

# معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأولياء أمورهم في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض

سيف عبدالله مسفر القحطاني \*

علي بن محمد بكر هوساوي \*

---

\* أستاذ التربية الخاصة المشارك \_ جامعة الملك سعود

\*\* وزارة التعليم - الرياض

# معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأولياء أمورهم في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض

## الرياض

خدمات خاصة تلبي احتياجاته الخاصة، وتتوافق مع قدراته الحالية. وتأتي تلك الوظيفة ضمن منظومة معدة مسبقاً تتألف من فريق متكامل؛ لتحديد تلك القدرات واختيار البرنامج التربوي الفردي المناسب؛ لتلبية الاحتياجات الخاصة المناسبة للتلميذ التي يسعى إلى تحقيقها ذلك الفريق وعلى رأسهم المعلم، وولي أمر التلميذ، وهذا يؤكد على أهمية أن يكون بينهما اتصال فعال؛ لتلبية ما يحتاجه التلميذ؛ ليكون قادراً على أن يتكيف مع إعاقته.

وتؤكد نانسي [1] على فوائد الاتصال والتفاعل ما بين معلمي التربية الخاصة، وأولياء أمور التلاميذ، وتقوم مبرراتها على عدد من البراهين والافتراضات المستمدة من النظريات والأبحاث العلمية التجريبية التي أكدت على أهمية حاجة أسر التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة للاتصال مع أصحاب الخبرة، والتربويين؛ لتربية هؤلاء التلاميذ خصوصاً في السنوات الأولى من عمر الطفل.

ويشير الخطيب والحديدي [2] إلى أهمية الاتصال الفعال بين أسر الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وبين القائمين على تعليمهم، حيث إن المدرسة ليست بديلاً عن الأسرة، كما أن مراحل النمو الحرجة تحدث في السنوات الخمس الأولى من العمر لذلك فإن والدي الطفل ذي الإعاقة الفكرية يحتاجون إلى المساعدة في تعليم أبنائهم، ومتابعة البرامج التربوية الفردية لكل طفل.

ويتزايد اعتماد أسر التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على المؤسسات التربوية الأمر الذي يسهم في زيادة العبء الوظيفي

المخلص\_ هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأولياء أمورهم في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض. ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة مكونة من (187) معلماً و(224) من أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وتم تطبيق مقياس معيقات الاتصال على جميع عينة الدراسة، حيث تم تصميم استبانة من ثلاثة أبعاد هي: (البعد الأسري، والبعد التعليمي، والبعد الإداري).

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أهم معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأولياء الأمور تعود إلى البعد الأسري، ثم البعد الإداري، وفي المرتبة الأخيرة جاء البعد التعليمي. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأولياء الأمور على أبعاد المقياس، وكانت النتائج لصالح المعلمين على بعدين من أبعاد المقياس هما: البعد الإداري، والبعد التعليمي، بينما جاء البعد الأسري لصالح أولياء الأمور، كما وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على جميع أبعاد المقياس تعزى لمتغيرات الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على جميع أبعاد المقياس، بينما وجدت فروق على البعد الإداري فقط من أبعاد المقياس تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح أولياء الأمور الذين يحملون المؤهل العلمي ثانوي فما دون.

**الكلمات المفتاحية:** معيقات الاتصال، معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، أولياء الأمور، برامج التربية الفكرية.

### 1. المقدمة

تؤدي التربية الخاصة وظيفة كبيرة في حياة كل فرد من الأفراد غير العاديين، وذلك من خلال ما يتم تقديمه له من

## 2. مشكلة الدراسة

تعد المشاركة بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، في نظر الكثير من المتابعين أبرز نقلة نوعية في تقدم التعليم بشكل عام منذ العقود الماضية مقارنة بما كان عليه تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في السابق، وهذا ما يتبين اليوم في واقع معاهد، وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض، حيث نجد بعض معيقات الاتصال بين المعلمين وأولياء الأمور قد تؤخر المسيرة التربوية التعليمية في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية والتي يجب التخلص منها، أو على الأقل الحد منها. وللتطرق لهذه المعوقات وإيضاح أسبابها، واقتراح الحلول المناسبة لها سيزيد من فرص المشاركة، والاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء أمورهم القائمين على رعايتهم؛ مما يؤدي إلى زيادة فرص نجاح تعليم هؤلاء التلاميذ، وتلبية احتياجاتهم التربوية، والتعليمية، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية.

وقد أشارت العديد من الدراسات السابقة كدراسة الشمري [6] إلى وجود مجموعة من معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأسره، حيث توصلت إلى أن أهم معيقات مشاركة أسر الأطفال ذوي الإعاقة في تقديم الخدمات لأطفالهم تكمن في ثلاثة أبعاد (بعد أسري، وبعد مهني، وبعد النظام)، وقد اتضح من النتائج أن أهم معيقات المشاركة الأسرية تكمن في بعد النظام، يليه البعد الأسري، ثم المهني، وتتمثل المعوقات الخاصة ببعد النظام في عدم وجود الأنظمة التي تتيح فرص المشاركة، وانعدام التشريعات التي تلزم الأسرة بالمشاركة في فاعلية الخدمات، وعدم وجود مواد في النظام تنص على إيجاد خطة إعلامية واضحة تهتم بتوعية الأسرة بأهمية المشاركة في تعليم طفلها وتدريبه.

بينما وجدت دراسة أوكونر [7] أن هناك ضعفاً في العلاقة بين أولياء أمور التلاميذ، والأخصائيين، والصراع أحياناً بسبب الاختلافات في وجهات النظر، والأولويات مما يضعف عملية الاتصال بينهما، ويرى أولياء أمور التلاميذ أن سبب هذه

الذي قد يكون سبباً في تقديم خدمات أقل من المستوى المطلوب، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى شعور المعلم بالإحباط، الذي يعد نفسه وحيداً في تقديم الخدمات التربوية، والتعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية دون أن يجد مساندة من أسر هؤلاء التلاميذ، أو الدعم الكافي؛ نتيجةً لضعف الاتصال بينه وبين هؤلاء الأسر [3].

وهناك العديد من معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأولياء أمورهم، حيث صنفت وولفك [4] معيقات الاتصال التي تصادف معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إلى محاور أساسية، منها: معيقات تتعلق بالتلاميذ، ومعيقات تتعلق بالمعلم، ومعيقات تتعلق بالصف الدراسي، وأيضاً افتقار التعاون والاتصال بين الجهات المختصة القائمة على رعاية ذوي الإعاقة وأسره.

وقد أشارت نتائج دراسة روجيرز، ولويز [5] التي تناولت تفاعل الأسرة مع معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إلى وجود تحسن بنسبة كبيرة في السلوك التكيفي لهؤلاء الأطفال، وتقدم ملحوظ في قدرات الأطفال على الإدراك، والفهم العام، وزيادة التفاعل الاجتماعي، ونمو المهارات الوجدانية، وتطور اللغة. وأخيراً تكمن أهمية مشاركة الأسرة في تعليم أبنائهم، وتطبيق الخطط التربوية الفردية الخاصة بكل طفل فيما تحققه من فوائد جمة، منها: تفادي حالات التأخر في النمو، والحيولة دون حدوث المزيد من أوجه القصور، وحل المشكلات السلوكية التي تواجههم.

ومما سبق يظهر أن الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء أمورهم له أهمية كبرى؛ لكون التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يعتمدون على غيرهم من أجل تلبية احتياجاتهم التربوية والتعليمية، سواءً كان ذلك في المدرسة، أو المنزل. إضافةً إلى أن الاتصال يساعد على تطوير مهارات أولياء الأمور، وتنمية قدراتهم على مساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على النمو السليم، والتعلم الصحيح.

1. تستمد هذه الدراسة أهميتها في كونها من الدراسات العربية القليلة - في حدود علم الباحث - التي تناولت معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور على مستوى الوطن العربي عموماً، وعلى مستوى المملكة العربية السعودية خصوصاً، على الرغم من أهمية الموضوع.

2. تزويد المختصين، والعاملين بإنتاج علمي وعددٍ من الحقائق والمعلومات التي قد تساهم في إيجاد حلول عملية لهذه المعوقات، وتفعيل أساليب الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور.

3. إن هذه الدراسة من الدراسات التي تفيد في تحسين العملية التربوية، والتعليمية في المجتمع السعودي، من خلال إيجاد الحلول التي تحد من معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور.

ثانياً - الجانب التطبيقي:

1. يمكن أن تساعد هذه الدراسة المختصين في مجال التربية الخاصة على تنفيذ الخطط، والبرامج التربوية الفردية، التي من شأنها مساعدة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على تفعيل الاتصال بينهم، وبين أولياء الأمور.

2. اقتراح حلول، وأنشطة مناسبة تقوم بها المدرسة تساهم في تفعيل الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء أمورهم.

3. مساعدة المختصين في مجال التربية الخاصة عموماً، والإعاقة الفكرية خصوصاً على تحديد مساعدة العاملين في مجال التربية الخاصة عموماً والإعاقة الفكرية خصوصاً على تحديد معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور للعمل على الحد منها.

4. النتائج التي سوف يتم التوصل إليها يمكن أن تثير وعي الباحثين بأهمية الالتفات لهذه المشكلة، وإجراء المزيد من الدراسات في المجال نفسه، أو مجالات أخرى مرتبطة بمشكلة الدراسة.

المعيقات يعود إلى عدم إشراكهم في صياغة السياسات المتعلقة بتأهيل أبنائهم، ومشاركتهم في العملية التربوية.

ومن الملاحظ وجود قصور ملحوظ في الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة، الفكرية وأولياء الأمور؛ مما ينعكس ذلك على التخطيط، والمتابعة، لذلك هناك ضرورة ملحة لزيادة الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، وهذا يتطلب الوقوف على حقيقة الأمر؛ للتحقق من مدى التعاون بين المعلمين، وأولياء الأمور، ومحاولة التعرف على المعوقات التي تسهم في تدني الاتصال بين المعلمين، وأولياء الأمور؛ لذا جاءت هذه الدراسة؛ لتقصي معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء أمورهم في معاهد، وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض.

أ. أسئلة الدراسة

سوف تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور على أبعاد مقياس معيقات الاتصال؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، طبيعة المكان التربوي؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، المستوى الاقتصادي، الوضع الاجتماعي؟

ب. أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة في جانبين هما:

أولاً - الجانب النظري:

### ج. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تقصي معوقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، من وجهة نظر أولياء الأمور، والمعلمين الذين يعملون في معاهد، وبرامج التربية الفكرية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، إضافةً إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1) التعرف إلى فروق معوقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور.
- 2) التعرف إلى أكثر معوقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور.
- 3) التعرف إلى أبرز معوقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بحسب المتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، طبيعة المكان التربوي).
- 4) التعرف إلى أبرز معوقات الاتصال بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بحسب المتغيرات (المؤهل العلمي، المستوى الاقتصادي، الوضع الاجتماعي).

### د. حدود الدراسة

- أ- الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض.
- ب- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (1432-1433هـ).
- ت- الحدود المكانية: اقتصرَت هذه الدراسة على جميع معاهد، وبرامج التربية الفكرية للمرحلة الابتدائية للبنين بمدينة الرياض.
- ث- الحدود الموضوعية: اقتصرَت نتائج هذه الدراسة على مقياس معوقات الاتصال المعد من الباحث.

### هـ. مصطلحات الدراسة

معوقات الاتصال: ويقصد بها جميع الأسباب، والعوامل التي من شأنها أن تعيق الاتصال، والتعاون بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء أمورهم [8].

وتعرف إجرائياً: بأنها جميع الأسباب التي تعيق الاتصال من حيث القدرة على إيصال، أو استقبال المعلومات ما بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، وتقاس بالدرجة التي سيحصل عليها المعلم، وولي الأمر على أبعاد مقياس معوقات الاتصال الخاصة بهذه الدراسة.

معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية: هم المعلمون الذين يعملون على تعليم، ورعاية، وتأهيل التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة في معاهد، وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض [9]. ويعرفون إجرائياً: بأنهم المعلمون الذين على رأس عملهم في أثناء تطبيق هذه الدراسة، حيث يعملون على تعليم، ورعاية، وتأهيل التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، من خلال البرنامج التربوي الفردي الذي يُحدد للتلميذ من قبل فريق متعدد التخصصات.

التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية: حسب تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية، والنمائية لعام 2010م (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities) بأنهم أفراد يوجد لديهم قصور واضح في كل من الأداء الوظيفي الفكري، وكذلك السلوك التكيفي الذي يتجسد في المهارات التكيفية المفاهيمية، والاجتماعية، والعملية، ويظهر ذلك قبل سن الثامنة عشرة [10].

ويعرفون إجرائياً: بأنهم أولئك التلاميذ الذين صنفوا على أنهم ذوو إعاقة فكرية بسيطة في معاهد، وبرامج التربية الفكرية، من خلال عملية القياس، والتشخيص التي أخضعوا لها، لكي يكونوا من ضمن التلاميذ الذين يحق لهم الحصول على برنامج فردي يتوفر فيه التعليم، والرعاية، والتأهيل.

ولي الأمر: هو ذلك الشخص الذي يقوم على رعاية التلميذ ذي الإعاقة الفكرية في المنزل، وقد يكون ذلك الشخص أباً، أو أمّاً، أو أخاً، أو أختاً، أو من يقوم مقامهم في الاهتمام بالتلميذ، ورعايته [9].

ويعرف إجرائياً: بأنه الفرد المسئول عن تقديم الخدمات التربوية، والتعليمية للتلميذ ذي الإعاقة الفكرية في المنزل، والاتصال ما

ينجسد في المهارات التكيفية المفاهيمية والاجتماعية والعملية. وتظهر هذه الإعاقة قبل سن الثامنة عشرة".

خصائص التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية:

يساعد التعرف إلى خصائص الطفل ذي الإعاقة الفكرية في معرفة طبيعته، ويساهم في التعامل معه، حيث يشير الزارع [3] إلى وجود العديد من الخصائص المميزة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية التي تميزهم عن غيرهم، ومعرفة هذه الخصائص تسهم إلى حد كبير في التعرف إليهم وتقدير حاجاتهم الأساسية؛ بهدف إعداد البرامج التربوية، والإرشادية المناسبة لهم. وبالرغم من أن التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مجموعة غير متجانسة من الأفراد الذين بينهم العديد من الفروق الفردية، والخصائص التي تعد من الأمور المتغيرة تبعاً للعوامل البيئية، أو الوراثية، أو شدة ودرجة الإعاقة، فإنه وبشكل عام يمكن تصنيف خصائص هذه الفئة وفقاً للآتي:

1- الخصائص الجسمية: هناك مجموعة من الخصائص الجسمية التي تبيّن الاختلاف بين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والتلاميذ العاديين، فذوو الإعاقة الفكرية أقل في النمو الجسمي، أو أقل في الصحة، وأقل في التناسق، وأقل في اللياقة من الآخرين حتى أن التوافق الحركي أكثر بطئاً بوجه عام عن المعدل العام [14].

وقد أشار هات، وجيبى Hutt & Gibby إلى أن معظم الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية بدرجة بسيطة، أو متوسطة لا يختلفون عن الأطفال العاديين في المظهر الجسمي، أو في النمو، والأداء الجسمي العام، وكلما كانت الإعاقة شديدة زادت الفروق في المظهر الجسمي، وتأخذ بالظهور بشكل واضح، والمقصود بالمظهر الجسمي هو الطول، والوزن، وتعبيرات الوجه، والتناسق العضلي، أما الحالة الصحية العامة فإن معظم حالات الإعاقة الفكرية البسيطة لا يصاحبها حالات مرضية بدرجة كبيرة، فمعظم الحالات المرضية التي تصاحب الإعاقة الفكرية تكون نتيجة عوامل وراثية، أو تكوينية ينتج عنها قصور في وظائف المخ، أو التمثيل الغذائي التي تؤثر على المستوى

بينه، وبين المعلمين، والقائمين على التلميذ في المعهد، أو المدرسة.

### 3. الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإعاقة الفكرية:

لقد اهتم بدراسة الإعاقة الفكرية عددٌ من العلماء والمختصين في جميع الميادين المعرفية، كعلم النفس، والتربية، والطب، والقانون. ولذا فليس من المستغرب أن تكون هناك تعريفات مختلفة للإعاقة الفكرية التي من بينها:

أولاً: التعريف الطبي: إن الإعاقة الفكرية هي إعاقة تتسم بقصور واضح في الأداء الوظيفي العقلي؛ بسبب عدم اكتمال نمو الدماغ سواء كانت تلك الأسباب قبل الولادة، أو بعدها أو في أثنائها وتظهر قبل سن الثامنة عشرة. [11].

ثانياً: التعريف السيكميومي: وقد ظهر هذا التعريف؛ نتيجةً للتطور الذي ظهر في حركة القياس النفسي على يد العالم الفرنسي بينيه (Binet)، ويظهر مقياس ستانفورد بينيه، وبعد ذلك ظهرت مقاييس أخرى للقدرة العقلية، منها مقياس وكسلر للذكاء عام 1949. اعتمد التعريف السيكميومي على درجة الذكاء كمحك في تعريف الإعاقة الفكرية، وقد اعتبر الأفراد الذين تقل درجة ذكائهم عن (75) على مقياس وكسلر من ذوي الإعاقة الفكرية [12].

ثالثاً: التعريف الاجتماعي: ظهر هذا التعريف؛ نتيجةً للانتقادات المتعددة لمقاييس الذكاء، وقدرتها على قياس القدرة العقلية للفرد، الأمر الذي أدى إلى ظهور المقاييس الاجتماعية كمقياس فينلاند للنضج الاجتماعي (Vineland Social Maturity Scale) الذي يقيس مدى تفاعل الفرد مع مجتمعه، واستجابته للمتطلبات الاجتماعية وعبر عنه بمصطلح السلوك التكيفي [13].

وأما تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية، والنمائية (AAIDD) لعام 2010م، كما ورد في الوابلي [10] فجاء في الصيغة الآتية " توصف الإعاقة الفكرية بذلك القصور الواضح في كل من الأداء الوظيفي الفكري، وكذلك السلوك التكيفي الذي

وتعتبر الخصائص اللغوية، والمشكلات المرتبطة بها مظهراً مميزاً للإعاقة الفكرية، ولذلك فليس مستغرباً أن تجد المحصلة اللغوية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية أقل بكثير من المحصلة اللغوية للأطفال العاديين الذين يناظرونهم في العمر الزمني [20]، ويشير الخطيب [13] إلى أن تعلم مهارات القراءة، والاتصال لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية محدودة، وذخيرتهم اللغوية ضعيفة، ولا غرابة في ذلك؛ لأن نمو مهارات القراءة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنمو المعرفي، ولذلك يعاني التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من صعوبات جمة في فهم التعليمات، واستيعاب التوجيهات.

4- الخصائص الشخصية والاجتماعية: تعتبر ظاهرة الإعاقة الفكرية في كثير من أبعادها مشكلة اجتماعية، فالتلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية قدراتهم محدودة، فهم أقل قدرة على التكيف الاجتماعي والمواعمة، وأقل قدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية، والتفاعل مع الآخرين، فالكثير منهم يأتون من بيئات منخفضة في مستواها الاجتماعي، والاقتصادي، حيث تتكاتف ظروف سلبية متعددة؛ لتحرم الطفل من الخبرات الاجتماعية المناسبة في أثناء فترة نموه المختلفة، وهي الخبرات التي تعتبر أساسية، ولازمة لتكوينه الاجتماعي [21].

5- الخصائص السلوكية: قد يتصف التلميذ ذو الإعاقة الفكرية بالعدوان، والمشاكسة، وقد يبدو منسجماً في سلوكه، وقد يكون متردداً، أو في حالة نشاط زائد بصورة مستمرة، وقد يداوم على حركة، أو فعل بصورة تكرارية على الرغم من عدم تناسب الاستجابة للموقف، ويغلب على التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية الانفعال العام، والبلادة، وعدم الاكتراث، أو عدم التحكم في الانفعالات، كما يغلب عليه الشعور بالدونية، وتحقير الذات، وبعض الانحرافات السلوكية ومرد هذه الخصائص للفشل، وتوقعه في المرات القادمة، فيلجأ إلى الانسحاب، أو العدوان، أو التردد كرد فعل للشعور بالدونية، أو دفاعاً عن النفس [14].

ثانياً: مفهوم الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور:

الوظيفي للذكاء بدرجة واضحة فتؤدي إلى تصنيف صاحبها في فئة ذوي الإعاقة الفكرية الشديدة [15].

2- الخصائص العقلية:

أ- الذاكرة: ترتبط درجة تذكر أو استرجاع المعلومات بدرجة الإعاقة الفكرية، إذ تزداد درجة التذكر كلما زادت القدرة العقلية، والعكس صحيح، وتعد مشكلة الاسترجاع، وتذكر المعلومات من أكثر المشكلات التعليمية حدة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، سواءً أكان ذلك متعلقاً بالأسماء، أو الأشكال، أو الوحدات الخاصة بالذاكرة قصيرة المدى [16].

ب- ضعف الانتباه: يزداد الانتباه عند التلاميذ العاديين في المدة، والمدى مع زيادة أعمارهم الزمنية، ولكن الانتباه عند التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يستمر لفترة قصيرة، ويتشتت انتباهه بسرعة؛ ذلك لأن مثيرات الانتباه الداخلية عنده ضعيفة، ويحتاج إلى ما يثير انتباهه الخارجي، فلا ينشغل بمثيرات أخرى ليس لها علاقة بموضوع واحد، وهذه الخاصية تجعله لا يتعلم من الخبرات التي يمر بها إلا إذا وجد ما ينبهه إليها حتى يدركها [17].

ج- القصور في الإدراك: يعاني التلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية قصوراً في عمليات الإدراك العقلية خاصةً عمليتي التمييز، والتعرف التي تقع على حواسه الخمس بسبب صعوبات الانتباه، والتذكر. فهو لا ينتبه إلى خصائص الأشياء، ولا يدركها، وينسى كذلك خبراته السابقة، ولا يتعرف إليها بسهولة؛ مما يجعل إدراكه لها غير دقيق، أو يركز على جوانب غير أساسية فيها [18].

3- الخصائص اللغوية: أما بالنسبة للنمو العقلي اللغوي الذي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنمو المعرفي فهو يتصف بالبطء لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، فعادة ما يتأخرون في النطق، واكتساب اللغة، كما أنهم يعانون من صعوبات في الكلام مثل التأتأة، والأخطاء في إخراج الألفاظ، ونغمة الصوت، وتختلف المهارات اللغوية، ومستوياتها باختلاف درجة الإعاقة الفكرية، ومن هذه المهارات درجة القدرة على المشاركة في محادثة لفظية تلقائية، والقدرة على التعبير عن النفس، وما إلى ذلك [19].

3. زيادة فرص التفاهم المتبادل، والانسجام بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور.

4. اكتساب احترام، وتقدير، وثقة أولياء الأمور في التعامل مع المدرسة.

5. توضيح بعض الأفعال، والتصرفات، والسلوكيات التي يقوم بها الطفل.

6. تقديم المعلومات المتكاملة حول حاجات الطفل، وطبيعة إعاقته، وكيفية مساعدة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من قبل أولياء الأمور.

ويهدف الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور إلى تحقيق عدة أهداف يأتي من أهمها: تفعيل مشاركة الوالدين في مجالات متعددة أهمها الاطلاع على المعلومات المتعلقة بالطفل المعاق، وحق المشاركة في اتخاذ القرار، وتوظيف المعلومات التي يقدمها الوالدان؛ لتحديد الأهداف الوظيفية، والتربوية الخاصة بالطفل، وقيام الوالدين باطلاع الأخصائيين على سلوك الطفل في البيت، ومشاركتهم في تنفيذ البرامج المقدمة للطفل في البيت [26].

