

## واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي

## الإعاقة الفكرية بمنطقة الرياض

إعداد

د. إبراهيم عبدالله الحنو

نايف مسرع الدوسري

قبول النشر : ٢٠ / ٩ / ٢٠١٨ م

استلام البحث : ٢٠١٨/٩/٩

## مستخلص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى مشاركة أولياء الأمور في البرامج التربوية الفردية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور أنفسهم ، وأهمية مشاركتهم في نجاح البرامج التربوية الفردية المقدمة للتلاميذ ، والتعرف على الصعوبات التي تعيق مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي لأبنائهم. تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (١٥٦) معلم و(٣٠) ولي أمر للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس التي تقع بمحافظات جنوب منطقة الرياض التي تتمثل في محافظة الخرج ومحافظة حوطة بني تميم ومحافظة الحريق ومحافظة الأفلاج ومحافظة السليل ومحافظة وادي الدواسر، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (١٤٣٧ / ١٤٣٨ هـ). وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين وأولياء يرون أن مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية تعد ذات أهمية مرتفعة، وأن مشاركة أولياء الأمور في إعداد البرامج التربوية الفردية لأبنائهم تعزز تحقيق الأهداف المرجوة من تلك البرامج. ولكن كشفت الدراسة أيضاً عن خلال محور معوقات مشاركة أولياء الأمور نظرة مغايرة حيث يرى المعلمون أن 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 إيجابية على حالات أبنائهم؛ أما أولياء الأمور فيرون أن أهم المعوقات فكانت جزم المعلمين من أن مشاركة الوالدين في إعداد البرنامج التربوي لا تجدي بشيء. وفي ضوء نتائج الدراسة تم تقديم عدد من التوصيات التي يمكن أن تساهم في تغيير الواقع الحالي لمشاركة أولياء الأمور في البرامج التربوية الفردية لأبنائهم من ذوي الإعاقة الفكرية.

## **Abstract :**

The study aimed at identifying the extent of parental participation in the individual educational programs provided to students with intellectual disabilities from the point of view of their teachers and parents themselves, and the importance of their participation in the success of the individual educational programs, and to identify the obstacle that hinder parents' participation in their children individualized educational programs. and finding solutions or proposals Parents in the individual educational programs. The study sample consisted of (156) teachers and (30) parents of students with intulactuals disabilities attending schools in the governorates of south Riyadh region, which include: Al-Kharj Governorate, Houta Bani Tamim Governorate, Fire Governorate, Aflaj Governorate, Al-Salil Governorate and Wadi Al-Dawaser Governorate, during the second semester of the academic year (1437/1438 AH). The results of the study showed that teachers and parents believe that parents' participation in the individual education program for students with intellectual disabilities is of high importance and that parents' participation enhances the achievement of the objectives of these programs. However, the study reveled that teachers believe that the most important obstacles that prevent parents from participating in the individual education program for students with intellectual disabilities are parents' lack of confidence that their participation will result in positive results for their children; and parents believe that the most important obstacles were the teachers' insistence that parental involvement in the preparation of the educational program is of no avail. In the light of the results of the study, a number of recommendations were presented that could contribute to changing the current impact of parents' participation in the individual educational programs of their children with intellectual disabilities.

## مقدمة :

تعتمد برامج الفردية وخدمات التربية الخاصة في نجاحها على مجموعة من العوامل من أهمها المشاركة الوالدية ، وتظهر هذه المشاركة من خلال مساهمة أولياء أمور التلاميذ المعاقين في الأنشطة والبرامج ذات العلاقة بأبناءهم سواءً داخل أو خارج المدرسة. إن لأولياء الأمور أثرًا جوهريًا وهامًا في نمو التلميذ، وتطوره في مختلف الجوانب النمائية، والانفعالية، والعقلية، ويزداد ذلك الأثر إذا كان التلميذ من ذوي الإعاقة ، إذ تطول فترة اعتماده على والديه، وبالتالي تتجم مشكلات خاصة عن إعاقة (الخطيب والحسن ، ٢٠٠٠).

ونظرًا لأهمية الدور الذي يقوم به أولياء الأمور في نجاح تربية وتأهيل التلميذ الذي لديه إعاقة، نجد البحوث تتحدث عن أهمية تفعيل ذلك الدور، وضرورة تدليل المعوقات التي تحول دون قيام أولياء الأمور بدورهم الهام مع المؤسسات المتخصصة في بناء شخصيات أبناءهم من خلال الشراكة في تربيتهم وتعليمهم، فسُنّت التشريعات ووضعت الأنظمة؛ لتفعيل دور أولياء الأمور في حياة التلميذ، وتمت دعوتهم ودعمهم للمشاركة في تربية وتعليم أبناءهم في البلاد التي سبقت عالمنا العربي، وأصبحت الشراكة واقعًا ملموسًا على أرض مؤسسات التعليم والتأهيل (أبو نيان ، ٢٠٠٨).

ومن المسلم به أن تعرض الفرد لأزمة ما تؤدي إلى شعوره بعدم الاتزان، حيث يصعب عليه مواجهة متطلبات هذه الأزمة الضاغطة عليه، حينئذ تنشأ الحاجة التي تعبر عن ضرورة توافر قوى خارجية تمده بما يعينه على مواجهة أزمته والتغلب عليها، فالحاجة تختلف كمًا وكيفًا حسب طبيعة مصادر الأزمة وجدتها، وحيث إن التلميذ المعاق هو مصدر الأزمة، لذلك يتوقع أن تزداد حاجة أولياء الأمور إلى المساعدات الخارجية التي تعينهم على استعادة الاتزان، ومحاولة التكيف في ظل وجود الإوِّتدُع عاقفة الفكرية إحدى المشكلات والتحديات الصعبة التي يواجهها أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والتي ينجم عنها ظهور حاجات خاصة لديهم، مثل : الحاجات المعرفية، والحاجات المادية، والحاجات الاجتماعية (الخطيب ، ٢٠٠١).

إن عملية تلبية حاجات أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية تعد أمرًا هامًا لا بد من الوقوف عليه؛ للتعرف على تلك الحاجات، وذلك بسبب طبيعة العلاقة بين نجاح برامج التربية الخاصة المعتمدة بالدرجة الأولى على تلبية حاجات أولياء الأمور ومدى مشاركتهم فيها.

### مشكلة الدراسة:

من خلال الاطلاع على دراسات وبحوث تؤكد واقع مشاركة أولياء أمور في البرامج التربوية الفردية للمعاقين فكرياً مثل دراسة الحازمي (٢٠٠٩م) التي تؤكد أن مشاركة أولياء الأمور تلعب دوراً ملحوظاً في بناء شخصية التلميذ من مختلف النواحي، خاصة إذا كان التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تزداد فترة اعتماده على أولياء الأمور.

وتشير دراسة عبيدات (٢٠٠٩) أن عملية تخطيط البرنامج التربوي الفردي يحتاج إلى مشاركة أولياء الأمور من الناحية العملية لا تصل إلى المستوى المراد، فهناك دراسة مسحية بحثت في أعضاء الفريق الذي يطور البرامج التربوية الفردية، وتوصلت إلى أن غالبية المختصين يتوقعون من أولياء الأمور تقديم المعلومات، ولكنهم لا يتوقعون منهم المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبرنامج التربوي الفردي للتلميذ.

كما تؤكد دراسة العاصي (١٤٣١هـ) أن الصلة بين المدرسة وأولياء الأمور ليست فعالة بصورة مستمرة، فهناك الكثير من الافتراضات الخاطئة التي يحملها كل من المعلمين وأولياء الأمور، تمنع تحقيق الآمال المتوقعة، فالمعلمون قد ينظرون إلى أولياء الأمور على أنهم يفتقرون إلى المهارات الأساسية المناسبة أو احتمالية وجود مشكلة نتيجة تدخلهم، قد تحدث بشكل كبير ، فضلاً عن عدم اهتمامهم بتوصيات المعلمين وإرشاداتهم، وهذا بدوره له مردود عكسي على أولياء الأمور فيشعرون بأن عملهم بلا جدوى، ومن هنا يأتي دور المدرسة حيث تعمل على تحقيق التوافق بين الطرفين لكي لا تصعب مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية التربوية.

ومن خلال عمل الباحث كمعلم تربية خاصة في مدارس الدمج لذوي الإعاقة الفكرية، وتعامله مع الكثير من أولياء الأمور، لاحظ أن غالبية أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكري يحجمون عن المشاركة في البرامج التربوية لأبنائهم، كما أن بعض المعلمين لديهم توقعات بعدم أهمية مشاركة أولياء الأمور في إعداد وتنفيذ البرامج التربوية الفردية لأبنائهم. ومن هذا المنطلق تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي: ما واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي لذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الرياض ؟

**أهداف الدراسة:**

تتمثل الأهداف الفرعية لهذه الدراسة فيما يلي:

- ١- التعرف على واقع مشاركة أولياء الأمور للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التربوية الفردية المقدمة لأبنائهم من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور.
- ٢- التعرف على أهمية مشاركة أولياء الأمور للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التربوية الفردية المقدمة لأبنائهم من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور.
- ٣- التعرف على الصعوبات التي تعيق مشاركة أولياء الأمور للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التربوية الفردية المقدمة لأبنائهم من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور.
- ٤- التوصل إلى مقترحات يمكن تقديمها لتحسين مشاركة أولياء الأمور للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التربوية الفردية المقدمة لأبنائهم من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور.

**أسئلة الدراسة :**

١. ما واقع مشاركة أولياء الأمور للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التربوية الفردية المقدمة لأبنائهم من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور ؟
٢. ما معوقات مشاركة أولياء الأمور للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التربوية المقدمة لأبنائهم من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور ؟

**أهمية الدراسة:**

تتمثل أهمية هذه الدراسة في تحقيق الجوانب العلمية والعملية الآتية:

أولا : الأهمية العلمية:

- الدراسة إضافة علمية إلى التراث التربوي الخاص المتعلق بالبرامج التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية في ظل ندرة الدراسات والأبحاث التي تناولت البرامج التربوية لذوي الإعاقة الفكرية.
- توفر هذه الدراسة بيانات يمكن أن تفيد في التعرف على وجهات نظر معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو مشاركة الوالدين في البرامج التربوية الفردية.

ثانياً : الأهمية العملية:

- تسهم النتائج التي سوف تسفر عنها هذه الدراسة في مساعدة المختصين في مناهج التربية الفكرية على إيجاد حلول لبعض الصعوبات التي تكتنف المشاركة الوالدية في اعداد البرامج التربوية الفردية.
  - يسهم الوقوف على وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية نحو ما يعانونه من ضعف المشاركة الوالدية في إعادة النظر في خطط الإعداد التربوي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لتتقيحها وتحسينها بما يضمن تزويدهم بالكفاءات والمعارف الضرورية لرعاية ذوي الإعاقة الفكرية .
- مصطلحات الدراسة:**

- مشاركة أولياء الأمور:

**تعرف** إجرائياً بأنها مشاركة الوالدين في تعليم وتدريب أبنائهم التلاميذ من ذوي الإعاقة الفكرية على المهارات والخبرات المقدمة لهم ضمن برامج التربية الخاصة من خلال البرامج التربوية الفردية.

- البرنامج التربوي الفردي:

يعرفه كل من الخطيب والحديدي (٢٠٠٥م) إلى أن البرنامج التربوي الفردي هو خطة مكتوبة تحدد الخدمات التي سيتم تقديمها للتلاميذ ذوي الحاجات الخاصة. وبذلك فالبرنامج التربوي الفردي يعمل بمثابة الأداة الرئيسية التي تضمن حصول كل تلميذ على خدمات التربية الخاصة، والخدمات المساندة اللازمة لتلبية حاجاته الفردية.

**ويعرف** إجرائياً بأنه الوثيقة التي تحتوي على الخدمات المساندة للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية متمثلة في الآتي (الخدمات النفسية، والخدمات الاجتماعية، والتخاطب والتواصل وخدمة العلاج الوظيفي).

- التلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية:

تعرف الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية بأنها: إعاقة تتصف بقصور جوهري في كل من الوظيفة العقلية والسلوك التكيفي، كما يعبر عنها بالمهارات التكيفية المتمثلة في المفاهيم والمهارات الاجتماعية والعملية، ويحدث هذا القصور قبل سن ١٨ سنة (AAMR,2002).

**ويعرفون** إجرائياً بأنهم التلاميذ الملحقون ببرامج ومعاهد التربية الفكرية الذين تراوح درجات ذكائهم بين (٥٠ - ٧٠) وتكون سنهم ملائمة للمرحلة الابتدائية،

ويكونون لائقين صحياً وخالين من الأمراض المعدية، ومستقرين نفسياً، وليس لديهم إعاقات أخرى تحول دون استفادتهم من البرامج التعليمية.

