مجلة جامعة الملك سعود، م ٧، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (١)، ص ص ٧٩-١٠٤ (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).

أنماط الاتصال المستخدمة مع أسر المعوقين من قبل معلمي التربية الخاصة

عبدالعزيز مصطفى السرطاوي

أستاذ مساعد، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين، دولة الإمارات العربية المتحدة

ملخص البحث. هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أنماط الاتصال القائمة بين مدرس التربية الخاصة وأسر الأطفال المعوقين. وللوصول إلى هذه الغاية، فقد تم تطوير استبانة خاصة اشتملت على قائمة من أنماط الاتصال المستخدمة في العادة من قبل مدرسي التربية الخاصة مع أسر المعوقين. وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة مائة وأحد عشر (١١١) معلمًا ومعلمة يمثلون ما نسبته ٣١٪ من مجتمع الدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود عزوف واضح من قبل أفراد عينة الدراسة عن استخدام أنماط الاتصال الفاعلة في ميدان التربية الخاصة، إضافة إلى بعض الاختلافات في استجابات المفحوصين طبقًا لمتغيرات الدراسة المختلفة.

مقدمة

تعتبر البيئة الأسرية من أكثر المؤسسات الاجتماعية تأثيرًا على نمو الطفل وتطوره في مختلف الجوانب [١، ص٢٧٤]. وقد أدرك التربويون قديمًا أهمية ذلك الدور على الرغم من عدم ممارسته نتيجة لعدم اهتمام المختصين أو تخوف الأهل من المشاركة، أو اللغة التربوية المستخدمة من قبل الأخصائيين أو ضعف الجهود التي قدمت لتلبية اهتمامات الأسرة، وأخيرًا أسلوب الاتصال المستخدم وطريقته. وفي الوقت الحاضر أيضًا فقد أكدت العديد من الدراسات والأبحاث على القيمة الحيوية لهذا الدور في تنمية الطفل في الجوانب الاجتماعية والأكاديمية والحسية المختلفة. وعمومًا فإن هذا الفهم ينطلق من حقيقة أن الأهل هم أكثر الناس إدراكًا لقدرات أطفالهم وحاجاتهم وخصائصهم [٢، ص٣١٠؛ ٣، ص٢٥٠؛ ٤، ص١٦٠].

ولا يعني ذلك بالطبع أن تقع المسؤولية وحدها على الأهل، حيث تعتبر المدرسة أيضًا المؤسسة التربوية الأخرى التي تسهم بشكل فاعل في تلك العملية النهائية. ويعتبر الدور المدرسي في حد ذاته أيضًا من المسلمات التربوية التي ليست بحاجة إلى تأكيد أو إثبات. وهكذا يتضح بدون أدنى شك مدى اشتراك كل من البيت والمدرسة في الأهداف والغايات التربوية. وبناءً عليه، فإنه من المنطقي استنتاج أهمية تطوير علاقة إيجابية عن طريق استخدام العديد من قنوات وأنماط الاتصال الفاعلة فيما بين هاتين المؤسستين الحيويتين.

ولا تعني هذه الحقيقة بأي حال من الأحوال انعكاسًا لواقع العلاقة بين البيت والمدرسة. حيث يتم في الوقت الحاضر انتقاد الكثير من مواقف واستجابات الأسر نحو تنميتها، وأكثر من ذلك فقد وجه اللوم في كثير من الأحيان إلى تلك الأسر باعتبارها سببًا مباشرًا في فشل تلك العلاقة. وفي حقيقة الأمر، فإن ذلك الفشل لايمكن حصره فقط في المدرسين أو عدم رغبة الأخصائيين في الاستماع والاستجابة لمشكلات الأهل ورغباتهم، وإنما قد يعود أيضًا إلى حقيقة سلوك الأهل واتجاهاتهم السلبية وعدم رغبتهم في التسليم بواقع المشكلات أو الإعاقة التي يعاني منها طفلهم، وذلك بسبب اعتبار أن وصم الطفل بالإعاقة وعزله من أكثر المخاوف التي تعاني منها أسر المعوقين لما يترتب على ذلك من ردود أفعال ذات تأثيرات سلبية على كل من الطفل وأسرته [٥، ص٤٤٨].

وبناءً عليه، فإن حل تلك المشكلات والصعوبات أو التخفيف منها على أقل تقدير يُعد إحدى المهمات الرئيسة للمدرسة. وهذا المطلب في حد ذاته يضع على عاتق المدرسين مسؤولية تطوير وبناء علاقة إيجابية تكفل مشاركة تلك الأسر في مختلف البرامج والأنشطة المدرسية. ولكي يستطيع المدرس بناء مثل تلك العلاقة لابد أن يكون مؤهلاً لاستخدام جميع طرق وأشكال الاتصال المختلفة. فإذا استطاع إنجاز هذا الهدف الحيوي فإنه يصبح مصدرًا إيجابيًّا في تعزيز نمو الأسرة ومشاركتها [٤، ص٢٠١؛ ٦، ص٣٠٧؛ ٧، ص١٣٠].

أهمية الدراسة

لقد أشارت العديد من الدراسات في مجال التربية الخاصة إلى أهمية العلاقة بين المدرسة وأسر المعوقين، وظهرت كذلك تأثيرات هذه العلاقة على النمو المعرفي والانفعالي

لدى هذه الفئة من الأطفال . وليس أدل على ذلك ما أكدته دراسة لومبانا [٨، ص٣٥] التي رتبت نتائجها حاجات هذه الأسر وأولوياتها، وكان من أكثرها إلحاحًا إظهار مجموعات كبيرة منهم عن حاجاتهم ورغباتهم للمشاركة في العملية التربوية التي تخص أطفالهم . ويؤكد على هذا الاتجاه أيضًا ما بينته دراسة فريلاند [٩، ص٢٧٠] والتي لخصت العديد من الدراسات التي أوضحت أن سبب الصعوبات التي تواجهها أسر المعوقين تعود في معظمها إلى محدودية معرفتهم بأطفالهم وكذلك التوقعات السلبية نحوهم .

وقد أوضح متبلر [١٠، ص٧٢] في إرشادات التربية الخاصة التي صدرت عن اليونسكو لعام ١٩٨٦م أن تنمية العلاقة بين أسر المعوقين والمدرسة يشكل أهم تطورات التربية الخاصة وإعادة التأهيل . وعلى الرغم من هذه الحقيقة وفوائدها المشجعة لكل من الأطفال والأسر إلا أنها مازالت بطيئة وتؤدي بمحصلتها النهائية إلى التباعد بين المدرسة والبيت .

وللتحقق من مدى هذا التباعد ودرجته فيما بين معاهد التربية الخاصة وأسر المعوقين وكذلك لكشف واقع التعاون القائم بينهما، فقد صممت الدراسة الحالية للتعرف على تلك الممارسات في محاولة لتقويم هذا الجانب والمساعدة في تطويره ما أمكن . ويزيد الحاجة لمثل هذه الدراسات فقر المعلومات المتوافرة والتي لا تتعدى كونها ملاحظات فردية قد لا تكون دقيقة .

