واقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في: العملية التعليمية من وجهة نظر معلماتهن وفقًا لنموذج (إبستاين)

الباحثة

هديل الفهيد

الملخص:

هدفت الدراسة كشف الفروق بين أفراد العينة في ضوء متغيرات المستوى والتعليمي وسنوات الخبرة من وجهة نظر المعلمات وفق نموذج (إبستاين) وتكونت عينة الدراسة (75) من معلمات صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية. وأسفرت نتائج الدراسة لا يوجد فروق لواقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة وأوصت الدراسة نشر الوعي لدى أولياء الأمور لرفع المستوى التعليمي للطالبات ذوات صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، نموذج إبستاين

Abstract :

The study aimed to uncover the differences among the sample members ligh t of the variables of the scientific and educational level and years of experience from the point of view of female the teachers according to the model (Epstein),the study sample consisted of (75) female teachers of learning difficulties in the Kingdom of Saudi Arabia.

The results of the study resulted in no differences for the reality of the participation of the parents of female students with learning difficulties, in light of the variables of the educational qualification and the number of years of experience, the study recommended spreading awareness among parents to raise the educational level for female students with learning difficulties.

Keywords: Learning Disabilities, Epstein Model

مقدمة:

تتويجًا مع رؤية المملكة العربية السعودية 2030 نحو تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة، فإنه من المهم توفير بيئة تعليمية جيدة ومتكاملة لجميع الطلاب على اختلاف قدراتهم. فقد أكدت الرؤية على ضرورة مشاركة أولياء أمور الطلاب في العملية التعليمية، ووصفت دورهم بأنه يُمثّل عنصرًا أساسيًا في العملية التعليمية لدعم وتطوير قدرات أطفالهم، وبناء شخصياتهم حتى يكونوا عناصر فاعلة في بناء المجتمع ..(vision2030,2016)

لذلك، يجب على المعلمين تشجيع أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم على المشاركة في العملية التعليمية، والتأكيد على أهمية تعاونهم والتواصل معهم؛ لأنهم الأكثر معرفة بحالة أطفالهم واحتياجاتهم. فالمشاركة الوالدية السليمة تحقق للطلاب ذوي صعوبات التعلم احترام ذواتهم، وتحفزهم نحو التعلم، وتصل بهم إلى علاج الكثير من المشكلات التي من الممكن أن يواجهوها خلال مسيرتهم التعليمية. فالمسؤولية مشتركة بين أولياء الأمور والمدرسة في متابعة تعلم الطالب ذي صعوبات التعلم، ومعرفة مدى تطوره من خلال التعاون فيما بينهم على وضع خطط علاجية تشترك فيها إدارة المدرسة، ومعلم التربية الخاصة، وولي الأمر؛ للأخذ بيد الطالب ذي صعوبات التعلم إلى النجاح الأكاديمي المنشود.

وإن مساعدة الأسرة ومشاركتها في تقديم الخدمات التعليمية لابنهم لها تأثر في رفع مستواه التعليمي والاجتماعي. فمن أوجه المشاركة السليمة للأسرة انخراطها في عملية التخطيط التربوي الفردي، اتخاذ قرارات تتعلق بوضع التلميذ التربوي، ومعرفة مدى التقدم الحاصل في تحصيل الطالب الدراسي، وما أهم المشكلات الاجتماعية والنفسية التي من الممكن أن يواجهها الطالب؟ لذلك، من المهم أن يتم عقد لقاءات دورية بين أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومعلميهم من أجل تبادل الخبرات وتبني برامج توعوية وتثقيفية لأبنائهم (جبره والبتال، 2019).

مشكلة البحث

نتيجة إشراف الباحثة على طالبات بكالوريوس صعوبات التعلم في مرحلة التدريب الميداني بالمدارس الابتدائية، لاحظت وجود مشكلة يواجهها المعلمات والطالبات المتدربات في التواصل مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم، بالإضافة إلى اطلاعها على العديد من الدراسات التي تبحث عن مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية. لذلك، لفت هذا الموضوع اهتمام الباحثة، لما لأولياء الأمور من دورٍ جوهري في تطور مستوى الطالب في جميع الجوانب، ولاسيما الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وذلك يعود إلى اعتمادهم على الوالدين لفتره أطول من الطلاب من غير ذوي الإعاقة.

