، وإعداد المجلات عن طريق إقامة لجنة ثقافية تتكون من أولياء الأمور ومعلمين وطلاب.

٣- إقامة مراكز للخدمة العامة بعد انتهاء اليوم المدرسي، أو من خلال الإجازات الصيفية العامة، تهدف إلى استثمار إمكانات المدرسة المادية والبشرية، وتقديم الخبرات النافعة

إلى المجتمع لاستثمار أوقات الطلبة وأولياء الأمور والمعلمين للاشتراك والتعاون لخدمة المجتمع.

٤- الاهتمام بمجالس الآباء والمعلمين التي هي أحد المجالس المدرسية التي يتم تشكيلها داخل المدرسة لتقوية العلاقة بين الأسرة والمدرسة، وتتكون من أولياء أمور ومعلمين وذلك لتبادل الرأي حول التقارير الدراسية وتقديم الاستشارات الفنية والتربوية للمساهمة في تحسين وتطوير المناهج وأساليب التدريس المستخدمة في المدرسة، وإشراك أولياء الأمور في جهود الإصلاح المدرسي، بهدف النهوض بالعملية التعليمية وتربية الأبناء تربية علمية وأخلاقية سليمة، ورفع مستوى الوعي التربوي للآباء. (ص٥١-٥٢)

وزاد المغامسي (١٤٣٧هـ) سبلاً أخرى، وهي:

١- ملف أعمال الطالب (البورتفليو).

٢- مذكرة الواجبات المنزلية.

٣- الزيارات المنزلية التي تقوم بها المدرسة للأسرة.

٤- المجالس الاستشارية وتتكون من بعض أفراد المجتمع المثقفين والمهتمين بالتعليم بصرف النظر عن كونهم من أولياء الأمور، بجانب أعضاء من المدرسة يمثلون المدير وبعض المدرسين.

٥- التواصل الإلكتروني عن طريق الموقع الإلكتروني للمدرسة أو البريد أو شبكات التواصل الاجتماعي وغيرها. (ص٨٦)

وترى الباحثة تأثر سبل التفعيل بما يطرأ على العصر من وسائل حديثة تختصر الوقت والجهد، كما طرأت أفكار جديدة تدل على التوسع في الشراكة، ففي السابق لم تكن المدرسة تزور أولياء الأمور، ولكن في الوقت الحالي يمكن أن تزور المدرسة بعضاً 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 الأسر يجب أن لا تتبنى أسلوب 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 المساعدة في تكوين شراكات عادلة مع العائلات التي تتميز بصنع القرار المشترك والتواصل المتكرر والمفتوح. (ص١٩)

معوقات تفعيل شراكة الأسر مع المدرسة:

من معوقات مشاركة الأسرة والمدرسة ما يلي:

١- لا تدعم بعض البيئات المدرسية مشاركة الآباء – الأسرة. وربما لا يسمح المعلمون للآباء بالتطوع للعمل معهم في الفصول، كما يمكن ألا ترحب المدارس بتدخل الآباء في سياسات المدرسة.

٢- لا 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.

٣- لا 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.

٤- يعتقد 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.

٥- يشعر بعض الآباء بعدم الارتياح إذا كان هناك عدد قليل من المعلمين أو لا يوجد معلمون يمثلون انتماءهم الثقافي.

٦- يشعر بعض الآباء بتدني مكانتهم الأسرية في حالة استخدام الأطفال كمفسرين لما يقولون.

٧- لا 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)

وبعض المصادر تصنف المعوقات إلى معوقات خاصة بالأسرة، وأخرى خاصة بالمدرسة، وثالثة خاصة بالمجتمع المحلي، وذلك على النحو التالي:

أولا: المعوقات المتعلقة بالمدرسة:

- ضعف اقتناع بعض القائدات بموضوع المشاركة المجتمعية مما يؤدي إلى فقدان الثقة والتواصل بين المؤسسة التعليمية والمجتمع.
- ضعف تفعيل مبدأ اللامركزية للإدارة المدرسية في اتخاذ القرار في المستويات المختلفة.
- تعدد الأنظمة والنشرات المنظمة للعمل وتعارضها داخل المدرسة.
- قلة وجود قنوات ووسائل اتصال بين المدرسة والمجتمع الخارجي.
- الافتقار إلى الكوادر الإدارية المتخصصة، والنماذج الرائدة في مجال التعاون بين المدرسة والأسرة والمجتمع.
- اعتماد المدرسة على الروتين والأساليب التقليدية في العمل.
- قلة وجود الفرصة وإتاحتها لأفراد المجتمع للقيام بالأنشطة المختلفة لتوثيق العلاقات مع المجتمع.
- اعتماد عمليات الشراكة على قوانين وقرارات بيروقراطية لا تدع مجالا للإبداع والابتكار.
- ارتباط عمليات الشراكة بالقيادة التعليمية؛ ولذا فهي غير مستقرة، وليس لها استراتيجية محددة.
- قلة توافر آلية للمعلومات تتدفق بسهولة بين الشركاء.
- عدم تكافؤ المسؤوليات بين الأعضاء والتفاوت الكبير في درجة التفاعل بين أطراف الشراكة.
- الخوف من المساءلة.
- ضعف الخبرة لدى المؤسسات التعليمية في تطوير العمل.
- استغلال قائدة المدرسة للمنصب بإلقاء الأوامر بدلا من مشاركتها مع العاملات معها.
- وجود فجوة اتصال بين الإدارة المدرسية وأعضاء الشراكة.

ثانيًا: معوقات ترجع إلى الأسرة:

- الفروق الثقافية، واختلاف القيم والمعتقدات بين الأسرة والمدرسة والمجتمع، مما يعوق فهم الطرف الآخر، وتقدير رغباته، واهتماماته.
- ضيق الوقت، وكثرة مشاغل أحد الوالدين أو كليهما، فمن الوالدين من لا يجد الوقت الكافي للمشاركة الفاعلة في اجتماعات المدرسة ولقاءاتها والمساهمة والتفاعل معها في أنشطتها المختلفة.
- اعتقاد الأسرة بأن المدرسة هي المسؤولة الوحيدة عن تعليم أبنائها.
- الشعور بعدم القبول، حيث لا يجد أولياء الأمور الترحيب المناسب من قبل المدرسة في مجالس الأمهات والزيارات المدرسية.
- تدني المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي لبعض الأسر مما يؤدي إلى عدم قبولهم لهذه المشاركة.
- ضعف فهم بعض أولياء الأمور لطبيعة العمل داخل المؤسسة التربوية.
- ضعف المواصلات؛ مما يعوق الوصول إلى المؤسسة التربوية والتفاعل مع أنشطتها.

ثالثًا: معوقات ترجع إلى المجتمع:

- قلة الوعي الثقافي لدى المجتمع بأهمية المشاركة المجتمعية في التعليم، وما يمكن أن تحدثه هذه المشاركة في تحسين التعليم وتطويره.
- فقدان الثقة بين المجتمع والمؤسسة التعليمية لعدم وجود خطة أو إطار واضح للمشاركة، أو عدم عرضها وبيانها للمجتمع.
- انتشار ثقافة الخوف من التغيير عند بعض أفراد المجتمع.
- الاهتمام بالمصالح الشخصية، وتقديمها على المصالح العامة.
- عدم مبالاة الأفراد والجماعات بقضايا التعليم.
- ظهور بعض المفاهيم التي تقلل من الدافعية نحو المشاركة المجتمعية كالفردية والاتكالية على الدولة.
- قصور وسائل الإعلام في نشر ثقافة الشراكة التربوية.
- غياب الإدارة المنظمة للجهود المجتمعية، والموجهة نحو الأساليب والإجراءات التي تزيد من جودة العملية التعليم.

- ضعف الإحساس بوجود حاجة إلى الشراكة التربوية.
- انفصال التعليم عن المجتمع وعدم ربطه بالواقع.
- تفضيل بعض القائدات عزل المدرسة عن المجتمع لتكون هي ومدرستها بعيدين عن الانتقادات.
- اعتراض بعض القائدات على فكرة إشراك أفراد المجتمع اعتقاداً منها أن في ذلك سلبًا لسلطاتها.
- غياب الثقافة الداعمة للعمل التطوعي لدى المجتمع.
- خوف المنظمات من توجيه الدعم المالي للمؤسسة التعليمية.
- ضعف ثقة المجتمع وأفراده في النظام التعليمي. (الخنيزان، ٢٠٢٠م، ص٥٧-٦٠)

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:

يمكن تعريف الإعاقة بأنها حالة من عدم القدرة على تلبية الفرد لمتطلبات أداء دوره الطبيعي في الحياة المرتبط بعمره وجنسه وخصائصه الاجتماعية والثقافية وذلك نتيجة الإصابة أو العجز في بعض الوظائف الفسيولوجية أو السيكولوجية (القريوتي والسرطاوي والصمادي ،٢٠١٣م، ص١٧-١٨)

ويشمل مصطلح ذوي الإعاقة الأشخاص الذين يعانون من مشاكل تعليمية أو سلوكية، أو إعاقات جسدية، أو مشاكل حسية. (هوارد ،١٤٣٦هـ، ص٢٢)

ويذكر عبد المعطي وأبو قلَّة (٢٠٠٧م) تعريفاً للمعوَّق بأنه "كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في قدراته الجسمية أو الحسية أو العقلية أو التواصلية أو النفسية، إلى المدى الذي يقلل من إمكانية تلبية متطلباته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين "(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)

وقد أورد الباحثون تعريفات أخرى كثيرة للشخص ذي الإعاقة، وهي بشكل عام تشير إلى أن الإعاقة تعني قصوراً أو عيباً وظيفياً يصيب عضو أو وظيفة من وظائف الإنسان العضوية أو النفسية بحيث يؤدي إلى خلل أو تبدل في عملية تكيف هذه الوظيفة مع الوسط المتواجدة فيه. (عبد المعطي والببلاوي، ٢٠٠٧م، ص١٧)

وترى الباحثة أن تعريف عبد المعطي وأبو قلة قد امتاز بذكر نقطة الاستقرار مما يشير إلى أن الإعاقة ليست حالة عارضة وستزول في يوم من الأيام، وإنما مستمرة.

كما أن تعريف منظمة الصحة العالمية قد امتاز باشتراط تسبب المرض الذي نتج عنه القصور؛ بعجز صاحبه عن أداء واجباته الأساسية بمفرده، مما يشير إلى حاجته للمساعدة وأنه من الممكن أداء المطلوب مع المساعدة، كما أشار إلى نقطة الاستمرار في العمل بالمعدل الطبيعي، مما يشير إلى أنه من الممكن الاستمرار في العمل ولكن بمعدل أقل من الطبيعي.

وترى الدراسة الحالية أن مصطلح الإعاقة يشمل كل عجز مزمن أو قصور جسمي أو حسي أو فكري أو نفسي يترتب عليه ضعف الأداء مقارنة بالمماثلين له في العمر من العاديين.

فئات الإعاقة:

يذكر 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)

وفيما يلي تعريف لكل فئة حسب ماورد في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (١٤٣٧هـ):

العوق السمعي: هو مصطلح عام تندرج تحته – من الناحية الإجرائية – جميع الفئات التي تحتاج إلى برامج وخدمات التربية الخاصة بسبب وجود نقص في القدرات السمعية، والتصنيفات الرئيسة لهذه الفئات هي:

١–الأصم: هو الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي يبدأ ب ٧٠ ديسبل فأكثر، بعد استخدام المعينات السمعية مما يحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام.

٢–ضعيف السمع: هو الشخص الذي يعاني من فقدان سمعي يتراوح بين ٣٥ و ٦٩ ديسبل بعد استخدام المعينات السمعية، مما يجعله يواجه صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع فقط.

العوق البصري: هو مصطلح عام تندرج تحته – من الناحية الإجرائية – جميع الفئات التي تحتاج إلى برامج وخدمات التربية الخاصة بسبب وجود نقص في القدرات البصرية، والتصنيفات الرئيسة لهذه الفئات هي:

١–الكفيف هو الشخص الذي نقل حدة إبصاره بأقوى العينين بعد التصحيح باستخدام النظارة عن ٦٠/٦ متراً (٢٠٠/٢٠قدماً) أو يقل مجاله البصري عن زاوية مقدارها (٢٠) درجة.

٢–ضعيف البصر هو الشخص الذي تتراوح حدة إبصاره بين ٢٤/٦ و ٦٠/٦ متراً (٢٠٠/٢٠ – ٧٠/٢٠ قدم) بأقوى العينين بعد إجراء التصحيحات الممكنة.

العوق العقلي: انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي العام في مرحلة النمو ويصحبه عجز واضح في مجالين أو أكثر من مجالات السلوك والتكيف الآتية:

١–التواصل. ٢– العناية الذاتية. ٣– الحياة المنزلية. ٤– المهارات الاجتماعية. ٥– استخدام المصادر المجتمعية. ٦– التوجيه الذاتي. ٧– الصحة والسلامة. ٨– المهارات الأكاديمية الوظيفية. ٩– وقت الفراغ ومهارات العمل.

صعوبات التعلم: اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية.

تعدد العوق: وجود أكثر من عوق لدى الطالب من الفئات المصنفة ضمن برامج التربية الخاصة مثل العوق العقلي والصمم، أو كف البصر والعوق العقلي ...إلخ.

ويتطلب احتياجات تربوية متنوعة لا يمكن التعامل معها من خلال البرامج التعليمية المعدة خصيصاً لنوع واحد من أنواع العوق.

اضطراب طيف التوحد: هو العجز المستمر في التواصل الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي عبر سياقات متعددة وذلك من خلال ما يلي:

١- العجز في التبادل الاجتماعي والعاطفي.

٢- العجز في سلوكيات التواصل غير اللفظي المستخدمة في التواصل الاجتماعي.

٣- العجز في تطوير وصيانة وعلاقات التفاهم.

العوق الجسمي والصحي: عوق يحرم الطالب من القدرة على القيام بوظائفه الجسمية والحركية بشكل طبيعي مما يستدعي توفير خدمات متخصصة تمكنه من التعلم. ويقصد بالعوق هنا أي إصابة سواء كانت بسيطة أو شديدة تصيب الجهاز العصبي المركزي أو الهيكل العظمي أو العضلات أو الحالات الصعبة التي تستدعي خدمات خاصة.

اضطرابات اللغة والكلام: اضطرابات ملحوظة في اللغة (التعبيرية أو الاستقبالية) أو الكلام (النطق، الطلاقة، الصوت) الأمر الذي يجعل الطالب بحاجة إلى برامج علاجية أو تربوية خاصة.

وتنقسم إلى:

١-اضطرابات الكلام: هي الاضطرابات التي تصيب الجهاز الكلامي لدى الإنسان وتؤدي إلى صعوبة أو عدم مقدرة الفرد على إنتاج الكلام بطريقة مقبولة وواضحة للمحيطين به، ويعتبر الكلام مضطرباً إذا انحرف عن كلام الناس الآخرين إلى درجة أصبح معها لافتاً للانتباه ومعيقاً لعملية التواصل ومسبباً للضغط بالنسبة للمستمع والمتحدث.

٢-اضطرابات اللغة: هي خلل أو قصور في تطور أو نمو وفهم واستخدام الرموز المنطوقة والمكتوبة للغة، والاضطراب يمكن أن يشمل أحد أو جميع جوانب اللغة.

اضطرابات تشتت الانتباه وفرط الحركة: هي اضطرابات عصبية وسلوكية تظهر في صورة تشتت الانتباه وعدم القدرة على التركيز مدة كافية لتنفيذ المهمة المطلوبة، كما قد يظهر فرط الحركة على شكل سلوك يتسم بحركة زائدة ونشاط مفرط غير هادف يعيق تعلم الطالب وقد تقترن هاتان الظاهرتان معاً.