هدف الدراسة

يعتبر استخدام مدرسي التربية الخاصة لجميع الأنماط والأشكال المختلفة من الاتصال مع أسر المعوقين والتي تهدف بالتالي إلى تنمية علاقة إيجابية وفعالة، أحد الملامح والاتجاهات التربوية الحديثة في ميدان التربية الخاصة . وللتحقق من مدى ممارسة مثل هذه الاتجاهات الحديثة فقد هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أنماط وأشكال الاتصال القائمة بين مدرسي التربية الخاصة وأسر الأطفال المعوقين في مدينة الرياض . وعلى وجه الخصوص، فقد عنيت الدراسة بالإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما مدى استخدام معلمي التربية الخاصة لأنماط الاتصال المختلفة مع أسر المعوقين؟

ـ هل تختلف أنماط اتصال معلمي التربية الخاصة مع أسر المعوقين باختلاف :
ـ الجنس؟
ـ خبرة المعلمين؟
ـ المؤهل العلمي للمعلمين؟
ـ نوع الإعاقة التي يعملون معها؟
ـ درجة الإعاقة التي يعملون معها؟

فرضيات الدراسة

ـ عدم فعالية أنماط الاتصال وأشكاله المستخدمة من قبل معلمي التربية الخاصة مع أسر المعوقين .

ـ هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى يقل عن (٠,٠٥) في اتصال معلمي التربية الخاصة مع أسر المعوقين حسب المتغيرات التالية :

ا ـ الجنس .
ب ـ خبرة المعلمين .
جـ ـ المؤهل العلمي للمعلمين .
د ـ نوع الإعاقة التي يعمل معها المعلمون .
هـ ـ درجة الإعاقة التي يعمل معها المعلمون .

ـ هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى يقل عن (٠,٠٥) في اتصال معلمي التربية الخاصة مع أسر المعوقين حسب مستويات المؤهل العلمي المختلفة .

ـ هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى يقل عن (٠,٠٥) في اتصال معلمي التربية الخاصة مع أسر المعوقين حسب نوع الإعاقة .

ـ هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى يقل عن (٠,٠٥) في اتصال معلمي التربية الخاصة مع أسر المعوقين حسب درجة الإعاقة .

متغيرات الدراسة

١ ـ الجنس : ذكر، أنثى .

٢ ـ المؤهل العلمي : ويشمل المستويات التالية : ثانوي فما دون، دبلوم، بكالوريوس فما فوق .

٣ ـ الخبرة : ويضم المستويات التالية :
ـ خبرة حديثة : أقل من ٥ سنوات .
ـ خبرة متوسطة : ٦ـ١٤ سنة .
ـ خبرة طويلة : ١٥ فما فوق .

٤ ـ نوع الإعاقة : ويشمل الإعاقات التالية : معوقون عقليًا، صم، مكفوفون، معوقون جسميًا .

٥ ـ درجة الإعاقة : ويشمل المستويات التالية : بسيطة، متوسطة، شديدة .

الدراسات السابقة

لقد برز دور الأهل بشكل كبير في الآونة الأخيرة وذلك إما لأسباب اقتصادية أو اجتماعية . وقد كان لهذا الدور أثر بالغ في تحسين الخدمات المقدمة للمعوقين عمومًا وكذلك في تطوير شكل العلاقات مع المؤسسات التربوية الخاصة وفي تعديل اتجاهات المجتمع وتطويرها نحو الأفضل [١١ ، ص٢٧٦] . وقد أشار برينيلسين [١١ ، ص٢٧٦] إلى أن هذا التحرك قد برز نتيجة عدم قناعة أسر المعوقين بجدوى الخدمات المقدمة . وقد ساعد في تحقيق تلك الجهود كل من التشريعات والقوانين في التربية الخاصة وما فرضته من مساواة في الحقوق المدنية لجميع أفراد المجتمع وكذلك نتائج الأبحاث والدراسات وما أكدته من أهمية دور الأهل في تربية وتنشئة أطفالهم المعوقين [١٢ ، ص٧٩] . وحسب هذا المفهوم يعتقد أن دور المدرسين والأخصائيين ينحصر أولاً في تقديم المبادرة والاستشارة اللازمة بجميع أنواعها مما يتطلب منهم وبشكل دائم التنسيق وإحداث علاقة إيجابية مع أسر المعوقين وكذلك مقدرة عالية على التفاعل وتوافر التدريب والتشجيع على المشاركة .

وللتدليل على أهمية دور الأهل في البرامج التربوية الخاصة، فقد أظهرت نتائج الدراسة التي أجراها فريلاند [٩ ، ص٢٩١] إلى إظهارهم علاقات واتجاهات إيجابية أفضل نحو أطفالهم نتيجة للتفاعل الإيجابي القائم مع المدرسين، مما أثر بالتالي على درجة تقبلهم ورغبتهم للمشاركة والإسهام في تطوير البرامج التربوية الخاصة وتنفيذها .

أما فيما يتعلق بالجوانب الأكاديمية، فإن حيوية دور الأهل ليس أمرًا حديثًا حيث أشار إليها العديد من الباحثين . فقد بين هاوسلر [١٣ ، ص٢٦٣] نتائج دراسة سميث التي

أجراها عام ١٩٣٤م، والتي أوضحت أن تعلم القراءة أو الكتابة المبكرة يأتي أولاً عن طريق البيت وليس المدرسة. أما الدراسة التي أجراها لومباردينو [١٤، ص٢٠٥] على أهمية دور أسر المعوقين في تنمية الجانب اللغوي لدى أطفالهم، فقد كشفت أن الأهل قد اكتسبوا مهارات انعكست على تنمية اللغة لدى أطفالهم.

وفي الجانب الاجتماعي، فقد أوضحت نتائج الدراسة التي أجراها ساندلر [١٥، ص١٨٤] تغيراً إيجابيًا واضحًا في اتجاهات أسر المعوقين نحو أطفالهم وبالتالي رغبتهم في المشاركة وتطوير علاقة إيجابية مع المدرسة.

ومن ناحية أخرى تعتبر مشاركة أسر المعوقين في البرامج التربوية أساسًا في تحسين الأداء، المدرسي لأطفالهم. وتفيد تلك المشاركة أيضًا في إيجاد جو متبادل من الثقة وخلق بيئة إيجابية تسهم في تحقيق الأهداف التربوية. وتتيح فرص المشاركة أيضًا المجال أمام الأسر للاطلاع على ما تقدمه المدرسة وحثهم من خلال استخدام جميع أنماط الاتصال المختلفة على الإسهام إما عن طريق المشاركة المدرسية المباشرة أو من خلال متابعة البرامج واستكمالها في المنزل [٨، ص٣٤].