من ضوء مشكلة الدراسة ينبثق السؤال الرئيس التالي:

ما واقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقًا لنموذج إبستاين؟

ويتفرع عن السؤال السابق الأسئلة الفرعية التالية:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تعزى للمتغيرات التالية: (الموهل العلمي، والخبرة)؟

أهداف البحث

1- التعرف على واقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم.

2- كشف الفروق بين أفراد العينة في ضوء المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

أهمية البحث

- توجيه المختصين بإنشاء برامج تدريبية فعاّلة خاصة لتفعيل دور أولياء أمور الطالبات ذوي صعوبات التعلم؛ من أجل الإسهام في رفع مستوى المسؤولية في ممارسة المشاركة الوالدية السليمة في العملية التعليمية.
- مساعدة معلمي التربية الخاصة لأولياء أمور الطالبات ذوي صعوبات التعلم على فهم دورهم السليم في العملية التعليمية بشكل أفضل.

مصطلحات البحث

الطلاب ذوي صعوبات التعلم

هم الطلاب الذين يعانون من اضطرابات في واحدة، أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة، أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع، والتفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط) والرياضيات والتي لا يكون سببها عوق سمعي، أو عقلي، أو بصري أو غيرها من أنواع العوق، أو ظروف التعلم، أو الرعاية الأسرية (الأمانة العامة للتربية الخاصة، 2002).

التعريف الإجرائي للطالبات ذوات صعوبات التعلم:

هن الطالبات التي تم إحالتهن من قبل معلمة الصف العادي، ومديرة المدرسة، والمرشدة الطلابية إلى غرفة المصادر، بعد قيام معلمة صعوبات التعلم بالتشخيص عن طريق الأدوات، والمقاييس، والاختبارات المتوفرة بالمدرسة، وتم التأكد بأنهن طالبات ذوات صعوبات تعلم.

هن الطالبات التي تم إحالتهن من قبل معلمة الصف العادي، ومديرة المدرسة، والمرشدة الطلابية إلى غرفة المصادر، بعد قيام معلمة صعوبات التعلم بالتشخيص عن طريق الأدوات، والمقاييس، والاختبارات المتوفرة بالمدرسة، وتم التأكد بأنهن طالبات ذوات صعوبات تعلم.

معلمات صعوبات التعلم

"الشخص المؤهل في التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس (مسار صعوبات التعلم) أو دبلوم تربية خاصة مسار صعوبات تعلم لا تقل مدته عن سنة دراسية كاملة فما فوق ذلك" (الأمانة العامة للتربية الخاصة،2002، ص19).

التعريف الإجرائي لمعلمات صعوبات التعلم:

هن جميع المعلمات المؤهلات والحاصلات على درجة البكالوريوس أو الدبلوم في التربية الخاصة – مسار صعوبات التعلم – ويقُمن حاليًا بتدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم، والإشراف على برنامج صعوبات التعلم في المدرسة.

أولياء الأمور

بعد إطلاع الباحثة على العديد من الدراسات العربية المهتمة بهذا المجال، تبنت الباحثة تعريفًا إجرائيًا لمصطلح "أولياء الأمور" وفقًا للمنظور التربوي وهو كالآتي : "ولي الأمر" هو الأب، أو الأم، أو أي شخص يتولّى مسؤولية الرعاية والاهتمام بالطالبة ذات صعوبات التعلم من الناحية

التعليمية في المنزل، وتدريبها على المهارات المقدّمة ضمن برنامج صعوبات التعلم، ومشاركة المدرسة بشكل دوري من أجل الوصول إلى حلول مناسبة فيما يتعلق بالمشكلات التي تواجه الطالبة، والتواصل مع المدرسة بشكل مستمر إما عن طريق الاتصالات الهاتفية، أو حضور اجتماعات أولياء الأمور، أو زيارة المدرسة من أجل مساعدة الطالبة على تحقيق النجاح الأكاديمي المنشود.