أهمية الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور:

انطلاقاً من التطور الحاصل في هذا العصر، وانعكاس هذا التطور التكنولوجي، والمعرفي على مدرسة التربية الفكرية، وما يحيط بها من مصادر اجتماعية مختلفة، جاءت أهمية إقامة علاقات متميزة بين المدرسة عموماً، ومؤسسات التربية الفكرية خصوصاً ومحيطها الخارجي، وفتح قنوات الاتصال، والتواصل مع أولياء أمور التلاميذ؛ وذلك لما فيه مصلحة الطرفين. ففي عالم يتطور بسرعة كبيرة، وتتطور فيه أساليب الإعلام، والوسائل السمعية، والبصرية، والتكنولوجيا بمفهومها الحديث فإن التربية لا يسعها أن تقتصر على تكوين أطر اجتماعية داخل بنائها فقط، بل يجب أن تتخذ صورة نشاط دائم، وتعاون، واتصال يشتمل على جميع العناصر التي تدور بفلكها [16].

إن الاتصال مهارة ضرورية لكل إنسان فبواسطته يتم فهم ما يدور حوله، وما يفكر به الآخرون، ويعتبر الاتصال الإنساني عملية معقدة، وتحدث عندما يكون هناك فهم مشترك للرسالة بين المرسل والمستقبل.

ويعرف أبو عرقوب [22] الاتصال بأنه العملية، أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر، أو أكثر، وتؤدي إلى التفاهم بينهم. وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات واتجاه تسير فيه، وهدف تسعى إلى تحقيقه، ويعرف عبدالحמיד [23] الاتصال بأنه عبارة عن "عملية نقل هادفة للمعلومات، من شخص إلى آخر، بغرض إيجاد نوع من التفاهم المتبادل بينهما". ويعرّف الاتصال أيضاً على أنه تلك العملية التي يتبادل بها الأفراد المعلومات، والأفكار، وهذه العملية تحتاج إلى مرسل يؤلف، أو يرمز الرسالة، وملتقٍ يحلل هذه الرموز ويستوعبها [24].

ويمكن القول أن الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء أمورهم عبارة عن العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة، والمعلومات التي ترتبط بتعليم، وتأهيل، وتلبية احتياجات التلميذ ذي الإعاقة الفكرية؛ بغرض إيجاد نوع من التفاهم المتبادل بينهم.

أهداف الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور:

يؤدي الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور دوراً كبيراً في الإعلام عن أنشطة المدرسة، وإحداث الإقناع، والتأثير العقلي، والعاطفي تجاه بعض الأفكار، والقضايا المرتبطة بتعلم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، ويمكننا أن نحدد أهداف الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور بالآتي [25]:

1. تنشيط التعاون بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور لزيادة التعاون، والمشاركة في تعليم أطفالهم.

2. توصيل أفكار، وتوجيهات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إلى أولياء الأمور فيما يتعلق بتعلم أطفالهم.



3. المجال الاجتماعي: يساعد الاتصال والتعاون التلميذ ذوي الإعاقة الفكرية على إقامة علاقات طيبة بينه وبين سائر إخوته في المنزل، ورفاقه في المدرسة.

4. المجال الخلقى: إن الاتصال، والتعاون بين المدرسة، وأولياء أمور التلاميذ كفيل بأن يمنع الانحرافات، وعواملها عن التلميذ ذي الإعاقة الفكرية.

5. المجال الصحي: يساعد الاتصال، والتعاون بين المدرسة، وأولياء أمور التلاميذ في زيادة الإشراف على صحة التلميذ، وتزويده بالمعلومات، والاتجاهات التي تساعد على النمو الجسمي.

6. مجال التحصيل الدراسي: يحقق الاتصال، والتعاون بين المدرسة، وأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في التغلب على أسباب التقصير، والعجز التي يتعرض لها التلميذ، وتحقيق التقدم.

معوقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور:

يرى شي، وباور [30] أن كلاً من المعلمين، وأولياء الأمور قد يكون لديهم اعتقادات ومواقف تعيق قدرتهم على الاتصال، والعمل المشترك، فمن وجهة نظر أولياء الأمور قد تكون أوقات، وأماكن الأنشطة، والبرامج غير مناسبة لهم، وعدم قدرة أولياء الأمور على تنفيذ توصيات المعلمين، والمختصين، وشعورهم بعدم الكفاءة، والخوف من وصفهم بالجهل، واعتقادهم أن هذه الأنشطة، والبرامج لا تلي حاجاتهم. أما بالنسبة لاعتقادات المعلمين، والمختصين فهي تتمثل في أن أولياء الأمور لا يرغبون بالمشاركة، وأنهم لا يمتلكون المهارات الضرورية، وعدم تقبلهم لحقيقة أن ابنهم معاق.

والجدير بالذكر أن هناك بعض معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية قد يسبب ضغوطاً غير طبيعية لأسر التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية عند الاتصال مع هذا المعلم، لذلك لا بد أن يكون الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأسره مهدف إلى بحث التعاون المشترك لتلبية حاجات التلميذ، ومد يد

ما زال الجدل والنقاش مستمراً حول أهمية مشاركة الأسر في تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، والفوائد المتوقعة لهذه المشاركة. حيث كانت مشاركة الأسرة في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وكذلك برامج التدخل العلاجي، والخدمات المخططة لهم محل اهتمام من الباحثين في مجال التربية الخاصة لعقود عديدة. وقد أكدت العديد من الأبحاث، والدراسات على ضرورة إتاحة الفرصة للأسر لكي تؤدي دوراً في كل الجوانب التربوية، والتعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، ولكي يتم ذلك لابد من الاتصال المباشر بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأسره [27].

وفي هذا الموضوع أكدت العديد من الدراسات التربوية أن أسر الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من ضغوط نفسية متعددة؛ بسبب التغيرات في مراحل نمو الطفل المعاق الذي يؤدي إلى تحديات، ومتطلبات إضافية من جانب أفراد الأسرة، مما يزيد من أهمية الاتصال، والتعاون بين هذه الأسر، وبين القائمين على تعليم أطفالها [4].

إن الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور غالباً ما يكون له أثر كبير في إحداث تغيير في تكيف الأسرة، وإيجاد الحلول في التنظيم النفسي الاجتماعي لأفرادها، ويساعد هذا على درجة تقبل الأسرة للطفل، وكيفية تقديم يد العون له [28].

وبشير هوارد [29] إلى أن هناك مجالات عديدة يحقق فيها الاتصال بين المدرسة، وأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نجاحاً كبيراً يعود على التلميذ، ويمكن تلخيص تلك المجالات بالآتي:

1. مجال اللغة، والكلام: يحقق الاتصال، والتعاون بين المدرسة، وأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية للتلاميذ نمواً لغوياً سليماً، ويساعدهم على التخلص من الاضطرابات اللغوية.
2. المجال الانفعالي: يساعد الاتصال، والتعاون التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في التغلب على ما ينتابهم من اضطرابات انفعالية مرتبطة بالإعاقة كالخوف، والقلق وتدني مفهوم الذات.

3. عدم الاستقرار الأسري الناتج عن ولادة طفل من ذوي الإعاقة الفكرية، مما يؤدي إلى اضطراب التنسيق بين الأب، والأم في مسؤولية الاتصال مع المدرسة، ومتابعة الطفل.

4. تدني المستوى الثقافي لأولياء الأمور يعيق الاتصال مع المعلمين، ومتابعة الخطط التربوية الفردية لأطفالهم.

5. الظروف الأسرية الصعبة، وانصراف الآباء عن متابعة أطفالهم ذوي الإعاقة الفكرية؛ نتيجة انشغالهم بإعمالهم، أو قلة اهتمامهم بأطفالهم.

6. ضعف أساليب إدارة المدرسة في دعوة أولياء الأمور أو عدم تحفيزهم على ضرورة الاتصال مع المعلمين ومتابعة أطفالهم.

7. كثرة طلبات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وضعف استجابة أولياء الأمور، أو عدم قدرتهم على تلبية هذه المطالب لأسباب اجتماعية، أو علمية، أو اقتصادية، مما يشعرهم بالحرج من الاتصال مع المعلمين.

يشير كل من ستيفارت، وكولين [33] إلى مجموعة من الإجراءات التي تساهم في تفعيل الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور بما يعود بالنفع على التلاميذ ومن بينها الآتي:

1. التنسيق مع أولياء الأمور حول اقتراح أفضل الطرق للاتصال معهم حول كيفية تربية وتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

2. على المعلم أن يحافظ على وجود خط دائم من الاتصال مع أولياء الأمور، وهذا يتطلب منه أن يعرض عليهم مجموعة من خيارات الاتصال، مثل: المقابلة الشخصية، أو عن طريق الهاتف، أو البريد الإلكتروني، أو غيرها من وسائل الاتصال المناسبة.

3. على المعلم أن يتعاون مع أولياء الأمور، ويرد على أسئلتهم بسرعة ويأدب عند طلبهم للمعلومات التي تتعلق بأبنائهم.

4. يجب على المعلم أن يكون مصدراً للمعلومات، وينبغي أن يكون لدى المعلم الخبرة في معرفة مصادر المعلومات، لتوجيه أولياء الأمور إليها لحظة الحاجة لمعلومات موسعة.

العون له في جميع المجالات التربوية والتعليمية والسلوكية [31].

وتساهم كثرة المهام التي يقوم بها معلمو التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في ضعف الاتصال، والتعاون بين المعلمين، وأسر هؤلاء التلاميذ؛ لكي يفرغ المعلم إلى عمله، حيث تحدد المادة (41) من القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة مهام معلم التربية الخاصة، ومن أهمها الآتي:

1- المشاركة الفعالة في عمليات التقويم، والتشخيص بقصد تحديد الاحتياجات الأساسية لكل تلميذ.

2- إعداد الخطط التربوية الفردية، والعمل على تنفيذها بالتنسيق مع أعضاء فريق الخطة.

3- تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة المهارات المنصوص عليها في الخطة التربوية الفردية التي لا يستطيع معلم الفصل العادي تدريسها.

4- مساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في التغلب على المشكلات الناجمة عن الإعاقة.

5- مساعدة التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة على اكتساب المهارات التواصلية، والمهارات الاجتماعية التي تمكنهم من النجاح ليس في المدرسة وحسب، وإنما في الحياة عموماً.

6- تفعيل مهمة التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في عملية المشاركة في الأنشطة الصفية، واللاصفية [9].

ورغم أهمية الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، فإنه ما زال دون المستوى المطلوب، ولذلك لا بد من العمل بكل جد؛ من أجل تذليل العقبات، والصعوبات التي تقف أمام الاتصال الفعال بين الطرفين، والناتج عن أسباب تتعلق بظروف أولياء الأمور، أو إدارة المدرسة، أو المعلمين، وقد ذكر ماثيوس، ووايتفيلد [32] بعض معوقات الاتصال بين الطرفين التي من بينها:

1. خبرات أولياء الأمور السلبية المتكررة مع المدرسة.

2. اقتناع أولياء الأمور بعدم جدوى الاتصال مع المدرسة، والمعلمين؛ نتيجة لتمسك المدرسة بأسلوب، أو رأي محدد.