وقد مرت العلاقة فيما بين أسر المعوقين ومختلف الأخصائيين بأشكال وأنماط تقليدية عديدة. ويبدو أن مثل هذه التوجهات التقليدية السابقة وما توفرها من معلومات لها ما يبررها. فقد وفر الأطباء مثلاً، معلومات حول التشخيص الطبي للحالة؛ أما الأخصائيون النفسيون والاجتماعيون، فقد قدموا معلومات تتعلق بالتشخيص النفسي والتربوي وكذلك أسهموا في مساعدة الأسر على التكيف مع الإعاقة.

وفي الآونة الحديثة فقد أوضح برينيلسين [١١، ص٢٧٦] مدى تطور تلك العلاقة واتخاذها لأشكال جديدة من التعاون والأهداف. فعلى سبيل المثال، فقد توسعت تلك الأدوار وأصبحت تفرض تقديم معلومات أكثر تفصيلاً حول نمو الطفل وتطوره، ومن ثم تقديم التدريب اللازم لمساعدة الأسر في التغلب على بعض السلوكات غير المقبولة وإيجاد الخدمات المناسبة. إضافة إلى ذلك، فإن للاتجاهات الحديثة والقوانين والتشريعات وما أكدته الدراسات والأبحاث من قدرة لدى الأطفال المعوقين على الاستفادة من الخدمات التربوية أثر واضح على اعتبار المدرسين أحد العناصر الرئيسة في تلك العلاقة.

وباختصار، فإن عملية الاتصال مع أسر المعوقين بمختلف أشكالها قد مرت بمراحل

ثلاث كما أشار برينيلسين [١١ ، ص٢٧٦]:

١ ـ لقد وفر الأخصائيون في هذه المرحلة مساعدةً ودعمًا قليلاً لتلك الأسر نظرًا للاعتقاد بأن درجة تأثير الأسرة على طفلها وتنميته لا يعتبر فعالاً . ولذلك فقد تم اعتبارهم سلبيين لا يقوون على المبادرة .

٢ ـ مشاركة جزئية ، وقد قدمت في هذه المرحلة توجيهات محدودة حيث تم اعتبار الأخصائيين والمدرسين محور العملية التربوية والنمائية لأولئك الأطفال . وبشكل عام فقد قدمت المساعدة المحدودة في هذه المرحلة للأم باعتبارها محور العناية بالطفل .

٣ ـ التركيز على أهمية كل الاختصاصات ودورها الجماعي في مساعدة الأسر في التعامل مع أطفالها وفي هذه المرحلة تم التعاون بشكل مباشر وفردي مع كل أسرة من قبل فريق متعدد التخصصات .

وقد اعتبر مكريفي [١٦ ، ص٢٤٠] أن مشاركة الأهل في العملية التربوية جزءٌ رئيس ومكمل لها . وقد تم التأكيد على ذلك من قبل المهتمين بميدان التربية الخاصة وعلى الأخص عند اعتبارهم جزءًا من الفريق متعدد التخصصات . وقد أثبتت البرامج التي عنيت بمشاركة أسر المعوقين بعد إقناعهم بالمشاركة وبأهمية دورهم من خلال استخدام جميع قنوات الاتصال والمشاركة الممكنة أن بإمكانهم تقديم مهارات جديدة أو على الأقل تعزيز المهارات الموجودة أصلاً ، وكذلك الإسهام في تصميم المهارات الجديدة في الأوضاع التربوية المختلفة . هذا وتستطيع الأسر أيضًا القيام بدور تطوعي وممارسة بعض مهمات الملاحظة وتصميم بعض الأنشطة وتنفيذها ، مما يتيح لهم فرص التعرف على طبيعة البرنامج التربوي المقدم وكذلك جوانب القوة والضعف لدى أطفالهم [١٢ ، ص٧٨] .

أما طرق التدريب والاتصال الأخرى ، فقد انبثقت حسب وجه نظر تيرنبل [٤ ، ص٢٩٠] من اعتبار الأهل مصادر تدريبية مهمة . ولكي ينجح هذا الدور فلا بد من استخدام جميع وسائل الاتصال وطرق التدريب المدروسة التي تأخذ بالأولويات الحاجات الفردية للأسر . ويمكن أن يدرب الأهل كما يرى تيرنبل حسب النماذج الثلاثة التالية :

أولاً : التدريب المنزلي

حيث يملك المدرس في مثل هذه اللقاءات فرصة ملاحظة الأسرة والطفل معًا ، ومن

ثم تقديم اقتراحاته وإرشاداته المناسبة. وفي هذا الأسلوب يتم تدريب الأسرة على مهارات وأهداف محددة، وأساليب تدريس واضحة، وأساليب تعديل السلوك، وأخيرًا متابعة تقدم الأسرة في تنفيذ البرنامج.

ثانيًا: التدريب الجماعي

ويتم بوسائل وطرق عديدة، فقد يطلب من عدة أسر قضاء جزء من اليوم داخل المدرسة. ويتم في هذه الحالة الاجتماع بالأسر وتدريبها على شكل مجموعات صغيرة. ويتحقق في هذه اللقاءات أيضًا مناقشة المشكلات الأسرية، وتقديم التدريب اللازم، ومراجعة تقويم الأسر لأطفالها، وأخيرًا إمكان المشاركة في تنفيذ البرامج التعليمية. وفي العادة تقوم بعض الأسر بعرض تجربتها مع أطفالها مما يساعد بقية الأسر في المناقشة والاستفادة من ذلك. وبذلك تتحقق فرص التفاعل والمشاركة بين مختلفة الأسر والاستفادة من التجارب المقدمة من حيث طرق المعالجة وكيفية استغلال المصادر المجتمعية المتعددة.

ثالثًا: المساعدة الصفية

يمثل هذا الأسلوب إحدى قنوات الاتصال الرئيسة التي تنمي العلاقة مع الأسر ومشاركتهم في البرامج التربوية. ويضمن هذا الأسلوب فرصة ملاحظة الطفل في المواقف التربوية الطبيعية، ثم الاستفادة من المدرس وأساليبه المختلفة كنموذج في تقديم المعلومات والتدريب على النحو الأفضل. إضافة إلى ذلك، يوفر هذا الخيار للمعلم وجود أحد الوالدين في غرفة الصف مما يتيح له الاستفادة المباشرة منه كمصدر حيوي للمعلومات. وتبدأ في العادة مشاركة الأهل في هذا الأسلوب تحت إشراف المدرس. وقبل البدء في عملية المشاركة الصفية، فإن على المدرس أن يعقد اجتماعات محددة مع الأسر يجيب فيها عن أسئلتهم واستفساراتهم. وأخيرًا توافر هذه اللقاءات، سواءً أكانت فردية أم جماعية، تغذية راجعة للأهل حول مدى أدائهم.

وتجدر الإشارة إلى أن مثل هذه الاجتماعات تعد عاملاً مهمًّا في تكوين علاقات إيجابية مع الأسر، ولذلك فمن الضروري إشعارهم بشتى الوسائل، سواءً أكان من خلال الرسائل أو التقارير أو المكالمات الهاتفية، بأهمية دورهم وضرورة مشاركتهم في البرامج التربوية

الخاصة . ومما لاشك فيه ، فإن توافر فرص النجاح وإتاحة المجال أمامهم للمشاركة في الجوانب التعليمية والتدريبية المختلفة ، وكذلك حثهم على الإسهام في تقويم تجربتهم بكل صراحة ووضوح ، يسهم في تكوين الثقة لديهم واستجابتهم الإيجابية مع المدرسين .