مشاركة أولياء الأمور وفقًا لنموذج إبستاين

مصطلح "مشاركة أولياء الأمور" لايزال يشوبه الكثير من الغموض. فبالرغم من الاهتمام المتزايد في قضية مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم، إلا أنه لا يوجد تعريف دقيق لهذا المصطلح في الدراسات العربية. في المقابل توجد مصطلحات مرادفة لهذا المصطلح باللغة الإنجليزية، قد تختلف أو تتفق في جوانب معينة، تصف عملية مشاركة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم مثل ""Parent Involvement تدخل الوالدين، حيث يعني هذا المصطلح: الأنشطة المختلفة التي يقوم بها أولياء الأمور لدعم أطفالهم داخل المدرسة وخارجها تحت توجيه وإشراف المدرسة مثل: توجيه ومتابعة الطفل من قبل الوالدين لأجل إنجاز الواجبات المنزلية، أو حضور مجلس الآباء، أو مجلس الأمهات. (المهدي، 2015).

التعريف الإجرائي لمشاركة أولياء الأمور وفقًا لنموذج إبستاين:

هي مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوي صعوبات التعلم في الأنشطة المتنوعة لطفلهم داخل المدرسة وخارجها، وتفعيل التواصل بين المدرسة والأسرة من خلال الزيارات والاتصالات الهاتفية والاجتماعات. وقد ذكرت جويس إبستاين (Epstein, 2001) تصنيفًا لستة أنواع من أنشطة مشاركة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم وهي الرعاية الأبوية، والتواصل، والتطوع، والتعليم في المنزل واتخاذ القرار، والتعاون مع مؤسسات المجتمع.

حدود الدراسة

التزم البحث الحالي بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية: واقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلماتهن وفقًا لنموذج إبستاين .

الحدود البشرية: معلمات التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية

الحدود المكانية: المدارس الابتدائية في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الاول لعام 1440 -1441 هـ

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: صعوبات التعلم

يتسم مصطلح صعوبات التعلم نوعًا ما بعدم الوضوح؛ لأنه يعتبر من المصطلحات الشائكة التي تتطلب وصفًا دقيقًا نظرًا لارتباطه مع فئات أخرى في المظاهر السلوكية والنمائية: كالإعاقة العقلية، وذوي اضطراب اللغة، وذوي الاضطراب السلوكي. وأيضًا، يعبر عن مظاهر غير متجانسة من حيث الصعوبات والأسباب والأعراض. لذلك، يتضح أن مظاهر صعوبات التعلم متعددة. (الجوالده، 2016).

مفهوم صعوبات التعلم:

عرف كيرك وآخرون (kirk et al,1997) أن صعوبات التعلم هي وجود تخلف، أو اضطراب في النمو لواحدة أو أكثر من تلك العمليات الأساسية كالفهم، واستخدام اللغة، والكلام، والقراءة، والكتابة، والتهجئة، والحساب، أو أحد المواد التعليمية الأخرى، وذلك بسبب خلل وظيفي طفيف في الدماغ، أو بسبب مشكلات سلوكية أو عاطفية.

وقد خلصت الباحثة إلى أن صعوبات التعلم هي اضطراب في واحدة، أو أكثر من العمليات الإدراكية والنفسية نتيجة خلل وظيفي في الدماغ يسبب انخفاضاً في المستوى الأكاديمي كالقراءة، والكتابة، والتهجئة، والحساب وغيرها من المواد التعليمية، ويستبعد من ذلك الأطفال الذين يعانون من إعاقة عقلية، أو حرمان ثقافي، أو حرمان حسي.

أسباب صعوبات التعلم:

أ. أسباب عضوية وبيولوجية Organic and Biological Factors

يشك بأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم تلف دماغي بسيط يسبب ضعف في معالجة المعلومات.

ب. أسباب جينية أو وراثية Genetic Factors

يشير كالفانت (1989) قد تكون الوراثة من العوامل المسببة لصعوبات التعلم.

ت. أسباب بيئية Environmental Factors

إن أغلب الأطفال ذوي صعوبات التعلم ينتمون إلى طبقة اجتماعية متدنية. أيضًا سوء التغذية، وقلة الفرص التعليمية، وسوء البرامج وصعوبة المناهج قد تكون أحد العوامل المسببة لصعوبات التعلم.

أنماط صعوبات التعلم

يصعب تصنيف صعوبات التعلم بشكل دقيق ومتفق عليه؛ بسبب تنوع الصعوبات الأكاديمية:

أ. صعوبات التعلم الأكاديمية:

وتعني انخفاضاً في مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في القراءة أو الكتابة أو الرياضيات .