**حدود الدراسة:**

**الحدود البشرية :**

معلمي وأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الابتدائية

**الحدود المكانية:**

محافظات جنوب منطقة الرياض التي تتمثل في محافظة الخرج ومحافظة

حوطة بني تميم ومحافظة الحريق ومحافظة الأفلاج ومحافظة السليل ومحافظة

وادي الدواسر.

**الحدود الزمنية:**

تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٧ /

١٤٣٨ هـ.

**الحدود الموضوعية:**

تقتصر الدراسة على التعرف على واقع مشاركة أولياء الأمور للتلاميذ ذوي

الإعاقة الفكرية في المرحلة الابتدائية في البرنامج التربوي الفردي .

**الاطار النظري والدراسات السابقة**

**أولاً: دور أولياء الأمور في رعاية أبنائهم :**

هو أسلوب وطريقة أولياء الأمور في القيام بوظائفها من اجل تحقيق

أهدافها وغاياتها وتوفير المتطلبات الأساسية والحاجات النفسية والتربوية لأبنائهم

من خلال التفاعل والتواصل بين أفرادها والقيام بالأدوار الأساسية وحل المشاكل

والصراعات داخلها وإشباع حاجات أبنائهم ومساندتهم ودعم جوانب النمو

الشخصي والاجتماعي والضبط والتنظيم لديهم ، ويتحدد ذلك في الآتي :

- التفاعل الأسري : هو العلاقات والتفاعلات المتبادلة بين أفراد الأسرة ومدى

حمايتها ودفنها أو برودها وجفافها وقربها أو تباعدها والانفعالات والمشاعر

السائدة واتجاهاتهم نحو بعضهم البعض.

- القيام بالأدوار الأسرية : هو تأدية الأدوار والمهام والمسئوليات داخل الأسرة

وتمايز أدوار الفاعل والمفعول به بوضوح ومرونة وبتبادلية حسب ما تقتضيه

أحوال الأسرة وظروفها المتغيرة والالتزام بتلك الأدوار والرضا عنها .

- حل المشاكل والصراعات الأسرية : هي إتاحة الفرصة لأفراد الأسرة للتغلب على الصراع والخلافات الموجودة بين أفراد الأسرة والسيطرة علي ما يمكن أن ينشأ عنها من غضب أو عدوانية
- التواصل الأسري : هو إقامة الحوار والحديث بين أفراد الأسرة والتعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم و الإدراك المتبادل لمعاني ذلك التواصل بين أفراد الأسرة .
- إشباع الحاجات النفسية : هي تلبية الحاجات الأساسية لأفراد الأسرة والتي تشمل الحاجات الفسيولوجية والاجتماعية والنفسية التي من أهمها الحاجة للاستقرار والانتماء والاحترام والتقدير.
- تحقيق النمو الإجتماعي والشخصي : هي ما تتيحه الأسرة من فرص النمو الشخصي والاجتماعي لأفرادها وتنمية مهاراتهم الاجتماعية وقدراتهم الثقافية والمعرفية .
- الدعم والمساندة الأسرية : هي قدرة أفراد الأسرة علي مساعدة بعضهم البعض ومدى اهتمامهم وارتباطهم وتعاونهم من اجل تحقيق مصالح جميع أفرادها .
- الضبط والتنظيم الأسري : هو مدى قدرة الأسرة علي ضبط سلوك أفرادها وتعليمهم النظام والقواعد السلوكية والتخطيط لأنشطة حياتهم وإدارة شئونهم الشخصية والأسرية (أبو الحسن، ٢٠٠٤) .

#### ثانياً: البرنامج التربوي الفردي:

عندما تم تفعيل القانون رقم (P.L. 94142) والمعرف بقانون التعليم لكل الأطفال المعاقين في الولايات المتحدة الأمريكية في عام ١٩٧٥، فقد ألزم ذلك القانون كافة الولايات بأن تقوم بتقديم خدمة التعليم العام المجانية المناسبة لكل التلاميذ ذوي الإعاقة في أقل البيئات تقييداً (الوابلي، ٢٠٠٠). ولضمان أن التلاميذ المستحقين لهذه الخدمة ينالون الخدمة المناسبة فقد طلب الكونجرس الأمريكي أن يتم تطوير برامج تربوية فردية (Individualized Education Plan) وتعرف اختصاراً بـ (IEP) بحيث تلي هذه البرامج الفردية كافة الاحتياجات المنفردة لكافة الطلاب المستحقين لهذه الخدمة (Halahan & Kauffman, 2006). وقد خلص الكونجرس الأمريكي إلى أن اشتراط ضرورة وجود برامج مكتوبة للتعليم المنفرد (IEP) هو أمر بالغ الأهمية إذا ما كان يجب تفعيل قانون التعليم لكل

الأطفال المعاقين؛ وفي حقيقة الأمر، فإن أدبيات التربية الخاصة غالباً ما تشير إلى أن البرنامج التربوي الفردي هو لب التربية الخاصة (الوالبلي، ٢٠٠٠). ويتم منح الفرصة، لوالدي الطفل وكافة الأشخاص المعنيين بتقديم الخدمات التعليمية للطفل أثناء تطوير البرامج التربوية الفردية وذلك بأن يقوموا بتقديم المدخلات المطلوبة لبرنامج التلميذ المنفرد (التميمي والعتيبي، ٢٠١٦). ويعتبر البرنامج التربوي الفردي (IEP) هو المخطط التعليمي للتلميذ ومصمم خصيصاً لتلبية احتياجاته، كما يتم مراقبه تحقيق الأهداف الخاصة بالطفل طوال مراحل تنفيذ برنامج للطفل (IEP) (Hallahan & Kauffman, 2006). وفي حقيقة الأمر، فإن الفشل في تطوير وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي بشكل صحيح يمكن أن يجعل كامل برنامج التعليم الخاص غير صالح (الوالبلي، ٢٠٠٠).

ويتطلب بناء وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي تمويين فريق، وغالباً ما تشمل قائمة المشاركين المطلوبين: (أ) والدي الطفل أو الأوصياء الشرعيون عليه، (ب) ممثل عن هيئة التعليم المحلية، (ج) مدرس تعليم خاص، (د) مدرس تعليم عام، (هـ) شخص يمكنه تفسير الآثار التعليمية المترتبة لنتائج التقييم (ويمكن أن يكون أحد أعضاء الفريق المذكورين بعالية)، (و) التلميذ نفسه إذا كان ذلك مناسباً، أو عند الاقتضاء، (ز) وأفراد الخدمات الانتقالية (عندما يستلزم الأمر وجود خدمات انتقالية) (Hallahan & Kauffman, 2006).

ومن أهم إسهامات البرنامج التربوي الفردي في التربية الخاصة هو ضمان مشاركة الوالدين الفاعلة في تخطيط وتنفيذ البرامج التربوية لأبنائهم. حيث أن القوانين والتنظيمات في التربية الخاصة غالباً تؤكد على دور الأباء في البرنامج التربوي الفردي من خلال النقاط التالية:

- يجب أن يمنح والدي الطفل الموافقة المستنيرة المسبقة قبل أن يتم إجراء عملية التقييم.
- يجب أن يأخذ فريق برنامج التعليم المنفرد (IEP) في الاعتبار بيانات التقييم التي يقوم الوالدين بتقديمها.
- يجب أن يتم إخطار الأبوين بخصوص المقابلة من أجل البرنامج التربوي الفردي قبلها بوقت كاف بحيث تكون لديهما فرصة الحضور.
- يجب أن يتم إخطار الأبوين عن حقوقهم الخاصة في الإجراءات بموجب قانون التعليم الخاص بالأفراد ذوي الإعاقة (IDEA)، كما يجب أن يتم تسليمها صورة من هذا القانون.

• في الحالات التي لا يستطيع فيها الأبوين حضور مقابلات برنامج التربوي الفردي (IEP)، يجب أن يقوم فريق التقييم للبرنامج بالاحتفاظ بالمجموعة المستندية المناسبة التي تشمل محاولاتهم غير الناجحة من أجل إشراك الوالدين في إجراء المقابلة.

• يجب أن يكون الوالدين شركاء على قدم المساواة في إجراءات البرنامج التربوي الفردي (IEP) (من بداية التقييم وحتى تحديد المستوى).

ويحدد قانون التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة الأمريكي أن يكون الوالدين شركاء مساويين في تطوير برنامج التعليم المنفرد. وتتضمن الشراكة المتساوية الحق في المشاركة الفعالة في كافة المناقشات والقرارات. ويتضمن ذلك المشاركة ذات المغزى في كافة عمليات صنع القرار في التعليم الخاص، بما في ذلك قرارات تحديد المكان وتطوير برامج تربوي فردي. وعندما يطور الموظفون في المدرسة برامج تربوية فردية دون مشاركة الوالدين، فإن محاكم وموظفي الاستماع قد أبطأوا تلك البرامج (Hallahan & Kauffman, 2006).

ويطلب من المدرسة أن تتبع إجراءات معينة للتأكد من حضور الوالدين ومشاركتهم الكاملة في اجتماع البرنامج التربوي الفردي. وتتضمن هذه الإجراءات (أ) إخطار الوالدين مقدماً للتأكد من إتاحة الفرصة لهم لحضور الاجتماع، (ب) تحديد موعد الاجتماعات في الوقت والمكان الذي يتم الاتفاق عليه بالتبادل، و(ج) ترتيب أساليب أخرى لإشراك الوالدين إذا لم يكن باستطاعتهم حضور اجتماع البرنامج التربوي الفردي (الوالبلي، ٢٠٠٠).

**ثالثاً : الدور الوظيفي لمشاركة أولياء الأمور :**

قد ركزت جميع المدارس والتوجهات النظرية في علم النفس والتربية علي دراسة الأسرة ودورها في حياة الفرد وتعد مشاركة أولياء الأمور في رعاية أبنائهم من أحدث واقوي التوجهات النظرية التي اهتمت بدراسة دور أولياء الأمور في إطار المدرسة الوظيفية التي تؤكد علي تحليل الأسرة في ضوء الوظائف التي تقوم بها من وجهة نظر دينامية وانطلاقاً من نظرية الانساق العامة التي تنظر إلي الأسرة باعتبارها نسقاً اجتماعياً متوازناً ودينامياً حيث ينظر المدخل البنائي الوظيفي إلي الأسرة كنسق اجتماعي يتكون من أجزاء تعتمد علي بعضها وتتفاعل مع بعضها البعض وتتمثل أهم القضايا التي تحظى بالاهتمام في إطار هذا المدخل في دراسة عناصر النسق من حيث أدائها لوظائفها بما يؤثر في

النسق ككل والعلاقات الداخلية للنسق الأسري والعلاقات بينه وبين الأنساق الاجتماعية الأخرى (علاء كفاي ، ١٩٩٩).

وتعد النظرية الوظيفية علي الرغم من حداثتها من أكثر النظريات انتشارا في دراسة الأسرة في العالم العربي اليوم وتتحصر أهم فروض هذه النظرية في ثلاث مسلمات أساسية وهي :

- ١- أن كل وحدة نسقيه ينظر إليها علي أنها كل متكامل أي نسق موحد .
- ٢- أن كل جزء في النسق يتأثر بالأجزاء الأخرى ويؤثر فيها لذلك فإن التغيير الذي يحدث في بعض الأجزاء من شأنه أن يحدث تغييرات في الأجزاء الأخرى .

يوجد النسق في حالة من التوازن الدينامي المستمر لذا فإن التغيير داخل النسق يحدث في حدود معينة (عبد الرحيم ، ١٩٩٠) .

وينصب التركيز في مجال دراسة الأسرة في إطار النظرية الوظيفية علي الأجزاء التي يتكون منها النسق الأسري في ارتباطها ببعضها البعض عن طريق التفاعل والتساند الوظيفي مع الاهتمام بكل جزء وعنصر في النسق باعتباره مؤديا لوظيفة معينة في النسق الكلي أو معوقا له (الخشاب ، ١٩٩٢) .

وعند دراسة الأسرة وفقا للمدخل البنائي الوظيفي يمكن أن ينصب التركيز علي جانب من الجوانب التالية: وظائف الأسرة بالنسبة للمجتمع ووظائف الأنساق الفرعية داخل الأسرة ككل أو بالنسبة لبعضها البعض ووظائف الأسرة بالنسبة لأفرادها باعتبارهم أعضاء فيها ولعل من أهم النظريات التي تبعت الاتجاه الوظيفي في دراسة الأسرة نظرية الدور الاجتماعي للأسرة والتي تشير إلي وجود خمسة أدوار اجتماعية أساسية للأسرة وهي ( الدور الوظيفي - البنيوي ودور الأسرة كمؤسسة ودورها في النمو ودورها في التفاعل ودورها الموقفي (عبد الرحيم ، ١٩٩٠) .