وقد أشار كل من لومبانا وتيرنبل [٤ ، ص٢٨٠ ؛ ٨ ، ص٣٨] إلى ضرورة إتقان المدرس لجميع مستويات الاتصال وأشكاله المختلفة مع أسر المعوقين . ويعتقد هذان الباحثان أن جميع هذه الأشكال في حد ذاتها ذات فائدة على الطفل المعوق وأسرته ، إلا أنهما في الوقت نفسه أشارا إلى أهمية التنويع في استخدام تلك الأنماط لما لذلك من تأثير إيجابي على تحقيق الأهداف التربوية المرسومة . فقد اعتبرا أن كل ما يؤدي إلى إسهام الأهل المباشر في تنفيذ البرنامج الفردي من مثل المشاركة في عملية التقويم أو المشاركة الصفية أو المدرسية المباشرة أو الزيارات واللقاءات المتعددة أحد أنماط الاتصال الضرورية .

يتضح من مجمل الدراسات السابقة أنه يجب على المدرس أن يتقن استخدام جميع السبل المدرسية وأنشطة الاتصال المختلفة التي تضمن بناء علاقة إيجابية وزيادة مشاركة أسر المعوقين . ولاشك فإن حاجة الأسر تفرض اختيار نوع الاتصال المناسب . فمعظم الأسر بحاجة إلى اتصال يومي ومباشر يخدم أغراض التربية الخاصة وأهدافها ، وقد يسعى المدرس في بعض الأحيان إلى تلبية تلك الحاجات من خلال استخدام أساليب مبسطة من الاتصال كالاتصالات الهاتفية أو المنشورات أو المجلات أو الرسائل التي تخدم أغراض تربوية ضيقة ومحدودة [١٣ ، ص٢٧١] .

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المدرسين في جميع معاهد التربية الخاصة والتأهيل الاجتماعي في مدينة الرياض والبالغ عددها عشرة (١٠) معاهد . ويبلغ عدد المدرسين في المعاهد المذكورة ٤٠٣ ، منهم ٢٣١ مدرسًا و١٧٢ مدرسة .

وقد اشتملت عينة الدراسة على مائة وأحد عشر (١١١) معلمًا ومعلمة ممن استجابوا لأداة البحث ، أي ما نسبته ٣١٪ من مجتمع الدراسة . ويبين جدول رقم ١ توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة المختلفة .

جدول رقم ١ . توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، ونوع الإعاقة ودرجتها.

المتغيـرات		التكـرار	النسبـة	المجمـوع
الجنـس	ذكـر	٥٧	٥١, ٤	١١١
	أنثـى	٥٤	٤٨, ٦	
المؤهل العلمي	ثانوي فما دون	٢٤	٢٢	١٠٩
	دبلـوم	٥٥	٥٠, ٥	
	بكالوريوس	٣٠	٢٧, ٥	
الخبـرة	متدنية (أقل من ٥ سنوات)	٤٠	٣٦, ٧	١٠٩
	متوسط (٦-١٤ سنة)	٣٧	٣٣, ٩	
	عالية (١٥ سنة فما فوق)	٣٢	٢٩, ٤	
نوع الإعاقة	معوقون عقليًا	٣٩	٣٤, ٢	١١٤
	صـــم	٣٩	٣٤, ٢	
	مكفوفـون	١٩	١٦, ٧	
	معوقون جسميًا	١٧	١٤, ٩	
درجة الإعاقة	بسيطـة	٥	٥, ٧	٨٨
	متوسطـة	٢٩	٣٢, ٩	
	شديـدة	٥٤	٦١, ٣	

أداة الدراسـة

بعد الرجوع إلى الأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت أشكال الاتصال مع أسر المعوقين والعلاقة بين المدرسة والبيت، تم تطوير استبانة للتعرف على واقع ذلك الاتصال وأنـماط العلاقة القائمة بين معاهد التربية الخاصة وأسر المعوقين في مدينة الرياض (انظر الملحق). اشتملت الاستبانة على أربعة وعشرين (٢٤) شكلاً من أشكال الاتصال الواجب استخدامها من قبل مدرسي التربية الخاصة، بنيت حسب مقياس ليكرت (١-٥) تراوحت بين (١) لا توجد و(٥) دائمًا.

وللتحقق من صدق الأداة وثباتها فقد تم عرضها على خمسة محكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود وتم تعديل الفقرات وتنقيحها وفق اقتراحاتهم . ومن ثم فقد حسب معامل الاتساق الداخلي للفقرات حيث بلغت قيمة ألفا (٠,٨٨) مما يجعل درجة الثقة بأداة الدراسة عالية .

جمع البيانات

تم توزيع الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم ٤٠٣ معلمين ومعلمات . وقد أضيفت إلى الاستبانة رسالة خاصة توضح هدف الدراسة وتعليمات الإجابة . وقد بلغ عدد الذين استجابوا مائة وأحد عشر (١١١) معلمًا ومعلمة ، أي ما نسبته حوالي ٣١٪ من عينة الدراسة الأصلية ، منهم سبعة وخمسون (٥٧) معلمًا وأربع وخمسون (٥٤) معلمة .

تحليل البيانات

لمعالجة بيانات الدراسة فقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

١ ـ التكرارات والنسب المئوية لاستجابات المفحوصين .

٢ ـ المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية للمفحوصين حسب متغيرات الدراسة المختلفة .

٣ ـ تحليل التباين الثلاثي ذي التصميم (٢×٣×٣) و(٣×٤×٣) بهدف اختبار أثر متغيرات الدراسة على أنماط الاتصال وأشكاله المختلفة .

٤ ـ اختبار (ت) لمقارنة متوسطات الدرجات بين مستويات متغير الجنس .

٥ ـ اختبار شيفية لمقارنة متوسطات الدرجات بين مستويات متغير نوع الإعاقة .

محددات الدراسة

نظرًا لصغر عينة الدراسة فقد اقتصرت التحليلات الإحصائية عند استخدام تحليل التباين الثلاثي لاختبار أثر كل متغير من متغيرات الدراسة وبذلك لم يتم الكشف عن أثر التفاعل بين المتغيرات المختلفة .

النتائـج

يظهر جدول رقم ٢ نتائج استجابات المفحوصين حول استخدامهم لأنماط وأشكال الاتصال المختلفة مع أسر المعوقين حسب درجة تكرارها ونسبها المئوية. ويبين جدول رقم ٣ أشكال الاتصال المختلفة مرتبة حسب درجة استخدامها.

جدول رقم ٢. * توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات.