ب. صعوبات التعلم النمائية:

يرى السيد (2008) أن الصعوبات النمائية هي انحراف غير طبيعي، أو تأخر في المهارات الإدراكية أو الحركية، أو الحركية– الإدراكية، ونمو اللغة في السنوات الأولى من حياة الفرد، بحيث يؤدي ذلك إلى صعوبات أكاديمية فيما بعد. لذلك، يمكن القول إن منشأ الصعوبات الأكاديمية تنتج من الصعوبات النمائية وتُشكّل السبب الأساسي لها (الزيات،1998).

وتنقسم الصعوبات النمائية إلى نوعين:

1. صعوبات أولية: وهي وظائف عقلية أساسية كالانتباه، والإدراك، والذاكرة، بحيث إذا أُصيبت أحد هذه الوظائف، تؤدي إلى صعوبات نمائية ثانوية.
2. صعوبات ثانوية: هي اضطرابات خاصة بالتفكير واللغة الشفوية.

المحور الثاني: مشاركة أولياء الأمور وفقًا لنموذج إبستاين

نموذج إبستاين:

يُعد نموذج إبستاين المتعلق بمشاركة أولياء الأمور من أهم النماذج في هذا المجال. وهو نموذج مطور وتوجد دراسات عديدة اعتمدت على نموذج إبستاين (Alnaim,2018; Almoghyrah,2015;Alhabeeb,2016). وقد أكّدت دراسة إبستاين (1985) أن مشاركة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم تُفيد كل من الطالب والمدرسة.

فعلى الرغم من اهتمام بعض المدارس وبعض أولياء الأمور أيضًا حول المشاركة الوالدية في العملية التعليمة وأثرها الإيجابي في تعليم الطلاب وتطويرهم، إلا أنه يُقترح تطوير برامج

وسياسات محددة تُحدد مستوى التدخل السليم بين المدرسة وأولياء الأمور حتى تكون الإجراءات والقرارات موحدة؛ لتؤثر بشكل إيجابي على وضع الطلاب الأكاديمي، وتقلل من ارتباك أولياء الأمور، ومعرفتهم بدورهم الصحيح في مساعدة أبنائهم في المنزل، مع ضرورة تقبّل المعلمين لمشاركة أولياء الأمور وإيمانهم بأهميتها (إيستاين ، 2001).

المحور الثالث: نماذج أخرى متعلقة بمشاركة أولياء الأمور

نموذج جوس وزملائه:

قام جوس وزملاؤه بالاطلاع على الكثير من الدراسات والبحوث السابقة، وذلك لتصميم نموذج يحاكي نموذج إيستاين الذي يهتم بمشاركة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم في العملية التعليمية المدرسية. ولكن جوس وزملاءه كان تركيزهم على جانب آخر وهي مشاركة الوالدين في تعليم أبنائهم بالمنزل دون الارتباط بشكل رسمي مع المدرسة. ففكرة هذا النموذج هي أنه لا يقتصر تعليم الأطفال فقط في المدرسة، وإنما من الممكن أن يتعلم الطفل في المنزل، ومع الأصدقاء خارج أسوار المدرسة من خلال اللعب والمشاركة بالأنشطة الاجتماعية والثقافية، وممارسة الهوايات، وبذلك يكون دور أولياء الأمور ليس منحصرًا على التعليم المدرسي فقط.

المحور الرابع : واقع مشاركة أولياء الأمور في المملكة العربية السعودية:

تُعتبر مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة من القضايا المهمة في مجال التربية والتعليم؛ لما لها من دور إيجابي في تحقيق نجاح العملية التعليمية. فقد ظهرت العديد من القوانين والتشريعات الداعمة لأهمية المشاركة الوالدية من القرن الماضي في الثمانينات، وقد طبقت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية قانون ينص على إلزام المدرسة على إشراك الوالدين في البرامج التعليمية، وأنه لا يمكن للمدرسة تطبيق أي برنامج كالبرنامج التربوي الفردي دون موافقة ولي الأمر. (وزارة التربية والتعليم السعودية ، 2020)

المحور الخامس: معوقات ومعززات مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية

للمشاركة والتفاعل بين معلمي التربية الخاصة وأولياء الأمور أهمية كبيرة، نظرًا لحاجة أسر الطلاب ذوي الإعاقة للتواصل مع المختصين وأصحاب الخبرة؛ لمساعدتهم في تربية أطفالهم، لاسيما في السنوات الأولى من عمر الطفل (Nancy,1997). فمن معززات مشاركة أولياء الأمور تكوين علاقات إيجابية ومتينة مع معلمي أبنائهم، بغض النظر عن المستوى الاجتماعي

والتعليمي للوالدين؛ لما في ذلك من المساهمة في تحقيق نواتج تعليمية أفضل للطلاب والتزامهم في الحضور للمدرسة بشكل أفضل.