الاضطرابات السلوكية والانفعالية: هي اضطرابات سلوكية وانفعالية تحدث لدى الطالب وتظهر من خلال واحدة أو أكثر من الخصائص التالية بدرجة واضحة ولمدة من الزمن وتؤثر سلباً على العملية التعليمية، ومن هذه الخصائص:

١-عدم القدرة على التعلم، وهي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية أو صحية.

٢- عدم القدرة على بناء علاقات شخصية مُرضية مع الآخرين، وعدم القدرة على المحافظة على هذه العلاقات إن وجدت.

٣-ظهور أنماط سلوكية غير مناسبة في المواقف العادية.

٤-مزاج عام من الكآبة والحزن.

٥-الميل لإظهار أعراض مرضية جسمية، آلام، أو مخاوف مرتبطة بمشكلات شخصية ومدرسية.

الصم المكفوفون: طلاب لديهم إعاقة حسية مزدوجة حيث يعانون من إعاقة سمعية وإعاقة بصرية معاً، الأمر الذي ينتج عنه مشكلات تواصلية ونمائية وتربوية تتطلب تعديلات خاصة بالتعليم في كل النماذج السمعية والبصرية للحصول على أفضل تعليم. (ص٩-١١)

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.

برامج تربية المعاقين وتعليمهم:

تعارف العلماء على استخدام مصطلح التربية الخاصة للإشارة إلى العملية التعليمية التي تستخدم مع غير العاديين. (السنبل والخطيب ومتولي وعبد الجواد،٢٠١٦م، ص٢٨٢)

ونشير هنا إلى أن النظرة تجاه المعاقين قد مرت بتغيرات جذرية على مر العصور، تدرجت من القسوة والقتل في العصور القديمة حتى جاءت تعاليم المسيحية لتكفل لهم الحماية والرعاية، ثم

جاءت الشريعة الإسلامية الغراء لترسي مبادئ المساواة والتكافل الاحترام ومبدأ تكافؤ الفرص بين الأفراد، وحق كلٍّ منهم في الحياة، بصرف النظر عن أي تمييز يعود للإعاقة أو غيرها.. إلى أن ظهرت في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر سياسة عزل هذه الفئات في مؤسسات خاصة للرعاية والتأهيل والتعليم. (شاش ،٢٠٠٩م، ص١٧٥)

ثم تذكر سهير شاش (٢٠٠٩م) أنه في سبعينيات القرن العشرين تغيرات جذرية في اتجاهات المجتمعات حيال المعاقين والخدمات اللازمة لهم، فسادت المناداة بدمج المعاقين وتطبيع الخدمات وغير ذلك. (ص١٩٣)

وترى الباحثة بناءً على ذلك أنه يمكن تصنيف خدمات التربية المقدمة للمعاقين إلى نوعين من السياسات التربوية، وهما: سياسة العزل، وسياسة الدمج. وليس العزل أو الدمج هو الأفضل على الإطلاق لجميع فئات ذوي الإعاقة؛ إنما يوجد تفصيل لكل حالة ودرجة من الإعاقة، فمن الإعاقات من تناسبها الخدمات التربوية المقدمة بنظام العزل، ومنها من تناسبها الخدمات التربوية بنظام الدمج، وفيما يلي توضيح أكثر بخصوص ذلك.

أولاً: نظام العزل في التربية الخاصة:

وله صورتان، فأما الصورة الأولى فابتدأت منذ عام ١٨٠٠م وتتمثل في عزل المعاقين في مؤسسات وملاجئ ،وفي البداية كان الغرض من ذلك هو تعليم الأطفال المهارات الاجتماعية والحياتية التي تمكنهم من الرجوع إلى المجتمع والتعامل معه، ولكن مع بداية عام ١٩٠٠م تغيرت الآراء وصارت ضد المعاقين، وخاصةً المعاقين عقلياً؛ نتيجة ازدياد معدلات الجريمة، وفساد الأخلاق، وارتفاع معدل الفقر المدقع بين المعاقين عقلياً، كما تبلور الاتجاه الجديد الذي يعنى بتحسين النسل والذي ينص على عدم زواج المعاقين عقلياً وعزلهم بعيداً عن المجتمع، ومن ثم تم عزلهم في مؤسسات إيوائية بعيدة عن المناطق السكنية، ولا يسمح لهم بالخروج منها مدى الحياة.

وأما الصورة الثانية للعزل فتتمثل في إنشاء مدارس ومعاهد للتربية الخاصة، حيث يتم تجميع الأطفال في مدارس ومعاهد مستقلة خاصة بهم بعيداً عن مدارس الأطفال العاديين، ويوجد نوعين من هذه المدارس؛ فأما النوع الأول فيتمثل في دور الإيواء والمدارس الداخلية، وفيها يتم إبعاد الطفل المعاق عن أسرته وإيوائه بإحدى دور الرعاية الاجتماعية ،مع خلق جو أسري بديل

يشعر الطفل بالطمأنينة والأمن، ويتوفر في هذه الدور فريق عمل متعدد التخصصات، فيتواجد فيها الإخصائي النفسي والاجتماعي وأخصائي العلاج الطبيعي والوظيفي، ومعالج صعوبات النطق والكلام، ومعلمون وأطباء وممرضات وذلك لتوفير الحاجات المعيشية للنزلاء والعناية بهم، وتغذيتهم وتدريبهم على مهارات العناية بالذات، وإكسابهم المعلومات الأساسية عن المجتمع الذي يعيشون فيه، وعادة يقبل في هذه الدور الطفل الذي تكون ظروفه المنزلية والأسرية لا توفر له أدنى مستوى للتكيف، أو إذا كانت مشاكله تؤثر على حياة الأسرة بحيث لا مفر من إبعاده عن المنزل.

وأما النوع الثاني فيتمثل في مدارس التربية الخاصـــة والرعاية النهارية، حيث يعزل فيها المعاقون ويقوم بتعليمهم معلمون متخصصون، مع توفير برامج تعليمية خاصة بهم تساعد على رفع النضج الشخصي والاجتماعي، ويعود الأطفال إلى ذويهم في نهاية اليوم. (شاش،٢٠٠٩م، ص١٧٦-١٨٠)

ثانياً: نظام الدمج في التربية الخاصة:

الدمج هو تعليم الأطفال المعاقين في البيئة العادية إلى الحد الأقصى الذي تسمح به قدراتهم، وفلسفة الدمج مبنية على الإيمان بأن الناس سواسية، وأن المعاقين يجب أن تتاح لهم الفرصة ليشاركوا مشاركة كاملة في كل أنشطة المجتمع. (شاش،٢٠٠٩م، ص٢٠٦-٢٠٨)

وللدمج عدة أشكال؛ فقد يكون دمجاً جزئياً يتم فيه تنظيم فصول خاصة بالطلاب المعاقين في المدرسة العادية، بحيث يقضي الطالب في الفصل الخاص معظم الوقت الدراسي، وذلك لتلقي المهارات الأكاديمية الأساسية المناسبة لقدراتهم، في حين يشتركون مع الطلاب العاديين في تعلم باقي المهارات كالتربية الفنية والبدنية والأنشطة الحركية والاجتماعية.

وقد يكون الدمج كلياً وهو ما يعرف بالدمج الشامل، فينتظم الطلاب المعاقون في الفصل الدراسي بجانب الطلاب العاديين، على أن تبذل الجهود لضمان حصول الطفل والمعلم على مساندة مهنية رفيعة المستوى من قبل معلمين متخصصين في التربية الخاصة. (شاش،٢٠٠٩م، ص٢٢٤- ٢٢٧)

حالة 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)

شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة:

تبدو عملية تنمية علاقة فعالة بين الأسر والموظفين العاملين في المدرسة للوهلة الأولى أمرًا هينًا، فهي عبارة عن مجرد دعوة أفراد الأسرة إلى المدرسة والجلوس سويًا للتعارف ومناقشة القضايا الخاصة بالطفل، واتخاذ القرارات المهمة بشأنه. لكن كل من يعمل في مدرسة يدرك أن تنمية هذه الشراكات الفعالة بين الأسر ومعلمي المدرسة ليس بهذا القدر من السهولة، وهذا الأمر يسري سواء بالنسبة لبناء هذه الشراكة أو للاستمرار فيها. إن مثل هذه الشراكات بين العاملين في المدرسة وبين أفراد الأسرة أمرًا يستحق أن تبذل الجهود من أجل تحقيقه، وهو لا بد أن يطلب باستمرار.

ومع اعتبار أن الشراكات التي تتم بين المعلمين والأسرة أمر له أهميته بالنسبة لكل الأطفال، فإن هذه الأهمية تزداد بشكل حاسم في حالة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. ومنذ منتصف سبعينات القرن العشرين، أصبح التربويون ملزمين بموجب قوانين الدولة في الولايات المتحدة الأمريكية والقوانين الفيدرالية بتحقيق مشاركة ذات معنى لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في البرامج التعليمية الخاصة بأطفالهم. فلابد من إشراكهم في كل خطوة من خطوات عملية التربية الخاصة، بدءًا من عملية التحويل وحتى المراجعات السنوية وعمليات إعادة التقييم وعلى المدرسة

أن تختار بين مجرد إشراك الاباء، وبين الإشراك الحقيقي لهم، وذلك أن مجرد جلوس الآباء على المائدة، والتوقيع على الاستمارات ليس هو المشاركة الحقيقية. إن المشاركة الحقيقية تعني انخراط أفراد الأسرة في المناقشات التي تجري بخصوص الطفل، وكذلك القرارات التي تتخذ بشأنه، فهم –على طاولة الحوار– نظراء لبقية المشاركين في العملية التربوية للطفل، إن لم يكونوا هم رؤساء هذه الجلسات. لكن ما كان يحدث في الماضي هو أن يجلس التربويون المهنيون بمعزل ليتخذوا القرارات، لأنهم ظنوا وكأنهم يعرفون ما هو الأفضل لصالح الطفل. إن عمل أخصائي التربية الخاصة هو توفير الخدمات للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد باتت الأسر تدرك أنه بدون مشاركتهم؛ نقصد المشاركة الحقيقية، فلن تحقق جهود أخصائي التربية الخاصة النجاح الممكن تحقيقه حال مشاركتهم. (سميت وهيلتون وموردیك، ٢٠١٣م، ص٧–٨)

من جهةٍ أخرى؛ نجد أن الإعاقات تتطور في عالم اجتماعي معقد، ومن الضروري ملاحظة التفاعلات في سياقات متعددة المستويات ودراسة التغييرات بمرور الوقت على جميع المستويات، وذلك لضمان نجاح البرمجة التعليمية الشاملة، ومن الضروري دمج العمليات الفردية والسياقية وفحص العلاقات المتبادلة داخل هذه الأنظمة من خلال الشراكات بين الأسرة والمدرسة والمجتمع. (Lo and Springer، ٢٠١٩م، ص٣١)

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.
- دمج الأسرة في القرارات التي تتعلق بوضع أطفالهم في الأماكن المناسبة لهم.
- دمج الأسرة في عملية التخطيط وفي إعداد خطة تعليم الأفراد.
- المعالجة السرية للمواد الخاصة بأطفالهم.
- عدم المشاركة في حال إذا قرروا ذلك.
- الاشتراك في جلسات الوساطة أو اتخاذ القرار كنوع من المحاولة لحل أي خلافات تنشأ مع المدرسة.

- مطالبة المدارس والإدارات التعليمية إلى الاجتماع لمناقشة الأمور المتعلقة بالتربية الخاصة بأطفالهم. (سميت وهيلتون وموردیك، ٢٠١٣م، ص١٠٥)

وفي مضمار شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة؛ تجدر الإشارة إلى وجود القليل من الجدل الدائر حول اعتبار مشاركة الأسر في العملية التعليمية الخاصة بأبنائهم على أنها ليست حق فحسب بل هي أيضًا مسؤولية تقع على عاتق أفراد الأسرة، وسوف يحتاج أولياء الأمور إلى الدعم من قبل شركائهم في العملية التعليمية للقيام بالمسؤوليات الأبوية المنوطة بهم من أجل:

١- التعرف على الخدمات التي تُقدم لأطفالهم ذوي الإعاقات.
٢- التعرف على المناهج الدراسية التي تتبعها المدرسة.
٣- الإلمام بسياسات المدرسة والمنطقة التي تؤثر على طفلهما.
٤- تأثير القرارات الإدارية المتعلقة بطفلهما.
٥- تأثير وضع سياسات المنظمة التي تقدم الخدمات. (سميت وهيلتون وموردیك، ٢٠١٣م، ص١٠٩)

معوقات شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة:

يذكر الخطيب(٢٠٠١م) أن معوقات شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة قد تكون من جانب أسرة المعاق أو من جانب المعلمين، وتفصيل ذلك كما يلي:

- **أهم المعوقات من جانب أسر ذوي الإعاقة:**

١- عدم مناسبة الأوقات والأماكن التي تعقد فيها الاجتماعات، أو تنفذ فيها البرامج التدريبية الأخرى.
٢- التنافس بين أولياء الأمور والمعلمين، إذ يعتقد بعض أولياء الأمور بوجود هذا التنافس عندما يخبرهم المعلمين بأن أطفالهم يتصرفون بشكل أفضل في المدرسة.
٣- اعتقاد بعض أولياء الأمور بعدم قدرتهم على تنفيذ توصيات المعلمين وغيرهم من العاملين مع أطفالهم، إذ يرون أنهم لا يمتلكون المهارات أو الوقت اللازم لذلك.

٤- شعور أولياء الأمور بعد الكفاءة، فقد يمتنعون عن ذكر بعض الأمور عند الأخصائيين كي لا يوصفوا بالجهل أو التعامل مع الطفل بطريقة غير سليمة. ويعزز الشعور بعدم الكفاءة استخدام بعض الأخصائيين للمصطلحات العلمية الدقيقة والمعقدة.

٥- عدم كفاية التغذية الراجعة التي يقدمها المهنيون لأولياء الأمور، وعدم اهتمام المهنيين بحضور ولي الأمر أو عدم حضوره.

٦- عدم مشاركة أولياء الأمور بشكل فاعل في التخطيط للبرامج، واللقاءات، والأنشطة.

٧- شعور أولياء الأمور بالإنهاك والاستنزاف، فبعضهم تتبدد رغبته في المشاركة بسبب الخبرات الماضية غير الإيجابية مع المهنيين.

٨- اعتقاد بعض أولياء الأمور بأن البرامج والأنشطة لا تستجيب لحاجاتهم الاجتماعية والانفعالية، ولا تفيد في تطوير مهاراتهم ومعرفتهم.

- **أهم المعوقات من جانب المعلمين:**

١- الاعتقاد بأن أولياء الأمور لا يرغبون بالمشاركة في تعليم أطفالهم المعاقين، لاعتقادهم أن هذه مسؤولية المدرسة والمعلمين.

٢- يرى بعض المعلمين أن معظم أولياء الأمور تنقصهم بعض المهارات الضرورية؛ لأنهم لم يحصلوا على التدريب اللازم لفهم العملية التربوية.

٣- يرى بعض المعلمين أن العمل مع بعض أولياء الأمور هو هدر للجهد والوقت؛ بسبب إنكارهم لإعاقة أطفالهم.

٤- تردد أولياء الأمور في السماح للأخصائيين بتقييم أطفالهم، وإذا كان الأمر كذلك فكيف يتوقع إشراكهم في الأنشطة الأخرى؟!.