ويخضع النسق الأساسي ووظائفه لما تخضع له الأنساق الحيوية من تغيير بفعل تعرضها لمثيرات مستمرة أو احتكاكها بالأنساق الأخرى وتجاهد الأسرة السوية في التفاعل مع هذه التغييرات وتسعي لتحقيق وضع جديد يتسم بالاستقرار مع الظروف الجديدة وهو ما يعكس مدي مرونة النسق وقدرته علي تجديد نفسه واستمراريته عبر الظروف المتغيرة بينما تحاول الأسر غير السوية إنكار التغيير والاستمرار في تكرار أنماطها السلوكية القديمة (كفاي ، ١٩٩٩).

ويكون سواء الأسرة مثل سواء الأفراد الذي يتوزع توزيعا اعتداليا بحيث تتركز معظم الأسر في المنتصف وتقل عند الأطراف ولا نستطيع وضع خط

فاصل أو محدد بين الأسر السوية وغير السوية ويكون نصيب الأسرة من السواء أو المرض بقدر قربها من قطب السواء أو المرض الذي يجعل منها نسفا صحيا أو نسقا سيئ الأداء ويكون سوء الأداء هنا نتيجة ترتيب علي حجم اللاسواء الذي يتصف به النسق ولا سواء هنا يعني أن عمليات التفاعل داخل النسق ليست صحيحة وغير سوية ويجب أن نأخذ في اعتبارنا دراسة نظام الأسرة الداخلي والنظر إليها علي أنها مجموعة من الأنظمة المتألفة لكل فرد فيها دور محدد وتكون عملية التفاعل التي تحدث بين هذه الأنظمة ثنائية أو متعددة وبينهما علاقات متفاعلة تعبر عن درجة من التجارب والتفاعل المتبادلة الذي يحدث عبر الحدود التي تفصل بين كل نظام وآخر وتحدد نمط أداء الأسرة لوظائفها (أبو الحسن ، ٢٠٠٤).

رابعاً : أنماط الأسر في استجابتها للضغوط المتعلقة بالإعاقة لدى الطفل :

يحدد دانييلي Danilei أربع فئات أو أنماط للأسرة من حيث استجاباتهم لضغوط صدمة وجود طفل معوق بها وذلك فيما يلي :

١- نمط الأسرة الضحية :

يتصف هذا النمط بما يلي :

- يعيش هذا النمط من الأسر التي تعاني صدمة في حاله من الانغلاق علي ذاتها يتناقص تفاعلها مع المجتمع ومع الآخرين من خارج الأسرة .
- يختزل نظام الحاجات عند أعضاء الأسرة وينخفض مستوي الدافعية عندهم بحيث تتركز الاولويات الكبيرة علي دور الأسرة بالنسبة للابن المعوق مما ينعكس علي ويؤدي إلي مشكلات في حاضرهم ومستقبلهم .

٢- نمط الأسرة المناضلة :

في هذا النمط من الأسر لا يوجد مجال للضعف أو للاشفاق على الذات

ويسيطر علي استجابات الأسرة الكثير من المحاذير والذكريات والتطلعات و يعد الإسترخاء أو السرور أو الابتهاج أمور غير ضرورية .

٣- نمط الأسرة الخدرة :

إن استجابات التخدر الانفعالي تغمر الأسرة كلها ويجري استهلاك طاقات النظام الأسري وأسلوب حياة الأسرة في عملية اندماج كل فرد فيها في حماية الآخرين في الأسرة .

٤- نمط الأسرة الراضية :

يتمثل هذا النمط في أن أحد الوالدين أو كلاهما يكون مسئولاً بشكل أو بآخر عن الصدمة التي وقعت للأسرة مثل الإدمان إساءة معاملة الزوجة أو الأبناء أو الهجران أو الفشل في العمل أو الخسارة الاقتصادية وهم يزنون إلي إنكار خلفيتهم وخاصة الخبرات المفزعة التي عاشت فيها أسرهم (البيلاوي، ١٩٩٨).

وفي دراسة لجيركي وآخرين بعنوان الأداء الوظيفي الأسري ، المشاعر الصريحة وإبعاد المناخ الأسري أسفرت النتائج عن اختلال الأداء الوظيفي الأسري مع أسرتين لديهم نسبة مشاعر صريحة عالية مقارنة بتلك الأسر القادرة علي إخفاء المشاعر (Heikila et al.,2004).

والمشكلة هنا أن التعرض المستمر للضغوط وبالتالي استمرار آليات التكيف في التفاعل مع الضغوط وفقاً لهذه المراحل الثلاث يؤدي إلي حالة من الاضطراب تؤدي إلي اختلال توظيف إمكانات الأسرة وأعضائها وتشغيل طاقاتها وبالتالي تعطيل كفاءات وفعاليات تلك الجماعة في رعاية الطفل المعوق وفي الوفاء بالتزامات ومسئولياتها نحوه.

وفي دراسة بعنوان العلاقة بين الأداء الوظيفي الأسري والمعاملة المترتبة عليه اتضح أن وجود طفل معوق يجعل الأسرة أكثر عرضة للاضطراب والتفكك مما ينعكس علي الأداء الوظيفي الأسري ويؤدي إلي وجود فروق داله في الأداء الوظيفي الأسري بمختلف أبعاده بين الأسر العادية واسر الأطفال المعوقين لصالح الأسر العادية (Delambo, 2003).

فالنسق الأسري يمكن أن يكون مغلقاً علي ذاته ذو قواعد جامدة ويقاوم التغيير ويعزل نفسه عن المعلومات الخارجية لان حدود سمكية وصلبة بينما تكون حدوده الداخلية (بين الأنساق الفرعية)

متميعة وذات نفاذية عالية الأمر الذي يجعل من هذا النسق نسقاً سيئ الأداء وسوء الأداء هنا نتيجة تترتب علي مقدار حجم اللاسواء الذي ينصف به النسق الأسري ولا سواء الأسرة هنا يعني أن عمليات التفاعل داخل النسق ليست صحيحة وليست سوية وبالتالي فإن أي عمليات تقويم (إرشاد أو علاج) للأسرة تنصب علي تصحيح هذه العمليات وجعلها تسير في الخط الصحيح والسوي (كفافي، ١٩٩٩).

يتسم أباء الأطفال المعوقين بتقدير ذات منخفض وحاجات عالية للاعتمادية علي الآخرين ولكنها حاجات غير مجابة وغير مشبعة وتوقعات مشوهة ومبالغ فيها من الآخرين كما أن لديهم مشكلات في فهم الآخرين كل هذه الجوانب عند هؤلاء الآباء تجعلهم غير قادرين علي توفير المناخ المناسب والمعاملة المتوازنة لأطفالهم وخاصة المعوقين منهم (لامبي، مورنج، ٢٠٠١).

### خامساً : الأداء الوظيفي الأسري لدي اسر الأطفال المعوقين:

يعد ميلاد طفل معوق بداية لسلسلة هموم نفسية لا تحتمل وتكليف بأعباء مادية شاقة ، وخلق لمخاوف وشكوك متزايدة للإباء ، وبداية لصراعات في وجهات النظر ، واختلافات في الآراء ، وتبادل الاتهامات ولوم للذات وللآخرين ، وهجران لمباهج الحياة ، أمانة للروح ، تفريغ معفي للحياة ، وسيطرة نزعات التشاؤم والانكسار النفسي ، وتحطيم للثقة في الذات ، وتعطيل للإرادة وخلق للآمال (قنديل ، ١٩٩٦) .

أكدت نتائج دراسة شاربي واد وآخرون wade et al ( ١٩٩٥ ) أن وجود طفل معوق يجعل الأسرة أكثر عرضة للاضطراب والتفكك مما ينعكس بوضوح علي الأداء الوظيفي الأسري ويؤدي إلي وجود فروق دالة في الأداء الوظيفي الأسري بمختلف إبعاده بين الأسر العادية واسر الأطفال المعوقين لصالح الأسر العادية .

إما دراسة تاناكا tanaka ( ١٩٩٧ ) فقد أكدت أن سوء الأداء الوظيفي الأسري في اسر المعوقين كان يعزي إلي ما يسببه وجود الطفل المعوق من عبئ واضح ، ليس بالنسبة للوالدين فقط وإنما للأسرة كلها لو كانت هذه الأسرة تتمتع بالاستقرار والتوافق قبل قدوم الطفل المعوق . كما أبرزت نتائج دراسة اريك جونسون Eric Jonson ( ١٩٩٨ ) أن كثرة المشاكل السلوكية والضغط التي يسببها الطفل المعوق كانت تزيد من التأثيرات السلبية في الأداء الوظيفي .

كذلك أضحت دراسة ميشيل فريد مان واخرون Michael fredman et al ( 1997 ) أن وجود فرد في الأسرة يمر بمرحلة نفسية حادة تشكل عاملا خطيرا من عوامل سوء الأداء الوظيفي الأسري وذلك مقارنة بأداء الأسر الأخرى مع ذلك لذلك يجب التدخل الأسري مع معظم المرضى الذين يحتاجون لرعاية طبية نفسية نتيجة لمعاناتهم من اضطرابات نفسيه .

وأكدت نتائج دبتوتا فارينجتون debotah farrington ( ٢٠٠٤ ) وجود فروق دالة في إبعاد المناخ الأسري والعلاقات الزوجية والمهام والأدوار الأسرية والتماسك الأسري والأعباء المادية بين اسر الأطفال العاديين والمعوقين لصالح اسر العاديين . كما أكد اليسون هير Alison Hear (٢٠٠٤) أن الأداء الوظيفي الأسري لدي اسر المعوقين كان يتسم بالضعف والقصور في مجالات الاستجابات الوجدانية والتعبير عن وأداء الأدوار الأسرية وحل المشاكل .

سادساً : الحاجات الخاصة بأولياء أمور التلاميذ المصابين بالإعاقة الفكرية :  
هناك حاجات خاصة بأولياء أمور التلاميذ المعوقين فكرياً يمكن ذكرها على النحو التالي :

- ١- الحاجة إلي الدعم النفسي لما تعانيه الأسرة من وجود المصاب بالإعاقة الفكرية بها وتوفير الدعم عن طريق إجراءات الإرشاد الأسري للوصول إلي التكيف مع حالة الإعاقة ويجب أن يشمل الدعم الوالدين والاخوة والأخوات .
- ٢- الحاجة إلي الدعم الاجتماعي بسبب ما تعانيه الأسرة من تميز ضدها نظراً لوجود فرد من أفراد الأسرة يعاني من الإعاقة الفكرية، والعمل علي أن يتقبل المجتمع الطفل المعاق بالإعاقة الفكرية وان لا يتم التمييز ضده وتعديل الاتجاهات السلبية في المجتمع نحو الإعاقة الفكرية والمصابين بها.
- ٣- الحاجة إلي الدعم النفسي عن طريق توفير خدمات الإرشاد النفسي وتقبل الإعاقة والعمل علي تطوير قدرات الطفل المصاب بالإعاقة الفكرية.
- ٤- الحاجة إلي الدعم الاجتماعي وتعديل الاتجاهات السلبية في المجتمع نحو المصابين بالإعاقة الفكرية وجعلها أكثر إيجابية وتقبل حالتهم Interstate (Research Associates, 1993)

#### سابعاً : خصائص الأبناء المعاقين فكرياً

يمكن وصف العلامات المبكرة للإعاقة الفكرية على أن أغلبها تظهر من خلال التأخر اللغوي الملحوظ وضعف الانتباه، والتأخر الملحوظ في النمو الحركي وبطء معدل التعلم والنمو، والتأخر الملحوظ في التطور الاجتماعي، والحاجة إلى التكرار والإعادة بشكل مفرط، وعدم نقل أثر التعلم وضعف القدرة على التعميم (عبده، ٢٠١٢، ١٠٠).

ويمكن أن تتمثل أهم الخصائص المميزة للمعاقين فكرياً في:

#### أ- الخصائص العقلية والمعرفية:

تعتبر من أهم الصفات التي تميز الطفل ذوي الإعاقة الفكرية، لأن معدل النمو العقلي لهم أقل من النمو العقلي للطفل العادي. كما أن القدرة العقلية لذوي الإعاقة الفكرية أقل من ثلاثة أرباع القدرة العقلية لأقرانهم المساويين لهم في العمر. كما أن المعاق عقلياً ينمو ٩ شهور عقلية أو أقل في كل سنة زمنية أما الطفل العادي فينمو سنة عقلية في كل سنة زمنية من العمر. وفيما يتعلق بالخصائص العقلية والمعرفية يمكن أن نشير حسب (فراج، ٢٠٠٤) إلى ما يلي:  
- التصور: القدرة على التصور ضعيفة.