الدراسات السابقة

هدفت دراسة Yawkey & al–shammari (2008) التعرف إلى واقع المشاركة الوالدية في برامج التربية الخاصة، وتأثير هذه المشاركة على مستوى تحصيل الطلاب ذوي الإعاقة. وقد بلغت العينة (350) من أولياء الأمور، بحيث توصلت الدراسة إلى أن (70%) من أولياء الأمور تختلف مشاركتهم في برامج التربية الخاصة. كما أسفرت نتائج الدراسة أن (79%) من أولياء الأمور متفقون على أن أغلبية معلمي التربية الخاصة يقومون بالتخطيط والتجهيز للمشاركة الوالدية في الفصل، وأن (81%) من أولياء الأمور يعتقدون تطور التحصيل الدراسي لأبنائهم عند مشاركتهم في هذه البرامج.

هدفت دراسة Kim& vail (2011) التعرف إلى على واقع مشاركة الأسرة ومدى تعاونها مع ميدان التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي ما قبل الخدمة، وطرق التدريس المناسبة لتطوير مستوى المشاركة الأسرية. وتكونت العينة من معلمي التربية الخاصة ما قبل الخدمة، بحيث تم تقسيمهم إلى قسمين: (59) طالبًا اكتسبوا المعلومات من خلال اللقاء مع المختصين والتحدث معهم، و (47) طالبًا تلقوا المعلومات من خلال الحديث بواسطة الفيديو. وبيّنت النتائج مدى وعي معلمي ما قبل الخدمة بأهمية المشاركة والتعاون بين المعلمين والأسرة، وأن طريقتي التدريس سواءً التعلم من خلال الحديث مع أحد المختصين بشكل مباشر أو من خلال الفيديو متساويتان في تحسين وتطوير معلمي ما قبل الخدمة.

أجرى العثمان (2015) دراسة هدفت التعرف إلى مشاركة أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمي ما قبل الخدمة والمتخصصين في مجال التربية الخاصة من خلال بعض المتغيرات (التخصص الدقيق، ونوع الدراسة، وسبب اختيار العمل في ميدان التربية الخاصة). إضافةً إلى ذلك، وهدفت التعرف إلى معرفة أكثر وسيلة تواصل شائعة بين الأسرة والمدرسة لخدمة الطالب، ودور أسر الأطفال ذوي الإعاقة. وقد تكونت العينة من (83) طالبًا من طلاب التدريب الميداني وهم معلمي ما قبل الخدمة. بينما جاءت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الدرجات لمعلمي ما قبل الخدمة حول وجهة نظهرهم تجاه المشاركة الوالدية تعزى لبعض متغيرات الدراسة (التخصص، ونوع الدراسة، وسبب اختيار العمل في

ميدان التربية الخاصة). واتضح أن أغلب معلمي ما قبل الخدمة يؤكدون على أهمية تطبيق المشاركة التعاونية مع الوالدين، ولم يكن هناك تأثير واضح على اتجاهاتهم وفقًا لاختلاف نوع البرنامج الدراسي (التدريب الميداني أو برنامج دبلوم التربية الخاصة)، والتخصص (صعوبات تعلم، إعاقة سمعية، إعاقة فكرية، توحد، اضطرابات سلوكية) والسبب في اختيار العمل في ميدان التربية الخاصة (إنساني، شخصي، اقتصادي، ثقافي).