٥- عدم تلقي المعلمين تدريباً لإرشاد أولياء الأمور والتعامل معهم. (ص٢٥٦- ٢٥٩)

وترى الباحثة أن معوقات الشراكة قد ازدادت أكثر مع تعقد الحياة، فالاهتمام المتزايد بالكماليات أضاف عبء أكثر على أسر الطلاب ذوي الإعاقة مما يعني انشغالاً أكثر عن تحقيق شراكتهم مع المدرسة، وترك أمر تعليمهم على عاتق المدرسة وحدها، وكذلك إلقاء مسؤولية العناية بالأبناء من ذوي الإعاقة على العاملة المنزلية أو المربية بشكل كامل قد يكون له دور في ضعف تفعيل الشراكة مع المدرسة، حيث أن ولي الأمر قد لا يعرف كثيراً عن حال ابنه وتطوره الصحي

والأكاديمي وليس ذلك من أولويات اهتماماته. ومن جهة المعلمين نجد بعضهم يكتفي بمراسلة أولياء الأمور أو استدعائهم فإن لم يجد استجابة منهم آثر العمل لوحده مع الطالب، ولم يحاول التواصل معهم مرة أخرى.

ومن المشاهد في الميدان التعليمي اقتصار الشراكة على جانب التواصل والتعلم في المنزل، وإهمال الجوانب الأخرى كدعوة أولياء الأمور للعمل التطوعي، أو دعوتهم للمشاركة في صنع القرارات المدرسية، وترى الباحثة أن من عوائق تفعيل الأنماط الأخرى للشراكة هو حداثتها وإضافة عوائق إدارية تتسم بالمركزية، فمثلاً ليس من صلاحية المدرسة القيام مباشرة بالشراكات المجتمعية وإنما لابد من مخاطبة المكتب التعليمي لجهة الشراكة أولاً، وهذا قد يشكل عامل تثبيط لدى بعض المدارس فلا تتطلع لعمل شراكات مجتمعية.

أمثلة لنماذج عالمية في الشراكة التربوية:

لا تخفى أهمية شراكة الأسرة مع المدرسة على التربويين ومن لديهم اهتمام بالعملية التربوية، كما لا يخفى أن شراكة أسر ذوي الإعاقة هي أكثر أهمية وأشد إلحاحاً في الميدان التربوي، وإذا ما أردنا أن نفعِّل هذه الشراكة فإننا نحتاج إلى أطر تنظيمية توضح جوانبها، ومهام كل عضو فيها، ولم يغفل العلماء والمهتمين عن ذلك، فمنذ أن ظهر مفهوم الشراكة التربوية في الأوساط التعليمية أخذ علماء التربية على عواتقهم مهمة استحداث نماذج حتى تسير هذه الشراكة على خطاها، وفي هذا تنظيم يبعدها عن العشوائية وذلك لتؤتي ثمارها كم رسم لها، ولعل من أهمها ثلاثة نماذج عالمية، وهي:

- نموذج جوس وزملائه.
- نموذج هالغنسث وزملائه.
- نموذج إبستين.

وفيما يلي بعض التفصيل لهذه النماذج:

أولاً: نموذج جوس وزملاءه:

وفي هذا النموذج نجد أن دور ولي الأمر ليس مقتصرا على تعزيز التعلم المدرسي بصورته الرسمية فحسب وإنما كذلك القيام بالمهام التالية:

١- توفير بيئة داعمة للتعلم يقوم فيها الوالدان بالإشراف على تعلم الأطفال ودعمهم في الجوانب الأكاديمية (كالمساعدة في حل الواجبات والمذاكرة) وفي الجوانب الشخصية (كتعبير أولياء الأمور عن طموحاتهم وتوقعاتهم الإيجابية بشأن أبناءهم). كما يمارس الوالدان دور القدوة لأبنائهم من خلال نقاشهم مع بعضهم حول أهمية التعليم والمدرسة، والتحدث عن خبراتهم العلمية والعملية والتي تعزز قيمة التعليم في نفوس الأطفال.

٢- مشاركة الأطفال في الأعمال المنزلية التي منها مهارات القراءة والكتابة والحساب وحل المشكلات في المواقف اليومية المتعلقة بالحياة. على سبيل المثال: قراءة القصص والمجلات، الألعاب، التسوق، الاهتمام بالحيوانات أو المزروعات، الأنشطة الدينية وغيرها من الأنشطة التي قد لا يعتبرها أولياء الأمور أنشطة تعلم حقيقية لأنها تختلف عن التعلم المدرسي التقليدي.

٣- قيام أولياء الأمور بتوفير فرص وأنشطة تعليمية لأطفالهم تعزز ما تعلموه في المدرسة وذلك من خلال الدروس الإضافية الخاصة، والاشتراك في برامج تعليمية مسائية لتعلم لغة أخرى أو تعلم استخدام الحاسوب وما شابه، وزيارة المكتبات والمتاحف.

٤- تشجيع الأطفال على المناقشة والتحدث والتعبير عن آراءهم لاسيما فيما يتعلق بالتعلم المدرسي، الأنشطة التعليمية خارج المدرسة، واهتماماتهم وأفكارهم. (الغامدي ،٢٠١٦م، ص٤٩)

ثانياً: نموذج هالغنسث وزملاءه:

قدَّم هالغنسث وزملاءه النموذج التالي والذي يعتبر أكثر شمولاً لأنه دمج ثلاث تعريفات ذكرت في الدراسات السابقة، نلخصها في العناصر التالية:

١- تشـــجع المدرســـة أولياء الأمور وتثمن مشـــاركتهم في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بتعليم أطفالهم. ويقوم أولياء الأمور بالدفاع عن مصـالح أطفالهم من خلال المشـاركة الفعالة في عملية اتخاذ القرار.

٢- تعزز المدرســـة التواصـــل المتبادل مع أولياء الأمور؛ وذلك من خلال توفير وســـائل اتصال متنوعة تتناسب مع الأسر وظروفها المختلفة. هذا التواصل يمتاز بالاستمرارية والعمق ويتم من خلال (التواصـــل ثنائي الاتجاه: أي تقديم معلومات من المدرســـة لأولياء الأمور والعكس) حيث يتعرف المعلمون على حياة الطفل ضـــمن محيط الأسرة وأنشطة وفرص التعلم المتوفرة فيها، ويتعرف ولي الأمر عن بيئة الطفل الصفية والمدرسية ويتعلم المزيد عن طرق التدريس والمحتوى والتقويم وغيرها من عناصر الحياة المدرسية.

٣- تشجع المدرسة عملية تبادل المعلومات مع أولياء الأمور الذين يمتلكون مهارات واهتمامات ومعارف معينة يمكن استغلالها لتعزيز تعلم الأطفال في المدرسة، وذلك على سبيل المثال من خلال مشاركتهم في الأعمال التطوعية والأنشطة المدرسية. كما يستفيد المعلمون من التعرف على هذه المعارف الخاصة بأولياء الأمور والتي تعكس خصائص ثقافة وحياة الطفل الاجتماعية من خلال دمجها وتوظيفها في المنهج وعملية التدريس الصفيّة.

٤- يسعى المعلمون لتعزيز الارتباط بين ما يتعلمه الأطفال في المدرسة وما يمارسونه من أنشطة في حياتهم اليومية من خلال توفير أنشطة وواجبات تعليمية تؤكد على فكرة انتقال أثر التعلم المدرسي على حياة الطفل وتطبيقها في حياته اليومية، بحيث يدرك الطفل إن ما يدرسه في المدرسة ليس مجرد معلومات نظرية وإنما هي معارف ومهارات وقيم ذات قيمة تمكنه من حل المشكلات التي يواجهها في حياته اليومية، وتسهل عليه فهم ما يعايشه من مواقف واقعية.

٥- تعمل الأسرة على توفير البيئة المنزلية المهتمة بالتعلم والتي تدعم التعلم المدرسي وتساهم في تحقيق أهدافه وتدعم الطفل كذلك وتعزز طموحاته وتوفر له فرص التعلم المتنوعة.

٦- تهتم المدرسة بشكل مقصود بعملية تعزيز العلاقة ما بين المدرسة وأولياء الأمور؛ وذلك من خلال اعتبارها أولوية في خطط المدرسة وأهدافها، بحيث تشعر الإدارة المدرسية والمعلمون بأهميتها وينالون التدريب والدعم المناسب للقيام بأدوارهم بشكل فاعل في هذا المجال. (الغامدي ،٢٠١٦م،ص٥١)

ثالثاً: نموذج إبستين:

في عام ١٩٩٥م قدمت جويس إبستين 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. (Epstein، ١٩٩٥م، ص٧٠٣)

وترى الباحثة أن نموذج إبستين يتميز بالتنوع والشمول، كما أنه يضع للشراكة إطاراً عاماً يسهل تطبيقه، وفي المبحث القادم سيتم التطرق لهذا النموذج بالتفصيل نظراً لارتباطه بالدراسة الحالية.

المبحث الثالث: نموذج إبستين للشراكة بين المجتمع والمدرسة.

التعريف بنموذج إبستين للشراكة المجتمعية:

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)

أنماط نموذج إبستين الستة:

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.

النمط 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.

النمط الثالث: التطوع: ويعني حسن التجنيد، والتدريب، وتنظيم عملية التطوع عبر جداول زمنية كي تنخرط الأسرة بوصفها متطوعة وذلك لدعم الطلاب وبرامج الدراسة.

النمط 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.

النمط 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.

النمط السادس: التعاون مع المجتمع المحلي: حيث تقدم مؤسسات المجتمع المحلي خدماتها للطلاب والأسر والمدرسة، وبالمثل توفير خدمات من المدرسة والأسر لمؤسسات المجتمع المحلي.

(إبستين وآخرون ،٢٠١٥م، ص٢٩٨)

وترى الباحثة تميز النموذج بعدد من الخصائص، منها:

- تنوع أنماط الشراكة وتكاملها.
- في 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.

خطوات نجاح نموذج إبستين للشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع:

١- شكِّل فريق عمل للشراكات.
٢- احصل على دعم تمويلي ورسمي.
٣- درِّب كافة أعضاء فريق عمل الشراكات.
٤- حدد نقاط البداية، ونقاط القوة والضعف الراهنة.
٥- اكتب خطة عمل لمدة عام واحد للشراكات.
٦- طبِّق إطار أنماط الانخراط الستة على نشاطات مرتبطة بأهداف تحسين المدرسة.
٧- حدِّد أسماء الكادر والآباء وأعضاء المجتمع المحلي للمساعدة في إدارة النشاطات.
٨- قوِّم جودة نشاط ونتائج الشراكة، ووصولها للأسر والمجتمع المحلي خارج المدرسة.
٩- أقم احتفالاً سنوياً لإعلام كافة المشاركين بالتقدم.
١٠- واصل 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.

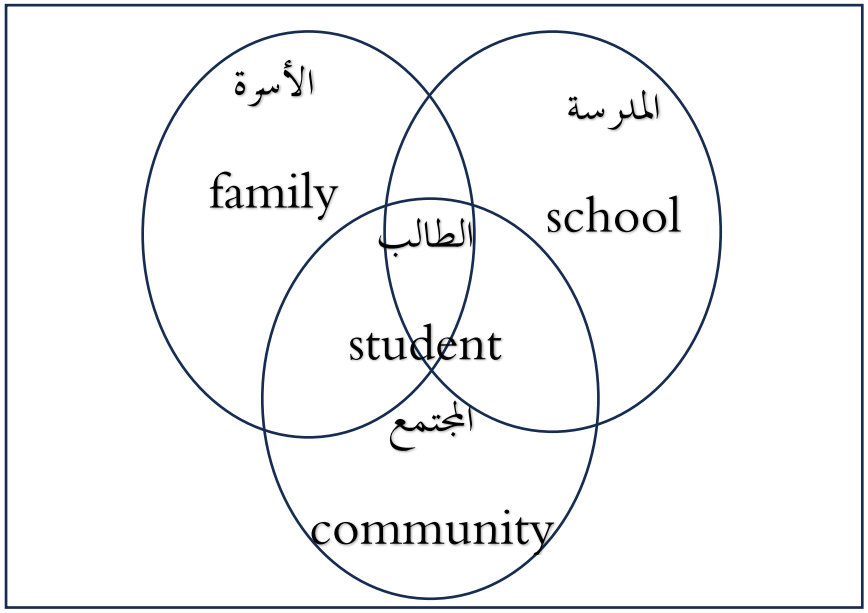
المبحث الرابع: نظرية تداخل مجالات التأثير.

مفهوم 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 (٢-١) التأثير المتداخل بين المجالات الثلاثة (المدرسة والأسرة والمجتمع)



المصدر: الصريصري، نسيم بنت عطا الله، و العوفي، رايده بنت عويض (٢٠١٩م). أنماط الشراكة في برامج التربية الخاصة فيي ضوء نموذج إبستين: Epstein's Model دراسة حالة متعددة. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مج٨ ,ع٢٨ ، ص١٢٠.

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 تشبه المدرسة 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)

فروض نظرية مجالات التأثير المتداخلة:

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 والمدرسة، وبين ولي الأمر والمعلم، وبين الآباء والمدرسة، وبين المدرسة والمجتمع. (سيلو وبراتر،٢٠١٢م، ص٥٤-٥٥)

نماذج عالمية تعكس مفهوم نظرية مجالات التأثير المتداخلة:

من بين أولى نماذج المشاركة التي عكست مفهوم نظرية مجالات التأثير المتداخلة نموذج تأثير المدرسة (Gordon, ١٩٧٧). وتم تعريف نموذج تأثير المدرسة 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 إبستين (Estein, ١٩٩٥م) نموذجاً للمشاركة الأبوية وصف الأنواع المختلفة من مشاركة الآباء. وتشمل أنواع المشاركة الأبوية كلاً من: الأبوة والتواصل والتطوع والتعلم في المنزل وصنع القرار والتعاون مع المجتمع. (سيلو وبراتر، ٢٠١٢م، ص٥٥)

ويمكن ربط النظرية تربوياً بالدراسة الحالية بما تسعى إليه من خلال نموذج إبستين لتفعيل شراكة أسر ذوي الإعاقة، حيث أن حاجة ذوي الإعاقة وأسرهم لأن تكون المدرسة كالمنزل والمنزل كالمدرسة هي أكبر من حاجة الطلاب الآخرين لذلك، وذلك لأهمية تثبيت المهارات وتعميمها لدى ذوي الإعاقة، وكون المدرسة كالمنزل والمنزل كالمدرسة أدعى للتثبيت والتعميم، كما أن تفعيل نموذج إبستين بأنماطه الستة يساهم مساهمة فعالة في الوصول إلى أهداف التعلم بالنسبة للطلاب ذوي الإعاقة، حيثُ لا يتصور الوصول للأهداف بمنأى عن شراكة الأسرة في ذلك، ولابد لهذه الشراكة من أن تقوم على أطر تنظيمية كتلك الموجودة في نموذج إبستين للشراكة.

الدراسات السابقة:

في هذا الجزء من الفصل الثاني سيتم استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والتي استفادت منها الباحثة، وقد تنوعت فيما بين الدراسات العربية والأجنبية، وتم ترتيب الدراسات وفقاً للتاريخ الزمني تصاعدياً من الأقدم فالأحدث، وذلك بدءاً من عام ٢٠١٥م.

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 ضـوء نموذج أبيشـتاين Epstein's model". هدفت الدراسـة 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 الشـراكة بين المدرسـة والأسـرة والمجتمع في تلك المدارس جاءت بدرجة متوسـطة، كما كشـفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في اسـتجابات أفراد عينة الدراسـة تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وعدد الأطفال الملتحقين بالمدرسـة، 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.

دراسة طيب والعجلان(٢٠١٩م) وهي بعنوان: "دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة المجتمعية وفقا لمعايير الجودة الشاملة في مدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية" هدفت الدراسة

إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة المجتمعية بمدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية مع كلٍّ من: قطاعات المجتمع المحلي وأولياء الأمور، وذلك وفقاً لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر قائدات المدارس، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي والمقارن، واستخدمت الاستبانة كأداة للبحث، وتم تطبيقها على قائدات المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وقد توصل البحث إلى النتائج التالية: أن الإدارة المدرسية غالباً لها دور في تفعيل الشراكة 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.