الفقـرة	لا توجد		نادرًا		أحيانًا		غالبًا		دائمًا		غير مبين	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
١	١١	٩,٢	١١	٩,٢	٣٣	٢٧,٥	١٨	١٥	٤٧	٣٩,٢		
٢	١٢	١٠,٣	١٠	٨,٦	٦١	٥٢,٦	١٥	١٢,٩	١٨	١٥,٥	٤	٣,٣
٣	١٦	١٣,٨	١٩	١٦,٤	٦٠	٥١,٧	١٨	١٥,٥	٣	٢,٦	٤	٣,٣
٤	٢٥	٢٢,٥	٢٤	٢١,٦	٣٨	٣٤,٢	١٩	١٧,١	٤	٤,٧	٩	٧,٥
٥	١٩	١٦,١	١٧	١٤,٤	٤٢	٣٥,٦	٢٣	١٩,٥	١٧	١٤,٤	٢	١,٧
٦	٣٥	٣٠,٤	٢٤	٢٠,٩	٢٠	١٧,٤	١٥	١٣	٢١	١٨,٣	٥	٤,٢
٧	١٣	١١	٢١	١٨,٣	٢٢	١٩,١	١٧	١٤,٨	٤٢	٣٦,٥	٥	٤,٢
٨	١٣	١١	١٠	٨,٥	١٠	٨,٥	٢١	١٧,٨	٦٤	٥٤,٢	٢	١,٧
٩	٢١	١٧,٦	١٢	١٠,١	٣٢	٢٦,٩	٢٠	١٦,٨	٣٤	٢٨,٦	١	,٠٨
١٠	٣٥	٣٣	١٧	١٦	٢٢	٢٠,٨	١٩	١٧,٩	١٣	١٢,٣	١٤	١١,٧
١١	٥٤	٤٥	٣٥	٢٩,٢	٢١	١٧,٥	٦	٥	٤	٣,٣		
١٢	٧٤	٦٢,٧	٢٠	١٦,٩	١٥	١٢,٧	٥	٤,٢	٤	٣,٤	٢	١,٧
١٣	٩٠	٧٥	١٥	١٢,٥	١٠	٨,٣	٤	٣,٣	١	,٠٨		

تابع ـ جدول رقم ٢ .

الفقـرة	لا توجد		نادرًا		أحيانًا		غالبًا		دائمًا		غير مبين	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
١٤	٨٨	٧٣,٩	٩	٧,٦	١٢	١٠,١	٨	٦,٧	٢	١,٧	١	٠,٠٨
١٥	٢٣	١٩,٢	٩	٧,٥	٢٥	٢٠,٨	١٢	١٠	٥١	٤٢,٥		
١٦	٥٥	٤٦,٢	٣٢	٢٦,٩	١٦	١٣,٤	٩	٧,٦	٧	٥,٩	١	٠,٠٨
١٧	٣٦	٣٠	١٣	١٠,٨	١٨	١٥	١٦	١٣,٣	٣٧	٣٠,٨		
١٨	٥٨	٢٩,٢	٢٤	٢٠,٣	١٤	١١,٩	٩	٧,٦	١٣	١١	٢	١,٧
١٩	٥٨	٤٩,٦	٢٦	٢٢,٢	٢٠	١٧,١	٨	٦,٨	٥	٤,٣	٣	٢,٥
٢٠	٥٥	٤٦,٦	١٤	١١,٩	١٦	١٣,٦	١٠	٨,٥	٢٣	١٩,٥	٢	١,٧
٢١	٥٦	٤٦,٧	٣١	٢٥,٨	١٣	١٠,٨	٢	١,٧	١٨	١٥		
٢٢	٣٠	٢٥	١٢	١٠	٢١	١٧,٥	٢٨	٢٣,٣	٢٩	٢٤,٢		
٢٣	٥٤	٤٦,٢	١٣	١١,١	٢٢	١٨,٨	١٨	١٥,٤	١٠	٨,٥	٣	٢,٥
٢٤	٣٦	٣١	١٦	١٣,٨	٣٥	٣٠,٢	١٩	١٦,٤	١٠	٨,٦	٤	٣,٣

* مجموع التكرارات غير متساوٍ بالنسبة لكل الفقرات (بسبب تكرار غير مبين) .

وقد حسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية للمفحوصين لمستويات المتغيرات التالية : الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، ونوع الإعاقة ودرجتها. فبالنسبة للجنس فقد أظهرت النتائج اختلافات ظاهرية في متوسطات هذا المتغير لصالح الإناث حيث بلغ ٦٧,٥ في حين بلغ متوسط درجات الذكور ٥٣,٩ .

ومن حيث الخبرة والمؤهل العلمي ودرجة الإعاقة ونوعها، فقد أظهرت متوسطات درجات المفحوصين حسب خبراتهم اختلافًا ظاهريًا لصالح ذوي الخبرات المرتفعة حيث

جدول رقم ٣. توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة حسب درجة استخدامها.

الفقـــرة	المتوســـط	الرتبـــة
٨	٣,٩٦	١
١	٣,٦٦	٢
١٥	٣,٥٠	٣
٧	٣,٤٨	٤
٩	٣,٢٩	٥
٢	٣,١٥	٦
٢٢	٣,١٢	٧
١٧	٣,٠٤	٨
٥	٣,٠٨	٩
٣	٢,٧٧	١٠
٦	٢,٦٨	١١
١٠	٢,٦٠	١٢
٤	٢,٦٠	١٣
٢٤	٢,٥٨	١٤
٢٠	٢,٤٢	١٥
٢٣	٢,٣٠	١٦
٢١	٢,١٣	١٧
١٨	٢,١١	١٨
١٦	٢	١٩
١٩	١,٩٤	٢٠
١١	١,٩٣	٢١
١٢	١,٦٩	٢٢
١٤	١,٥٥	٢٣
١٣	١,٤٣	٢٤

كان متوسط درجات من كانت خبراتهم خمس عشرة (١٥) سنة فما فوق ٦٧,٣، في حين كان متوسط درجات من كانت خبراتهم أقل من خمس (٥) سنوات ومن ٦-١٤ سنة ٥٨,٩ و٥٩,٣ على التوالي. وقد أظهرت متوسطات درجات المفحوصين أيضًا اختلافًا ظاهريًا لصالح حملة الدبلوم حيث بلغت ٦٥,٢، في حين بلغت لكل من حملة الشهادة الثانوية فما دون والبكالوريوس فما فوق ٥٨ و٥٦,٤ على التوالي. أما متوسطات درجات المفحوصين حسب درجة الإعاقة، فقد أظهرت أيضًا وجود اختلاف ظاهري لصالح معلمي ذوي الإعاقات المتوسطة والشديدة، حيث بلغت ٦٥,٣ و٥٥,٢ على التوالي، في حين بلغت ٥٢,٨ عند معلمي ذوي الإعاقات البسيطة. أما بالنسبة لنوع الإعاقة، فقد اتضح أيضًا وجود اختلافات ظاهرية لصالح المعلمين الذين يعملون مع المعوقين عقليًا والمعوقين جسميًا حيث بلغت ٦٩,٤ و٦٨,٢ على التوالي، في حين بلغت عند معلمي الصم والمكفوفين (٥٤,٨) و(٥٢,٢) على التوالي.