- إدراك العلاقات: تتعدم القدرة على الربط وإدراك العلاقات بين الأشياء أو التمييز بين شيئين متماثلين تقريباً.
- الانتباه: القدرة على الانتباه أقل من حيث المدة والمدى.
- التذكر: تكاد تتعدم القدرة على التذكر.
- التفكير: لا يمكن أن يستخدم التفكير المنطقي وإنما يسترسلون في أحاديث عديمة الهدف وعديمة المعنى دون انقطاع.
- التخيل: القدرة على التخيل بسيطة جداً لقلة معلومات الأطفال ونقص خبراتهم (فراج، ٢٠٠٤، ١٢١).

ولقد قام Seto ; Hatano ; Etsuk (2005) بدراسة عن التنوع في نمو ذكاء أطفال ما قبل المدرسة المعوقين فكرياً وأشارت نتائجها إلى وجود منحنيات رأسية وعرضية ومتذبذبة وتنازلية لنمو الذكاء، وأظهر ٥٩% من الأطفال تغير بلغ أكثر من ١٥ نقطة في نمو الذكاء بمرور الوقت ولوحظ وجود ميل تنازلي لنمو الذكاء بدءاً من عامين بينما ظهر النمط الرأسي بدءاً من ثلاث سنوات من العمر، وكان معدل نمو الذكاء يتغير بسرعة في بعض الحالات على المدى القصير.

ب- الخصائص الجسمية والحركية:

يميل معدل النمو الجسمي إلى الانخفاض بشكل عام، وتزداد درجة الانخفاض بازدياد شدة الإعاقة، فالمعاقين فكرياً أصغر من حيث الحجم والطول والوزن مقارنة بالعادين. وفيما يتعلق بالجوانب الحركية فهي تعاني أيضاً من بطء في النمو تبعاً لدرجة الإعاقة الفكرية في إتقان مهارة المشي، ويواجهون صعوبات في الاتزان الحركي والتحكم في الجهاز العضلي (سليمان، ٢٠٠٧، ٣٣).

كذلك توصل أحمد (٢٠٠٩) إلى أنه يمكن تنمية بعض المفاهيم ما قبل الأكاديمية المتمثلة في (مهام التصنيف، مهام التسلسل، مفاهيم ما قبل العدد) لدى الأطفال المعوقين فكرياً وكذلك تحسين تفاعلهم الاجتماعي من خلال برنامج تدخل مبكر وذلك أثناء قيامهما بدراسيتين عن فاعلية برنامج تدخل مبكر وبرنامج تدريبي في تنمية بعض مفاهيم ما قبل المدرسة لديهم.

ولقد قام إبراهيم (٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى تصميم برنامج تروحي رياضي للأطفال المعوقين فكرياً فئة القابلين للتعليم والتعرف على تأثيره على تنمية صفتي التوافق والتوازن وتحسين النشاط الزائد وتنمية الإدراك الحسي الحركي، وتوصل إلى فعالية البرنامج في تحسين بعض الصفات البدنية (التوافق والتوازن)، بعض الجوانب الحركية (الإدراك الحسي الحركي) وبعض الجوانب النفسية (النشاط الزائد) لديهم.

## ج- الخصائص اللغوية:

تؤثر الإعاقة الفكرية تأثيراً كبيراً على النمو اللغوي للطفل، فنجدته يتأخر في الاستجابة للأصوات والتفاعل معها، كما يتأخر في إصدار الأصوات والمقاطع الصوتية، وتبدو عليه علامات عدم الفهم للكلام، وكذلك عدم القدرة على المحاكاة فضلاً عن ضحالة الحصيلة اللغوية ومن ثم ضعف الإنتاج التلقائي والابتكار للكلام ويأتي كلامه مفككا وغير مفهوم وملئ بالأخطاء(الزريقات، ٢٠١٢، ٧٣).

## د- الخصائص الاجتماعية والشخصية:

تعتبر ظاهرة الإعاقة الفكرية في كثير من أبعادها مشكلة اجتماعية، والمعاق عقلياً بقدرته العقلية المحدودة يكون أقل قدرة على التكيف الاجتماعي والمواءمة الاجتماعية. وهو أقل قدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية وفي تفاعله مع الآخرين. والعديد من المعاقين فكرياً يأتون من بيئات منخفضة في مستواها الاجتماعي والاقتصادي حيث تتكاتف ظروف سلبية متعددة لتحرم الطفل خبرات اجتماعية مناسبة أثناء فترات نموه المختلفة، وهي الخبرات التي تعتبر لازمة وأساسية لتكوينه الاجتماعي. حيث يظهر المعاقون فكرياً استجابات انفعالية وقدرات إدراكية وسلوك اجتماعي مختلف عن أقرانهم العاديين. فهم يظهرون هذه المظاهر النمائية على نحو يتناسب مع قدراتهم العقلية، أي أنه كلما زادت شدة الإعاقة الفكرية زاد معها شدة التأثير السلبي لهذه الصفات. فمن حيث الاستجابات الانفعالية فهم يظهرون تأخرًا واضحًا في التعبيرات الانفعالية وفقاً للمواقف الاجتماعية، كما أن تعبير وجههم لا يتناسب ولا يتأثر بالمواقف والأحداث التي يعيشونها (الزريقات، ٢٠١٢، ٧٣).

كما يمكن وصف المعاقين فكرياً بعدة سمات وخصائص أهمها:

- اللامبالاة وعدم الاكتراث بما يدور حولهم.

- النزوع إلى العزلة والانسحاب من المواقف الاجتماعية.

- الرقابة وسلوك المداومة.

- التردد وبطء الاستجابة (عبد الرشيد، ٢٠١٢، ٦٢)

وأشار Wright (2012) إلى أن الصحة النفسية تؤثر علي السلوك التكيفي، ونتائج المدرسة، والمهارات الأكاديمية، والاندماج في المجتمع لدي الطفل المعوق فكرياً القابل للتعليم.

**ثامناً : الحاجات التربوية المعاقون فكرياً**

يقصد بالتربوية التأهيلية الخاصة بالمعاقين فكرياً إعادة تربية الطفل بأساليب تربوية خاصة تمكنه من استثمار ذكائه المحدود وإمكانياته وقدراته الخاصة

بأفضل الطرق الممكنة وأقصى حدود ممكنة. ويهدف البرنامج التربوي إلى مساعدة الطفل المعاق فكرياً على التوافق النفسي والاجتماعي. وإعداده مهنيًا لتحقيق التوافق الاقتصادي. وأي برنامج تربوي يوضع خصيصًا للأطفال المعاقين فكرياً يجب أن يراعي كيفية الوصول بهؤلاء الأطفال إلى التوافق النفسي والاجتماعي، أي القدرة على التكيف للمواقف المختلفة والاعتماد على الذات والثقة بالنفس والرضا بحالتهم (عبد الرشيد، ٢٠١٢، ٧٧).

وتتعدد حاجات الأطفال المعاقين فكرياً فغيرهم من الأطفال العاديين بل هم في حاجة أكثر من العاديين نظراً لقدراتهم العقلية المحدودة وإحساسهم بالدونية بالنسبة لأقرانهم العاديين. ومن أهم هذه الحاجات:

أ- الحاجة إلى الأمن النفسي:

تمثل الحاجة إلى الأمن النفسي ركيزة أساسية في الاستقرار النفسي للطفل المعاق عقلياً، فشعوره بأن هناك من يهتم بأمره ويحميه وأنه موضع عطف وحب من والديه ومدرسيه يساعده على التكيف مع المجتمع ويمده بالثقة بالنفس. وتعد الأسرة عنصر مهم وحساس في تشكيل شخصية الطفل العادي ويزداد ذلك بالنسبة لطفل المعاق بدرجة أكبر وذلك لما يتعرض له من مواقف إحباط يترتب عليها شعوره بالفشل لعجزه عن أداء المهام المطلوبة منه في المواقف الاجتماعية المختلفة، ومما يزيد المشكلة صعوبة أن الجماعة كثيراً ما تهمل الشخص المعاق، وقد يصل الأمر إلى السخرية وهو ما يشعره بالدونية وأنه مهذب نفسياً واجتماعياً (الكومي، ٢٠٠٧، ٦٣).

وبالتالي هناك عوامل كثيرة قد تؤدي إلى عدم أمن الفرد منها النقد والعقاب والتهديد وعدم وجود سياسة ثابتة في المعاملة، ويحتاج الأطفال من الناحية النفسية أول ما يحتاجون إلى الشعور بالأمان العاطفي بمعنى أنهم محبوبون كأفراد ومرغوب فيهم لذواتهم، وأنهم موضع حب وإعزاز من الآخرين (محمد، ٢٠١٢، ٢٧)

ب- الحاجة إلى التقبل:

أجمع الباحثون والعلماء على ضرورة احتواء الطفل وإشعاره بالتقبل من الآخرين. وأول من يستقبل الطفل عند دخوله إلى الحياة (الأسرة) وتحديداً أقرب الناس إليه وأكثرهم رعاية له في مرحلة المهد والأم. ولذلك فمن الضروري أن يشعر بهذا الحب وهو ما يؤثر على استقراره النفسي. كما أن التفاعلات الأسرية بين الأم والأب والأخوة يكون لها تأثير على الأطفال المعاقين فكرياً وعلى أمهاتهم وأبائهم فكل فرد في الأسرة يتأثر بالآخرين، فالأسرة هي نسق متفاعل وليس تأثير

من شخص لآخر فقط، وكلما كان موقف الأم إيجابياً مع الطفل المعاق استطاع الطفل المعاق أن يحسن سلوكه (الكومي، ٢٠٠٧، ٦٤)  
ج- الحاجة إلى التقدير:

إن إحساس الفرد بتقدير الآخرين له يؤدي إلى ارتفاع وتقديره نفسه، وبالتالي إلى إحساسه بالأمن والطمأنينة النفسية، وعلى العكس عندما يحرم الطفل من التقدير في المنزل أو في المدرسة فربما يغيره باللجوء إلى النشاط التخريبي أو العدوان لإشباع حاجته إلى التقدير عن طريقها. فالطفل المعاق عقلياً يشعر دائماً بالخيبة عندما يعجز عن القيام بما يطلب منه من أعمال في المواقف الاجتماعية المختلفة، وكل ذلك لا يجعله يشعر بأنه عضو مفيد في الجماعة التي يعيش فيها. كما أن الطفل يحتاج إلى التقدير وإعجاب من يحيطون به من الكبار ومن العوامل التي تساعد على إشباع الحاجة إلى التقدير عند الطفل هو أن يشعر أنه مرغوب فيه (محمد، ٢٠١٢، ٢٨).

د- الحاجة إلى الانتماء:

من الحاجات المهمة والأساسية للطفل المعوق عقلياً شعوره بالانتماء إلى أسرته حتى تساعده على النمو النفسي والاجتماعي، فشعوره بأنه متقبل من قبل أفراد الأسرة يجعله ينتمي إلى أسرته حتى تساعده على النمو النفسي والاجتماعي، ويمنحه حكم مسبق من أن الآخرين في المجتمع سوف يتقبلونه كما تقبلوه أفراد أسرته. أما عدم شعوره بالانتماء يترتب عليه ضعف قدرته على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين.

هـ- الحاجة إلى النجاح:

الحاجة إلى النجاح مرتبطة بالحاجة إلى تقدير الذات، وتأكيد الذات يشعر المعاق بالنجاح إذا شعر بأن ما يقوم بأدائه له قيمة وأن من حوله يقدرون ما يفعله ويتقبلونه (الكومي، ٢٠٠٧، ٦٥).

وقد بين ذلك Quinn; Oldmeadow (2013) في دراسته التي هدفت إلى دراسة استخدام شبكات التواصل الاجتماعي والشعور بالانتماء لجماعة الأقران لدي الأطفال بين ٩-١٣ عاماً وتوصلت إلي أن استخدام التواصل عبر الانترنت يزيد من الشعور بالانتماء إلي مجموعة الصداقة وكثافة الاستخدام تؤدي إلي زيادة مشاعر الانتماء واكتساب أفضل لفوائد الصداقة.