دراسة العتيبي (٢٠١٩م) وهي بعنوان: "تفعيل الشراكة الأسرية 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 بكلٍّ 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.

الدراسات الأجنبية :

دراسة ليفر وإبستين وشيلدون وفونسيكا Iver & Epstein & Sheldon & Fonseca (٢٠١٥م) وهي بعنوان" إشراك العائلات لدعم انتقال الطلاب إلى المدرسة الثانوية: أدلة من الميدان". هدفت الدراسة إلى استكشاف واقع مشاركة الأسرة في الانتقال الحاسم إلى المدرسة الثانوية. واستخدمت بيانات من مسح للمدارس في واشنطن لفحص ما إذا كانت الصفوف المتوسطة والمدارس الثانوية تشرك العائلات عندما ينتقل طلابها إلى المدرسة الثانوية. تشير النتائج إلى وجود علاقة سلبية كبيرة بين نسبة الطلاب الذين يعانون خلال السنة الأولى من المدرسة الثانوية ونوعية وصول المدارس الثانوية إلى الأسر 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.

دراسة إبستين و فالي و روزاريو و نونيز وسورز وفلاجو Nunez & Rosario & Vallejo & Suarez & Valle & Epstein (٢٠١٥) وهي بعنوان: "العلاقات بين مشاركة الوالدين المتصورة في الواجبات المنزلية وسلوكيات 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 يقضيه في إكمال الواجبات المنزلية)، والتحصيل الأكاديمي للطالب. باستخدام Mplus5.1 تم تطبيق الدراسة في نيويورك وأظهرت النتائج أن سلوكيات الطلاب في الواجبات المنزلية وَالمشاركة المتصورة من قبل الوالدين للواجبات المنزلية وَالتحصيل الأكاديمي مرتبطة بشكل كبير. غير أن النتائج تختلف تبعاً لمستوى الصف الدراسي للطلاب؛ ففي المدارس الإعدادية والثانوية، ترتبط مشاركة الوالدين المتصورة في الواجبات المنزلية بسلوكيات الطلاب في الواجبات المنزلية بشكل أكبر منها في المدارس الابتدائية.

دراسة ممدوح وراجاساجوس والدويس Mamdouh & Ragasajos & Al Duais (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 Luder & Pastore & Kunz & Kellr & 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:

يتضح بعد استعراض الدراسات السابقة وجود أوجه اتفاق واختلاف بين الدراسات الحالية والدراسات السابقة، كما أن الدراسة الحالية استفادت من عرض تلك الدراسات في جوانب مختلفة، لذلك تم عرض أبرز أوجه الاتفاق والاختلاف والاستفادة كالآتي:

أ: أوجه الاتفاق:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في عدة جوانب على النحو التالي:

- من حيث الأهداف: اتفقت الدراسة الحالية من حيث الهدف الرئيس في معرفة واقع الشراكة الأسرية مع المدرسة مع الدراسات التالية: دراسة المقطرن وصبوح (٢٠١٥م) والتي هدفت إلى معرفة واقع تنفيذ برامج الشراكة والأنشطة المناسبة التي ينخرط بها المجتمع والأسرة في العملية التربوية، ودراسة إبراهيم (٢٠١٦م) والتي كان من أهدافها استكشاف واقع الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية المصرية في ضوء نموذج إبيشتاين للشراكة المجتمعية، ودراسة الحربي والعباد (٢٠١٨م) والتي هدفت إلى تشخيص واقع شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض في ضوء نموذج إبستين (Epstein)، ودراسة إبراهيم والعريمي (٢٠١٨م) والتي هدفت إلى التعرف على درجة توافر أبعاد الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع بمدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان في ضوء نموذج ابيشتاين، ودراسة الدوسري والحنو (٢٠١٨م) والتي هدفت إلى التعرف على مدى مشاركة أولياء الأمور في البرامج التربوية الفردية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية، ودراسة الشمري (٢٠١٩م) والتي هدفت إلى التعرف على مظاهر تعاون أولياء الامور مع معلمي الأطفال ذوي الاعاقة بدولة الكويت، ودراسة الصريصري والعوفي (٢٠١٩م) والتي هدفت إلى الكشف عن مدى توافر أنماط الشراكة في برامج التربية الخاصة في ضوء نموذج إبستين للشراكة Epstein's Model of partnership، ودراسة البخيت والصريصري (٢٠٢٠م) والتي هدفت إلى التعرف على واقع

تطبيق مبادرة ارتقاء وفق نموذج ايبستين للشراكة في معاهد الصم وضعاف السمع، ودراسة الحربي والبكر (٢٠٢٠م) والتي كانت تهدف إلى الكشف عن واقع برنامج شراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع "ارتقاء" في المدارس الثانوية الحكومية، ودراسة الفهيد (٢٠٢٠م) والتي هدفت إلى كشف الفروق بين أفراد العينة من ناحية وجهة نظرهم إلى واقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية وفقاً لنموذج "إبستاين" وذلك في ضوء متغيرات المستوى التعليمي وسنوات الخبرة، ودراسة المالكي وسرور (٢٠٢١م) والتي هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة الشراكة الأسرية بين الأسرة والمدارس الابتدائية في ضوء أنماط نموذج إبستين للشراكة الأسرية والمجتمعية، ودراسة ليفر وإبستين وشيلدون وفونسيكا (٢٠١٥م) والتي هدفت إلى استكشاف واقع مشاركة الأسرة في الانتقال الحاسم إلى المدرسة الثانوية، ودراسة أحاندو (٢٠١٨م) والتي هدفت إلى معرفة واقع عمليات الشراكة بين المدرسة والأسرة في كوت ديفوار بساحل العاج.

كما اتفقت في هدفها الثانوي (معرفة معوقات الشراكة الأسرية مع المدرسة) مع الدراسات التالية: دراسة الحربي والعباد (٢٠١٨م) والتي كان من أهدافها: معرفة أكثر التحديات التي تواجهها المدارس الثانوية في شراكات الأسرة والمجتمع مع المدرسة، ودراسة الدوسري والحنو (٢٠١٨م) التي كان من أهدافها التعرف على الصعوبات التي تعيق مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي لأبنائهم، ودراسة المقيطيب والنعيم (٢٠١٨م) والتي من أهدافها التعرف على المعوقات التي يمكن أن تحول دون تفعيل شراكة مثمرة، ودراسة الحربي والبكر (٢٠٢٠م) والتي من أهدافها تحديد معوقات نجاح برامج الشراكة بين الأسرة والمجتمع وبين المدرسة، ودراسة العتيبي والتويجري (٢٠٢٠م) والتي من أهدافها تحديد معوقات شراكة مع الأسرة والمجتمع، ودراسة العنزي وأباحسين (٢٠٢١م) والتي كان من أهدافها معرفة المعوقات التي تحول دون تفعيل أدوار معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الشراكة الأسرية، ودراسة الدوسري (٢٠٢٢م) والتي كان هدفها الرئيس هو الكشف عن المعوقات التي تحد من شراكة الوالدين مع الروضة في العملية التعليمية، ودراسة المهدي (٢٠٢٣م) والتي كان من ضمن الأمور التي استكشفتها الدراسة معرفة التحديات التي تواجه مشاركة أولياء الأمور في التعليم الابتدائي، ودراسة أحاندو (٢٠١٨م) والتي كان من أهدافها معرفة المعوقات التي تحول دون فاعلية الشراكة بين الأسرة والمدرسة.

كما اتفقت في هدفها الثانوي (الكشف عن أبرز سبل تطوير شراكة الأسرة مع المدرسة) مع دراسة أحاندو (٢٠١٨م) والتي كان من أهدافها تقديم الآليات المقترحة لتطوير شراكة الأسرة مع المدرسة.

-من حيث المنهج وأداة الدراسة والعينة: اتفقت الدراسة الحالية من حيث اتباعها للمنهج الوصفي المسحي واستخدامها للاستبانة كأداة واختيارها للمعلم كعينة للدراسة، مع الدراسات التالية: دراسة الشمري (٢٠١٩م) والعنزي وأباحسين (٢٠٢١م) والمالكي وسرور (٢٠٢١م) والدوسري (٢٠٢٢م).

كما اتفقت من حيث المنهج وأداة الدراسة مع الدراسات التالية: المقطرن وصبوح (٢٠١٥م) والحربي والعباد (٢٠١٨م) وإبراهيم والعريمي(٢٠١٨م) والدوسري والحنو (٢٠١٨م) وطيب والعجلان (٢٠١٩م) والعتيبي (٢٠١٩م) والعتيبي والتويجري (٢٠٢٠م) والبلوي وأبو مشعل (٢٠٢١م) وأحاندو (٢٠١٨م).

واتفقت من حيث أداة الدراسة فقط مع الدراسات التالية: دراسة العثمان (٢٠١٥م) ودراسة الحربي والبكر (٢٠٢٠م) ودراسة الفهيد (٢٠٢٠م).

واتفقت من حيث العينة فقط مع الدراسات التالية: الصريصري والعوفي (٢٠١٩م) ودراسة ألدرسي وماكنزي وشاندا (٢٠٢٠م).

ب: أوجه الاختلاف:

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في بعض الجوانب على النحو التالي:

- اختلفت في عينة الدراسة مع الدراسات التالية: دراسة المقطرن وصبوح (٢٠١٥م)، ودراسة إبراهيم (٢٠١٦م)، ودراسة الحربي والعباد (٢٠١٨م)، ودراسة إبراهيم والعريمي (٢٠١٨م)، ودراسة المقيطيب والنعيم (٢٠١٨م)، ودراسة طيب والعجلان (٢٠١٩م)، ودراسة العتيبي (٢٠١٩م)، ودراسة البخيت والصريصري (٢٠٢٠م)، ودراسة الحربي والبكر (٢٠٢٠م)، ودراسة العتيبي والتويجري (٢٠٢٠م)، ودراسة البلوي وأبو مشعل (٢٠٢١م)، ودراسة المهدي (٢٠٢٣م)، ودراسة ليفر وإبستين وشيلدون وفونسيكا (٢٠١٥م) ودراسة إبستين وفالي وروزاريو

ونونيز وسورز وفلاجو (٢٠١٥م)، ودراسة أحاندو (٢٠١٨م) ودراسة كونز وباستوري ولودر وكيلر وباكود (٢٠٢١م).

كما اتسمت الدراسات التالية باستخدام المعلمين كعينة مع إضافة عينة أخرى مثل أولياء الأمور وغيرهم، وهذه الدراسات هي: دراسة الدوسري والحنو (٢٠١٨م)، ودراسة فلاتة (٢٠٢٠م)، ودراسة المالكي وسرور (٢٠٢١م)، ودراسة ممدوح وراجساجوس والدويس (٢٠١٧م)، ودراسة ألدرسي وماكنزي وشاندا (٢٠٢٠م).

- كما اختلفت في مكان تطبيق الدراسة مع الدراسات التالية: المقطرن وصبوح (٢٠١٥م)، وإبراهيم (٢٠١٦م)، وإبراهيم والعريمي (٢٠١٨م)، والمقيطيب والنعيم (٢٠١٨م)، والدوسري والحنو (٢٠١٨م)، والشمري (٢٠١٩م)، والصريصري والعوفي (٢٠١٩م)، وطيب والعجلان (٢٠١٩م)، والعتيبي (٢٠١٩م) والعتيبي والتويجري (٢٠٢٠م)، والبخيت والصريصري (٢٠٢٠م)، والحربي والبكر (٢٠٢٠م)، والفهيد (٢٠٢٠م)، وفلاتة (٢٠٢٠م)، والمالكي وسرور (٢٠٢١م)، والبلوي وأبو مشعل (٢٠٢١م)، والدوسري (٢٠٢٢م)، والمهدي (٢٠٢٣م)، بالإضافة إلى جميع الدراسات الأجنبية.

- كما اختلفت من ناحية المنهج مع الدراسات التالية: العثمان (٢٠١٥م)، وإبراهيم (٢٠١٦م)، والمقيطيب والنعيم (٢٠١٨م)، والصريصري والعوفي (٢٠١٩م)، والبخيت والصريصري (٢٠٢٠م)، والحربي والبكر (٢٠٢٠م)، فلاتة (٢٠٢٠م)، والمهدي (٢٠٢٣م)، وإبستين وفالي وروزاريو ونونيز (٢٠١٥م)، وممدوح وراجساجوس والدويس (٢٠١٧م)، وألدرسي وماكنزي وشاند (٢٠٢٠م)، وكونز وباستوري ولودر وكيلر وباكود (٢٠٢١م).

أما دراسة طيب والعجلان (٢٠١٩م) فقد استخدمت المنهج الوصفي المسحي والمقارن، كما أن دراسة الفهيد (٢٠٢٠م) قد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي المسحي، وبذلك تكون هاتان الدراستان قد زاوجتا بين منهج الدراسة الحالية ومنهج آخر.

ج: أوجه الاستفادة من 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.
- تصميم الاستبانة، وصياغة أسئلتها، وتحديد تفرعاتها.
- الرجوع إلى بعض المراجع المذكورة في تلك الدراسات.
- اختيار المنهج والأداة المناسبة لموضوع البحث.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

الْفَصْلُ الثَّالِثُ

مَنْهَجِيَّةُ الدِّرَاسَةِ وَإِجْرَاءَاتُهَا

يتناول هذا الفصل عرضًا توضيحيًّا لمنهجية الدِّراسَة، وإجراءاتها التي استُخدمت لتنفيذ الدِّراسَة وتحقيق أهدافها، بدءًا بتوضيح المنهج المستخدَم، ثم التعرُّف على مجتمع الدِّراسَة، علاوةً على توضيح كيفية تصميم أداة جمع البيانات وآليَّة التحقق من صدقها وثباتها، وأخيرًا التطرق إلى إجراءات تطبيقها، وخُتم الفصل بعرض الأساليب الإحصائيَّة المستخدَمة في معالجة البيانات واستخراج النتائج؛ وفيما يأتي عرضٌ تفصيليٌّ لذلك.

١-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).

٢-مجتمع الدِّراسَة:

يتكوَّن مجتمع الدِّراسَة 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 (٣-١) توزيع مجتمع الدِّراسَة حسَب مكاتب الإشراف.

جدول رقم (٣-١) 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.

٣-عيّنة الدِّراسَة:

تم اختيار العيّنة من خلال الطريقة العشوائيّة البسيطة، وتم اختيار هذا الأسلوب لكبر عدد أفراد مجتمع الدراسة البالغ ٢٠٩٤ معلمة تربية خاصة.

وقد تكوَّنَت عينة الدِّراسَة من (٣٤١) معلمة من مُعلِّمات التربية الخاصة بمدينة الرياض، ويمثل هذا العدد مانسبته (١٦,٢٨٪) تقريباً من المجتمع الأصلي، وتم تحديد العينة حسَب جدول (Kerici & Morgan ،١٩٧٠) كيرسي ومورجان.

ويُبيّن الجدول الآتي (٣-٢) عدد العيّنة المناسب الذي يُعبّر عن المجتمع الأصلي.

جدول رقم (٣-٢) عدد العينة المناسب الذي يعبر عن المجتمع الأصلي.