وفي دراسة Almoghyrah (2015) هدفت التعرف إلى تصورات المعلمين حول مشاركة أولياء الأمور في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المملكة العربية السعودية وفقًا لنموذج إبستاين. وقد تكونت العينة الدراسة (200) معلم للطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. وأسفرت نتائج الدراسة أن مشاركة الوالدين في تعليم أبنائهم أمر بالغ الأهمية ولكن تكون أكثر أهمية للذين لديهم أبناء من ذوي الإعاقات العقلية البسيطة. بالإضافة الى وجود رابط قوي بين مشاركة الوالدين ونجاح الأبناء في المدرسة، ووجود أدله أيضًا تثبت أن مشاركة الوالدين في تعليم أبنائهم تتأثر بالوضع الاجتماعي والاقتصادي للوالدين.

كما هدفت دراسة Alnaim (2018) التعرف إلى تصورات معلمي التربية الخاصة حول مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم في العلمية التعليمية في المرحلة الابتدائية وفقًا لنموذج إبستاين. و تكونت عينة الدراسة من 142 معلمًا ومعلمة، حيث كان عدد المعلمين الذكور 67 معلمًا، بينما عدد المعلمات الإناث 75 معلمة من معلمات التربية الخاصة. أسفرت نتائج الدراسة على أهمية المشاركة الفعالة للوالدين في العملية التعليمية لأبنائهم والتي تعتبر من العوامل المهمة في نجاح الطلاب ذوي صعوبات التعلم أكاديميًا و اجتماعيًا. وأن المعلمات الإناث لديهم مستوى أعلى من الوعي بأهمية مشاركة الوالدين في العملية التعليمية من المعلمين الذكور.

هدفت دراسة البتال والقحطاني (2018) التعرف إلى دور معلمات صعوبات التعلم في تفعيل دور مشاركة أولياء الأمور في إعداد الخطة التربوية الفردية لبناتهم الطالبات ذوات صعوبات التعلم، والتعرف على الأسباب المعيقة حول مشاركتهم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم. وقد تكونت عينة الدراسة من (175) من معلمات صعوبات التعلم في مدينة الرياض. واسفرت النتائج أن معلمات صعوبات التعلم موافقات أحياناً نحو مشاركة أولياء الأمور في إعداد الخطة التربوية الفردية لبناتهن الطالبات ذوات صعوبات التعلم ، كما أنهن أظهرن

الموافقة أحيانًا على إدراكهن للأسباب التي تعيق مشاركة الوالدين للطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد وتخطيط الخطة التربوية الفردية. و لا توجد فروق دالّة إحصائيًا وفق متغير المستوى التعليمي (بكالوريوس، أو دراسات عليا) حول الأسباب المعيقة في مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم والمعلمات في تخطيط وأعداد الخطة التربوية الفردية.

وهدفت دراسة العتيبي (2019) التعرف إلى اختلاف الآباء عن الأمهات حول مشاركتهم في برنامج صعوبات التعلم، و أهم معوقات المشاركة الوالدية في العملية التعليمية لأبنائهم ذوي صعوبات التعلم؛ من أجل الوصول إلى حلول تساعد في تجاوز تلك العقبات. وبلغت العينة (91) من أولياء الأمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمنطقة جنوب الرياض، ومحافظة الخرج. وأسفرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى المشاركة بين الآباء والأمهات في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم. وأسفرت النتائج إلى الأسباب التي تحد من عملية المشاركة الوالدية الناجحة هي ضعف المرونة في توفير خدمات التربية الخاصة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، وضعف توعية أولياء الأمور بأهمية المشاركة، إضافةً إلى صعوبة التوافق على وقت مناسب لولي الأمر للمشاركة في برامج المدرسة، وضعف تقبل المدرسة لفكرة مشاركة ولي الأمر مع المدرسة في تطور مستوى الطفل الأكاديمي، وضعف متابعة بعض أولياء الأمور لمستوى أطفالهم الأكاديمي بسبب ظروف العمل، وضعف وعي بعض أولياء الأمور بطرق تطبيق بعض المهارات العملية ذات الصلة بصعوبات التعلم، إضافةً إلى وجود مشكلات اقتصادية قد تقلل من مقدرة أولياء الأمور على دعم أطفالهم بشكل فعال.