ويرى Ryan ; Deci (2008) أن نظرية محددات الذات تشير إلي أن هذه الحاجات مهمة لجميع مراحل النمو المختلفة، وحتى يشبع الطفل حاجته للاستقلال والكفاءة والانتماء لابد أن تشمل هذه الحاجات لحاجات أخرى مثل

الحاجة للحب والمودة، والحاجة للأمن، والحاجة للإنجاز وتقدير الذات، وهذه الحاجات تساعد الطفل علي تحقيق حاجته للانتماء والاستقلالية والكفاءة وبهذا يمكن للطفل أن يتمتع بصحة نفسية جيدة. ويمكن القول بوجود أنواع للتأهيل والتربية من الإعاقة الفكرية، على النحو التالي :

#### أ- العلاج الطبي Medical Therapy:

تحتاج بعض حالات الإعاقة الفكرية إلى التدخل الطبي لإنقاذ الحالة من التدهور، وذلك خلال الأسابيع والشهور الأولى من الولادة، حيث تتطلب بعض الحالات نقل دم من وإلى الطفل، كما في حالة الإعاقة الناتجة عن اختلاف دم الأم عن دم الجنين من حيث العامل R.H. وحالات تتطلب إجراء جراحة سريعة كما في حالة استسقاء الدماغ.

#### ب- العلاج النفسي Psychotherapy:

يلزم العلاج النفسي لكل من المعاقين فكرياً وذويهم، حيث تتطلب حالات الإعاقة الفكرية برامج العلاج النفسي والعلاج السلوكي. فضلاً عن برامج الإرشاد للوالدين لمساعدتهم على تقبل طفلهم.

#### ج- العلاج السلوكي Behavior Therapy:

يتضمن البرامج العلاجية التي تعد من أجل خفض معدل ممارسة سلوك غير مرغوب، أو القضاء على هذا السلوك نهائياً.

#### د- العلاج التربوي Education Therapy:

يقصد به البرامج التربوية التي يقوم بإعدادها المتخصصون في علم النفس والتربية، والتي يراعى فيها القدرات والإمكانات المحدودة للمعاقين عقلياً. (أبو طالب، ٢٠١١، ٢٨)

#### تاسعاً : المعوقات التي تتعرض لها أسر الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية

تعاني الأسرة ككل من وجود طفل مصاب بالإعاقة الفكرية لديها ، كما يعاني كل فرد من أفراد الأسرة حسب دورة ومسئوليته من وجود الطفل المصاب بالإعاقة الفكرية في الأسرة وفي ما يلي بعض المشكلات والضغوط التي تتعرض لها الأسرة:

١- انعزال الأسرة عن الوسط الاجتماعي الداعم والذي يتمثل في الأقارب والأصدقاء الذين يمكن أن يقدموا العون للأسرة والدعم النفسي لها ويترتب علي عزلة الأسرة هذه شعور الوالدين بالاستنزاف والجهد الكبير بسبب عدم

دعم الآخرين من خارج الأسرة لهم مما يجعل الوالدين اقل فاعلية في مساندة الطفل المصاب بالاعاقة الفكرية وتلبية احتياجاته و يترتب علي ذلك أن تكون فرص التفاعل للطفل محدودة في خارج نطاق الأسرة .

٢- تطور أدوار أفراد الأسرة وعزل الأدوار بين أعضاء الأسرة ، حيث يلقي عبئ العناية بالطفل المصاب بالاعاقة الفكرية علي أم التي تحتاج إلي مساعدة الأب الذي بدوره يميل إلي العمل والبقاء خارج المنزل و يري أن دورة لا يشمل العناية المباشرة بالطفل ، ويزداد الموقف صعوبة عندما يضطر الأب للعمل ساعات طويلة خارج المنزل كي يوفر الحد الأدنى من متطلبات العيش. كذلك فان استنزاف جهود أم للعناية بالطفل المصاب بالاعاقة الفكرية يمكن أن يؤثر علي إشباع حاجات الأب والاخوة والأخوات داخل الأسرة فينشأ عدم توازن في الأدوار مما يؤثر بالتالي علي الأسرة .

٣- من حيث الجانب الاقتصادي فإن العناية بالطفل المصاب بالاعاقة الفكرية تعتبر مكلفة وتتطلب توفير أموال كبيرة قد لا تستطيع الأسرة تحملها وإذا كان المستوي الاقتصادي للأسرة منخفضا ، فإن ذلك سينعكس علي الخدمات التي يجب أن يتلقاها الطفل المصاب بالاعاقة الفكرية.

٤- احترام الذات للوالدين ومكانتهما الاجتماعية إذ يتأثر إدراك الوالدين للذات والطريقة التي ينظر بها الآخرون تجاههما ، وينعكس ذلك في طريقة معاملة الآخرين لهما ، إذ أن الوالدين يشعرون بأنه لم يعد لهما مكانة عالية في المجتمع كما كانا من قبل وجود الطفل المصاب بالاعاقة الفكرية، ويشعرون بأن الناس لا تحترم مشاعرهم وحاجاتهم الخاصة ، إضافة إلي تأثر احترام الذات لديهما.

٥- الخوف من المستقبل إذ أن الطفل المصاب بالاعاقة الفكرية يحتاج إلي رعاية وعناية خاصة بشكل مستمر في الحالات الشديدة ، ويعاني الوالدان من الخوف علي مستقبل الطفل بعد وفاتهما، فما الذي يمكن أن يحدث مع المصاب بالاعاقة الفكرية بعد ذلك ، ومن الذي سيساعده ، وهل من الممكن أن يتدبر أمره كل هذه التساؤلات تثير الخوف والقلق لدي الوالدين.

٦- صعوبة الحصول علي الخدمات المناسبة للطفل المصاب بالاعاقة الفكرية فيحاول الوالدين السعي للحصول علي الخدمات المناسبة للطفل وفي كثير من الأحيان ولا يقتنع الوالدان بما يقدمه لهما الاختصاصيون في المجالات المختلفة ويصبح لديهما شك وعدم تيقن مما يدفعهما لاستشارة أكثر من

اختصاصي وفي بعض الأحيان يواجهان آراء متباينة عن الطفل مما يزيد في شكهما ، والوصول إلي عدم الثقة بالاختصاصيين وتصبح العلاقة بينهما وبين الاختصاصيين سلبية لا يسودها التفهم والثقة وإنما العداة وعدم الثقة ، ويتضح ذلك في حالات الإصابة بالاعاقة الفكرية التي لا تتضح مظاهرها .

٧- آثار العلاج الطبي إذ يحتاج المصاب بالاعاقة الفكرية في كثير من الأحيان إلي العناية الطبية والإقامة في المستشفى للعلاج . والتعرض للألم وذلك نتيجة للتدخلات الطبية أو الجراحية مما يجعل الطفل منفصلا عن والديه وأسرته وينعزل عنهم لا سيما إذ تكرر دخوله وخروجه من المستشفى فيشعر الوالدان أنهما لا يستطيعان مساعدة الطفل علي تخطي هذه المشاعر و أنهما مسئولان ولو جزئيا عن تلك المشاعر مما يؤدي إلي القلق والشعور بالذنب .

٨- نقص مهارات العناية بالطفل المصاب بالاعاقة الفكرية فقد يشعر الوالدان بأنهما لا يحسنان العناية بالطفل وليس لديهما مهارة في التعامل مع الطفل وأعاقته وذلك لعدم توافر المعلومات وانعدام التجارب الشخصية والعائلية ، مما يزيد من أعباء الوالدين وسعيهما إلي التعرف علي الإجراءات التي يجب استخدامها لتلبية احتياجات الطفل المعوق (Gullifor ; uptown ,1992)

وأوضحت نتائج دراسة دويسون ( Doyson ) ( ١٩٩٧ ) أنه يمر الإباء اللذين لديهم أطفال معاقين بضغط تفوق تلك التي يمر بها الإباء الذين لديهم أطفال عادين لدرجة لا تحتمل وجود تناسب بينهما كما ادرك الإباء والأمهات وجود علاقة ارتباطيه بين الضغوط الواقعة عليهم وأدائهم الوظيفي الأسري.

قدمت نتائج دراسة دموند واخرون Diamond et al ( ٢٠٠٤ ) دليل علي أن عدد أفراد ونوعية الأسر ودخل الأسرة والظروف المعيشية في اسر الأطفال المصابين بالاعاقة الفكرية أثرت علي احتياجات التقدم للأطفال وتشخيص الطفل كما أوضحت النتائج أهمية اختبار الظروف المعيشية كمدخل لفهم الطرق التي يقوم بها الأسر بتنظيم حياتهم من خلالها عندما يكون لديهم طفل مصاب بالاعاقة الفكرية .

إما دراسة يكيروآخرون Eker,et Al (٢٠٠٤) فقد أظهرت انه عند تقييم جودة الحياة لأمهات الأطفال المصابين بالاعاقة الفكرية بالمقارنة مع أمهات الأطفال الذين يعانون من مشكلات صحية بسيطة كانت درجات جودة الحياة للأمهات كانت مميزة طبقا لحالة إعاقة الطفل حيث كانت اقل في حالة وجود طفل مصاب بالاعاقة الفكرية.

وفي دراسة ميها لوف وآخرون (mihaylov et al ( ٢٠٠٤ ) أوضحت النتائج بعض العوامل البيئية التي تؤثر علي التفاعل الاجتماعي للأطفال المصابون بالإعاقة الفكرية حيث قام الوالدين وأطفالهم بتعريف مجموعة من العوامل المعوقة والمساعدة لهم وهذا يتضمن ضغوط نفسية في الأسرة والمدرسة وكذلك معوقات اقتصادية بالإضافة إلي القصور في الخدمات العامة .  
الدراسات السابقة :

- دراسة يونس (٢٠١٥) بعنوان (حاجات أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات)، وقد هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف حاجات أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات والتي تمثلت بمتغير العمر، والمستوى التعليمي لولي الأمر، درجة اضطراب التوحد، والدخل الشهري لولي الأمر. ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (٨٧) من أولياء أمور الطلبة جرى اختيارهم بصورة عشوائية. وقد تم بناء أداة للتعرف على حاجات أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب التوحد، حيث تكونت الاستبانة من (٣٥) فقرة موزعة على (٣) أبعاد، وقد قام الباحث بالتحقق من صدق الأداة وثباتها. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الحاجات المادية جاءت في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (٢,٥٧)، تلتها في المرتبة الثانية الحاجات الأساسية للأسرة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٥٦)، بينما جاءت الحاجات الاجتماعية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٤٦)، وبلغ المتوسط الحسابي للحاجات ككل (٢,٥٣). كما بينت نتائج الدراسة المتعلقة بمتغير العمر أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) تعزى لأثر العمر في جميع الحاجات وفي الحاجات ككل، وفيما يتعلق بمتغير درجة اضطراب التوحد بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) تعزى لدرجة اضطراب التوحد في جميع الحاجات وفي الحاجات ككل، كما بينت نتائج الدراسة فيما يتعلق بمتغير المستوى التعليمي لولي الأمر وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) بين مستوى دون الثانوي من جهة وكل من ثانوي وجامعي من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح دون الثانوي، وأخيراً بينت نتائج الدراسة فيما يتعلق بمتغير الدخل الشهري لولي الأمر وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) بين فئة الدخل الذين هم من ١-٥ آلاف وفئة

الدخل من ٦- ١٠ آلاف، وجاءت الفروق لصالح الذين هم من ١-٥ آلاف، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة الدخل من ٦-١٠ آلاف، وفئة الدخل من ١١ ألفاً فما فوق، وجاءت الفروق لصالح فئة الدخل من ١١ ألفاً فما فوق. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بضرورة إجراء دراسات أخرى على عينات جديدة ومتغيرات أخرى، وضرورة إنشاء مراكز خاصة لمتابعة احتياجات أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وضرورة توفير الاحتياجات الخاصة بالأطفال ذوي اضطراب التوحد مثل العلاج، والرعاية الطبية، والتأهيلية، والخدمات المساندة.

### منهجية وإجراءات الدراسة :

#### أولاً: منهج الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي، والذي يعرف بأنه دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كيفياً أو كمياً. فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى (الساعاتي، ٢٠٠٣).

ويهدف هذا المنهج إلى توفير البيانات والحقائق عن المشكلة موضوع البحث لتفسيرها والوقوف على دلالاتها. وفي إطار هذا المنهج سيتم استخدام منهج المسح لقياس مدى واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي لذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الابتدائية في محافظات جنوب منطقة الرياض، مع التطبيق على عينة من المعلمين وأولياء الأمور.

#### ثانياً: مجتمع الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة بأنه "المجموعات الكلية من الأفراد أو الظواهر أو الأشياء التي نأمل أن نعمم نتائج بحثنا عليها". وقد تكون مجتمع الدراسة الحالي من: جميع معلمي التربية الفكرية في جميع محافظات جنوب منطقة الرياض وأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

#### ثالثاً: عينة الدراسة:

نظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة، فسوف يتم اختيار جميع العاملين بأسلوب الحصر الشامل، وبذلك تكون عينة الدراسة نفسها عدد مجتمع الدراسة مضافاً إليه ٣٠ من أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ليصبح عدد العينة ١٨٦ (١٥٦ معلم من معلمي التربية الفكرية - ٣٠ ولي أمر تلميذ معاق فكرياً).