الجيد مع الأخصائيين مع وجود فترة أقصر من الكمون لدى الأسر، كما وأشارت النتائج إلى ارتفاع في مستوى الضغوط والصعوبات التي يواجهها الآباء في حال عدم تمكنهم من الحصول على الدعم غير الرسمي، وكذلك فإن سعي الوالدين للحصول على الدعم من قبل الأخصائيين ارتبط بالسلوك الإيجابي لدى أطفالهم، وأن ظهور التواصل الإيجابي بين الأخصائيين والآباء مهم جداً في ربط حاجات هذه الأسر بالموارد المتاحة التي من الممكن أن تقدم الدعم المهني لهم، لا سيما الأسر الأكثر ضعفاً فهي بحاجة ماسة لمثل هذا الدعم كإجراء وقائي للتقليل من المخاطر التي يتعرض لها الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

كما وأجرى دنست، وديمبسي [35] دراسة هدفت إلى تحسين عملية الاتصال بين الأخصائيين، ومعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة مكونة من (38) فرداً تم تدريبهم على مجموعة من الإستراتيجيات التي تنمي قدرات أولياء الأمور على الاتصال، والمشاركة في تعليم، وتطوير أطفالهم. حيث ركزت هذه الدراسة على جانب واحد من هذه العلاقة، وهو الشراكة بين الطرفين، وأثرها على تمكين قدرات الآباء الذين أجريت عليهم عينة الدراسة، وتوصلت النتائج إلى وجود تطور ملحوظ في قدرة الآباء على التعامل مع أطفالهم من جراء هذه المشاركة، وتحسن في الاتصال مع الأخصائيين ومعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

وقامت التوجري [36] بدراسة هدفت إلى تقصي دور المهنيات في تفعيل المشاركة الأسرية في العملية التعليمية للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في معاهد، وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض. ولتحقيق هذا الهدف اختارت عينة مكونة من (110) من المهنيات العاملات، حيث تم توزيع استبانة الدراسة المكونة من ثلاثة أبعاد هي: بعد مفهوم المشاركة الأسرية، وبعد المشاركة الأسرية، وبعد معوقات المشاركة الأسرية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من

5. على المعلم المحافظة على علاقة مهنية مع أولياء الأمور، بحيث يستطيع أن يتكيف مع ضغوط العمل، وأن يكون أساس هذه العلاقة هو تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

6. على المعلم أن يخبر أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية أنه يستمتع بتعليم أطفالهم، كما يجب على المعلم أن يخبرهم عن الأشياء الإيجابية التي تتعلق بأطفالهم في كل مرة تتم مقابلتهم فيها.

7. على المعلم أن يقدم اقتراحاته حول تربية، وتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، بدون تهريب أو انتقاص لآراء أولياء الأمور إذا كانت تتعارض مع آراء المعلم.

#### الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي أجريت حول موضوع معوقات الاتصال، والمشاركة بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور بصفة خاصة، وأهمية الاتصال، والمشاركة بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور بصفة عامة سواء على صعيد الدراسات العربية، أو الأجنبية، وهي مرتبة من الأحدث للأقدم كما يلي:

أجرى ميلدر وهوديز وكيف سكوينجل [34] دراسة هدفت إلى تحديد أثر تأخر أو امتناع الأسر عن التواصل مع الأخصائيين وطلب الدعم والمساندة منهم كمؤشر على الإهمال والإساءة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. حيث قامت الدراسة بفحص العلاقة الارتباطية بين مدى التأخر في طلب الدعم وارتفاع مستوى الصعوبات والضغوطات التي يواجهها آباء وأمّهات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وما إذا كانت تحالف العمل مع الأخصائيين يعتمد على مقدار الضغوط التي تتعرض لها هذه الأسر، ولتحقيق أهداف الدراسة تم قياس درجة التأخر في التواصل وطلب الدعم من الأخصائيين ودرجة الكمون (انتظار الوالدين) بحيث تم تقييم هذا الكمون في الاستجابة السلوكية التي أظهرها الوالدان من خلال الصعوبات الحقيقية التي واجهوها في الأسابيع الماضية التي سبقت إجراء الدراسة. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين التواصل

بين البيت والمدرسة، كما وأظهرت الدراسة أن الأمهات هن أكثر مشاركة، ودورهن أكبر مع أبنائهن المعاقين بالمقارنة مع الآباء، مؤكدة على أهمية إشراك الآباء في حياة أبنائهم المعاقين.

وفي دراسة قام بها كين [38] هدفت إلى التعرف على طبيعة الاتصال بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة، والأخصائيين الذين يعملون معهم، وقد ركزت هذه الدراسة على أهمية الاتصال، والتعاون بين الأخصائيين، وأولياء الأمور في العمل مع الأطفال ذوي الإعاقة على اختلاف أنواعها من خلال مراجعة، وتحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة التي تناولت الاتصال بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة، والأخصائيين؛ وقد توصل إلى أهمية الاتصال الأول الذي يحدث بين الوالدين، والأخصائيين فيما يتعلق بطفلهم المعوق غالباً ما يكون عند نقطة التشخيص. من تلك اللحظة فصاعداً، يبدأ الآباء في رحلة تتطوي عموماً على تشكيل علاقات مع العديد من المختصين العاملين في الميدان، وتوصل إلى أن العلاقات بينهما تؤثر بشكل كبير على مخرجات العمل مع التلاميذ المعاقين، فالتواصل يساعد كلا الطرفين على تحقيق الأهداف المشتركة التي تتعلق بتطوير قدرات الطفل، إضافةً إلى تأثيرها الإيجابي على الأسرة من خلال تزويدهم بالأساليب، والمعرفة، والمهارات التي تؤهلهم للتعامل مع طفلهم بشكل إيجابي.

وقد قام كل من سمرز، وهوفمان، وماركيس، وتيرنبول، وبوستن [39] بدراسة العلاقة بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والأخصائيين، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة تكونت من (147) من أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية؛ بهدف التعرف إلى مستوى الرضا عن علاقة الوالدين بالأخصائيين وعلاقتها بعمر الطفل المعاق، وتم استخدام مقياس لتحديد طبيعة العلاقة بينهم، إضافةً إلى استخدام المقابلات المباشرة في جمع المعلومات. وقد بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن هذه العلاقة لدى آباء الأطفال الذين أعمارهم من الميلاد، وحتى (3) سنوات، ومن

النتائج، من أهمها: أن مشاركة الأسرة تعتبر ضعيفة بشكل عام، ودون المستوى المطلوب، وقد تمثلت مشاركة الأسرة في الأشكال الآتية بالترتيب: الاتصال الهاتفي، حضور اللقاءات الجماعية داخل المدرسة، مشاركة الأم في الاجتماعات المتعلقة بدراسة حالة ابنتها. مشاركة الأم في البرنامج التربوي الفردي كانت ضعيفة جداً، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من المعوقات التي تحول دون المشاركة الفعالة من قبل الأسرة، من أهمها: عدم تفعيل خدمة إرشاد، وتدريب الوالدين من قبل المسؤولين، عدم وجود نظام يلزم الأسرة بالمشاركة في العملية التعليمية، اعتقاد الأسرة بأن المدرسة هي المسؤولة مسؤولة مباشرة عن تعليم الطفل، انشغال الأم بعمل آخر يستنفذ الكثير من وقتها، انخفاض المستوى التعليمي للأسرة.

كما أكدت نتائج دراسة أوكورن [7] التي هدفت إلى التعرف إلى معوقات التواصل، والمشاركة بين أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، والمختصين، والعاملين مع هؤلاء الأطفال من وجهة نظر أولياء الأمور. ولتحقيق هذا الهدف أجريت هذه الدراسة في شمال إيرلندا على عينة من الآباء بلغ عددهم (20) فرداً، وتوصلت الدراسة إلى أن العلاقة بين الوالدين، والأخصائيين على درجة كبيرة من الأهمية في تطور الطفل، وتنمية قدراته، ولكن يشوب هذه العلاقة عدم الاستقرار والصراع أحياناً بسبب الاختلافات في وجهات النظر، والأولويات، مما يضعف عملية الاتصال بينهما، حيث أصبح ينظر إلى العلاقة بين الوالدين، والمختصين بطابع حذر، وأظهرت الدراسة أنه نادراً ما يتم أخذ وجهات نظر أولياء الأمور، ومشاركتهم في العملية التربوية، وإشراكهم في صياغة السياسات المتعلقة بتأهيل أبنائهم.

فيما ركزت دراسة كول [37] على أهمية مشاركة الوالدين في العملية التأهيلية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس، مشيرة إلى أهمية إشراكهم في صياغة الأهداف والقيم الخاصة بأبنائهم، وأهمية إسماع صوت الوالدين ورأيهم للأخصائيين، ومشاركتهم قدر الإمكان في تحمل المسؤولية، لأن هناك حدوداً

والخيارات، والبدائل الممكنة لحل الصراعات بين الوالدين، والمدرسة.

#### التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة حول موضوع معوقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور، يتضح أن هناك شبه إجماع بين هذه الدراسات على وجود العديد من معوقات الاتصال بين الأسر، ومعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية التي تقف حجر عثرة في تربية، وتعليم، وتلبية احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. وهكذا تتضح أهمية التعرف إلى معوقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور؛ لكي يتسنى العمل على تذليلها بطريقة علمية منظمة لزيادة فعالية الاتصال، والتعاون بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور.

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث العينة التي اعتمدت على معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في مدينة الرياض، وكذلك اختلفت عنها من حيث المنهجية الوصفية في تحديد معوقات الاتصال بين الأسر والمعلمين، وفي نفس الوقت تشابهت الدراسة الحالية من حيث الهدف مع دراسة أوكونر [7] التي هدفت إلى التعرف إلى معوقات التواصل، والمشاركة بين أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، والمختصين، والعاملين مع هؤلاء الأطفال من وجهة نظر أولياء الأمور. وتقاطعت مع الدراسة التي قام بها كين [38] والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة الاتصال بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة، والأخصائيين الذين يعملون معهم، وانسجمت أيضاً مع الدراسة التي قام بها باجدي [40] لتحديد مؤشرات السلوك المهني للشراكة التعاونية بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والأخصائيين في الأبعاد الستة التي شكلها المقياس.

عمر (3-5) سنوات إلى عمر (12) سنة، إلا أنه توجد فروق في مستويات الرضا لدى الوالدين الذين لديهم أطفال أكبر سناً.

كما قام باجدي [40] بدراسة تطور العلاقة بين الأخصائيين، وأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، ولتحقيق هدف الدراسة أجريت الدراسة على عينة تكونت من (33) شخصاً من أفراد أسر التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، ومقدمي الخدمة، والإداريين، إضافةً إلى (32) شخصاً تمت مقابلتهم للتعرف إلى طبيعة العلاقة بين أولياء الأمور، والعاملين مع أطفالهم من الأخصائيين، والإداريين. وتم استخدام أداة لقياس أبعاد الشراكة بين أولياء الأمور، والعاملين مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حيث تم تحديد مؤشرات السلوك المهني للشراكة التعاونية بين أولياء الأمور، والأخصائيين في ستة أبعاد رئيسة هي: التواصل، الالتزام، المساواة، المهارات، الثقة، والاحترام. وأظهرت نتائج الدراسة أنه غالباً ما تكون العلاقة غير ناجحة بين أولياء الأمور، والعاملين مع التلاميذ، حيث عزت إحدى أسباب فشل هذه العلاقة إلى نقص الفهم لعناصر الشراكة التفاعلية بينهما.

وأما دراسة ليك، وبلينجسلي [41] فقد هدفت إلى تحديد العوامل المساهمة في الصراع بين المدرسة، وآباء الأطفال المعوقين، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة تكونت من (44) فرداً، منهم (22) من أولياء أمور الأطفال المعوقين، و(16) أخصائياً، و(6) معلمين من مدارس التربية الخاصة في ولاية ماساشوستس، وحاولت الدراسة تحديد العوامل التي تساعد على تصاعد، أو تخفيف وتيرة الصراع بين الوالدين، والمدرسة. وتم استخدام أداة الدراسة التي أعدها دويتش (Deutsch)، وقد توصلت الدراسة إلى وجود عدة عوامل تساهم في حدوث الصراع بين المدرسة، وآباء الأطفال المعوقين، وهي: الحوادث الخطيرة التي تدفع إلى طلب الوساطة بين الطرفين، والإجراءات الأحادية التي قامت بها المدرسة، والإدراك المتأخر للخطوات المختلفة التي كان ينبغي اتخاذها قبل وفي أثناء الصراع،

#### 4. الطريقة والإجراءات

#### د. أداة الدراسة

يهدف مقياس معيقات الاتصال الخاص بهذه الدراسة إلى التعرف إلى طبيعة معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء أمورهم في معاهد، وبرامج التربية الفكرية (بنين) بمدينة الرياض، وقام الباحث بتصميم مقياس معيقات الاتصال من خلال القيام بما يلي:

(1) مراجعة الأدبيات المتعلقة بمعيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، ومن بين هذه الدراسات، وأهمها دراسة أجراها بجورك - أكسو، وجرانلد [28]، ودراسة الشمري [6]، ودراسة التويجري [36].