ومن أجل اختبار أثر متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، فقد تم استخدام تحليل التباين الثلاثي ذي التصميم (٢×٣×٣)، وذلك كما هو مبين في جدول رقم ٤.

يتضح من جدول رقم ٢ وجدول رقم ٣ أن هنالك تنوعًا في استخدام المفحوصين لأنماط الاتصال وأشكاله المختلفة. وبعد ترتيب الفقرات حسب مدى استخدامها تبين أن هنالك تركيزًا على استخدام بعض الأنماط أكثر من غيرها، ومنها الفقرات ذوات الأرقام ٨، ١، ١٥، ٧، ٩، ٢، ٢٢، ١٧، ٥، ٣، ٦.

ومن أجل اختبار أثر متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي فقد تم استخدام تحليل التباين الثلاثي ذي التصميم (٢×٣×٣)، وذلك كما هو مبين في جدول رقم ٤. يظهر جدول رقم ٤ ما يلي:

١ - يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى يقل عن ٠,٠٠١ بين أداء المفحوصين حسب متغير الجنس.

٢ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين أداء المفحوصين حسب متغير الخبرة.

٣ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين أداء المفحوصين حسب متغير المؤهل العلمي.

٤ - لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين الجنس والخبرة على أنماط الاتصال.

٥ - لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين الجنس والمؤهل العلمي على أنماط الاتصال.

٦ - لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين الخبرة والمؤهل على أنماط الاتصال.

جدول رقم ٤ . نتائج تحليل التباين الثلاثي (٢×٣×٣) لمتغيرات الجنس، الخبرة، والمؤهل العلمي وتفاعلاتها .

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة ف
الجنس (ا)	٤٤٥١,١٨	٤٤٥١,١٨	١	*١٩,٨٥
الخبرة (ب)	١٥٣,٢٦	٧٦,٦٣	٢	٠,٣٤
المؤهل (جـ)	٤٤,٩٣	٢٢,٤٦	٢	٠,١٠
ا×ب	٧٦,٧١	٣٨,٣٦	٢	٠,١٧
ا×جـ	٥٢٦,٦٥	٢٦٣,٣٢	٢	١,٢٠
ب×جـ	٢٠٦١,٨٤	٦٨٧,٢٨	٣	٢,٦٢
بين المجموعات	٥٩٥٤,٣٨	١١٩٠,٨٧	٥	*٥,٣١
داخل المجموعات	٢١٠٧٠,٦٦	٢٢٤,١٥	٩٤	
المجموع	٢٧٠٢٥,٠٤	٢٧٢,٩٨	٩٩	

* مستوى الدلالة أقل من (٠,٠٠١) .

ومن أجل اختبار أثر متغيرات المؤهل العلمي ودرجة الإعاقة ونوع الإعاقة فقد تم استخدام تحليل التباين الثلاثي ذي التصميم (٣×٤×٣) وذلك كما هو موضح في جدول رقم ٥ .

يظهر جدول رقم ٥ ما يلي :

١ ـ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية يقل عن (٠,٠١) بين أداء المفحوصين حسب متغير نوع الإعاقة التي يعملون معها .

٢ ـ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين أداء المفحوصين حسب متغير المؤهل العلمي .

٣ ـ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين أداء المفحوصين حسب درجة الإعاقة التي يعملون معها .

جدول رقم ٥ . نتائج تحليل التباين الثلاثي (٣×٤×٣) لمتغيرات المؤهل العلمي، ونوع الإعاقة ودرجة الإعاقة وتفاعلاتها .

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة ف
المؤهل العلمي (ا)	٣٧١, ٤٨	١٨٥,٧٤	٢	١
نوع الإعاقة (ب)	٢٢٠٤, ٤٢	٧٣٤,٨٠	٣	*٣,٩٨
درجة الإعاقة (جـ)	٨٥٣,٠٢٨	٤٢٦,٥١	٢	٢,٣١
ا×ب	٥٥٧٣, ٩١	١١١٤,٧٨	٥	**٦,٣٧
ا×جـ	٧٣٩, ٥٦	٢٤٦,٥٢	٣	١,١٩
ب×جـ	٢٣٠, ٤٠	٧٦,٨٠	٣	٠,٤٠
بين المجموعات	٤١٣٤, ٧٠	٥٩٠,٦٧	٧	*٣,٢٠
داخل المجموعات	١٢٨٩٨, ١٢	١٨٤,٢٥	٧٠	
المجمـوع	١٧٠٣٢, ٨٣	٢٢١,٢٠	٧٧	

* مستوى الدلالة أقل من (٠,٠١).

** مستوى الدلالة أقل من (٠,٠٠١).

٤ ـ يوجـد تفـاعل ذو دلالة إحصائية يقل عن ٠,٠٠١ بين المؤهل العلمي ونوع الإعاقة على الاتصال .

٥ ـ لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين المؤهل العلمي ودرجة الإعاقة على الاتصال .

٦ ـ لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين نوع الإعاقة ودرجة الإعاقة على الاتصال .

ولمقـارنـة متـوسطات درجات المفحوصين حسب متغير الجنس، فقد تم استخدام اختبار (ت) كما هو موضح في جدول رقم ٦ .

جدول رقم ٦ . نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات المفحوصين حسب متغير الجنس .

الجنس	الإحصائي			
	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت
ذكر	٥٣,٨٩	١٢,٣٥	١٠٩	-٤,٨١*
أنثى	٦٧,٥٢	١٧,٢٤		

* مستوى الدلالة أقل من ٠,٠٠١ .

يبين جدول رقم ٦ أن هنالك فرقًا ذا دلالة إحصائية في مستوى يقل عن ٠,٠٠١ في أنماط وأشكال الاتصال مع أسر المعوقين لصالح الإناث .

ولمقارنة متوسطات درجات المفحوصين حسب نوع الإعاقة، تم استخدام اختبار شيفيه كما هو موضح في جدول رقم ٧ .

جدول رقم ٧ . نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين درجات المفحوصين في المستويات المختلفة لمتغير نوع الإعاقة .

	معوقون عقليًا	صم	معوقون جسميًا
معوقون عقليًا			
صم	*		*
مكفوفون	*		*
معوقون جسميًا			

* مستوى الدلالة أقل من ٠,٠٥ .

يتضح من جدول رقم ٧ أن هنالك فرقًا ذا دلالة إحصائية في مستوى يقل عن ٠,٠٥ ما بين استجابات المفحوصين الذين يعملون مع المعوقين عقليًا واستجابات المفحوصين

الـذين يعملون مع الصم والمكفـوفين. كما يبـين الجدول أيضًا أن هنالك فرقًا ذا دلالة إحصائية ما بين استجابات المفحوصين الذين يعملون مع المعوقين عقليًّا والمفحوصين الذين يعملون مع الصم والمكفوفين.