في المرحلة الابتدائية في برامج التربية الفكرية في محافظة الخرج ومحافظة حوطة بني تميم ومحافظة الحريق ومحافظة الأفلاج ومحافظة السليل ومحافظة وادي الدواسر.

### جدول (١)

توزيع العينة على المحافظات

محافظة وادي الدواسر	محافظة السليل	محافظة الأفلاج	محافظة الحريق	محافظة حوطة بني تميم	محافظة الخرج	الفئة
٢٠	٢٩	٢٠	٤٩	٢٧	١١	معلم تربية فكرية
٧	٥	٥	٢	٨	٣	ولي أمر تلميذ معاق فكرياً
٢٧	٣٤	٢٥	٥١	٣٥	١٤	المجموع

يتضح من جدول (١) أن أكثر محافظة مثلت عينة الدراسة كانت محافظة الحريق وأقل المحافظات في تمثيل العينة محافظة الخرج .  
رابعاً: أداة الدراسة:

- استبيان واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية  
الخصائص السيكومترية للإستبيان:  
الصورة الأولية للإستبيان :

تم بناء الاستبيان اعتماداً على مقاييس واستبيانات سابقة في مجال المشاركة الوالدية مثل مقياس المساندة الاجتماعية لأسامة النبراوي (٢٠٠٥) ، ومقياس دور أولياء الأمور في رعاية ابنائهم لدعاء سليم (٢٠١٢) . وقد اعتمد الاستبيان في صورته الأولية على محورين ، الأول واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي عبارة عن ٢٥ عبارة ، والثاني المعوقات التي تواجه مشاركة أولياء الأمور في البرامج التربوية الفردية عبارة عن ١٥ عبارة .  
أولاً: حساب صدق الاستبيان:

يعتمد البحث دائماً على القياس، وهناك خاصيتان مهمتان ينبغي ان تحوز عليهما كإداة قياس، وهما: الصدق والثبات. ويشير صدق الأداة الى التأكد من انها سوف تقيس ما أعدت لقياسه ، وتم التأكد من صدق الاستبيان من خلال ما يلي:

## ١- صدق المحكمين:

تم هذا النوع من الصدق من خلال عرض الاستبيان على عدد من المختصين، والخبراء في المجال الذي يقيسه الاستبيان، وقد تمَّ عرض الاستبيان على عدد من أساتذة التربية الخاصة والصحة النفسية وعلم النفس بالجامعات السعودية، وقد تم الاتفاق بنسبه لا تقل على (٨٠%) بين المحكمين على كل عبارة، والعبارات التي سجلت نسب اتفاق اقل من (٨٠%) تم حذفها. واصبح الاستبيان بعد صدق المحكمين المحو الأول ٢٠ عبارة والمحور الثاني ١٢ عبارة.

## ٢- معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للاستبيان:

وذلك من خلال درجات عينة التقنين بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للاستبيان والجدول التالي يوضح ذلك :

### جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للاستبيان

معامل الارتباط	المحور الأول: واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي
٠,٥١٧	يشارك الوالدين في اعداد البرنامج التربوي الفردي لتزويد المتخصصين بمعلومات عن التلميذ
٠,٤٩٧	تعزز مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في تقديم تقارير وافية عن وسلوكيات أطفالهم في البيت
٠,٥٦٤	تساعد مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي لوصول للنتائج المرجوة
٠,٥٤٣	يساعد الوالدين مع الأخصائيين والمعلمين في وضع أنشطة البرنامج.
٠,٤١١	تساعد مشاركة الوالدين في كتابة الملاحظات التي تطرأ على سلوكيات أطفالهم أثناء تنفيذ البرنامج
٠,٥١٢	يشارك الوالدين في تصحيح النظرة على سلوكيات أطفالهم الحقيقية أثناء البرنامج
٠,٦٨٩	يساعد الوالدين في تقييم البرنامج مع القائمين عليه وتدوين المقترحات.
٠,٥٩٥	يجد المعلمين ضرورة في مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي لمعرفةهم بتفاصيل مهمة لبناء البرنامج
٠,٥٧٧	تساهم مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في تقديم أفكار مفيدة ايجابية للبرنامج
٠,٤١٨	ينتج عن مشاركة الوالدين في إعداد البرنامج التربوي الفردي الاسراع في سير العمل
٠,٥٩٣	تؤدي مشاركة الوالدين في إعداد البرنامج التربوي الفردي إلى نتائج ايجابية لأن المعلومات التي لديهم وافية.
٠,٦٧١	تؤدي مشاركة الوالدين في إعداد البرنامج التربوي الفردي إلى حدوث تفاهات أكثر لأداء

المهمة	
تزيد مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي من تحمل القائمين على البرامج التربوية مسؤولية تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.	٠,٥٦٤
تساهم مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في تقديم أفكار غير تقليدية لتحسين مستوى البرامج التربوية المناسبة لحالات أطفالهم.	٠,٥١١
تساهم مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في المتابعة المستمرة لخطوات تنفيذ البرامج وفقا للجدول الزمني لها.	٠,٤١٣
تساهم مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في اقتراح التعديلات على مسارات البرامج التربوية أثناء مراحلها المختلفة.	٠,٥٤٤
تعزز مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي من فرص تقديم تغذية راجعة مستمرة للقائمين على البرامج عن تأثيراتها على أطفالهم.	٠,٦١٦
تساهم مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في مناقشة الصعوبات التي تواجه الوالدين في التعامل مع أبنائهم أثناء تنفيذ البرامج.	٠,٥١١
مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي تعمل على زيادة دعم المجتمع للبرامج التربوية لأبنائهم.	٠,٦٥٣
تعزز مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في المشاركة في اختيار الأنشطة التي تتضمنها البرامج بما يتناسب مع حالات أطفالهم ورغباتهم.	٠,٤٣٨
<b>المحور الثاني: المعوقات التي تواجه مشاركة أولياء الأمور في البرامج التربوية الفردية</b>	<b>معامل الإلتباط</b>
يصعب على الوالدين المشاركة في البرامج التربوية نظرا لظروفهم وعملهم.	٠,٤٣٢
عدم قدرة الوالدين على تنفيذ توصيات القائمين البرامج مع أطفالهم.	٠,٥٨٥
يعتقد الوالدين أنهم لا يمتلكون المهارات لوضع المقترحات التي تقدم لهم موضع التنفيذ.	٠,٣١١
يشعر أولياء الأمور بعدم الكفاءة للتعاون مع الأخصائيين أصحاب المهارات العالية.	٠,٦٣٩
عدم كفاية التغذية الراجعة التي يقدمها المتخصصين لأولياء الأمور وعدم اهتمامهم بالمتابعة.	٠,٥٤٩
عدم مشاركة الوالدين في التخطيط للبرامج لعدم الثقة في نتائجها الايجابية على حالات أطفالهم.	٠,٤٣٢
يعتقد الوالدين أن تعليم أطفالهم ذوي الإعاقة الفكرية وعلاجهم هو مسؤولية المدرسة والمعلمين والأخصائيين.	٠,٤٣٢
يفتقر معظم أولياء الأمور إلى المهارات الضرورية المتعلقة بالتربية الخاصة	٠,٥٤٨
يعتقد أولياء الأمور أن أطفالهم المعوقون والعمل معهم مهدر للوقت.	٠,٤٢٣
يتردد أولياء الأمور في السماح للأخصائيين بتقييم أطفالهم وعدم السعي للمشاركة في الأنشطة الأخرى.	٠,٥١٩

## نايف الدوسري د/ ابراهيم الحنو واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي

٠,٤٣٢	يجزم المعلمين أن مشاركة الوالدين في إعداد البرنامج التربوي لا تجدي بشيء
٠,٦٨٧	يعتقد الوالدين بصعوبة تطبيق البرنامج التربوي في الواقع

يتضح من جدول (٢) أنّ كل مفردات الاستبيان معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا عند (٠,٠١).

### ثانياً: ثبات الاستبيان

#### ١- طريقة إعادة تطبيق الاستبيان:

تمّ ذلك بحساب ثبات الاستبيان استبيان واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من خلال إعادة تطبيق الاستبيان بفواصل زمنية قدره أسبوعين وذلك على عينة الدراسة ، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة (١٨٦) باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد الاستبيان دالة عند (٠,٠١) مما يشير إلى أنّ الاستبيان يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول التالي:

#### جدول (٣)

يوضح نتائج الثبات بطريقة إعادة الاستبيان

المحاور	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني	مستوى الدلالة
المحور الأول	٠,٦٥١	٠,٠١
المحور الثاني	٠,٧٦٦	٠,٠١
الدرجة الكلية	٠,٧٨١	٠,٠١

يتضح من خلال جدول (٣) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لمحاور الاستبيان ، والدرجة الكلية، مما يدل على ثبات الاستبيان ، ويؤكد ذلك صلاحية استبيان واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لقياس الظاهرة التي وُضع من أجلها.

#### ٢- طريقة معامل ألفا - كرونباخ:

تمّ حساب معامل الثبات لاستبيان واقع مشاركة أولياء الأمور في البرامج الفردية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية باستخدام معامل ألفا - كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلي لمحاور الاستبيان لعينة الدراسة وكانت كل القيم مرتفعة ودالة عند (٠,٠١) وهذا يدل على أنّ قيمته مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول التالي:

## جدول (٤)

معامل الثبات الذاتي للاستبيان باستخدام معامل الفاكرونباخ " عينة التقنين

(١٨٦)

معامل الصدق	معامل الثبات	المحور الأول: واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي
٠,٩٢٦	٠,٨٥٨	يشارك الوالدين في اعداد البرنامج التربوي الفردي لتزويد المتخصصين بمعلومات عن التلميذ
٠,٩٢٤	٠,٨٥٥	تعزز مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في تقديم تقارير وافية عن وسلوكيات أطفالهم في البيت
٠,٩٢٨	٠,٨٦٣	تساعد مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي لوصول للنتائج المرجوة
٠,٩٢٥	٠,٨٥٦	يساعد الوالدين مع الأخصائيين والمعلمين في وضع أنشطة البرنامج.
٠,٩٢٧	٠,٨٦١	تساعد مشاركة الوالدين في كتابة الملاحظات التي تطرأ على سلوكيات أطفالهم أثناء تنفيذ البرنامج
٠,٩٢٦	٠,٨٥٨	يشارك الوالدين في تصحيح النظرة على سلوكيات أطفالهم الحقيقية أثناء البرنامج
٠,٩٣١	٠,٨٦٧	يساعد الوالدين في تقييم البرنامج مع القائمين عليه وتدوين المقترحات.
٠,٩٢٨	٠,٨٦٢	يجد المعلمين ضرورة في مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي لمعرفةهم بتفاصيل مهمة لبناء البرنامج
٠,٩٥٢	٠,٩٠٨	تساهم مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في تقديم أفكار مفيدة ايجابية للبرنامج
٠,٩٢٠	٠,٨٤٨	ينتج عن مشاركة الوالدين في إعداد البرنامج التربوي الفردي الاسراع في سير العمل
٠,٩٢٦	٠,٨٥٩	تؤدي مشاركة الوالدين في إعداد البرنامج التربوي الفردي إلى نتائج ايجابية لأن المعلومات التي لديهم وافية.
٠,٩٢٥	٠,٨٥٦	تؤدي مشاركة الوالدين في إعداد البرنامج التربوي الفردي إلى حدوث تفاهات أكثر لأداء المهمة
٠,٩٦٢	٠,٩٢٦	تزيد مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي من تحمل القائمين على البرامج التربوية مسؤولية تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.
٠,٩١٤	٠,٨٣٧	تساهم مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في تقديم أفكار غير تقليدية لتحسين مستوى البرامج التربوية المناسبة لحالات أطفالهم.
٠,٩٢٢	٠,٨٥١	تساهم مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في المتابعة المستمرة لخطوات تنفيذ البرامج وفقا للجدول الزمني لها.
٠,٩٢٠	٠,٨٤٨	تساهم مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في اقتراح