(2) مراجعة مقاييس معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، التي من بينها المقياس الذي أعده الشمري [6]، المشتمل على ثلاثة أبعاد (بعد أسري، وبعد مهني، وبعد النظام)، وكذلك على الاستبانة التي أعدها بجورك - أكسو، وجرانلد [28].

(3) مقابلة عينة استطلاعية من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء أمورهم للتعرف إلى معيقات الاتصال بينهم من وجهة نظرهم، وكتابة فقرات المقياس بما ينسجم مع الواقع العملي لمعيقات الاتصال، سواءً كان بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور خصوصاً، أو من خلال تحديد معيقات الاتصال بين أولياء الأمور، والمعلمين في معاهد وبرامج التربية الفكرية عموماً.

وبناءً على تلك المرتكزات تم تصميم استبانة معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، بحيث تكونت من ثلاثة أبعاد هي: بعد معيقات الاتصال الخاصة بالمعلم، ويتكون من (12) فقرة، وبعد معيقات الاتصال الخاصة بالأسرة، ويتكون من (14) فقرة، وبعد معيقات الاتصال الخاصة بالإدارة المدرسية، ويتكون من (13) فقرة.

#### صدق أداة الدراسة:

قام الباحث بالتأكد من دلالات الصدق الآتية لأداة الدراسة:

#### أ. منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة الذي يعتمد على دراسة الواقع، أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويعتبر المنهج الوصفي من أنسب المناهج لهذه الدراسة، حيث إن موضوع الدراسة هو معرفة معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، من وجهة نظر المعلمين، وأولياء الأمور بمدينة الرياض.

#### ب. مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في معاهد، وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض (بنين)، البالغ عددهم (241) معلماً، و(1251) ولي أمر للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، موزعين على معهدين، و(24) برنامج دمج للتربية الفكرية للعام الدراسي 1432-1433هـ، وهي مجموع معاهد، وبرامج التربية الفكرية للبنين بمدينة الرياض للمرحلة الابتدائية [9].

#### ج. عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية (بنين)، وأولياء أمورهم بمدينة الرياض، حيث تم توزيع ما مجموعه (560) استبانة عليهم بطريقة عشوائية، منها (220) لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، و(340) لأولياء أمور التلاميذ، وتم استرجاع (411) استبانة مكتملة منها (224) لأولياء الأمور بنسبة مئوية بلغت (66%)، و(187) للمعلمين بنسبة مئوية بلغت (85%).

محكات اختيار عينة الدراسة:

1- أن يكونوا من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة (بنين) للمرحلة الابتدائية التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض.

2- أن يكونوا من أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة (بنين) الذين يتعلمون في المرحلة الابتدائية في معاهد، وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض.

ب- صدق البناء: تم تطبيق مقياس معيقات الاتصال على عينة استطلاعية تكونت من (30) معلماً، وولي أمر من خارج عينة الدراسة، وقام الباحث بحساب صدق البناء من خلال حساب قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي أدرجت ضمنها. كما هي موضحة في الجدول رقم (1).

أ- صدق المحكمين: لاستخراج صدق المحكمين لمقياس معيقات الاتصال تم عرض المقياس على (13) من المحكمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة؛ لبيان مدى انتماء الفقرة للبعد الذي وضعت فيه، وبيان مدى دقة الصياغة من حيث سلامة اللغة، ووضوح معانيها، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين، وتم اعتماد الفقرة التي أُنق علىها من قبل المحكمين التي تزيد عن نسبة (80%) فأكثر.

### جدول 1

مصفوفة معاملات الارتباط المتبادل بين أبعاد مقياس معيقات الاتصال

المجموع الكلي	معيقات الاتصال ضمن البعد الإداري	معيقات الاتصال ضمن البعد التعليمي	معيقات الاتصال ضمن البعد الأسري	أبعاد المقياس
**0.58	**0.06	**0.19	-	البعد الأسري
**0.42	**0.07	-		البعد التعليمي
**0.34	-			البعد الإداري

\*\* جميع الارتباطات دالة عند مستوى أقل من 0.05

ألفا كرونباخ. والجدول رقم (2) يوضح معاملات الثبات حسب معادلة ألفا كرونباخ لمختلف أبعاد المقياس.

### ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات مقياس معيقات الاتصال باستخدام معادلة

### جدول 2

قيم معاملات الثبات حسب معادلة ألفا كرونباخ، لمختلف أبعاد مقياس معيقات الاتصال

معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	أبعاد المقياس
0.89	البعد الأسري
0.84	البعد التعليمي
0.83	البعد الإداري
0.85	الدرجة الكلية

ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض؟  
للإجابة عن السؤال الأول: تم استخدام حساب المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لمدى موافقة أفراد عينة الدراسة على مقياس معيقات الاتصال، وأبعاده الثلاثة. كما هو مبين في الجدول رقم (3).

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ كانت مناسبة حيث كانت أعلى معاملات الثبات على البعد الأسري، وبلغت (0.89)، في حين بلغت أقل معاملات الثبات على البعد الإداري (0.83)، وأن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ على الدرجة الكلية كانت (0.85).

### 5. النتائج ومناقشتها

السؤال الأول: ما درجة معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ

جدول 3

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأفراد العينة على الأبعاد الثلاثة لمقياس معيقات الاتصال (الأسري، التعليمي، الإداري)

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	البعد
الأول	7.11	43,85	411	الأسري
الثالث	6.52	37,59	411	التعليمي
الثاني	6.98	41,45	411	الإداري

يشير الجدول السابق إلى أن أعلى معيق من معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء أمورهم من وجهة نظر عينة الدراسة تكمن في البعد الأسري بمتوسط قدره (43,85)، ومن ثم البعد الإداري بمتوسط عام يبلغ (41,45)، وأخيراً يأتي البعد التعليمي بمتوسط قدره (37,59).  
التالية:

معيقات الاتصال حسب أبعاد المقياس: معيقات الاتصال حسب البعد الأسري:

جدول 4

ترتيب معيقات الاتصال على البعد الأسري حسب المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية

الرقم	الفقرة	المتوسط	النسب المئوية	الرتبة
1.	عدم قناعة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالاتصال بالمعلمين.	2.96	59%	11
2.	ضعف المعلومات المتوافرة لأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حول أساليب تعليم أطفالهم.	3.82	76%	1
3.	ضعف الموارد المالية لأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية تحد من الاتصال بالمعلمين.	3.10	62%	10
4.	انخفاض مستوى توقعات أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من جدوى الاتصال بالمعلمين.	3.32	66%	6
5.	انخفاض المستوى التعليمي لدى أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.	3.54	71%	3
6.	ضعف مهارات الاتصال لدى أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.	3.41	68%	5
7.	قلة المعلومات لدى أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية عن طرق الاتصال بالمعلمين.	3.30	66%	8
8.	انشغال أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بأعمالهم الخاصة.	3.70	74%	2
9.	التباين في أدوار الأسرة يجعل من الصعوبة الاتصال مع المعلمين.	3.32	66%	7
10.	اقتناع أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بعدم رغبة المعلمين بالتعاون معهم.	2.36	47%	14
11.	عدم رضا أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية عن الخدمات التربوية التي يقدمها المعلمون لأطفالهم.	2.88	57%	13
12.	تجنب أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من تحمل المسؤوليات نتيجة الاتصال بالمعلمين.	3.17	63%	9
13.	شعور أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالخجل من إعاقة الطفل مما يؤدي إلى الحد من الاتصال بالمعلمين.	2.89	57%	12
14.	كثرة أعباء أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية التي تضعف من فرص الاتصال بالمعلمين.	3.48	69%	4

يتضح من الجدول (4) أن أعلى الفقرات التي تشكل معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور على البعد الأسري جاء في مقدمتها فقرة ضعف المعلومات المتوافرة لأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حول أساليب تعلم أطفالهم، ثم تلتها فقرة انشغال أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بأعمالهم الخاصة، وثالثاً انخفاض المستوى التعليمي لدى أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وجاءت فقرة عدم رضا أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة (14)، وجاءت فقرة عدم رغبة المعلمين بالتعاون معهم حيث جاءت في الترتيب



الفكرية عن الخدمات التربوية التي يقدمها المعلمون لأطفالهم في الفكرية بالخلج من إعاقة الطفل مما يؤدي إلى الحد من الترتيب (13)، وفقرة شعور أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الاتصال بالمعلمين بالترتيب (12).

معيقات الاتصال حسب البعد التعليمي:

## جدول 5

## ترتيب معيقات الاتصال على البعد التعليمي حسب المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية

الرقم	الفقرة	المتوسط	النسبة المئوية	الرتبة
1.	تركيز اهتمام معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على التلميذ، وليس الأسرة.	3.45	69%	2
2.	انخفاض رغبة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالاتصال بأولياء الأمور.	2.84	57%	9
3.	انشغال معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بأعمال تربوية كثيرة، مما يؤدي إلى الحد من الاتصال بأولياء الأمور.	3.01	60%	5
4.	ضعف مهارات الاتصال لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يحد من الاتصال بأولياء الأمور.	2.60	52%	10
5.	شعور معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بعدم تعاون أولياء الأمور بمتابعة تعلم أطفالهم.	3.45	69%	2
6.	اعتقاد معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بضعف معرفة أولياء الأمور بخصائص، واحتياجات أطفالهم يحد من الاتصال بهم.	3.23	65%	4
7.	شعور معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بأن الاتصال بأولياء الأمور لا يؤدي إلى نتائج إيجابية تعود على التلميذ.	3.84	77%	1
8.	انخفاض مستوى توقعات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو جدوى الاتصال بأولياء الأمور.	2.86	57%	8
9.	اعتقاد معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بعدم توافر الوقت المناسب أثناء العمل للتواصل مع أولياء الأمور.	2.87	57%	7
10.	قلة خبرة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مما يحد من الاتصال بأولياء الأمور.	2.42	48%	12
11.	شعور معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بأن الاتصال بأولياء الأمور قد يؤدي إلى مشكلات شخصية بينهم.	2.57	51%	11
12.	مرور معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالخبرات السلبية المتعلقة بالاتصال بأولياء الأمور.	2.88	57%	6

يتضح من الجدول (5) أن أعلى الفقرات التي تشكل معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور على البعد التعليمي جاء في مقدمتها فقرة شعور معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بأن الاتصال بأولياء الأمور لا يؤدي إلى نتائج إيجابية تعود على التلميذ، ثم فقرة شعور معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بعدم تعاون أولياء الأمور بمتابعة تعلم أطفالهم، وفقرة تركيز اهتمام معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على التلميذ، وليس الأسرة، ثم نلتها فقرة اعتقاد معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بضعف معرفة أولياء الأمور بخصائص، واحتياجات أطفالهم يحد من الاتصال بهم، وفي الترتيب (5) جاءت فقرة انشغال معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بأعمال تربوية كثيرة، مما يؤدي إلى الحد من الاتصال بأولياء الأمور. في حين كانت أقل معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور على فقرة قلة خبرة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، مما يحد من الاتصال بأولياء الأمور حيث جاءت في الترتيب (12)، في حين جاءت فقرة شعور معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بأن الاتصال بأولياء الأمور قد يؤدي إلى مشكلات شخصية بينهم في الترتيب (11)، ثم فقرة ضعف مهارات الاتصال لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يحد من الاتصال بأولياء الأمور في الترتيب (10).