مناقشـة النتائـج

حاولت هذه الدراسة التحقق من مدى استخدام معلمي ومعلمات التربية الخاصة في مدينة الرياض لأنماط وأشكال الاتصال المختلفة مع أسر المعوقين. ومن أجل الوصول إلى ذلك، فقد تمت صياغة عدد من الأسئلة والفرضيات المنبثقة عن الدراسة.

وقـد كشفت نتـائـج التحليلات الـوصفية لاستجـابـات المفحـوصين حول مدى استخدامهم لأنماط الاتصال المختلفة أن هنالك عزوفًا واضحًا عن استخدام أنماط الاتصال الفاعلة من مثل تلك التي تمثلها الفقرات ذوات الأرقام ١٢، ١٣، ١٤، ١٦، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٣، ٢٤.

وقد تعزى مثل هذه النتيجة إلى عدة احتمالات:

الأول: عدم كفـاءة المعلمـين في ميدان الـتربية الخاصة وما يترتب عليه من عدم إدراكهم لأهمية مثل تلك الأنماط من الاتصال وأثرها بالتالي على كل من المعوق وأسرته. وتتأكد مثل هذه النتيجة إذا علمنا أن مؤهلاتهم العلمية ليست في مجال التربية الخاصة فيما عدا بعض الحالات التي تحمل دبلومًا خاصًا.[١]

الثاني: الاتجاهات السلبية التي قد يحملها المعلمون نحو أسر المعوقين. وقد تنبثق مثل هذه الاتجاهات نتيجة اعتقادهم بعدم جدوى استخدام أنماط متقدمة من الاتصال أو نتيجة لخبرات سابقة أو نتيجة للنظرة الدونية نحو أسر المعوقين.

الثالث: عدم رغبة أو عدم مقدرة بعض أسر المعوقين في المشاركة بشكل أفضل في الـبرامـج التربوية الخاصة أو احتمال وجود اتجاهات سلبية من قبل الوالدين نحو معاهد المعوقين ومؤسساتهم.

الرابع: عدم المرونة في بعض الأنظمة المدرسية التي لا تتيح للمدرس التخلص من الروتين المدرسي. ونتيجة لهذه الأسباب المتوقعة كشفت نتائج الدراسة عن ميل عام لدى

---

١ برنامج تأهيل تربوي يمنح بعد درجة البكالوريوس لتأهيل العاملين في بعض مجالات الإعاقة.

أفراد عينة الدراسة لاستخدام أنماط وأشكال الاتصال البسيطة من مثل ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٧، ٩، ١٧.

أما نتائج تحليل التباين الثلاثي ذي التصميم (٢×٣×٣) و (٣×٤×٣) فقد كشفت عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية لأنماط الاتصال المستخدمة في مستوى يقل عن ٠,٠٠١ حسب متغير الجنس وفي مستوى يقل عن ٠,٠١ حسب متغير نوع الإعاقة. كما بينت النتائج عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية في مستوى ٠,٠٥ لكل من متغيرات الخبرة، المؤهل ودرجة الإعاقة.

وقد أشارت نتائج اختبار (ت) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى يقل عن ٠,٠٠١ لصالح الإناث. وقد تعزى مثل هذه النتيجة إلى طبيعة التأهيل الأكاديمي المسبق، والظروف البيئية والثقافية السائدة والتي يعتقد أنها تسمح للمعلمات أكثر من المعلمين في استخدام أفضل للأنماط المختلفة من الاتصال.

كما أظهرت نتائج الاختبار البعدي (شيفيه) أن هنالك فروقًا ذات دلالة إحصائية في مستوى يقل عن ٠,٠٥ لصالح المفحوصين الذين يعملون مع المعوقين عقليًا والمعوقين جسميًا. وقد تعزى مثل هذه النتيجة إلى أن طبيعة هذه الإعاقات ومشكلاتها ومتطلباتها تستوجب ممارسة العديد من أنماط الاتصال وأشكاله المختلفة بهدف مساعدة أسر المعوقين وتزويدهم بأساليب التعامل مع أطفالهم أحيانًا أو الحاجة إلى المعلومات التي يمتلكونها أحيانًا أخرى أو نتيجة لرغبة أسر هذه الحالات من المعوقين وضغوطهم المستمرة.

أما فيما يتعلق بمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، فإنه على الرغم من وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المفحوصين في المستويات المختلفة لهذين المتغيرين، فإن نتائج تحليل التباين لم تكشف عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية لأنماط الاتصال المستخدمة في مستوى ٠,٠٥ لأي منهما. فمن حيث الخبرة فقد يعود السبب في عدم وضوح تأثيرها الدال إلى طبيعة الأنظمة والروتين الذي قد لا يسمح للمدرس بممارسة وسائل الاتصال المختلفة مع أسر المعوقين، وقد لا تعني الخبرة العالية أيضًا ضرورة الممارسة العالية، خاصة إذا لم تسبق بالتأهيل الأكاديمي المناسب. وأخيرًا فقد يعود السبب أيضًا إلى أن الخبرات العالية قد لا تكون جميعها في مجال التربية الخاصة.

أما سبب عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للمؤهل العلمي في مستوى ٠,٠٥ على

الرغم من وجود فروق بين المتوسطات للمستويات المختلفة لهذا المتغير، فقد يعود السبب مباشرة إلى طبيعة المؤهلات العلمية التي يحملها أفراد عينة الدراسة، حيث تبين أن أيًّا من المعلمين لا يحمل مؤهلاً متخصصًا في مجال التربية الخاصة فيما عدا بعض الحالات (١١ حالة فقط) تحمل دبلومًا خاصًا.

وبينت نتائج تحليل التباين أيضًا عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية في مستوى ٠,٠٥ لمتغير درجة الإعاقة التي يعمل معها المفحوصون. وقد يرجع السبب في ذلك إلى تأثير ندرة تخصص هؤلاء العاملين في مجال التربية الخاصة وبالتالي عدم إدراكهم للحاجات والخصائص المتميزة لتصنيفات المعوقين المختلفة. إضافة إلى طبيعة بعض الخدمات الإيوائية المقدمة وما لها من تأثيرات سلبية متمثلة في عزل المعوقين عن أسرهم، مما يؤدي بالتالي إلى عدم الحاجة المستمرة للاتصال مع تلك الأسر.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج حول واقع أنماط الاتصال وأشكاله المختلفة الذي يمارسه معلمو التربية الخاصة مع أسر المعوقين، فإنه يمكن صياغة التوصيات التالية:

١ ـ إتاحة المجال بشكل واسع أمام الإناث للعمل مع المعوقين، وعلى الأخص في المراحل التربوية الأولى وبرامج التدخل المبكر.

٢ ـ إعادة النظر في أسس توظيف المعلمين الجدد في مجال التربية الخاصة بحيث يتم تعيين المؤهلين منهم فقط.

٣ ـ توافر دورات تدريبية أثناء الخدمة للمعلمين الذين هم على رأس عملهم.