هدفت دراسة جبره والبتال (2019) التعرف إلى وجهة نظر أولياء الأمور حول مشاركتهم في البرامج التعليمية لأبنائهم ذوي صعوبات التعلم. وتكونت العينة من (112) من أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم. وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق لها دلالة إحصائية بين متوسط تقدير أولياء أمور الأطفال ذوي صعوبات التعلم حول المشاركة في البرامج التعليمية الخاصة بأطفالهم لصالح الذكور حسب متغير جنس ولي الأمر. وأيضًا، عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير ملكية البيانات عن برنامج صعوبات التعلم تُعزى لمن يمتلك بيانات عن برنامج صعوبات التعلم. ولكن لا توجد فروق دالّة إحصائيًا لصالح متغير الصلة، والوظيفة، والمستوى التعليمي.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة حول موضوع مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة بشكل عام والطلاب ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص في العملية التعليمية، يتضح أنه يوجد العديد من الاتجاهات نحو المشاركة الوالدية سواء من قبل معلمي التربية الخاصة، أو أولياء الأمور. ويمكن ملاحظة أوجه الشبه والاختلاف وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة على النحو التالي:

- استفادت الدراسة الحالية من الاطلاع على الدراسات السابقة مثل: البتال والقحطاني(2018) ، والعثمان (2015)، Kim&vail (2011)، Yawkey& al-shammari (2008) في ترتيب إجراءات الدراسة، وبناء الإطار النظري، وتحديد المنهج المتبع في الدراسة وتفسير النتائج.
- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة حيث طبقت معظمها على أولياء أمور الطلاب غير العاديين، أو أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة، ونادرًا ما تم تناول موضوع مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ لذلك ركَّزت الدراسة الحالية على أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام أداة الاستبانة كدراسة البتال والقحطاني (2018)، و Almoghyrah (2015)، و Alnaim (2018) ، وجبرة والبتال (2019)، بينما بعض الدراسات استخدمت مقاييس متخصصة مثل: مقياس مستوى مشاركة أولياء الأمور كدراسة دراسة العتيبي (2019)، بينما استخدمت دراسة العثمان (2015) مقياس اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة.

الطريقة والإجراءات

منهج البحث:

المنهج الوصفي التحليلي المسحي بأنه دراسة الظاهرة أو المشكلة العلمية وحلّها كما توجد في الواقع، حيث يهتم بوصف الظاهرة وصفًا دقيقًا عن طريق التعبير عنها إما كيفيًا أو كميًا. فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، بينما التعبير الكمي يعطي وصفًا رقميًا يوضح حجم هذه الظاهرة أو مدى ارتباطها مع الظواهر الأخرى (الساعاتي، 2003).

مجتمع الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة الحالي في جميع معلمات التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم في مدارس المنطقة الشرقية في الفصل الدراسي الثاني لعام 1441هـ، والبالغ عددهن (188) معلمة، يعملن في (150) مدرسة من مدارس المرحلة الابتدائية للبنات في المنطقة الشرقية والتي يُطبق فيها برامج صعوبات التعلم. تم التواصل مع مديرة مكتب إدارة التربية الخاصة للاستفسار حول عدد معلمات صعوبات التعلم في المنقطة الشرقية.

عينة البحث

تكونت عينة البحث (75) معلمة من معلمات التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، حيث تُمثّل عينة الدراسة نسبة 39.9% من مجتمع الدراسة.

أداة البحث:

وبناء على طبيعة البحث من حيث أهدافه، ومنهجه، ومجتمعه، تم اختيار الاستبانة كأداة للبحث، حيث قامت الباحثة ببناء استبانة وفقًا لنموذج إبستاين، كما أنه تم الرجوع إلى عدد من الأبحاث والدراسات السابقة أجرت دراستها على أساس هذا النموذج، وبعد الاطلاع على أداة الاستبانة لتلك الدراسات السابقة، وعلى عباراتها تم الأخذ بأهم العبارات التي تم اتفاق أغلب الدراسات عليها ومدى مناسبة تطبيقها على المجتمع. (Epstein,1992; Epstein,1995; Epstein,2001; Almoghyrah,2015; Alnaim,2018; Razalli et al.,2015)

حيث تم الطلب من معلمات صعوبات التعلم بالمنطقة الشرقية تعبئة الإستبانة حسب درجة موافقتهن على عبارات الاستبانة.

صدق أداة الدراسة

وللتأكد من صدق الأداة، تم استخدام الصدق الظاهري، وصدق بناء المقياس .