معيقات الاتصال حسب البعد الإداري:

جدول 6

ترتيب معيقات الاتصال على البعد الإداري حسب المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية

الرقم	الفقرة	المتوسط	النسبة المئوية	الرتبة
1.	عدم وجود مواعيد ثابتة من قبل الإدارة يحدد فيها مواعيد الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور.	2.87	%57	7
2.	ضيق الوقت الذي تمنحه الإدارة للتواصل بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور.	2.81	%56	8
3.	عدم توفير أساليب مناسبة من قبل الإدارة لتفعيل الاتصال بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والمعلمين.	3.16	%63	3
4.	اهتمام الإدارة بتقديم الخدمات التربوية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وعدم مراعاة احتياجات أولياء الأمور.	3.04	%61	4
5.	عدم إشراك أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في تعليم أطفالهم.	3.21	%64	1
6.	شعور الإدارة بضعف تفاعل أولياء الأمور مع المعلمين حول احتياجات أطفالهم مما يحد من الاتصال بهم.	3.17	%63	2
7.	اتباع الإدارة لنظام محدد للاتصال بأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.	3.04	%61	4
8.	سلبية الإدارة في التعامل مع المشكلات التي يعاني منها أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، مما يحد من الاتصال بينهم.	2.77	%55	9
9.	اعتقاد الإدارة أن الاتصال بأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يزيد من أعبائها.	2.75	%55	11
10.	انخفاض مستوى توقعات الإدارة نحو جدوى عملية الاتصال بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والمعلمين.	2.77	%55	9
11.	وضع الإدارة لقيود، ومحددات للاتصال بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والمعلمين.	2.67	%53	12
12.	ضعف تجاوب الإدارة مع رغبات أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالاتصال بالمعلمين.	2.55	%51	13
13.	تركيز الإدارة على العملية التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على حساب الاتصال بأولياء الأمور.	2.94	%51	6

رغبات بعض أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالاتصال بالمعلمين حيث كانت في الترتيب (13)، في حين جاءت فقرة وضع الإدارة لقيود، ومحددات للاتصال بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والمعلمين في الترتيب (12)، ثم فقرة اعتقاد الإدارة أن الاتصال بأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يزيد من أعبائها في الترتيب (11).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

تعزى النتيجة المتعلقة بمعيقات الاتصال الخاصة بالبعد الأسري إلى أن الأسرة لديها العديد من الضغوط سواء كان ذلك نتيجةً لوجود طفل في الأسرة من ذوي الإعاقة الفكرية، أو بسبب انشغال ولي الأمر بالعمل، وهي الفترة التي يكون فيها التلميذ في المدرسة، مما يحد من اتصال ولي أمر التلميذ مع المعلمين. فولادة طفل من ذوي الإعاقة الفكرية في الأسرة، يعد صدمة قوية للأسرة، مما يترتب ظهور العديد من المشكلات التي من بينها

يتضح من الجدول (6) أن أعلى الفقرات التي تشكل معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور على البعد الإداري جاء في مقدمتها فقرة عدم إشراك أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في تعليم أطفالهم، وثانياً فقرة شعور الإدارة بضعف تفاعل أولياء الأمور مع المعلمين حول احتياجات أطفالهم مما يحد من الاتصال بهم، بينما جاءت في الترتيب (3) الفقرة عدم توفير أساليب مناسبة من قبل الإدارة لتفعيل الاتصال بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والمعلمين، ثم تلتها الفقرتان اهتمام الإدارة بتقديم الخدمات التربوية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وعدم مراعاة احتياجات أولياء الأمور، وفقرة اتباع الإدارة لنظام محدد للاتصال بأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. في حين كانت أقل معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور على فقرة ضعف تجاوب الإدارة مع

معوقات الاتصال الناتجة من البعد الإداري تتمثل بسوء التنظيم لإدارة اجتماعات أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالمعلمين، والقائمين على تعليم أطفالهم، وسلبية إدارة المدرسة، وعدم وجود اهتمام، واقتناع بأهمية الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور. وعلى الرغم من أن البعد الإداري احتل المرتبة الثانية فإن فقرات هذا البعد لا تشكل أعلى معوقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور، وهذا يشير إلى أن المعوقات موجودة لكن التركيز عليها أقل.

وأما معوقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء أمورهم الخاصة بالبعد التعليمي التي احتلت أقل معوقات الاتصال، فربما تعزى إلى عدم اقتناع عينة الدراسة أن المعلم يبذل كل جهده في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، مما يشغله في أثناء ذلك عن الاتصال بأولياء الأمور، إضافة إلى مساهمة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في تفعيل الاتصال المكتوب مع أولياء الأمور، خاصة فيما يتعلق بإنجازات التلميذ، أو باحتياجاته من الرعاية، وأحياناً يتم الاتصال بشكل محدود بأولياء الأمور عن طريق الهاتف، خصوصاً عندما تكون الحاجة ماسة لذلك.

من خلال النتائج السابقة المتعلقة بهذا السؤال، يمكن القول إن الأسرة، والمدرسة تعاني من ضعف الاتصال مما ينعكس سلباً على أداء التلاميذ، ورعايتهم، ولذلك يرى الباحث أنه من الضروري إيجاد خطة واقعية، ومحددة تهدف إلى تفعيل آليات الاتصال بين المعلمين، وأولياء الأمور؛ لأن وظيفة المدرسة لا تختلف عن وظيفة الأسرة، ويعتمد نجاح العلاقة بين الأسرة، والمدرسة على درجة الاتصال، والمشاركة بينهما، فالهدف، والمصلحة المشتركة بينهما هي تربية، وتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

وقد انسجمت هذه النتائج مع نتائج دراسة التوجري [36] التي توصلت إلى أن البعد الأسري للتلميذات ذوي الإعاقة الفكرية يشكل أعلى المعوقات في تفعيل المشاركة الأسرية في

ضعف الاتصال، وتدني توقعات الأهل المتعلقة بقدرات الطفل على التقدم إضافة إلى الشعور بالخجل من وجود طفل ذي إعاقة فكرية في الأسرة.

وقد يعود سبب هذه النتيجة أيضاً إلى قلة معرفة الأسرة بالدور الحقيقي لها في تعليم أطفالهم، واعتقادهم بأن دورهم ينتهي عند إلحاق طفلهم بأحد البرامج، أو المعاهد التي تقدم له الخدمات التربوية، كما تعكس هذه النتيجة نظرة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إلى الأسرة على أنها مصدر لكثير من معوقات الاتصال بينهم، وبين المعلمين؛ وذلك لعدم قيامها بما يجب أن تقوم به من متابعة تعليم أطفالهم، والتعرف على احتياجاتهم من خلال الاتصال الفعال بينهم، وبين المعلمين.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى تكرار فشل الطفل ذي الإعاقة الفكرية في الكثير من الأمور، مما قد يؤدي إلى شعور الوالدين بالإحباط، الأمر الذي ينعكس سلباً على اتصال الوالدين مع القائمين على رعايته، وقد يظهر ذلك في صورة تركه في المؤسسة، أو إهماله، وعدم متابعته، أو الاتصال مع القائمين على رعايته من معلمين، وأخصائيين.

وأما معوقات الاتصال بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء أمورهم التي تعزى إلى البعد الإداري التي جاءت في المرتبة الثانية، فربما تعزى إلى اقتناع مديري المدارس، والمعاهد التي تقدم الخدمات التربوية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بعدم فعالية الاتصال مع أولياء الأمور، وما يشجعهم على ذلك هو انعدام التشريعات التي تلزم الأسرة المشاركة في الخدمات التي تقدم لهؤلاء الأطفال، وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى عدم وجود خطة إعلامية من قبل إدارة المدرسة تحدد آليات الاتصال بين الأسرة، والمعلمين، إضافة إلى عدم وجود مكان معدٍ لاستقبال أولياء أمور التلاميذ؛ يساعد على الاتصال، والمشاركة في تربية التلميذ.

ومن الممكن أن يكون سبب هذه النتيجة أيضاً سلبية الإدارة في تحفيز أولياء الأمور على ضرورة الاتصال مع المعلمين، ومتابعة أطفالهم. وهذا ما أشار إليه ماثيوس، ووايتفيلد [32] بأن

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور على أبعاد مقياس معيقات الاتصال؟  
للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ من أجل التعرف إلى الفروق بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور على أبعاد مقياس معيقات الاتصال، كما هو مبين في الجدول رقم (8).

العملية التعليمية، كما وانسجمت مع نتائج الدراسة التي أجراها ميلدر وهوديز وكيف سكينجل [34] والتي أشارت نتائجها إلى ارتفاع في مستوى الضغوط والصعوبات التي يواجهها الآباء في حال عدم تمكنهم من الحصول على الدعم غير الرسمي، وكذلك فإن سعي الوالدين للحصول على الدعم من قبل الأخصائيين ارتبط بالسلوك الإيجابي لدى أطفالهم. وكذلك تقاطعت هذه النتائج مع النتائج التي توصلت إليها دراسة أوكونر [7] التي توصلت إلى أن العلاقة بين الوالدين، والأخصائيين على درجة كبيرة من الأهمية في تطور الطفل، وتنمية قدراته.

#### جدول 7

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور على أبعاد مقياس معيقات الاتصال

المتغير	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
البعد الأسري	بين المجموعات	1744.237	1	1744.23	27.75	*.000
	داخل المجموعات	25707.24	409	62.854		
	المجموع	27451.47	410	-		
البعد التعليمي	بين المجموعات	238.73	1	238.73	4.95	*.027
	داخل المجموعات	19707.61	409	48.18		
	المجموع	19946.35	410	-		
البعد الإداري	بين المجموعات	1789.01	1	1789.01	19.78	*.000
	داخل المجموعات	36977.66	409	90.410		
	المجموع	38766.67	410	-		

"ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد الإداري (19.78)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.000)، وبالنظر إلى هذه المتوسطات في الجدول (8) يلاحظ أن الفرق لصالح مجموعة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على البعدين التعليمي، والإداري، حيث كانت متوسطاتهم الحسابية أقل من متوسطات أولياء الأمور، في حين كانت الفروق لصالح أولياء الأمور على البعد الأسري.

تشير النتائج الواردة في الجدول (7) إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين مجموعة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأولياء الأمور على جميع أبعاد مقياس معيقات الاتصال حيث بلغت قيمة " ف " على البعد الأسري (27.75)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.000) كما بلغت قيمة " ف " على البعد التعليمي (4.95)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.27)، كما بلغت قيمة

#### جدول 8

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأولياء الأمور على أبعاد مقياس معيقات الاتصال

المجموعة		أبعاد المقياس	
أولياء الأمور ن = 224		معلمو التلاميذ ن = 187	
الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط
8.42	41.17	7.29	45.31
7.37	37.61	6.38	36.08
9.84	42.41	9.09	38.22

تشير نتائج الجدول (8) إلى أن المتوسط الحسابي لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بلغ (45.31) على البعد الأسري، في حين بلغ لدى أولياء الأمور (41.17)، كما بلغ المتوسط الحسابي لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على البعد التعليمي (36.08)، بينما بلغ لدى أولياء الأمور (37.61)، وأخيراً بلغ المتوسط الحسابي لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على البعد الإداري (38.22)، في حين بلغ لدى أولياء الأمور (42.41).

#### مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية لصالح مجموعة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على البعدين التعليمي، والإداري، حيث كانت متوسطاتهم الحسابية أقل من المتوسطات الحسابية لأولياء الأمور، في حين كانت الفروق لصالح أولياء الأمور على البعد الأسري. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن أولياء الأمور لديهم اعتقاد بأن أسباب معيقات الاتصال تكمن في البعدين التعليمي، والإداري، في حين يرى معلمو التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية أن البعد الأسري يعتبر من أهم معيقات الاتصال بين الطرفين، ومن الممكن أن يعزى سبب هذه النتيجة إلى الاعتقادات السائدة لدى أولياء الأمور بأن التقصير من قبل إدارة المدرسة، والمعلمين. وهذا هو السبب وراء

ضعف الاتصال بين أولياء الأمور، والمعلمين، إضافةً إلى وجود مواقف، ومعيقات تعيق قدرة أولياء الأمور على الاتصال بالمعلمين التي من بينها عاملاً الوقت، والمكان، ووجود أولياء الأمور في مواقع عملهم في أثناء وجود أطفالهم في المعاهد، والمدارس التي تقدم لهم الخدمات التربوية، بينما يعتقد معلمو التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية أن أولياء الأمور لا يرغبون بالاتصال، والمشاركة في تربية أطفالهم؛ لأنهم لا يمتلكون المهارات الضرورية لعمل ذلك، إضافةً إلى شعور معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بكثرة المهام التي يقومون بها التي تؤدي إلى ضعف الاتصال، والتعاون ما بين المعلمين، وأسر هؤلاء التلاميذ.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، طبيعة المكان التربوي؟

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ من أجل التعرف إلى الفروق بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى لمتغير المؤهل العلمي. والجدول رقم (9) يوضح ذلك.