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	١٠٠٠٠	٣٧٠
١٥٠	١٠٨	٧٥٠	٢٥٤	١٥٠٠٠	٣٧٥
١٦٠	١١٣	٨٠٠	٢٦٠	٢٠٠٠٠	٣٧٧
١٧٠	١١٨	٨٥٠	٢٦٥	٣٠٠٠٠	٣٧٩
١٨٠	١٢٣	٩٠٠	٢٦٩	٤٠٠٠٠	٣٨٠
١٩٠	١٢٧	٩٥٠	٢٧٤	٥٠٠٠٠	٣٨١
٢٠٠	١٣٢	١٠٠٠	٢٧٨	٧٥٠٠٠	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.**

أ-خصائص مفردات الدِّراسَة:

تم تحديد المتغيرَيْن الرئيسَيْن لوصف عينة الدِّراسَة، وهما: (المؤهِّل التعليمي - عدد سنوات الخبرة)، واللذَيْن لهما مؤشرات دلاليَّة على نتائج الدِّراسَة، بالإضافة إلى أنهما يعكسان الخلفية العلمية لعينة الدِّراسَة، ويساعدان على إرساء الدعائم التي تُبنَى عليها التحليلات المختلفة المتعلقة بالدِّراسَة؛ وتفصيل ذلك فيما يلي:

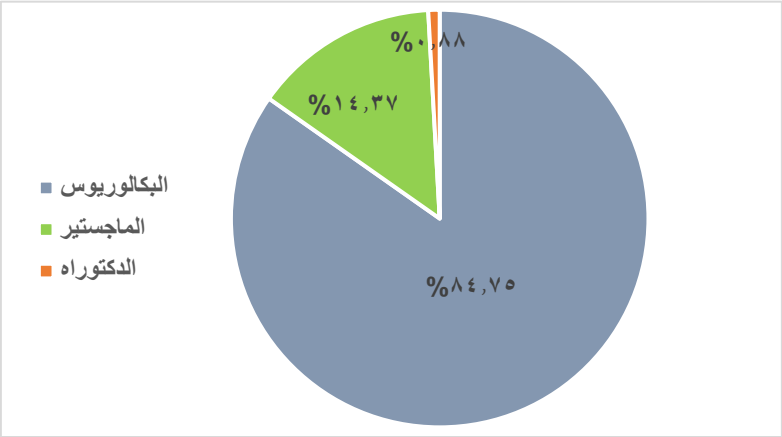
١)المؤهل العلمي :

جدول رقم (٣-٣) توزيع مفردات الدِّراسَة وفق مُتغيِّر المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %
البكالوريوس	٢٨٩	٨٤,٧٥
الماجستير	٤٩	١٤,٣٧
الدكتوراه	٣	٠,٨٨

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %
المجموع	٣٤١	١٠٠

شكل (٣-١): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير: المؤهل العلمي



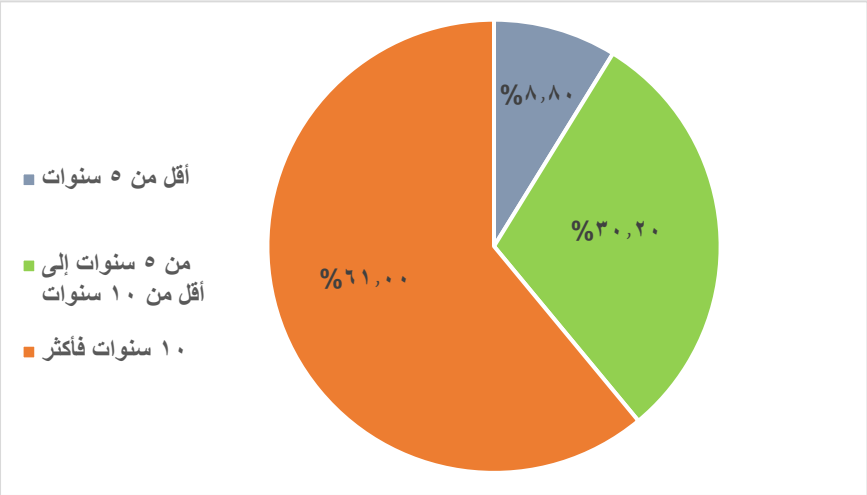
يتضح من الجدول (٣-٣) والشكل (٣-١) أن المؤهل العلمي لمعظم أفراد العينة من المعلمات (البكالوريوس) وذلك بنسبة مئوية (٨٤,٧٥٪)، ثم يأتي من مؤهلهن العلمي (الماجستير) وذلك بنسبة مئوية (١٤,٣٧٪)، وأخيرًا يأتي أفراد العينة من المعلمات حملة الدكتوراه وذلك بنسبة مئوية (٠,٨٨٪).

٢)سنوات الخبرة:

جدول رقم (٣-٤) توزيع مفردات الدِّراسَة وفق مُتغيِّر سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية %
أقل من ٥ سنوات	٣٠	٨,٨٠
من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠٣	٣٠,٢٠
١٠ سنوات فأكثر	٢٠٨	٦١,٠
المجموع	**٣٤١**	**١٠٠**

شكل(٣-٢): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير: سنوات الخبرة



يتضح من الجدول (٣-٤) والشكل (٣-٢) أن سنوات الخبرة لمعظم أفراد العينة من المعلمات (١٠ سنوات فأكثر) (٦١,٠٪)، ثم يأتي من سنوات خبرتهن (من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات) وذلك بنسبة مئوية (٣٠,٢٠٪)، وأخيرًا يأتي من سنوات خبرتهن (أقل من ٥ سنوات) وذلك بنسبة مئوية (٨,٨٠٪).

٤-أدوات الدِّراسَة:

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

أ-بناء أداة الدِّراسَة:

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 المتَّبَعة للتحقُّق من صدقها وثباتها:

القسم الأول: يحتوي على مقدمة تعريفيَّة بأهداف الدِّراسَة ونوع البيانات والمعلومات التي تودّ الباحثة جَمْعها من المشارِكات في الدِّراسَة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدَّمة، والتعهُّد بقَصْر استخدامها على أغراض البحث العلمي.

القســم الثاني: يحتوي على البيانات الأوليَّة الخاصّــة بالمشــاركات في الدِّراسَــة، والمتمثلة في: (المؤهل التعليمي – سنوات الخبرة).

القســم الثالث: يتكوَّن من (٣٧) عبارة موزَّعة على ثلاثة محاور أســاســيَّة؛ والجدول (٣-٥) يوضِّح عدد عبارات الاستبانة وكيفيَّة توزيعها على المحاور.

جدول (٣-٥) محاور الاستبانة وعباراتها

المحور	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 اســتخدام مقياس ليكرت الثلاثي للحصــول على اســتجابات مفردات الدِّراسَــة، وفق درجات الموافقة التالية: (عالية – متوســطة – منخفضــة) ومن ثم التعبير عن هذا المقياس كميًّا، بإعطاء كل عبارة من العبارات السَّــابقة درجة، وفقًا للتالي: عالية (٣ درجات)، متوســطة (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 (ملحق رقم١) على لجنة التحكيم، وقد بلغ عددهم (١٦) محكمًا، والملحق رقم (٢) يوضِّــح أ أسماء المحكّمين ورتبهم العلميَّة وجِهات عملِهم؛ وذلك لإبداء آرائهم في وضوح عبارات الاستبانة ومدى ملاءمتها للمحور المنتمية إليه، وأهميتها، وســلامتها لغويًّا. وقد قدَّمُوا ملاحظات قيّمة أفادت الدِّراسَــة، وأثرت الأداة وســاعدت على إخراجها في صــورة جيدة، وبذلك تكون الأداة قد حقَّقَت ما يُســمَّى بالصــدق الظاهري، والملحق رقم (٣) يوضِّــح أهم ما عُدِّل أو حُذف في أداة الدِّراسَــة مع

التعليل، وبعد أخذ الآراء والاطِّلاع على الملحوظات تم إجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، ومن ثم إخراج الاستبانة في صورتها النهائيَّة (ملحق رقم ٤).

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:

جدول (٣-٦): 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).

يتضح من خلال معاملات ارتباط بيرسون في الجدول (٣-٧) 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 الدارسة:

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 رقم (٣-٧): 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 (٣-٧) 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 (٣-٨): 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

٥-إجراءات تطبيق الدِّراسَة:

بعد التأكُّد من صدق (الاستبانة) وثباتها، وصلاحيتها للتطبيق، تم تطبيقها ميدانيًّا باتِّباع الخطوات التالية:

١- طلب خطاب تسهيل مهمة باحث لتطبيق الاستبانة من وكالة الدراسات العليا والبحث العلمي (ملحق رقم ٥) موجَّه إلى إدارة التخطيط والمعلومات بإدارة التعليم في منطقة الرياض، وطلب خطاب تسهيل مهمة باحث موجَّه إلى إدارة تقنية المعلومات في وزارة التعليم؛ وذلك لنشر الاستبانة (ملحق رقم ٦).

٢- توزيع الاستبانة إلكترونيًّا.

٣- وصول الاستجابات من العينة وجمعها، وقد بلغ عددها (٣٤١) استبانة.

٦-أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدِّراسَة، وتحليل البيانات التي تم تجميعها؛ فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائيَّة المناسبة باستخدام الحزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصارًا بالرمز (SPSS). وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائيَّة التالية:

١- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد العينة.

٢- المتوسط الحسابي "Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة حول عبارات محاور الاستبانة، وسنستخدمه في ترتيب العبارات؛ وعند تساوي المتوسط الحسابي حيث سيكون الترتيب حسب أقل قيمة للانحراف المعياري.

٣- تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات محاور الاستبانة، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل عبارة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

٤- معامل ارتباط "بيرسون" لقياس صدق الاستبانة.

٥- معامل ثبات "ألفا كرونباخ" لقياس ثبات الاستبانة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

يتناول هذا الفصل تحليل نتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة وفق المعالجة الإحصائية المناسبة، ومن ثم تفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وذلك على النحو التالي:

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

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية 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:

جدول (٤-١): 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	العبارة		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				
المتوسط الحسابي للنمط الثاني: نمط التواصل						**٢,١٠**	**٠,٦٥**	**الثاني، (متوسطة)**	
		ك	٣٩	١٢٦	١٧٦	١,٦	٠,٦٩	٩	منخفضة

٥	تشجع المدرسة أولياء الأمور على القيام بالأعمال التطوعية.	%	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 (٤-١) 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.

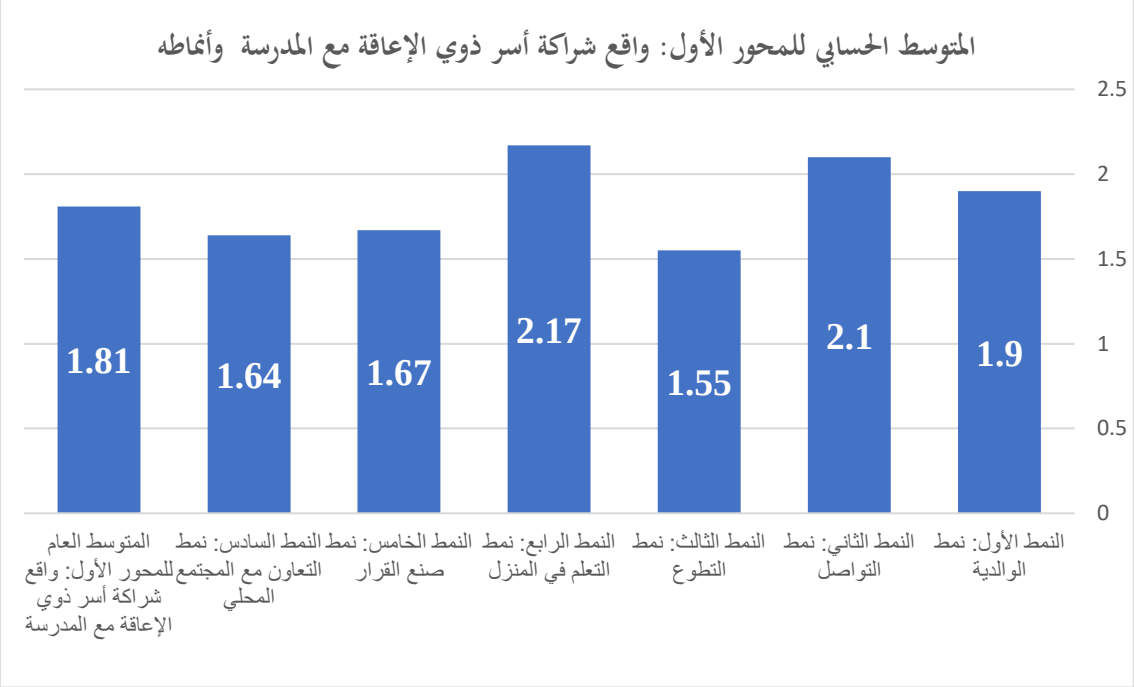
-جاء تحقق النمط الخامس: نمط صنع القرار في المرتبة الرابعة بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (١,٦٧) وانحراف معياري (٠,٦٠). ومن الممكن أن تُعزى هذه النتيجة لعدة أسباب، وهي: انخفاض توقعات المدرسة حول مدى أهلية أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة في المشاركة بصنع القرار، وتدني تقدير أولياء الأمور لأنفسهم بحيث لا يطالبون 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).

شكل (٤–١) المتوسط الحسابي للمحور الأول: واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة وأنماطه.



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:

جدول(٤–٢): 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	العبارة		عالية	متوسطة	منخفضة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التعليق
١	ضغط العمل يحول دون عمل إرشادات للوالدين في التعامل مع أبنائهم ذوي الإعاقة.	ك	١٣٨	١٦٣	٤٠	٢,٢٩	٠,٦٦	٥	متوسطة
		%	٤٠,٤٧	٤٧,٨	١١,٧٣				

٢	عدم توفر رائدة للشراكة تنظِّم دورات تدريبية للأسر حول الرعاية الصحية 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	ضعف 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	ضعف إجادة الكوادر التعليمية في عمل 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، (متوسطة)**	
٧	تدني المستوى التقني لأولياء 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	ضعف استجابة 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	ضـــعف ثقافة الشـــراكة المجتمعية مع المدرســـة 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(٤-٢) 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 مناسب 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 السادس: نمط التعاون مع المجتمع المحلي في المرتبة الأولى بدرجة (عالية) ومتوسط حسابي (٢,٣٦) وانحراف معياري (٠,٥٨).

-جاء تحقق النمط الخامس: نمط صنع القرار في المرتبة الثانية بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (٢,٢٩) وانحراف معياري (٠,٥٦).

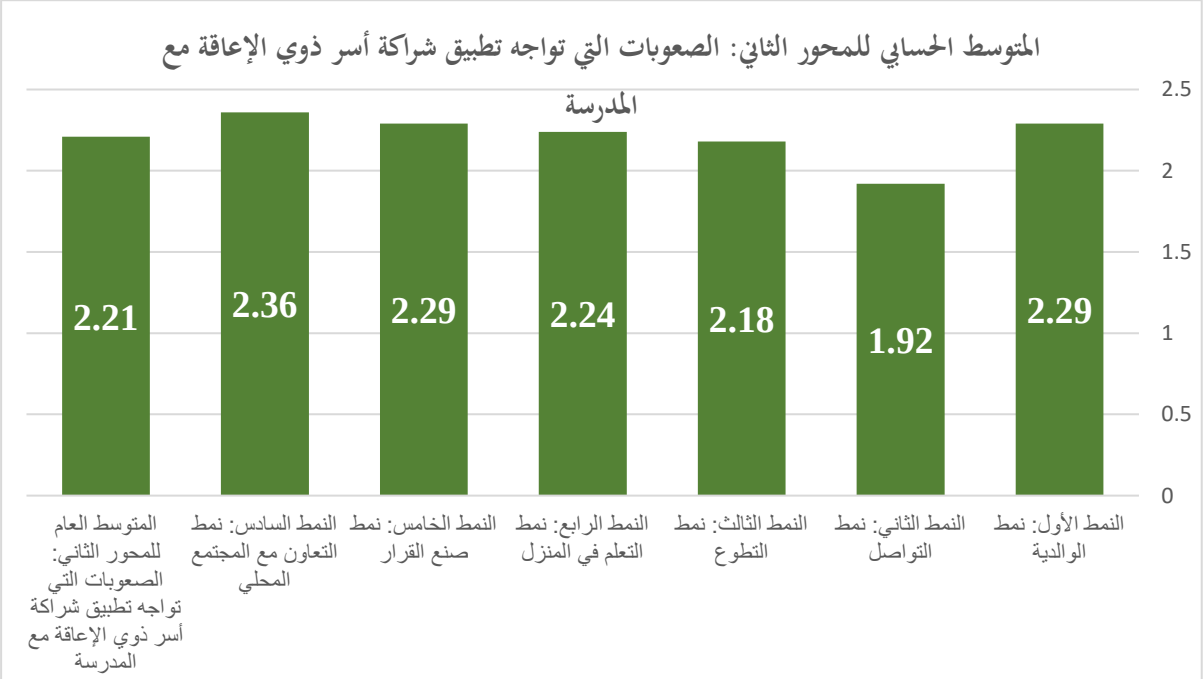
-جاءت تحقق النمط الأول: نمط الوالدية في المرتبة الثالثة بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (٢,٢٩) وانحراف معياري (٠,٦٢).