## نايف الدوسري د/ ابراهيم الحنو واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي

		التعديلات على مسارات البرامج التربوية أثناء مراحلها المختلفة.
٠,٩٥٧	٠,٩١٦	تعزز مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفرد من فرص تقديم تغذية راجعة مستمرة للقائمين على البرامج عن تأثيراتها على أطفالهم.
٠,٩٢٦	٠,٨٥٩	تساهم مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في مناقشة الصعوبات التي تواجه الوالدين في التعامل مع أبنائهم أثناء تنفيذ البرامج.
٠,٩١٨	٠,٨٤٣	مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي تعمل على زيادة دعم المجتمع للبرامج التربوية لأبنائهم.
٠,٩١٣	٠,٨٣٤	تعزز مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في المشاركة في اختيار الأنشطة التي تتضمنها البرامج بما يتناسب مع حالات أطفالهم ورغباتهم.
<b>المحور الثاني: المعوقات التي تواجه مشاركة أولياء الأمور في البرامج التربوية الفردية</b>		
٠,٩١٤	٠,٨٣٧	يصعب على الوالدين المشاركة في البرامج التربوية نظرا لظروفهم وعملهم.
٠,٩٢٢	٠,٨٥١	عدم قدرته الوالدين على تنفيذ توصيات القائمين البرامج مع أطفالهم.
٠,٩٢٠	٠,٨٤٨	يعتقد الوالدين أنهم لا يمتلكون المهارات لوضع المقترحات التي تقدم لهم موضع التنفيذ.
٠,٩٥٧	٠,٩١٦	يشعر أولياء الأمور بعدم الكفاءة للتعاون مع الأخصائيين أصحاب المهارات العالية.
٠,٩٢٦	٠,٨٥٩	عدم كفاية التغذية الراجعة التي يقدمها المتخصصين لأولياء الأمور وعدم اهتمامهم بالمتابعة.
٠,٩١٤	٠,٨٣٧	عدم مشاركة الوالدين في التخطيط للبرامج لعدم الثقة في نتائجها الايجابية على حالات أطفالهم.
٠,٩١٤	٠,٨٣٧	يعتقد الوالدين أن تعليم أطفالهم ذوي الإعاقة الفكرية وعلاجهم هو مسؤولية المدرسة والمعلمين والأخصائيين.
٠,٩٢٢	٠,٨٥١	يفتقر معظم أولياء الأمور إلى المهارات الضرورية المتعلقة بالتربية الخاصة
٠,٩٢٠	٠,٨٤٨	يعتقد أولياء الأمور أن أطفالهم المعوقون والعمل معهم مهدر للوقت.
٠,٩٥٧	٠,٩١٦	يتردد أولياء الأمور في السماح للأخصائيين بتقييم أطفالهم وعدم السعي للمشاركة في الأنشطة الأخرى.
٠,٩٢٦	٠,٨٥٩	يجزم المعلمين أن مشاركة الوالدين في إعداد البرنامج التربوي لا تجدي بشيء
٠,٩١٤	٠,٨٣٧	يعتقد الوالدين بصعوبة تطبيق البرنامج التربوي في الواقع
٠,٩٢٦	٠,٨٥٨	<b>اجمالي: معامل ثبات الفا كرونباخ للاستبيان</b>

## جدول (٥)

معاملات ثبات الاستبيان باستخدام معامل ألفا - كرونباخ

م	محاور الاستبيان	معامل ألفا - كرونباخ
١	المحور الأول	٠,٨٥٢٥
٢	المحور الثاني	٠,٨٣٢٤
	الاستبيان ككل	٠,٨٤٢٢

\* دالة عند مستوى معنوي أقل من (٠,٠٥) \*\* دالة عند مستوى معنوي أقل من (٠,٠١)

يتضح من خلال جدول (٥) أنّ معاملات الثبات مرتفعة عند مستوى (٠,٠٥)، مما يعطى مؤشراً جيداً لثبات الاستبيان، وبناء عليه يمكن العمل به.

• الاستبيان في صورته النهائية:

بعد التأكد من صدق وثبات الاستبيان تم اخراجه بصورته النهائية الذي طبق على عينة الدراسة؛ حيث تم اخراجه في صورته النهائية ويتكون الاستبيان من محورين ، المحور الأول (٢٠) عبارة، والمحور الثاني (١٢) عبارة.

طريقة تصحيح الاستبيان:

حدد الباحث طريقة الاستجابة على الاستبيان بالاختيار من خمس استجابات (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق ، غير موافق مطلقاً) على أن يكون تقدير الاستجابات (موافق بشدة تحصل على ٥) ، (موافق تحصل على ٤) ، (محايد تحصل على ٣) ، (غير موافق تحصل على ٢) ، (غير موافق مطلقاً تحصل على ١) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة القصوى (١٦٠)، كما تكون أقل درجة (٣٢)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع واقع المشكلة، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض واقع المشكلة.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

أولاً: نتائج الدراسة :

السؤال الأول:

ما واقع مشاركة أولياء الأمور للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التربوية الفردية المقدمة لأبنائهم من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور ؟

للإجابة على هذا السؤال استخدم الباحث المتوسطات والانحرافات المعيارية من أجل الحصول على الوزن النسبي للعبارات وأهميتها وكيف جاء ترتيبها بحسب متوسطاتها. وقد اتضح أن واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين وأولياء

الأمر تعد ذات قيمة مرتفعة بمتوسط (٠,٨٠٧). ويتضح من أن أعلى فقرة للمعلمين كانت رقم (٦) والتي تنص على " يشارك الوالدين في تصحيح النظرة على سلوكيات أطفالهم الحقيقية أثناء البرنامج"، حيث جاءت في المرتبة الأولى. ويعزو الباحث ذلك إلى أن المعلمين يرون أن مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي لأبنائهم مهمة لتحقيق الأهداف المرجوة في تلك البرامج. في المقابل، كانت أعلى فقرة لأولياء الأمور رقم (٤) والتي تنص على " يساعد الوالدين مع الأخصائيين والمعلمين في وضع أنشطة البرنامج". وهذه العبارة تعطي انطباع أن أولياء الأمور مشاركين فاعلين في برامج أبنائهم التربوية ولكن تحتاج لدراسات ميدانية للتحقق من أن هذه الاتجاهات تترجم بالفعل في واقع العمل اليومي في المدارس.

أما من حيث أقل الفقرات التي حظيت بموافقة المعلمين فجاءت فقرة رقم (١٨) والتي تنص على " تساهم مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي في مناقشة الصعوبات التي تواجه الوالدين في التعامل مع أبنائهم أثناء تنفيذ البرامج."، كما أن أقل الفقرات التي حظيت بموافقة أولياء الأمور فجاءت فقرة رقم (٣) والتي تنص على " تساعد مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي لوصول للنتائج المرجوة" هذه النتيجة فيما يتعلق بـ أولياء الأمور قد تكون مؤشر على عدم ثقتهم في أن مشاركتهم تلعب دور مهم في نجاح البرنامج التربوي الفردي لأبنائهم، وهذه التوجهات مغايرة لنتائج الدراسات في التربية الخاصة التي غالباً ما تؤكد على أن مشاركة الوالدين تعتبر من أهم عوامل نجاح البرامج التربوية الفردية للتلاميذ الذين لديهم إعاقة (Hallahan & Kauffman, 2006) الجدول أعلاه عبارة عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على عبارات المحور الأول (واقع مشاركة أولياء الأمور) فمن خلال المتوسط العام والذي بلغ (٣,٤٦) يقابل الإجابة موافق مما يعني أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور.

#### السؤال الثاني:

ما معوقات مشاركة أولياء الأمور للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التربوية المقدمة لأبنائهم من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور؟  
يتضح أن المعوقات التي تحول دون مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور تعد ذات أهمية مرتفعة بمدى (٠,٧٨٨).

كما أن أعلى فقرة لمعوقات المعلمين كانت رقم (٦) والتي تنص على " عدم مشاركة الوالدين في التخطيط للبرامج لعدم الثقة في نتائجها الايجابية على حالات أطفالهم"، حيث جاءت في المرتبة الأولى. وهذه النتيجة قد تدل على أن المعلمين من خلال هذا التفسير يلقون باللوم على أولياء الأمور وقد يغفلون دور المدرسة في تعزيز هذا التوجه من عدم الثقة التي يحملها أولياء الأمور تجاه مشاركتهم في البرامج التربوية الفردية لأبنائهم. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة التميمي والعنبي (٢٠١٦). أما من حيث أقل الفقرات التي حُصيت بموافقة المعلمين فجاءت فقرة رقم (١) والتي تنص على " يصعب على الوالدين المشاركة في البرامج التربوية نظرا لظروفهم وعملهم".

أما أعلى فقرة لمعوقات أولياء الأمور فكانت رقم (١١) والتي تنص على " يجزم المعلمين أن مشاركة الوالدين في إعداد البرنامج التربوي لا تجدي بشيء". وهذه النتيجة قد تكون مؤشر على توتر العلاقة بين أولياء الأمور والمعلمين حيث أن كل طرف يلقي باللوم على الآخر فيما يتعلق بالمشاركة وتحقيق الأهداف المرجوة لبرامج التربية الفكرية المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية (الوالبلي، ٢٠٠٠). في حين كانت أقل فقرة حُصيت بموافقة أولياء الأمور فجاءت فقرة (٨) والتي تنص على "يفتقر معظم أولياء الأمور إلى المهارات الضرورية المتعلقة بالتربية الخاصة". وتتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه الوالبلي (٢٠٠٠) من أن هناك الكثير من أهداف البرامج التربوية الفردية التي لم تتحقق بسبب غياب مشاركة الأسرة، و الاعتماد على أساليب غير موضوعية لتحديد مستوى الأداء الحالي، بالإضافة إلى أن الكثير من وثائق البرامج التربوية الفردية والتي تم تحليل مكوناتها لم تحتوي على الأهداف قصيرة المدى أو أنها موجودة ولكنها غير مناسبة، كذلك هناك عدم توظيف لنتائج التقييم في إعداد البرامج التربوية الفردية.

#### مناقشة نتائج الدراسة:

بعد العرض السابق للنتائج الاحصائية لأسئلة الدراسة، يمكننا مناقشتها وتفسيرها في ضوء نتائج الدراسات السابقة والإطار النظري وذلك على النحو التالي:

لا شك أن مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التربوية المقدمة لأبنائهم أمرا مطلوب وحيوي لاتمام العملية التربوية. وتغطي أهداف المشاركة مجالات كثيرة مثل الاطلاع على البيانات المتعلقة بأبنائهم وحقهم في المشاركة في اتخاذ القرار وتوظيف أي معلومة يقدمها أولياء الأمور لتحديد الأهداف الوظيفية لأبنائهم ويستطيعون تزويد المعلمين والأخصائيين

بمعلومات عن أداء التلميذ خارج المدرسة والمساعدة في اختيار الأهداف ذات الأولوية له. وهذا ما أكدته دراسة السماحي (٢٠٠٠) على تحقيق فعالية هذا العلاج بعد تدريب الأسرة علي كيفية التعامل الفعال لمحو السلوكيات المضطربة من خلال برنامج العلاج الأسري.

كذلك تفهمهم ظروف بيتهم وبالتالي تحديد الأساليب والطرق المناسبة للتطبيق والتي يمكن دعمها داخل البيت وبالتالي تحسين أداء التلميذ وسلوكياته ، وقد يمتنع بعض معلمي التربية الفكرية أو الأخصائيين عن إشراك أولياء الامور في عضوية فريق رعاية ذوي الاعاقة الفكرية اعتقادا منهم بأن أولياء الأمور لن يتمتعوا بالموضوعية بسبب عاطفتهم مع ابنهم . وقد أكدت دراسة Aman (٢٠٠١) على أن تدريب كل من الوالدين و الطفل ذي الإعاقة الفكرية تحد من الصراعات داخل الأسرة مع زيادة شعور الوالدين والطفل بالرضا العائلي ، ويكون الوالدان أكثر فعالية على تقييم أطفالهم مع قدرتهم على تطوير المهارات الضرورية للنمو السوي لأطفالهم . وأن البرامج التربوية الفردية غالبا ما تتعامل مع احتياجات التلاميذ الأكاديمية لا مع احتياجاتهم الاجتماعية والعاطفية والسلوكية، وإن استخدام البرامج التربوية الفردية في تنظيم سلوك هؤلاء التلاميذ يعتبر في رأيهم مضيعة للوقت ويحتاج إلى جهد في تنظيمه. فالتلاميذ ذوو الاضطرابات الاجتماعية والعاطفية والسلوكية غالبا لا يجدوا التعليم الذي يناسبهم ويتعامل مع احتياجاتهم. ودراسة خليفة (٢٠٠٧) أكدت على أن القبول الرفض الوالدي لصالح آباء وأمهات الأطفال المعاقين فكريا الأقل تكيفا نتيجة إحساسهم بالصدمة والحزن وعدم القدرة علي العمل مع الطفل. التي أكدت أن البرامج التربوية الفردية المكتوبة لتلاميذ غرفة المصادر خصصت وقت أكثر لتلقي التلاميذ خدمات تربية خاصة، وتحتوي على عدد أكثر من الأهداف طويلة المدى، وأن الأهداف قصيرة المدى في البرامج التربوية الفردية التي كتبها مدرسي تلاميذ غرفة المصادر كانت تبنى على معلومات من مصادر متنوعة ومتعددة. ومن خلال الدراسات السابقة والدراسة الوصفية الحالية وقد رأى الباحث أنه ليس هناك شكل ثابت في مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية في برامج التربية الفردية المعده للتلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية. وبالرغم من أن هناك توصيات عامة بضرورة العمل بمشاركة أولياء الأمور إلا أن الممارسة العملية غالبا ما لا ترقى إلى مستوى النموذج المعلن.