#### جدول 9

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
البعد الأسري	بين المجموعات	79.602	2	39.801	.746	.476
	داخل المجموعات	9812.78	184	53.33		
	المجموع	9892.38	186	-		
البعد التعليمي	بين المجموعات	85.84	2	42.92	1.054	.351
	داخل المجموعات	7494.78	184	40.73		
	المجموع	7580.63	186	-		
البعد الإداري	بين المجموعات	28.96	2	14.84	.174	.841
	داخل المجموعات	15352.15	184	83.436		
	المجموع	15381.11	186	-		

تشير النتائج الواردة في الجدول (9) إلى أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على جميع أبعاد مقياس

معيقات الاتصال تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد الأسري (0.476)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.476)، كما

بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد التعليمي (1.054)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (.351)، كما بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد الإداري (.174)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (.841). ومن أجل التعرف إلى الفروق بين

استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول رقم (10) يوضح ذلك.

#### جدول 10

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
البعد الأسري	بين المجموعات	113.172	1	113.172	2.141	.145
	داخل المجموعات	9779.213	183	52.861		
	المجموع	9892.385	184	-		
البعد التعليمي	بين المجموعات	3.943	1	3.943	.096	.757
	داخل المجموعات	7576.688	183	40.955		
	المجموع	7580.631	184	-		
البعد الإداري	بين المجموعات	159.361	1	159.361	1.937	.166
	داخل المجموعات	15221.752	183	82.280		
	المجموع	15381.112	184	-		

تشير النتائج الواردة في الجدول (10) إلى أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على جميع أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى لمتغير سنوات الخبرة حيث بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد الأسري (2.141)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (.145)، كما بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد التعليمي (.096)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي

استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال التي تعزى لمتغير طبيعة المكان التربوي، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول رقم (11) يوضح ذلك.

#### جدول 11

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال لمتغير طبيعة المكان التربوي

المتغير	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
البعد الأسري	بين المجموعات	34.042	1	34.042	.318	.728
	داخل المجموعات	9858.343	185	53.578		
	المجموع	9892.385	186	-		
البعد التعليمي	بين المجموعات	90.106	1	90.106	1.107	.333
	داخل المجموعات	7490.525	185	40.709		
	المجموع	7580.631	186	-		
البعد الإداري	بين المجموعات	80.568	1	80.568	.333	.617
	داخل المجموعات	15300.544	185	83.155		
	المجموع	15381.112	186	-		

تشير النتائج الواردة في الجدول (11) إلى أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على جميع أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى لمتغير طبيعة المكان التربوي، حيث بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد الأسري (318)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.728)، كما بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد التعليمي (1.107)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.333)، كما بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد الإداري (0.333)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.617).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: توصلت نتائج هذا السؤال إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على جميع أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، طبيعة المكان التربوي).

وربما تعزى سبب هذه النتيجة إلى أن اعتقادات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حول أهمية معيقات الاتصال بينهم، وبين أولياء الأمور متشابهة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي، أو سنوات الخبرة، أو طبيعة المكان التربوي، حيث يرى معلمو التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية أن أسباب معيقات

الاتصال، وأهمها تعود إلى البعد الأسري، ثم الإداري، فالتعليمي. وتعزى نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وطبيعة المكان التربوي، إلى أنه لا يوجد تأثير مستقل لهذه المتغيرات في استجابات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حول معيقات الاتصال.

وربما يكون سبب هذه النتيجة اعتقاد معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية أن الأسر لا تستطيع القيام بواجباتها في متابعة تربية، وتعليم أطفالهم، وأن أولياء الأمور لا يمتلكون المعرفة، والمهارة التي تمكنهم من متابعة تربية، وتأهيل أطفالهم، وهذا ما أكدته نتائج دراسة أوكونر [7] التي أظهرت أنه نادراً ما يتم أخذ وجهات نظر أولياء الأمور، ومشاركتهم في العملية التربوية، وإشراكهم في صياغة السياسات المتعلقة بتأهيل أبنائهم.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، المستوى الاقتصادي، الوضع الاجتماعي؟ للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ من أجل التعرف إلى الفروق بين استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى لمتغير المؤهل العلمي. والجدول رقم (12) يوضح ذلك.

## جدول 12

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
البعد الأسري	بين المجموعات	129.22	1	129.22	.910	.404
	داخل المجموعات	15685.6	222	70.97		
	المجموع	15814.85	223	-		
البعد التعليمي	بين المجموعات	207.61	1	207.61	1.925	.148
	داخل المجموعات	11919.37	222	53.93		
	المجموع	12126.98	223	-		
البعد الإداري	بين المجموعات	830.25	1	830.25	4.418	*.013
	داخل المجموعات	20766.29	222	93.96		
	المجموع	21596.55	223	-		

( $a = 0.05$ ) بين استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على البعد الإداري، حيث بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على (4.418)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.013). وبالنظر إلى هذه المتوسطات في الجدول (14) يلاحظ أن الفرق على البعد الإداري لصالح مجموعة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية الذين يحملون المؤهل العلمي ثانوي فما دون، حيث كانت متوسطاتهم الحسابية أقل من متوسطات أولياء الأمور الذين يحملون المؤهل العلمي جامعي فما فوق.

تشير النتائج الواردة في الجدول (12) إلى أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $a = 0.05$ ) بين استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على بعدين من أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى لمتغير المؤهل العلمي هما: البعد الأسري، حيث بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد الأسري (0.910)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.404)، والبعد التعليمي حيث بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي (1.925)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.148)، بينما تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

### جدول 13

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال حسب متغير المؤهل العلمي

المجموعة		أبعاد المقياس	
جامعي فما فوق ن = 40		ثانوي فما دون ن = 184	
الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط
8.91	40.94	8.31	41.28
7.43	39.07	7.32	37.36
10.12	45.46	9.60	41.88

ذوي الإعاقة الفكرية الذين يحملون المؤهل العلمي ثانوي فما دون على البعد الإداري (41.88)، في حين بلغ لدى أولياء الأمور الذين يحملون المؤهل العلمي جامعي فما فوق (45.46). ومن أجل التعرف إلى الفروق بين استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال التي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول رقم (14) يوضح ذلك.

تشير نتائج الجدول (13) إلى أن المتوسط الحسابي لأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية الذين يحملون المؤهل العلمي ثانوي فما دون على البعد الأسري بلغ (41.28)، في حين بلغ لدى أولياء الأمور الذين يحملون المؤهل العلمي جامعي فما فوق (40.94)، كما بلغ المتوسط الحسابي لأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية الذين يحملون المؤهل العلمي ثانوي فما دون على البعد التعليمي (37.36)، بينما بلغ لدى أولياء الأمور الذين يحملون المؤهل العلمي جامعي فما فوق (39.07)، وأخيراً بلغ المتوسط الحسابي لأولياء أمور التلاميذ

### جدول 14

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال لمتغير المستوى الاقتصادي

المتغير	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
البعد الأسري	بين المجموعات	49.07	1	49.07	.691	.407
	داخل المجموعات	15765.78	222	71.01		
البعد التعليمي	المجموع	15814.85	223	-		
	بين المجموعات	62.31	1	62.31	1.147	.285



		54.34	222	12064.66	داخل المجموعات	
		-	223	12126.98	المجموع	
.905	.014	1.395	1	1.395	بين المجموعات	البعد الإداري
		97.27	222	21595.15	داخل المجموعات	
		-	223	21596.55	المجموع	

يساوي (0.285)، بينما البعد الإداري بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على (0.014)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.905). ومن أجل التعرف إلى الفروق بين استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال التي تعزى لمتغير الوضع الاجتماعي للتلميذ تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول رقم (15) يوضح ذلك.

تشير النتائج الواردة في الجدول (14) إلى أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05<sup>3</sup> a) بين استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على جميع أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي، حيث بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد الأسري (0.691)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.407)، أما البعد التعليمي فقد بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي (1.147)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال

### جدول 15

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على أبعاد مقياس معيقات الاتصال لمتغير الوضع الاجتماعي

المتغير	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
البعد الأسري	بين المجموعات	42.38	1	42.38	.597	.441
	داخل المجموعات	15772.47	222	71.04		
	المجموع	15814.85	223	-		
البعد التعليمي	بين المجموعات	132.98	1	132.98	2.461	.118
	داخل المجموعات	11993.99	222	54.02		
	المجموع	12126.98	223	-		
البعد الإداري	بين المجموعات	4.153	1	4.153	.043	.836
	داخل المجموعات	21592.40	222	97.26		
	المجموع	21596.55	223	-		

الناتجة من تحليل التباين الأحادي على (0.043)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.836). مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

تشير النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع إلى أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05<sup>3</sup> a) بين استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على جميع أبعاد مقياس معيقات الاتصال تعزى لمتغيري المستوى الاقتصادي، والوضع الاجتماعي، كما توصلت النتائج إلى أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05<sup>3</sup> a) بين استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على بعدي مقياس

تشير النتائج الواردة في الجدول (15) إلى أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05<sup>3</sup> a) بين استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على جميع أبعاد مقياس معيقات الاتصال التي تعزى لمتغير الوضع الاجتماعي للتلميذ، حيث بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي على البعد الأسري (0.597)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.441)، وأما البعد التعليمي فقد بلغت قيمة "ف" الناتجة من تحليل التباين الأحادي (2.461)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.118)، والبعد الإداري حيث بلغت قيمة "ف"

نادراً ما يتم أخذ وجهات نظر أولياء الأمور، ومشاركتهم في العملية التربوية بالاعتبار، وإشراكهم في صياغة السياسات المتعلقة بتأهيل أبنائهم..

### 6. التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يوصي الباحث بالآتي:

1. توفير برامج إرشادية أسرية تتيح لأسر التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية تجاوز الصعوبات، والمعوقات التي تواجههم في تربية أطفالهم، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو أهمية الاتصال، ومشاركة العاملين في تعليم أطفالهم.
2. تشجيع، وتحفيز الوالدين للاتصال بمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في معاهد، وبرامج التربية الفكرية، والعمل معهم؛ من أجل تلبية احتياجات أطفالهم الخاصة، ومساعدتهم على النمو المتكامل، والشامل.
3. إلزام الوالدين، أو أحدهما بالمشاركة في وضع البرنامج التربوي الفردي للتلميذ ذي الإعاقة الفكرية، بحيث يكون لهم دور محدد، ومكمل لدور المدرسة، ومتسق مع أهدافها مما يشجع الوالدين للاتصال بالمدرسة، والتنسيق مع المعلمين على تنفيذ الدور المحدد.
4. ضرورة وضع خطة متكاملة من قبل الإدارة يحدد فيها أساليب الاتصال بأولياء الأمور، وتحديد مكان مخصص يلتقي فيه أولياء الأمور بمعلمي أطفالهم.
5. إتاحة الفرصة لأولياء الأمور في المشاركة بالمناسبات، والاحتفالات، والأنشطة التي تقيمها المدرسة.
6. دعوة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية للمشاركة بالدورات التدريبية، والبرامج الإرشادية الهادفة التي تساعد أولياء الأمور على التعامل مع أطفالهم، وتلبية احتياجاتهم، وتزويدهم بالمعرفة المناسبة عن طبيعة، ومتطلبات الإعاقة الفكرية.
7. تفعيل دور مجالس الآباء في المعاهد، وبرامج الدمج للتربية الفكرية، وتفعيل دورها في توعية أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بأهمية الاتصال مع المدرسة، والمعلمين.