-جاء تحقق النمط الرابع: نمط التعلم في المنزل في المرتبة الرابعة بدرجة (متوسطة) 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).

شكل (٤-٢) المتوسط الحسابي للمحور الثاني: الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة.



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:

جدول (٤-٣): 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	العبارة		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: عام						**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 (٤-٣) 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).

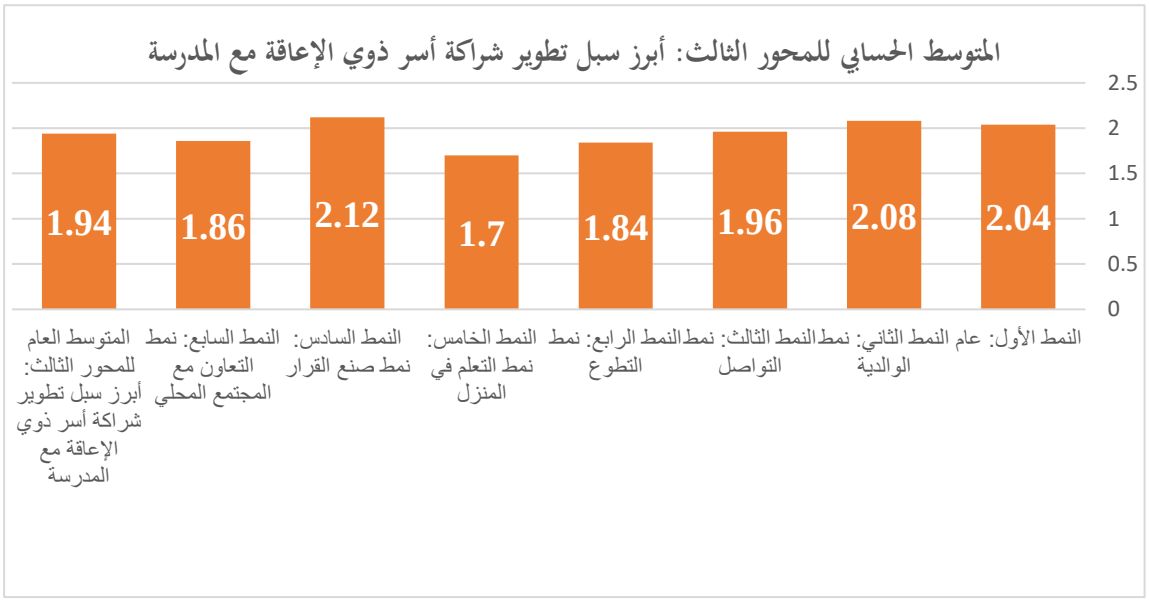
-جاء تحقق النمط الثالث: نمط التواصل في المرتبة الرابعة بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (١,٩٦) وانحراف معياري (٠,٦٥).

-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 السابعة والأخيرة بدرجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (١,٧٠) وانحراف معياري (٠,٧٤).

شكل (٤-٣) المتوسط الحسابي للمحور الثالث: أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة.



الفصل الخامس

ملخص الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

يحتوي هذا الفصل على ملخص الدراسة، وأبرز ما توصلت إليه النتائج، يليها عرض لأهم التوصيات في ضوء تلك النتائج، وختاماً يُشار إلى جملة من المقترحات لدراسات مستقبلية.

١- ملخص الدراسة:

ضمَّت الدراسة في طياتها خمسة فصول، إضافةً إلى قائمة المراجع والملاحق، وذلك على النحو التالي:

الفصل الأول: ويشمل التمهيد، ومشكلة الدراسة، وأسئلتها، وأهدافها، وأهميتها، وحدودها، وأهم مصطلحاتها. وقد هدفت الدراسة إلى:

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

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

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

واقتصرت حدود الدراسة الموضوعية والمكانية والزمانية على معرفة واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة وذلك من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة في مدينة الرياض للعام الدراسي ١٤٤٥هـ.

الفصل الثاني: اشتمل على:

١. الإطار النظري: الذي يحتوي على أربع مباحث وهي على الترتيب:

المبحث الأول: تناول موضوع الشراكة بين الأسرة والمدرسة من حيث: مفهومها، وأهميتها، وأهدافها، وسبل تفعيلها، ومعوقات تفعيلها.

المبحث الثاني: تناول موضوع الإعاقة من حيث: تعريفها، وفئاتها، وبرامج تربية المعاقين وتعليمهم، وحالة أوضاع أسر الأطفال ذوي الإعاقة، وشراكة هذه الأسر مع المدرسة، ومعوقات تفعيل هذه الشراكة، وأمثلة لنماذج عالمية لتفعيل هذه الشراكة.

المبحث الثالث: تناول موضوع نموذج إبستين للشراكة بين المجتمع والمدرسة من حيث: التعريف بنموذج إبستين للشراكة المجتمعية، وأنماط نموذج إبستين الستة، وخطوات نجاح نموذج إبستين للشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع، ونتائج تحقيق الشراكة التربوية طبقاً لنموذج إبستين.

المبحث الرابع: وتناول النظريات المفسرة لشراكة الأسرة مع المدرسة حيث تم إلقاء الضوء على نظرية تداخل مجالات التأثير من حيث: مفهومها، كيف تعمل النظرية في الممارسات الواقعية، وفروض النظرية، ونماذج عالمية تعكس مفهوم هذه النظرية.

٢. الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وقد تم تقسيمها إلى قسمين وهي:

-الدراسات العربية.

-الدراسات الأجنبية.

كما تم ذكر أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، وأوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية.

الفصل الثالث: اشتمل على منهجية الدراسة وإجراء اتها، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتكوَّن مجتمع الدراسة 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، ، وتم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة عشوائية بسيطة منهم، وبلغ عدد الإجابات على الاستبانة ٣٤١ إجابة خلال فترة تطبيق الدراسة وهي الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٥هـ، كما تم في هذا الفصل توضيح لكيفية بناء أداة الدراسة (الاستبانة)، وآلية التحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات تطبيق الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

الفصل الرابع: اشتمل على عرض مفصل لنتائج الدراسة، وتحليلها، وتفسيرها من أجل الوصول إلى أهداف الدراسة، وذلك بالإجابة عن أسئلة الدراسة.

الفصل الخامس: تضمن: ملخص الدراسة، وأبرز ما توصلت إليه من نتائج، والتوصيات المقترحة في ضوء تلك النتائج، والمقترحات الدراسات مستقبلية.

أبرز نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أبرزها:

١- 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، أما على مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات تحققها ما بين (١,٥٠ – ٢,١٧) وهي متوسطات تقابل درجتي التحقق (متوسطة، منخفضة). وكان نمط التعلم في المنزل هو أكثر الأنماط تحققاً، يليه نمط التواصل ثم نمط الوالدية ثم نمط صنع القرار ويليه نمط التعاون مع المجتمع المحلي وكان أقل الأنماط تحققاً هو نمط التطوع.

٢- بالنسبة 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 درجة تحقق وجود هذه الصعوبات بدرجة (متوسطة) وذلك بشكل عام، وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات تحققها ما بين (١,٩١ – ٢,٤٣) وهي متوسطات تقابل درجتي التحقق (عالية، متوسطة). وعلى مستوى الأنماط كانت موافقة أفراد العينة على الصعوبات المذكورة في تفعيل نمط التعاون مع المجتمع المحلي هي الأعلى، يليها الصعوبات في تفعيل نمط صنع القرار ثم الوالدية ثم التعلم في المنزل ثم التطوع وكانت الصعوبات في تفعيل نمط التواصل هي الأقل من بين الأنماط.

٣- 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، وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات تحققها ما بين (١,٧٠ – ٢,٣١) وهي متوسطات تقابل درجة التحقق (متوسطة). وكانت موافقة العينة على سبل التطوير المذكورة في نمط صنع القرار هي الأعلى، يليها سبل التطوير في نمط الوالدية ثم سبل التطوير العامة التي تستهدف جميع الأنماط، يليها نمط التواصل، ثم نمط التعاون مع المجتمع المحلي، وبعد ذلك يأتي نمط التطوع، وكانت الموافقة على سبل التطوير المذكورة في نمط التعلم في المنزل هي الأقل موافقة في رأي عينة الدراسة.

٢- 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 وصنع القرار والتعاون مع المجتمع المحلي، ويكون ذلك عبر منصات التواصل الاجتماعي الخاصة بالمدرسة.

-إرسال الاستبانات للأسر 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 شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة بجميع أنماطها.

-تشجيع وزارة التعليم لعمل البحوث الإجرائية التي تستهدف معالجة ضعف شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في أيِّ نمط من أنماطها، كأن تعلن عن مسابقة لأفضل البحوث الإجرائية الحديثة في هذا المجال.

-توزيع ميزانية المدرسة بحيث يكون للشراكة التربوية نسبة منها تغطي الاحتياجات المادية المطلوبة لتفعيلها، وفتح المجال للمدرسة أكثر في الحصول 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.

٣- مقترحات لدراسات مستقبلية:

-إجراء دراسات تستهدف واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مناطق أخرى.

-إجراء دراسات تكشف عن واقع معرفة أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة لحقوقهم في الشراكة التربوية مع المدرسة، وجوانب هذه الشراكة.

-إجراء بحوث تجريبية تستهدف الكشف عن فعالية برنامج أو استراتيجية معينة في تفعيل شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في أيِّ نمط من أنماط الشراكة.

-إجراء دراسات في التربية المقارنة تكشف عن سبل تفعيل شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في الدول المتقدمة، وكيفية الاستفادة من تلك الدراسات بطريقة تراعي خصوصية المجتمع السعودي.

-إجراء تصور مقترح لتفعيل شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة.

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 و العريمي، 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 و شيلدون، ستيفن و سيمون، باث و سالينس، كارن و جانسورن، 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 و ملحم، 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 و الصريصري، 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 و أبو 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، و العباد، عبدالله 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، و البكر، 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 و الحديدي، 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، و الحنو، 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 و الهنداوي، علي (٢٠١٠م). **مدخل إلى علم النفس**.ط٦. العين: دار الكتاب الجامعي.

سميت، توم و هيلتون، آلان و موردیك، نيكي (٢٠١٣م). **العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة: الشراكات المهنية والأسرية**. (ترجمة نايف عابد الزارع و وائل محمود مسعود). الرياض: الناشر الدولي للنشر والتوزيع (نشر

العمل الأصلي عام ٢٠٠٥م).

السنبل، عبد العزيز بن عبد الله و الخطيب، محمد بن شحات و متولي، مصطفى محمد و عبدالجواد، نور الدين محمد (٢٠١٦م). **نظام التعليم في المملكة العربية السعودية**. ط٩. الرياض: دار الخريجي.

سيلو، نانسي و براتر، 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، و العوفي، 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 و العجلان، موضي عثمان (٢٠١٩). دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة المجتمعية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة في مدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية. **المجلة التربوية**، مج٣٣ ،ع١٣٠،

.١٥٤-١٢٧

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

عبد المعطي، حسن مصطفى و الببلاوي، 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 و التويجري، 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 و أباحسين، وداد بنت عبدالرحمن 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 و السرطاوي، عبدالعزيز و الصمادي، جميل (٢٠١٣م). **المدخل إلى التربية الخاصة**. دبي: دار القلم.

المالكي، بيان بندر، و سرور، 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 و صبوح، 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، و هلال، عصام الدين علي حسن (٢٠٢٠ م). 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(moe.gov.sa) pdf.

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

المراجع الأجنبية:

Coleman, Mick (2013). **Empowering Family-Teacher Partnerships: Building 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.

الملاحق

ملحق رقم (١)

أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

كلية التربية

قسم أصول التربية

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور/ الدكتورة ..... حفظكم الله.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد.

أضع بين يدي-سعادتكم- فقرات هذه الاستبانة والتي هي معدة لقياس واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، وذلك من أجل استكمال بحث تكميلي؛ لنيل درجة الماجستير في قسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية والذي هو بعنوان " **واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات : باستخدام تصنيف إبستين للشراكة نموذجاً"**

وتهدف الدراسة إلى:

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

٢-الكشف عن 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.

ووفقاً لذلك تم استخدام مقياس ليكرت (Lekert Scale) خماسي الأبعاد، على النحو الآتي: (موافق بشدة–موافق–محايد–غير موافق–غير موافق بشدة).

ولما لوجهة نظركم من أهمية بالغة في التوصل إلى نتائج دقيقة، فإنه يشرفني عرض محاور الاستبانة المرفقة لسعادتكم، سيكون له مردود إيجابي وفعال في تطويرها قبل توزيعها على عينة الدراسة، لذا راجية من الله ثم منكم التكرم بالاطلاع عليها والإشارة لما ترونه حيالها من مدى انتماء العبارات للمحور، وصياغتها اللغوية، وأهميتها بوضع علامة (✓) في الحقل المناسب؛ واقتراح التعديلات من نقل وإضافة ما ترونه مناسباً.

ولكم جزيل الشكر والتقدير على حسن تعاونكم وتجاوبكم.

الباحثة

تهاني محمد سليمان الوهيد

toot220@gmail.com

بيانات المحكم

الاسم ثلاثياً	
الدرجة العلمية	
التخصص	
جهة العمل	

محاور الاستبانة

المحور الأول: واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات .

م	العبارة	الانتماء للمحور		الصياغة اللغوية		أهمية الفقرة		التعديل المقترح (إن وجد)
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	مهمة	غير مهمة	
١	توفر المدرسة الإرشادات اللازمة للوالدين لمساعدتهم على تهيئة الظروف الداعمة لتعلم أبنائهم.							
٢	تنفذ المدرسة برامج توعوية لأولياء الأمور عن الرعاية الصحية للأبناء.							
٣	ترسل المدرسة تقارير الدرجات لأولياء الأمور على مدار العام.							
٤	تعقد المدرسة لقاءات دورية مع أولياء الأمور.							
٥	تشجع المدرسة أولياء الأمور على القيام بالأعمال التطوعية لصالح المدرسة .							
٦	تقوم المدرسة بعمل دراسات مسحية لتحديد الأسر التي تستطيع التطوع في المجالات المختلفة .							
٧	ترسل المدرسة لأولياء الأمور معلومات عن سياستها حول الواجبات والاستعداد للاختبارات.							

٨	يشارك أولياء الأمور في وضع الخطط التربوية والتعليمية لأبنائهم.							
٩	تتيح المدرسة لأولياء الأمور المشاركة في صنع القرارات المدرسية.							
١٠	توفر المدرسة معلومات للأسر حول برامج المشاركة المجتمعية .							
١١	تقدم المدرسة للمجتمع المحلي خدمات تقوم بها الطالبات وأسرهم من خلال أنشطة لاصفية.							
١٢	تتواصل المدرسة مع أعضاء المجتمع المحلي لطلب تبرعات لدعم البرامج المدرسية .							