ومن خلال نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة الفقي (٢٠٠٨) ودراسة الحازمي (٢٠٠٩) التي أكدت نتائجها أن هناك العديد من المشكلات المتصلة

بالبرنامج التربوي الفردي والمتعلقة بإجراءات الإعداد فقد كشفت الدراسة عن عدم وجود فريق عمل متعدد التخصصات، وإن دور معلمة التربية الخاصة هو الأكثر فاعلية في إعداد البرامج التربوية الفردية، بالإضافة إلى التركيز على الأساليب التي تخلو من الموضوعية في تحديد مستوى الأداء الحالي للتلميذ كأسلوب الملاحظة والمقابلة، وعدم توظيف نتائج التقييم في إعداد البرامج التربوية الفردية، وبينت النتائج أيضا عدم إشراك الأسرة في البرنامج التربوي الفردي، وعدم رضا المعلمات عن خبراتهن في إعداد تلك البرامج، وكذلك دراسة ودراسة الحرز (١٤٢٩) التي خلصت إلى فاعلية المشاركة الوالدية للخطة التربوية الفردية للتلاميذ المعاقين عقليا. وهذا يعني تحقق الأهداف المرسومة لتلك البرامج التربوية الفردية.

#### التوصيات :

- ١- ضرورة نشر الوعي لدى الأسر بأهمية مشاركة أولياء الأمور في البرامج التربوية الفردية لأبنائهم ذوي الإعاقة الفكرية من خلال وسائل الاعلام المقروءة والمسموعة والمرئية.
- ٢- أهمية تقديم ورش عمل ودورات بهدف تغيير توجهات معلمي التربية الفكرية نحو مشاركة أولياء الأمور في إعداد وتنفيذ البرامج التربوية الفردية
- ٣- تقديم الدعم لأسر التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، حتى يتمكنوا من المشاركة الفاعلة في البرامج التربوية الفردية لأبنائهم.
- ٤- ضرورة وجود آليات اتصال دائم بين المدرسة وأولياء الأمور.
- ٥- العمل على إعداد برامج إرشادية للمعلمين وأولياء الأمور في مدارس التربية الفكرية لتحقيق الهدف المشترك في اعداد خدمات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

## المراجع :

- أبونيان ، إبراهيم (٢٠٠٨). تفعيل دور الوالدين في تأهيل الطفل المعاق .المؤتمر الدولي السادس لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة القاهرة :القاهرة.
- إبراهيم، إبراهيم بيومي (٢٠٠٧). تأثير برنامج تروحي رياضي علي تنمية بعض الصفات البدنية والجوانب الحركية والنفسية للمعاقين ذهنيا القابلين للتعلم، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة المنيا.
- أبو طالب، نجوى أحمد عبد العزيز (٢٠١١). برنامج إرشادي لمهات الأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعليم لخفض السلوك العدواني لدى أطفالهن، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- أبو الحسن ، سميرة (٢٠٠٤) . الأداء الوظيفي الأسري دراسة مقارنة لعينات متباينة من أسر الأطفال العاديين وذوي الحاجات الخاصة . المؤتمر السنوي الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي . جامعة عين شمس . الشباب من أجل مستقبل أفضل . ٢٥- ٢٧ ديسمبر . ص١٢٤٩ - ص١٣٢٨ .
- التميمي، احمد؛ العتيبي، وضحي. (مارس، ٢٠١٦). آراء معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل (١١)، الصفحات ٣٤٣-٣٨٧.
- أحمد، أحمد جابر وجلال، بهاء الدين (٢٠٠٩)، دليل مدرس التربية الخاصة لتخطيط البرنامج وطرق التدريس للأفراد المعاقين ذهنياً، عمان، دار العلوم للنشر والتوزيع.
- الببلاوى ، فيولا (١٩٩٨). مشكلات الأطفال والمراهقين أبناء الشهداء والأسرى الكويتيين وحاجتهم الإرشادية. الكويت . مكتب الأنماء الإجتماعي - الديوان الأميري.
- الحازمي ، عدنان بن ناصر (٢٠٠٩). حاجات أولياء أمور التلاميذ المعاقين فكرياً وعلاقتها ببعض المتغيرات. ماجستير ، جامعة الملك سعود.
- الحرز، مريم عمران (١٤٢٩هـ). مدى تحقق أهداف البرنامج التربوي الفردي والصعوبات التي تعترضها في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الخطيب ، جمال (٢٠٠١). أولياء أمور الأطفال المعاقين استراتيجيات العمل معهم وتدريبهم ودعمهم. الرياض :الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.
- الخطيب محمد والحسن ، جمال (٢٠٠٠). حاجات آباء وأمهات الأطفال المعاقين . مجلة دراسات الجامعة الأردنية (٢٧) عمان
- خليفة ، بتول( ٢٠٠٧ ) .القبول الرفض الوالدي للطفل المعاق ذهنيا ، مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، الجزء الثاني - العدد (١٣٣) سبتمبر، ص ص ٢١٩ - ٢٦١ .

- الخشاب ، سامية (١٩٩٢) . النظرية الاجتماعية ودراسة الأسرة. القاهرة. دار المعارف.
- الزريقات، إبراهيم (٢٠١٢). متلازمة داون، الخصائص والاعتبارات التأهيلية، عمان: دار وائل للنشر.
- سليمان، هالة أحمد (٢٠٠٧). فعالية برنامج تدريبي في تحسين السلوك التوافقي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من فئة القابلين للتعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- السماحي، زينب (٢٠٠٠): فعالية العلاج الأسري في تخفيض بعض أعراض الاضطرابات السلوكية لدى أطفال الروضة، رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- الساعاتي ، أمين (٢٠٠٣). المناهج في العلوم السلوكية . القاهرة : دار النهضة. عبده، دينا مصطفى (٢٠١٢). دراسة الحالة في التدخل المبكر، الرياض: دار الزهراء.
- عبد الرشيد، ناصر سيد جمعة (٢٠١٢). مهارات السلوك التكيفي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- عبد الرحيم ، فتحي السيد (١٩٩٠) . سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة . ط٤. الكويت . دار القلم .
- الفقي، أمال (٢٠٠٨). الوالدية الفاعلة وعلاقتها بالسلوك التكيفي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، عدد ابريل - مجلة الآداب - جامعة المنوفية ، ص ٨٦ - ١٢٩ .
- فراج، عفاف أحمد (٢٠٠٤). الفن وذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- قنديل ، شاکر (١٩٩٦) . الإستجابات الإنفعالية السلبية لأباء الأطفال المعاقين عقلياً ومسؤولية المرشد (دراسة تحليلية) . بحوث المؤتمر الدولي الثالث . " الإرشاد النفسي في عالم متغير" . مركز الإرشاد النفسي . جامعة عين شمس . ص٦٢٥ - ٦٤٢ .
- كفافي ، علاء الدين (١٩٩٩) . الإرشاد النفسي الأسري "المنظور النسقي الإتصالي" . القاهرة . دار الفكر العربي .
- الكومي، عفاف عبد المحسن (٢٠٠٧). فاعلية برنامج لتنمية التواصل اللفظي كوسيلة لتحسين السلوك التكيفي لفئة من الأطفال المعاقين عقلياً والقابلين للتعليم، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، القاهرة.
- لامبي ، روزماري و مورنج، - ديببي دانيلز (٢٠٠١) . الإرشاد الأسري للأطفال ذوي الحاجات الخاصة . الأسس النظرية . ترجمة علاء الدين كفافي. ج ١. القاهرة . دار قباء .

محمد، عادل عبد الله (٢٠١١). مقدمة في التربية الخاصة، دار الرشاد للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة.

الوابلي، عبدالله. (٢٠٠٠). متطلبات استخدام الخطة التربوية الفردية ومدى أهميتها من وجهة نظر العاملين في مجال تعليم الطلاب المتخلفين عقلياً بالمملكة العربية السعودية. (١٢)، الصفحات ٤٧-١.

Aman, L. (2001). **Family System Multi- Group Therapy for Children and their Families**, Dissertation Abstracts International, -B p.5548.

Anaka, Masahiro . (1997) . **Parental stress from caring for children with disabilities, and family functioning Japanese.** Journal of Special Education. Vol 34 (3) . p.p. 23 – 32 .

Delambo, Kirsten (2003). **The impacts of cystic fibrosis on the family:The linkage between family functioning and treatment adherence**, Dissertation Abstracts International . (63B) . 5510 .

Dyson, Lily L. (1997) . Fathers and mothers of school-age children with developmental disabilities: Parental stress, family functioning and social support . American Journal on Mental Retardation . Vol 102 (3) . p.p. 267-279 .

Diamond, Karen E, Kontos, Susan. (2004) . **Families resources and accommodations: toddlers with. Down syndrome, cerebral palsy, and developmental delay .** journal of Early. Intervention . Vol. 26 (4) . sum . P. P. 253 – 265 .

Gullifor, Ronald ; uptown, Graham (1992) . **Special educational Needs presented by the British council .** London and New-York.

Johnson, Eric D. (1998) . **The effect of family functioning and family sense of competence on people with mental illness, family relations,interdisciplinary .** Journal of Applied Family Studies . Vol. 47 (4) . p.p 443 – 451 .

Friedmann, Michael S; McDermut, Wilson H. Soloman, David A; Ryan, Christine E; keitner, Gabor I. & Miller, Ivan W . (1997) . Family functioning And mental illness: A comparison of

psychiatric and non clinical families, Family Process . Vol. 36 (4) . p.p 357 – 367 .

Farrington. Debotah (2004) . **Parental perception of marital and family functioning following pediatric traumatic brain injury** . Dissertation Abstracts International . Vol. 64 (8B) . 4034 .

Heikkila, Jyrki ,S . Diemon ,y . (2004) . **Family Functioning, expressed emotion and family type in families with first episode sever mental disorder**, Psychiatric finical . Finland Vol . 34 P.P. 155 – 169

Heru, Alison I, Patrek ,G . (2004) . **Family functioning in the caregivers of patients with dementia** . International Journal of Genetic Psychiatry . Vol. 19 (6), p.p 533 – 537 .

Hallahan, D. P. & Kauffman, J. M. (2006). Exceptional Learner: Introduction to Special Education, (8th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Eker, Levent, Emine Handan.(2004) . **In evaluation of quality of life of mothers of children with cerebral palsy**, Disability and Rehabilitation: An international Multidisciplinary journal . Vol. 26 (23) Dec . p.p. 1453- 1359 .

Mihaylov, Seveiozaro, Jarvis, Stephen N, colver, Allan. F . (2004). **Identification and description of environment Factors that . influence participation of child Neurology** . Vol (5) . May . p.p.299-304 .

Quinn, Sally; & Oldmeadow, Julian A(2013). **Is the Ingeneration a We Generation?** Social Networking Use among 9- to 13-Year-Olds and Belonging British Journal of Developmental Psychology, v31 n1 p136-142 Mar.

Seto –junko & Hatano , - Etsuk (2005). **Astudy of Variation in the Developmental Quotient (DQ)of Metally Retarded preschool children**. Japanese Journal of Developmental ,Psychology , Apr, vol.8 , n1 , p 53-64.

Ryan, R., & Deci, E. (2008). **From ego-depletion to vitality: Theory and findings concerning the facilitation of energy**

**available to the self.** Social and Personality Psychology Compass, 2, 702–717.

Wright, Jennifer Adams(2012). **The impact of mental health issues on students with mental retardation The relationship of teacher report of symptoms**, adaptive functioning, and school outcomes for adolescents with mild mental retardation University of Kentucky,. Ph.D., pp150.

Wade,Shari,Drota,Terry .(1995) . **Assessing the effects of traumatic brain injury on family functioning Conceptual and methodological issues** . Journal of pediatric psychology . Vol 20(6) . p.p .737-752