٤ ـ إجراء مزيد من الدراسات اللاحقة في مجال الاتصال بين معاهد التربية الخاصة وأسر المعوقين، بحيث تغطي جوانب أخرى من مثل تأثيرات الواقع الإداري أو المشكلات التي تعيق عملية الاتصال أو التحقق من أنماط الاتصال القائمة من وجهة نظر أسر المعوقين.

ملحـــق

الأخ المدرس: ..... الأخت المدرسة: .....

إن تحديد أشكال وأنماط الاتصال الذي تمارسه مؤسسات التربية الخاصة مع أسر المعوقين يعتبر خطوة أولية من أجل البدء في تطوير البرامج القائمة وتحسينها. ومن أجل الإسهام في هذا الجهد يرجى منك الإشارة إلى المستوى الذي ترى أنه يمثل مدى إسهامك في استخدام أشكال وأنماط الاتصال المختلفة مع أسر المعوقين، وكذلك السبل التي توفرونها لهم من أجل تدعيم مشاركتهم في برامج وأنشطة التربية الخاصة المختلفة. علمًا بأن المعلومات التي تقدمها لا تستخدم إلا لأغراض البحث فقط.

شاكرين لكم تعاونكم

معلومات أولية عن المدرس/ المدرسة:

الجنـس: .....

المؤهل العلمي: ..... التخصـص: .....

سنوات الخبرة: ..... اسم المعهد: .....

نوع الإعاقة التي تعمل معها:

..... متخلفون عقليًا.

..... معاقون سمعيًا.

..... معاقون بصريًا.

..... معاقون جسميًا وحركيًا.

درجـة الإعاقـة:

..... بسيطـة.

..... متوسطـة.

..... شديـدة.

أشكال الاتصال وسبل مشاركة أسر المعوقين	لا توجد ١	نادرًا ٢	أحيانًا ٣	غالبًا ٤	دائمًا ٥
١ ـ الاتصالات الهاتفية مع أسر المعوقين.					
٢ ـ الأشرطة التدريبية والتعليمية.					
٣ ـ زيارات غير رسمية للمدرسة.					
٤ ـ كتيبات مدرسية قصيرة.					
٥ ـ إرشادات أو تعليمات توزع في مواقف معينة.					
٦ ـ نشرات إخبارية مدرسية.					
٧ ـ رسائل وملاحظات مدرسية.					
٨ ـ تقارير عن مدى تقدم حالة الطفل.					
٩ ـ اتصالات متفرقة تحدث بين الحين والآخر.					
١٠ـ توافر دليل بالخدمات المحلية.					
١١ـ زيارات منزلية.					
١٢ـ زيارات ميدانية قصيرة بالاشتراك مع أسر المعوقين.					
١٣ـ تنظيم رحلات يشترك فيها أسر المعوقين.					
١٤ـ توافر برامج تدريبية صيفية.					
١٥ـ لقاءات فردية مع أسر المعوقين لمناقشة مشكلات فردية.					
١٦ـ لقاءات تدريبية يشترك فيها عدد محدود من أسر المعوقين.					
١٧ـ لقاءات جماعية موسعة.					

أشكال الاتصال وسبل مشاركة أسر المعوقين	لا توجد ١	نادرًا ٢	أحيانًا ٣	غالبًا ٤	دائمًا ٥
١٨- حملات تطوعية مدرسية.					
١٩- إعطاء أسر المعوقين فرص المشاركة الصفية والمدرسية.					
٢٠- مشاركة في إعداد الوسائل والمواد التربوية.					
٢١- مشاركة في الاجتماعات الخاصة بالخطة التربوية الفردية.					
٢٢- مشاركة في الاجتماعات الخاصة بدراسة الحالة.					
٢٣- توافر فرص للملاحظة والمراقبة الصفية.					
٢٤- إسهام أسر المعوقين في تنفيذ البرنامج الفردي في المنزل.					

المراجع

[١] Williams, D.L., et al. "Strengthening Parent Involvement." *Eric Doc.* 274-358 (1986).

[٢] Rodriguez, R.F. "Behavior Management Training Model for Parents of Minority Group Handicapped Children." *Eric Doc.* 254-390 (1985).

[٣] Morton, K. "Professional Communication: How to Give More and Get More." *Eric Doc.* 248-621 (1984).

[٤] Turnbull, A.P., et al. *Families, Professionals, and Exceptionality: A Special Partnership.* Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company, 1986.

[٥] Macy, D., et al. "The DEBT Project: Early Intervention for Handicapped Children and Their Parents." *Exceptional Children*, 21, No. 4 (1983), 447-49.

[٦] Fuqua, R. W., et al. "Process Influencing Linkages between Preschool Handicap Classroom and Homes." *Exceptional Children*, 51, No. 4 (1985), 307-14.

[٧] *Proceedings, 7th Asian Conference on Mental Retardation (AFMA) Growing in Wisdom - The Mentally Retarded in Asia.* Taipei, Republic of China, 1985.

[٨] Lombana, J., et al. "The Home-School Partnership: A Model for Counselors." *The Personnel and Guidance Journal*, 5 (1982), 35-39.

[٩] Freeland, C.A., et al. "The Role of Parents' Knowledge and Support in the Development of Parent-Child Relationships within Very High Risk Families." *Eric Doc.* 260-570 (1985).

[١٠] ميتلر، بيتر وآخرون . *العمل معًا : خطوط توجيهية للمشاركة بين المهنيين ووالدي الأطفال والشباب المعوقين* . اليونسكو، ١٩٨٦م .

[١١] Brynelsen, D.E. "Working Together: A Handbook for Parents and Professionals." *Eric Doc.* 276-374 (1984).

[١٢] Wolf, J. "Parents as Parents in Exceptional Education." *Theory into Practice*, 21, No. 2 (1992), 77-81.

[١٣] Haussler, M.M., et al. "Resources for Involving Parents in Literacy Development." *Eric Doc.* 259-673 (1984).

[١٤] Lombardino, J.D., et al. "Fathers Who Undermine Children's Treatment; A Challenge For the Clinician." *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 9 (1983), 204-206.

[١٥] Sandler, A., et al. "Integrated Instruction at Home and School: Parents' Perspective." *Education and Training of the Mentally Retarded*, 16, No. 3 (1981), 183-87.

[١٦] McGreevy, P., et al. "A Comparison of Two Approaches of Home-Based Training for Parents of Severely Handicapped Preschool Children." *Eric Doc.* 236-257 (1984).

Patterns of Communication Used by Special Education Teachers with Families of Handicapped Children

Abdel Aziz M. Sartawi
Department of Special Education,
College of Education, United Arab Emirates University,
al-Ain, United Arab Emirates

Abstract. The purpose of the study is to identify ways and types of communication used by special education teachers with families of exceptional children. To achieve this goal, a list of communication types was developed and distributed to special education teachers in the city of Riyadh. Results of the study indicated that most of the effective communication types are not used by special education teachers. In addition, differences in responses according to the variables of the study were also documented.