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

م	العبارة	الانتماء للمحور		الصياغة اللغوية		أهمية الفقرة		التعديل المقترح (إن وجد)
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	مهمة	غير مهمة	
١	كثرة أعداد الطلاب وما يتولد عنها من ضغط العمل يحول دون اهتمام المدرسة بعمل إرشادات للوالدين حول تعاملهم مع أبنائهم .							

٢	لا يوجد في المدرسة رائدة للشراكة تنظم دورات تدريبية للأسر حول الرعاية الصحية للأبناء .							
٣	المدرسة لا تتابع عملية إرسال التقارير بالدرجات لأولياء الأمور واطلاعهم عليها .							
٤	لا يوجد في المدرسة مكان مناسب لعمل لقاءات دورية مع أولياء الأمور.							
٥	ضعف ثقافة العمل التطوعي في البيئة الاجتماعية بشكل عام .							
٦	قلة الكوادر التعليمية والإدارية المتمكنة يحول دون عمل دراسات مسحية لمعرفة مالدى الأسر من مهارات ومعارف.							
٧	جهل بعض أولياء الأمور بالتقنية يجعلهم لا يستفيدون مما تبذله المدرسة في منصة مدرستي وغيرها من إرشادات حول الواجبات وغيرها .							
٨	المستوى التعليمي المتدني لبعض أولياء الأمور يضعف- في نظر بعض المعلمات- أهمية مشاركتهم في عمل الخطط التربوية والتعليمية لأبنائهم .							
٩	استجابة أولياء الأمور ضعيفة حين تطلب منهم المدرسة المشاركة في صنع القرارات المدرسية .							

١٠	لاتوجد مصادر دخل مناسبة تدعم تفعيل شراكة الأسر مع المدرسة .								
١١	ضعف ثقافة المشاركة المجتمعية مع المدرسة في المجتمع المحلي .								

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

م	العبارة	الانتماء للمحور		الصياغة اللغوية		أهمية الفقرة		التعديل المقترح (إن وجد)
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	مهمة	غير مهمة	
١	توعية مديرات المدارس وكوادرها بأهمية تفعيل شراكة الأسر وجوانبها المعتمدة .							
٢	توفير الإرشادات اللازمة لأولياء الأمور سواء من يستطيع الحضور للمدرسة ومن لا يستطيع .							
٣	وجود رائدة مسؤولة عن تفعيل ومتابعة شراكة الأسر مع المدرسة .							

٤	وضع بند في لائحة الأداء الوظيفي يعنى بإرسال الدرجات والتقارير لأولياء الأمور .								
٥	عقد لقاءات دورية بين المدرسة وأولياء الأمور باستخدام التقنية (عن بعد) .								
٦	إنشاء قنوات تواصل واضحة بالاتجاهين من المدرسة للمنزل والعكس .								
٧	مبادرة المدرسة لطلب الخدمات التطوعية من أولياء الأمور كلٌ بحسب مقدرته وما لديه من مهارات .								
٨	إرسال المدرسة استبيان لأولياء الأمور بغرض معرفة ما لديهم من مهارات تؤهلهم للقيام بخدمات تطوعية عبر برامج منظمة تخدم المدرسة والمجتمع.								
٩	عمل دورات لأولياء الأمور ترشدهم إلى الاستعمال السليم للتقنية والاستفادة من المنصات التعليمية .								

١٠	إلزام المعلمات بتوقيع أولياء الأمور على الخطط التربوية والتعليمية الفردية .							
١١	عمل دورات تثقيفية لأولياء الأمور توضح لهم أهمية المشاركة في القرارات المدرسية وضوابطها.							
١٢	حل المشكلات المرتبطة بتمويل الأنشطة التشاركية بإيجاد مصادر دخل متعددة .							
١٣	عمل جداول مرنة تساعد في تمكين الأسر المتطوعة من المشاركة.							
١٤	إبلاغ الأسر بالبرامج المجتمعية التي تعد للطالبات كالتوجيه والإرشاد وشراكات الأعمال التجارية .							
١٥	توعية أولياء الأمور بأهمية المشاركة مع المجتمع المحلي عبر الدورات واللقاءات .							
١٦	تشجيع فئات المجتمع المحلي بالمشاركة المجتمعية مع المدرسة عبر تقديم خدمات إعلانية لهم داخل المدرسة .							

ملحق رقم (٢)

أسماء المحكمين ورتبهم العلمية وجهات عملهم

قائمة أسماء المحكمين لأداة الدراسة .

م	الاسم	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
١	بدر جويعد العتيبي	السياسات التربوية	أستاذ دكتور	جامعة الملك سعود
٢	حسن محمد علي الزهراني	أصول التربية	أستاذ دكتور	الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
٣	عبد الستار الصادق رجب	علم الاجتماع التربوي	أستاذ دكتور	جامعة قرطاج في تونس
٤	عبد اللطيف محسن العريني	أصول التربية	أستاذ دكتور	الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
٥	محمد شحات خطيب	أصول التربية (تعليم دولي)	أستاذ دكتور	جامعة الملك عبد العزيز
٦	محمود مصطفى الشال	أصول التربية	أستاذ دكتور	جامعة دمنهور في جمهورية مصر العربية
٧	ليلى عبد الرشيد عطار	أصول التربية – التربية الإسلامية	أستاذ مشارك	جامعة جدة
٨	ماجد عبد الله الحبيّب	أصول التربية	أستاذ مشارك	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٩	أحمد محمد سالم أبو عمرة	أصول التربية	أستاذ مساعد	مدير تطوير المناهج وطرق التدريس بشركة إثراء
١٠	أسامة مهدي عبد الله المهدي	التطوير المهني للمعلمين	أستاذ مساعد	جامعة البحرين في مملكة البحرين
١١	أنس عدنان عضيبات	الفلسفة في المناهج وطرق التدريس	أستاذ مساعد	جامعة منيسوتا الإسلامية بالولايات المتحدة الأمريكية
١٢	فائز عبدالله الصاعدي	الأصول الإسلامية للتربية الإسلامية	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى
١٣	خالد محمد الرويس	أصول التربية	الدكتوراة	وزارة التعليم
١٤	علي خلف الحربي	أصول التربية	الدكتوراة	وزارة التعليم
١٥	فوزية محمد فلاتة	التربية الإسلامية	الدكتوراة	وزارة التعليم
١٦	آسيا حسين منشط	الفلسفة في أصول التربية	باحثة دكتوراة	جامعة القصيم

ملحق رقم (٣)

الاستبانة بعد تعديلات المحكمين

المحور الأول: واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات .

م	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم	التعليل
١	توفر المدرسة الإرشادات اللازمة للوالدين لمساعدتهم على تهيئة الظروف الداعمة لتعلم أبنائهم.	توفر المدرسة الإرشادات اللازمة للوالدين لمساعدتهم على تعليم أبنائهم ذوي الإعاقة.	تعديل صياغة لغوية.
٢	تنفذ المدرسة برامج توعوية لأولياء الأمور عن الرعاية الصحية للأبناء.	تنفذ المدرسة برامج توعوية لأولياء الأمور عن الرعاية الصحية للأبناء ذوي الإعاقة.	تعديل صياغة لغوية.
٣	ترسل المدرسة تقارير الدرجات لأولياء الأمور على مدار العام.	ترسل المدرسة تقارير دورية لأولياء الأمور عن أبنائهم ذوي الإعاقة.	تعديل صياغة لغوية.
٤	تعقد المدرسة لقاءات دورية مع أولياء الأمور.	تعقد المدرسة لقاءات دورية مع أولياء الأمور.	
٥	تشجع المدرسة أولياء الأمور على القيام بالأعمال التطوعية لصالح المدرسة.	تشجع المدرسة أولياء الأمور على القيام بالأعمال التطوعية.	تعديل صياغة لغوية.
٦	تقوم المدرسة بعمل دراسات مسحية لتحديد الأسر التي تستطيع التطوع في المجالات المختلفة.	تحصر المدرسة الأسر القادرة على التطوع.	تعديل صياغة لغوية.

٧	ترسل المدرسة لأولياء الأمور معلومات عن سياستها حول الواجبات والاستعداد للاختبارات.	ترسل المدرسة لأولياء الأمور معلومات عن سياستها حول الواجبات.	حذف عبارة الاستعداد للاختبارات.
٨	يشارك أولياء الأمور في وضع الخطط التربوية والتعليمية لأبنائهم.	يشارك أولياء الأمور في وضع الخطط التربوية لأبنائهم ذوي الإعاقة.	حذف التعليمية وتعديل الصياغة.
٩	تتيح المدرسة لأولياء الأمور المشاركة في صنع القرارات المدرسية.	تتيح المدرسة لأولياء الأمور المشاركة في صنع القرارات المدرسية.	
١٠	توفر المدرسة معلومات للأسر حول برامج المشاركة المجتمعية .	توفر المدرسة معلومات للأسر حول برامج الشراكة المجتمعية.	تغيير لفظ المشاركة إلى لفظ الشراكة
١١	تقدم المدرسة للمجتمع المحلي خدمات تقوم بها الطالبات وأسرهم من خلال أنشطة لاصفية.	تقدم المدرسة للمجتمع المحلي خدمات تقوم بها أسر طلابها ذوي الإعاقة.	حذف الطالبات والأنشطة وإعادة الصياغة
١٢	تتواصل المدرسة مع أعضاء المجتمع المحلي لطلب تبرعات لدعم البرامج المدرسية .	تم الحذف	لا تنتمي للمحور

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

م	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم	التعليل
١	كثرة أعداد الطلاب وما يتولد عنها من ضغط العمل يحول دون اهتمام المدرسة بعمل إرشادات للوالدين حول تعاملهم مع أبنائهم.	ضغط العمل يحول دون عمل إرشادات للوالدين في التعامل مع أبنائهم ذوي الإعاقة.	حذف عبارة كثرة الأعداد وإعادة الصياغة
٢	لا يوجد في المدرسة رائدة للشراكة تنظم دورات تدريبية للأسر حول الرعاية الصحية للأبناء .	عدم توفر رائدة للشراكة تنظِّم دورات تدريبية للأسر حول الرعاية الصحية للأبناء ذوي الإعاقة.	تعديل صياغة لغوية.
٣	المدرسة لا تتابع عملية إرسال التقارير بالدرجات لأولياء الأمور واطلاعهم عليها.	ضعف متابعة المدرسة لعملية إرسال تقارير مستوى الطلاب التعليمي لأولياء الأمور	تعديل صياغة لغوية
٤	لا يوجد في المدرسة مكان مناسب لعمل لقاءات دورية مع أولياء الأمور.	عدم توفر مكان مناسب لعمل لقاءات دورية مع أولياء الأمور.	تعديل صياغة لغوية
٥	ضعف ثقافة العمل التطوعي في البيئة الاجتماعية بشكل عام.	ضعف ثقافة العمل التطوعي في البيئة الاجتماعية بشكل عام.	
٦	قلة الكوادر التعليمية والإدارية المتمكنة يحول دون عمل	ضعف إجادة الكوادر التعليمية في عمل الدراسات الميدانية لمعرفة مهارات أولياء الأمور.	تعديل صياغة لغوية

	دراسات مسحية لمعرفة ما لدى الأسر من مهارات ومعارف.		
٧	جهل بعض أولياء الأمور بالتقنية يجعلهم لا يستفيدون مما تبذله المدرسة في منصة مدرستي وغيرها من إرشادات حول الواجبات وغيرها	تدني المستوى التقني لأولياء الأمور في التعامل مع المنصات التعليمية.	تعديل صياغة لغوية
٨	المستوى التعليمي المتدني لبعض أولياء الأمور يضعف- في نظر بعض المعلمات- أهمية مشاركتهم في عمل الخطط التربوية والتعليمية لأبنائهم.	المستوى التعليمي البسيط لبعض أولياء الأمور يضعف أهمية إشراكهم في الخطط التربوية لأبنائهم ذوي الإعاقة.	تعديل صياغة لغوية
٩	استجابة أولياء الأمور ضعيفة حين تطلب منهم المدرسة المشاركة في صنع القرارات المدرسية.	ضعف استجابة أولياء الأمور عند طلب مشاركتهم في القرارات المدرسية.	تعديل صياغة لغوية
١٠	لا توجد مصادر دخل مناسبة تدعم تفعيل شراكة الأسر مع المدرسة.	عدم كفاية الموارد المادية لتفعيل الشراكة المجتمعية مع المدرسة.	تعديل صياغة لغوية
١١	ضعف ثقافة المشاركة المجتمعية مع المدرسة في المجتمع المحلي.	ضعف ثقافة الشراكة المجتمعية مع المدرسة في المجتمع المحلي.	تغيير لفظ المشاركة إلى لفظ الشراكة.

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

م	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم	التعليل
١	توعية مديرات المدارس وكوادرها بأهمية تفعيل شراكة الأسر وجوانبها المعتمدة.	توعية مديرات المدارس بأهمية تفعيل شراكة الأسر.	تعديل صياغة لغوية
٢	توفير الإرشادات اللازمة لأولياء الأمور سواء من يستطيع الحضور للمدرسة ومن لا يستطيع.	وجود رائدة مسؤولة عن تفعيل شراكة الأسر مع المدرسة.	تقديم العبارة الثالثة وتأخير الثانية لغرض الترتيب، وتعديل الصياغة اللغوية.
٣	وجود رائدة مسؤولة عن تفعيل ومتابعة شراكة الأسر مع المدرسة.	توفير الإرشادات اللازمة لكافة أولياء الأمور.	
٤	وضع بند في لائحة الأداء الوظيفي يُعنى بإرسال الدرجات والتقارير لأولياء الأمور.	توفير حوافز للمعلمات عند الالتزام بإرسال تقارير أداء الطلاب لأولياء الأمور.	لا يمكن وضع بنود إضافية في وثائق رسمية.
٥	عقد لقاءات دورية بين المدرسة وأولياء الأمور باستخدام التقنية (عن بعد).	استثمار التقنية الحديثة في عقد اللقاءات والندوات.	تعديل صياغة لغوية.

٦	إنشاء قنوات تواصل واضحة بالاتجاهين من المدرسة للمنزل والعكس.	إنشاء قنوات تواصل واضحة من المدرسة للمنزل والعكس.	تعديل الصياغة اللغوية.
٧	مبادرة المدرسة لطلب الخدمات التطوعية من أولياء الأمور كلٌ بحسب مقدرته وما لديه من مهارات	مبادرة المدرسة لطلب الخدمات التطوعية من أولياء الأمور.	تعديل الصياغة اللغوية.
٨	إرسال المدرسة استبيان لأولياء الأمور بغرض معرفة ما لديهم من مهارات تؤهلهم للقيام بخدمات تطوعية عبر برامج منظمة تخدم المدرسة والمجتمع.	عمل خطط للاستفادة من إمكانيات أولياء الأمور.	العبارة الثانية أعم وأشمل.
٩	عمل دورات لأولياء الأمور ترشدهم إلى الاستعمال السليم للتقنية والاستفادة من المنصات التعليمية .	عمل دورات في التقنية لأولياء الأمور.	تعديل الصياغة اللغوية.
١٠	إلزام المعلمات بتوقيع أولياء الأمور على الخطط التربوية والتعليمية الفردية .	تكليف المعلمات بتوقيع موافقة أولياء الأمور على الخطط التربوية الفردية.	حذف التعليمية وتعديل الصياغة اللغوية
١١	عمل دورات تثقيفية لأولياء الأمور توضح لهم أهمية المشاركة في القرارات المدرسية وضوابطها.	عمل لقاءات دورية لأولياء الأمور للمشاركة في صنع القرارات.	تعديل الصياغة اللغوية

١٢	حل المشكلات المرتبطة بتمويل الأنشطة التشاركية بإيجاد مصادر دخل متعددة.	إيجاد مصادر دخل متعددة لتمويل الشراكة المجتمعية مع المدرسة.	تعديل الصياغة اللغوية.
١٣	عمل جداول مرنة تساعد في تمكين الأسر المتطوعة من المشاركة.	تم الحذف	تم حذف العبارة لدخولها ضمنياً في العبارة الثامنة.
١٤	إبلاغ الأسر بالبرامج المجتمعية التي تعد للطالبات كالتوجيه والإرشاد وشراكات الأعمال التجارية.	١٣-إبلاغ الأسر ببرامج الشراكة المجتمعية.	تعديل الصياغة اللغوية.
١٥	توعية أولياء الأمور بأهمية المشاركة مع المجتمع المحلي عبر الدورات واللقاءات.	١٤-تكريم أولياء الأمور المتميزين في الشراكة المجتمعية.	استبدال التوعية بالتكريم، ولفظ المشاركة بالشراكة.
١٦	تشجيع فئات المجتمع المحلي بالمشاركة المجتمعية مع المدرسة عبر تقديم خدمات إعلانية لهم داخل المدرسة.	١٥-تقديم خدمات إعلانية للداعمين من فئات المجتمع المحلي.	تعديل الصياغة اللغوية.