معوقات الاتصال الأسري، والتعليمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $a = 0.05$ ) بين استجابة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على البعد الإداري لصالح أولياء الأمور الذين يحملون مؤهل ثانوي فما دون. وربما تعزى سبب هذه النتيجة إلى أن اعتقادات أولياء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حول معوقات الاتصال بينهم، وبين المعلمين متشابهة بغض النظر عن الوضع الاجتماعي، والمستوى الاقتصادي، والمؤهل العلمي باستثناء البعد الإداري الذي يرى أولياء الأمور الذين يحملون المؤهل العلمي جامعي فما فوق أن البعد الإداري له تأثير سلبي على الاتصال بينهم، وبين معلمي أطفالهم. وربما يكون سبب ذلك أن أولياء أمور التلاميذ ذوي المؤهل العلمي الجامعي فما فوق لديهم معرفة بالمعوقات الإدارية أكثر من أقرانهم أولياء الأمور ذوي المؤهل العلمي المتدني؛ نتيجة لاطلاعهم من خلال المقررات التي درسوها في الجامعات التي تحدد دور العمل الإداري في أي مؤسسة ومن بينها المؤسسات التعليمية، حيث يتضح دورها في تسهيل، أو إيجاد معوقات الاتصال، والتفاعل بين المعلمين، وأولياء الأمور. وأما فيما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أولياء الأمور تعزى لمتغيري الوضع الاجتماعي، والمستوى الاقتصادي، فهذا يعني أنه لا يوجد تأثير مستقل لهذه المتغيرات في استجابات أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حول معوقات الاتصال.

وقد يكون سبب هذه النتيجة شعور أولياء الأمور بغض النظر عن المتغيرات التي بينهم، بأنهم لم يأخذوا أدوارهم المحددة لهم في المساهمة في تعليم، وتربية أطفالهم؛ نتيجة عدم إشراكهم من قبل المعلمين، أو الاتصال معهم، إضافة إلى عدم مشاركتهم بالقرارات الخاصة بتعليم أطفالهم، واستراتيجيات التدخل التي ينفذها معلمو التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة أوكونر [7] بأن أهم معوقات الاتصال، والمشاركة بين أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والمختصين، والعاملين مع هؤلاء التلاميذ من وجهة نظر أولياء الأمور أنه

الدراسات المقترحة:

[10] الوابلي، عبدالله (2012م). مدخل للإعاقة الفكرية. طور النشر.

[11] الروسان، فاروق (1999م). مقدمة في الإعاقة الفكرية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

[12] البتال، زيد محمد (2004م). التدخل المبكر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة - حقيبة تدريبية. مشروع تطوير البرامج التربوية لفئات المعاقين لزيادة جودها وفعاليتها في دول مجلس التعاون الخليجي. ورشة تطوير الكفايات المهنية للعاملين في مجال الإعاقة، الشارقة: دولة الإمارات العربية المتحدة.

[13] الخطيب، جمال (2003م). الشلل الدماغي والإعاقة الحركية: دليل المعلمين والآباء. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

[14] القريوتي، عبد المطلب أمين (2005م). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: دار الفكر العربي.

[15] السرطاوي، زيدان؛ والشخص، عبدالعزيز؛ وعبدالجبار، عبدالعزيز (2000م). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة: مفهومه وخلفيته النظرية. دولة الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

[16] دارلنج، سيلجمان (2000م). إعداد الأسرة والطفل لمواجهة الإعاقة. ترجمة كاشف إيمان فؤاد، القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

[17] مارتن، هنلي؛ وروبر، تارامزي؛ وروبرت، إيجوزين (2001م). خصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم. ترجمة جابر عبد الحميد جابر، القاهرة: دار الفكر العربي.

1. إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول معيقات الاتصال بين معلمي التلاميذ، وأولياء أمورهم على عينات أخرى من التلاميذ.
2. إجراء دراسات تجريبية على أسر التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية تهدف إلى تفعيل الاتصال بينهم، وبين معلمي أطفالهم.
3. إجراء دراسة مشابهة لهذه الدراسة مع إشراك الإداريين فيها؛ من أجل التعرف إلى وجهة نظرهم في معيقات الاتصال بين أولياء الأمور، والعاملين في المدرسة من معلمين، وإداريين.

المراجع

أ. المراجع العربية

[2] الخطيب، جمال؛ الحديدي، منى؛ السرطاوي، عبد العزيز (1992م). إرشاد أسر الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، قراءات حديثة. عمان: دار حنين للنشر والتوزيع وخدمات الطباعة.

[3] الزارع، نايف بن عابد (2006م). تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

[6] الشمري، طارش (2000م). معوقات مشاركة الأسر في تقديم الخدمات التربوية لأطفالهم المعوقين. جامعة الملك سعود، مركز البحوث التربوية، (157)، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

[8] صادق، فاروق (2000م). الإعاقة الفكرية في مجال الأسرة، مراحل الصدمة والأدوار المتوقعة للوالدين، بحث منشور في المؤتمر القومي للتربية الخاصة، المجموعة الثالثة، بحوث ودراسات نفسية واجتماعية، وزارة التربية والتعليم.

[9] وزارة التربية والتعليم (1422هـ). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. الأمانة العامة للتربية الخاصة: الرياض.

ب. المراجع الأجنبية

- [1] Nancy L. Peterson. (1997). *Early Intervention For Handicapped and At-Risk Children*. London. Love Publishing Company. Denver.
- [4] Woolfolk, Anita. (1998) *Educational Psychology*. 7<sup>th</sup>. Ed. Boston, Allyn & Bacon. (P.P 130-145).
- [5] Rogers, S. J., & Lewis, H. (1989). An effective day treatment model for young children with pervasive developmental disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 28, 207-214.
- [7] O'Connor, Unna (2008). Meeting in the Middle? A Study of Parent-Professional Partnerships, *European Journal of Special Needs Education*, v23 n3 p253-268 Aug.
- [25] Smith, S. (2001). *Involving Parents in the IEP Process*: ERIC Digest. E611.
- [26] Rock, M. (2000). Parents as equal parents. *Teaching exceptional*.
- [27] Mary, N. (1990). *Reactions of black, Hispanic, and white mothers to having a child with handicaps*. *Mental Retardation*, 28, 1-5.
- [28] Bjock- Akesson. E.and Granlud. M (1995). Family Involvement in Assessment and Intervention: Perceptions of professionals and parents in Sweden. *Exceptional children*. 61(6),520-535.
- [29] Howard, W. (2006). *Exceptional children an introduction to special education, Edition, upper saddle river, New Jersey, Columbus, Ohio*.
- [30] Shea, T. & Bauer, A. (1991). *Parents and teachers of children with exceptionalities: A handbook for collaboration*. Boston: Allyn & Bacon. [Http://dr-banderlotaibi.com](http://dr-banderlotaibi.com).
- [18] مرسى، كمال (1996م). مرجع في علم التخلف العقلي. القاهرة: دار النشر للجامعات المصرية.
- [19] يحيى، خوله أحمد؛ وعبيد، ماجدة السيد (2005م). الإعاقة العقلية. عمان: دار وائل للنشر.
- [20] الوقفي، راضي (2004م). أساسيات التربية الخاصة. عمان: دار جبهة للنشر والتوزيع.
- [21] الوابلي، عبدالله (1993م). السلوك العدوانى لدى المتخلفين عقلياً، طبيعته وأساليب علاجه. مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.
- [22] أبو عرقوب، إبراهيم (2001م). الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، مسقط: عمان.
- [23] عبدالحميد، محمد (1993م). الاتصال في مجالات الإبداع الفني الجماهيري، عالم الكتب، القاهرة: مصر.
- [24] السجان، ندى (2009م). طبيعة أساليب التواصل اللفظي المستخدمة وفعاليتها في تطوير النمو اللغوي لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي من وجهة نظر العاملات في جمعية الأطفال المعوقين في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- [31] أبو النصر، مدحت (2004م). تأهيل ورعاية متحدي الإعاقة. القاهرة: دار المعرفة.
- [36] التويجري، منيرة (2008م). دور المهنيات في تفعيل المشاركة الأسرية في العملية التعليمية للتلميذات نوات التخلف العقلي في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود: الرياض.

- [38] Keen, D. (2007). Parents, families and partnerships: issues and considerations. *International Journal of Disability, Development and Education*, 54(3), 339-349.
- [39] Summers, Jean Ann; Hoffman, Lesa; Marquis, Janet; Turnbull, Ann; Poston, Denise (2005). Relationship Between Parent Satisfaction Regarding Partnerships With Professionals and Age of Child, *Topics in Early Childhood Special Education*, v25 n1 p48-58 Apr.
- [40] Bagdi, Aparna. (2004). Dimensions of Family and Professional Partnerships: Constructive Guidelines for Collaboration, *Exceptional Children*, v70 n2 p167 Win.
- [41] Lake, J. F., & Billingsley, B. S. (2000). An analysis of factors that contribute to parent-school conflict in special education. *Remedial and Special Education*, 21(4), 240-251.
- [32] Mathews, R. & Whitfield, P. (2001). Meeting the Needs of Parents of children with Disabilities in Rural Schools. *National Library of Education*. (13) p. EC 308-476.
- [33] Stewart, D. & Kluwin, T. (2001). *Teaching deaf and hard of hearing students*. Boston: Allyn & Bacon.
- [34] Meppelder, Marieke; Hodes, Marja; Kef, Sabina; Schuengel, Carlo (2014) Parents with intellectual disabilities seeking professional parenting support: The role of working alliance, stress and informal support, *Child Abuse & Neglect*, Volume 38, Issue 9, Pages 1478–1486.
- [35] Dunst, Carl J.; Dempsey, Ian (2009). Family-Professional Partnerships and Parenting Competence, Confidence, and Enjoyment, *International Journal of Disability, Development and Education*, v54 n3 p305-318.Sep.
- [37] Cole, Barbara (2007). Mothers, Gender and Inclusion in the Context of Home-School Relations, *Support for Learning*, v22 n4 p165-173 Nov.

# COMMUNICATION OBSTACLES BETWEEN TEACHERS OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY AND THEIR PARENTS IN SCHOOLS AND EDUCATION PROGRAMS IN RIYADH CITY

ALI MOHAMAD BAKER HAWSAWI  
King Saud University

SAIF ABDALLAH AL-QAHTANI  
Ministry of Education-Riyadh

**Abstract\_** *The aim of this study was to explore the obstacles facing the process of communication between teachers of students with intellectual disability and their parents in the intellectual institutes and programs in Riyadh city. To achieve this goal, a study sample was selected which consisted of (187) teachers and (224) parents of students with intellectual disability; the obstacles measure for communication was applied to all the study sample, the design of this measurement scale was prepared by the researcher based on previous studies and their findings, this measure consisted of three dimensions which are: (the family dimension, the education dimension, and the administrative dimension).*

*After data collection and analysis, the researcher reached the following results: the most important obstacles to communication between teachers of students with intellectual disability and parents is the family dimension, then the administrative dimension, and at last came the educational dimension. and the existence of statistically significant differences in the response of teachers of students with intellectual disability and parents on the dimensions of the obstacles scale for communication, the results were for the benefit of students of pupils on two of the three dimensions of the scale: the administrative dimension and the educational dimension, while the family dimension was in favor of the parents. and no statistically significant differences were found in the response of teachers of students with intellectual disabilities of all dimensions due to the study variables, and no statistically significant differences were found in the response of parents of students with intellectual disability on all dimensions due to the study variables, while there were differences only on the administrative dimension due to the variable of the academic qualification, and it was in favor of parents who had the secondary education or less.*

**Key words:** *Communication Obstacles, Teachers of Students with Intellectual Disability, Parents, Education Programs.*