ملاحظات على الاستبانة بعد التحكيم:

تم تصنيف الفقرات تبعاً لأنماط نموذج إبستين وتوضيح ذلك في الاستبانة المرسلة للعينة، مع ترتيبها بشكل منظم حسب الأنماط بحيث تكون كل النقاط الخاصة بنمط معين مع بعضها البعض، وفي حال كانت الفقرة عامة لا تدخل تحت نمط معين مثل فقرة " توعية مديرات المدارس بأهمية تفعيل شراكة الأسر." في المحور الثالث "أبرز سبل تطوير شراكة .." ففي مثل ذلك تكون العبارة تحت تصنيف (عام في جميع الأنماط).

ملحق رقم (٤)

الاستبانة في صورتها النهائية

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
كلية التربية
قسم أصول التربية

الاستبانة قابلة للتطبيق

المشرفة على الدراسة: د. آمنة محمد علي العروي

الوقيع:

التاريخ:3 -2-1445هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

معلمة التربية الخاصة الفاضلة .....وفقك الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد.

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان **"واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات: باستخدام تصنيف إبستين للشراكة نموذجاً "** استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في أصول التربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في الرياض، وتهدف الدراسة إلى: معرفة واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، وَ تحديد الصعوبات التي تواجه تطبيق شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، وَ الكشف عن أبرز سبل تطوير شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات .

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

لذا تأمل الباحثة منكِ عزيزتي المعلمة التعاون من خلال الإجابة مشكورة على كافة بنود الاستبانة لما لها من أثر بالغ في نتائج البحث، علماً بأنه قد تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي، كما أن جميع الإجابات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وتقدر الباحثة الجهد والوقت المبذول في الإجابة على الاستبانة، شاكرة وممتنة لتعاونكِ وجهدكِ ووقتكِ.

تقبلي وافر الاحترام والتقدير..

الباحثة

تماني محمد سليمان الوهيد

toot220@gmail.com

البيانات الأولية:

الرجاء اختيار العبارات المناسبة

1-المؤهل العلمي:

بكالوريوس ( )

ماجستير ( )

دكتوراة ( )

2-سنوات الخبرة:

أقل من 5 سنوات( )

من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ( )

10 سنوات فأكثر ( )

الاستبانة صالحة للتطبيق
د. آمنة العروي

ثانياً: محاور الاستبانة:

المحور الأول: واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في ضوء نموذج إبستين للشراكة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات .

م النمط عند إبستين	العبارة	عاليــة	متوسطة	منخفضة
1 الوالدية	توفر المدرسة الإرشادات اللازمة للوالدين لمساعدتهم على تعليم أبنائهم ذوي الإعاقة .			
2 الوالدية	تنفذ المدرسة برامج توعوية لأولياء الأمور عن الرعاية الصحية للأبناء ذوي الإعاقة.			
3 التواصل	ترســـل المدرســـة تقارير دورية لأولياء الأمور عن أبنائهم ذوي الإعاقة.			
4 التواصل	تعقد المدرسة لقاءات دورية مع أولياء الأمور .			
5 التطوع	تشـجع المدرسـة أولياء الأمور على القيام بالأعمال التطوعية.			
6 التطوع	تحصر المدرسة الأسر القادرة على التطوع .			
7 التعلم في المنزل	ترسل المدرسة لأولياء الأمور معلومات عن سياستها حول الواجبات.			
8 صنع القرار	يشارك أولياء الأمور في وضع الخطط التربوية لأبنائهم ذوي الإعاقة.			

الاستبانة صالحة للتطبيق
د. آمنة العروي

9 صنع القرار	تتيح المدرسة لأولياء الأمور المشاركة في صنع القرارات المدرسية.				
10 التعاون مع المجتمع المحلي	توفر المدرسة معلومات للأسر حول برامج الشراكة المجتمعية .				
11 التعاون مع المجتمع المحلي	تقدم المدرسة للمجتمع المحلي خدمات تقوم بها أسر طلابها ذوي الإعاقة.				

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

م النمط عند إبستين	العبارة	عالية	متوسطة	منخفضة
1 الوالدية	ضغط العمل يحول دون عمل إرشادات للوالدين في التعامل مع أبنائهم ذوي الإعاقة .			
2 الوالدية	عدم توفر رائدة للشراكة تنظم دورات تدريبية للأسر حول الرعاية الصحية للأبناء ذوي الإعاقة.			
3 التواصل	ضعف متابعة المدرسة لعملية إرسال تقارير مستوى الطلاب التعليمي لأولياء الأمور .			
4 التواصل	عدم توفر مكان مناسب لعمل لقاءات دورية مع أولياء الأمور.			
5 التطوع	ضعف ثقافة العمل التطوعي في البيئة الاجتماعية بشكل عام .			

الاستبانة صالحة للتطبيق
د. آمنة العروي

6 التطوع	ضعف إجادة الكوادر التعليمية في عمل الدراسات الميدانية لمعرفة مهارات أولياء الأمور.				
7 التعلم في المنزل	تدني المستوى التقني لأولياء الأمور في التعامل مع المنصات التعليمية.				
8 صنع القرار	المستوى التعليمي البسيط لبعض أولياء الأمور يضعف أهمية إشراكهم في الخطط التربوية لأبنائهم ذوي الإعاقة .				
9 صنع القرار	ضعف استجابة أولياء الأمور عند طلب مشاركتهم في القرارات المدرسية .				
10 التعاون مع المجتمع المحلي	عدم كفاية الموارد المادية لتفعيل الشراكة المجتمعية مع المدرسة.				
11 التعاون مع المجتمع المحلي	ضعف ثقافة الشراكة المجتمعية مع المدرسة في المجتمع المحلي .				

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

م النمط عند إبستين	العبارة	عالية	متوسطة	منخفضة
1 عام	توعية مديرات المدارس بأهمية تفعيل شراكة الأسر.			

الاستبانة صالحة للتطبيق
د. آمنة العروي

2 عام	وجود رائدة مسؤولة عن تفعيل شراكة الأسر مع المدرسة .				
3 الوالدية	توفير الإرشادات اللازمة لكافة أولياء الأمور .				
4 التواصل	توفير حوافز للمعلمات عند الالتزام بإرسال تقارير أداء الطلاب لأولياء الأمور.				
5 التواصل	استثمار التقنية الحديثة في عقد اللقاءات والندوات.				
6 التواصل	إنشاء قنوات تواصل واضحة من المدرسة للمنزل والعكس .				
7 التطوع	مبادرة المدرسة لطلب الخدمات التطوعية من أولياء الأمور.				
8 التطوع	عمل خطط للاستفادة من إمكانيات أولياء الأمور.				
9 التعلم في المنزل	عمل دورات في التقنية لأولياء الأمور .				
10 صنع القرار	تكليف المعلمات بتوقيع موافقة أولياء الأمور على الخطط التربوية الفردية.				
11 صنع القرار	عمل لقاءات دورية لأولياء الأمور للمشاركة في صنع القرارات .				
12 التعاون مع المجتمع المحلي	إيجاد مصادر دخل متعددة لتمويل الشراكة المجتمعية مع المدرسة.				

13 التعاون مع المجتمع المحلي	إبلاغ الأسر ببرامج الشراكة المجتمعية .				
14 التعاون مع المجتمع المحلي	تكريم أولياء الأمور المتميزين في الشراكة المجتمعية 0				
15 التعاون مع المجتمع المحلي	تقديم خدمات إعلانية للداعمين من فئات المجتمع المحلي .				

انتهت عبارات الاستبانة

خالص الشكر والتقدير لكم

ملحق رقم (٥)

خطاب تسهيل مهمة من وكالة الدراسات العليا والبحث العلمي موجه إلى مركز بحوث سياسات التعليم بوزارة التعليم

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
داخلي: 13096
تاريخ الإنشاء: 1445/02/29
تاريخ الإرسال: 1445/02/29
المرفقات: بدون
رمز الجهة: 033

سعادة مدير عام مركز بحوث سياسات التعليم بوازرة التعليم حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

فأشير الى رغبة الدارسة / تهاني محمد سليمان الوهيد بكلية/ التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية في اجراء بحث بعنوان "واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات: باستخدام تصنيف إبستين للشراكة نموذجاً ".
وذلك لإكمال متطلبات الحصول على درجة ماجستير بقسم أصول التربية.

ونظراً لأن موضوع البحث يتطلب إجراء دراسة ميدانية والحصول على بيانات علمية وإحصائية. لذا نأمل التكرم بتوجيه من يلزم للتعاون معها في مهمتها لتطبيق أداة الدراسة وتزويدها بالبيانات اللازمة، علماً بأن عنوان البحث لا يتعارض مع متطلبات أخلاقيات البحث العلمي في مرحلته الحالية حسب معايير القسم المختص والكلية.

أدوات البحث :
استبانة إلكترونية - رابط الاستبانة/ https://forms.gle/W7rEQGakKaq97xkw6
إستبانة ورقية -

وتقبلوا تحياتي وتقديري، والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

وكيل الجامعة
للدراسات العليا والبحث العلمي

أ.د. عبد الله بن عبد العزيز التميم

نوع المعاملة: معاملة داخلية
رقم المعاملة: ٤٥٠٠٢٤٥٣٥٤
تاريخ المعاملة: ٢٩-٢-١٤٤٥
المرفقات: لا يوجد

638287640782060192 27-08-2023

To verify the information of this certificate visit: dv.imamu.edu.sa يمكنك التحقق من صحة هذه الشهادة بالدخول على:

ملحق رقم (٦)

خطاب تسهيل مهمة من مركز بحوث سياسات التعليم بوزارة التعليم موجه إلى إدارة التعليم بمنطقة الرياض.

رقم المعاملة: ٤٥٠٠٢٤٥٣٥٤ تاريخ الإحالة: ٢-٣-١٤٤٥

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
وكالة التخطيط والتطوير مركز
بحوث سياسات التعليم

وزارة التعليم
Ministry of Education

الر رقم المعاملة: ٤٥٠٠٢٤٥٣٥٤
ال تاريخ المعاملة: ٢-٣-١٤٤٥
المرفقات: لا يوجد
الم

الموضوع: بشأن تسهيل مهمة الباحثة/ تهاني الوهيد.

سعادة مدير عام التعليم بمنطقة الرياض **وفقه الله**

صورة مع التحية لوكيل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للدراسات العليا والبحث العلمي **وفقه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة إلى خطاب سعادة وكيل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للدراسات العليا والبحث العلمي برقم (١٣٠٩٦) وتاريخ ٢٩/ ١/ ١٤٤٥هـ المتضمن طلب تسهيل مهمة الباحثة أدناه:

الاســـم	تهاني محمد سليمان الوهيد	أداة البحث	استبانة
عنوان البحث	واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات: باستخدام تصنيف ايستين للشراكة نموذجاً		

نفيد سعادتكم بأن أداة الدراسة الإلكترونية فحصت من قبل المختصين في مركز بحوث سياسات التعليم، ولا يوجد ما يمنع من تطبيقها على العينة المستهدفة، لذا نأمل توجيه من يلزم بتسهيل مهمة الباحثة وتزويدها بالبيانات والإحصائيات المطلوبة.

وتقبلوا تحياتي، ،،

وكيل الوزارة للتخطيط والتطوير المكلف

رائد بن علي الأشقر

عنه د. عبدالله بن سعد السدحان

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

وارد خارجي:	2320
تاريخ الإنشاء:	1445/03/02
تاريخ الإرسال:	1445/03/02
المرفقات:	1
رمز الجهة:	033

ملحق رقم (٧)

خطاب تسهيل مهمة من إدارة التعليم بمنطقة الرياض موجه إلى مديرة إدارة التربية الخاصة .

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض
إدارة التخطيط والتطوير

الرقم ٤٥٠٠٢٤٥٣٥٤
التاريخ ٤/ ٣/ ١٤٤٥هـ

" تسهيل مهمة بحث "

الاسم	تهاني بنت محمد بن سليمان الوهيد		
الرقم الجامعي	٤٣٧٠١٩٠٧٩	العام الدراسي	١٤٤٥هـ
الجامعة	الإمام محمد بن سعود الإسلامية	التخصص	أصول التربية
الدرجة العلمية	ماجستير	عينة الدراسة	معلمات التربية الخاصة
عنوان الدراسة	واقع شراكة أسر ذوي الإعاقة مع المدرسة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات: باستخدام تصنيف آيستين للشراكة نموذجاً		
فترة التطبيق	**خلال الفصل الدراسي الأول حتى تاريخ ١٤٤٥/٤/١١هـ**		
رابط الأداة	https://2u.pw/3VuCqps	QR	
نوع التسهيل	تسهيل مهمة الباحثة لتطبيق أداة الدراسة (استبانة) على عينة الدراسة: معلمات التربية الخاصة بمعاهد ومراكز تعليم ذوي الإعاقة وبرامج الدمج لجميع الإعاقات الملحقة في مدارس التعليم العام وبرامج صعوبات التعلم بجميع المراحل الدراسية في المدارس الحكومية والأهلية، **من خلال نشر الرابط الإلكتروني أو رمز لـ QR أعلاه.**		
وسائل التواصل	البريد الإلكتروني: t888568@rg.moe.gov.sa	جوال: ٠٥٦٦٢٩٩٨٨٢	

المكرم/ ة مدير/ة مكتب التعليم
صورة مع التحية لمديرة إدارة التربية الخاصة (للاطلاع والإحاطة) .....
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

حفظه/ـا الله
حفظها الله
وبعد،

بناءً على خطاب سعادة وكيل الوزارة للتخطيط والتطوير المكلف رقم (٤٥٠٠٢٤٥٣٥٤) وتاريخ (١٤٤٥/٣/٢هـ) المتضمن طلب تسهيل مهمة الباحثة الموضحة بياناتها أعلاه، وحيث أن **"أداة الدراسة الإلكترونية فحصت من قبل المختصين في مركز بحوث سياسات التعليم، ولا يوجد ما يمنع من تطبيقها على العينة المستهدفة"** في نطاق إدارة التعليم بمنطقة الرياض؛ عليه **نأمل توجيه من يلزم لتسهيل مهمتها مع ملاحظة أن الباحثة تتحمل مسؤولية جمع البيانات والحفاظ على سريتها لاستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.**

والله الموفق

مديرة إدارة التخطيط والتطوير

د. بدرية بنت عبدالعزيز المصري

هـ. الشاهين