أولاً : الصدق الظاهري

قامت الباحثة بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين والخبراء في مجال التربية الخاصة من أعضاء هيئة التدريس العاملين في كلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل، وكلية التربية بجامعة حفر الباطن ملحق رقم (1)، بهدف الحكم على مستوى ملاءمة كل مجال من مجالات الدراسة للعبارات التي تحتوي عليها، ومدى صلاحية العبارات للقياس، بالإضافة إلى سلامة الصياغة اللغوية، وإضافة أي ملاحظات أو اقتراحات لتجويد أداة البحث.

وأخذت الباحثة بأغلب الملاحظات والتوصيات التي اقترحها المحكِّمون بعد التشاور مع مشرفة البحث، حيث تم تعديل العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق (80%) أو أعلى لتصل الأداة إلى صورتها النهائية ملحق رقم (2). وتعد هذه الطريقة مناسبة للحكم على الصدق الظاهري للاستبانة والذي يعني أن عباراتها يمكن أن تقيس ما وضعت لقياسه.

ثانياً: صدق بناء المقياس

جدول (1) صدق الاتساق الداخلي بين كل عبارة من عبارات الاستبيان مع المحور الذي تنتمي اليه.

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية			
1	ملتزمون بتوصيل الطفل من وإلى المدرسة .	0.750	0.01
2	إعطاء الطفل وجبة إفطار مناسبة.	0.780	0.01
3	توفير الاحتياجات المدرسية للطفل مثل الدفاتر والأقلام والزي المدرسي الموحد.	0.840	0.01
4	التواصل مع المعلم لمتابعة مستوى الطالبة عن طريق الملاحظات أو الاجتماعات أو الاتصال الهاتفي.	0.723	0.01
5	الاستفسار من المعلم عن المستجدات التي تطرأ على البرامج و الأنظمة.	0.785	0.01
6	زيارة المدرسة والتشاور مع المعلم بشأن تطوير مستوى الطفل.	0.845	0.01
7	المشاركة في الأنشطة التربوية داخل وخارج المدرسة .	0.692	0.01
8	التطوع بتوفير بعض الاحتياجات للمدرسة كالتكييف أو أجهزة الحاسوب.	0.684	0.01
9	التطوع بتقديم بعض الخدمات للمدرسة مثل اصلاح عطل أو تنظيف المدرسة .	0.771	0.01
10	الحرص على متابعة دفتر سجل المتابعة بشكل يومي للتعرف على الدروس اليومية و الواجبات المنزلية.	0.821	0.01
11	متابعة الطفل أثناء قيامه بحل الواجبات المنزلية.	0.856	0.01
12	الحرص على مراجعة الدروس السابقة .	0.751	0.01
13	الحرص على حضور مجالس أولياء الأمور.	0.710	0.01
14	المشاركة مع فريق إعداد الخطة التربوية الفردية.	0.698	0.01
15	المشاركة في وضع القرارات التربوية الخاصة بالطفل.	0.753	0.01
16	المشاركة في النشاطات الاجتماعية مثل: الاحتفالات التي تُقام بالمدرسة.	0.702	0.01
17	مشاركة المدرسة في برامج الخدمات العامة، مثل: حملات التوعية المرورية وحملات التوعية الصحية وحملات النظافة العامة.	0.732	0.01
18	التفاعل مع المعلمين من خلال الحرص على تطوير مستوى الطفل التحصيلي.	0.865	0.01

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الثاني: معيقات المشاركة الوالدية في العملية التعليمية			
1	انخفاض المستوى التعليمي لدى بعض أولياء الأمور.	0.884	0.01
2	ظروف عمل أولياء الأمور التي قد تمنعهم من زيارة المدرسة والتواصل مع المعلمين	0.866	0.01
3	عدم إلمام أولياء الأمور بالمستجدات ميدان التربية الخاصة	0.847	0.01
4	شعور ولي الأمر بالخجل بسبب تصنيف طفله كطفل صعوبات التعلم.	0.832	0.01
5	ضعف المعلومات المتوفرة لدى أولياء الأمور حول صعوبات التعلم.	0.802	0.01
6	ضعف دور المدرسة في توعية أولياء الأمور بأهمية مشاركة المدرسة في تعليم أطفالهم.	0.814	0.01
7	اعتقاد بعض أولياء الأمور بأن تعليم طفلهم هي مسؤولية المدرسة فقط.	0.836	0.01
المحور الثالث: مشاركة أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية			
1	شعور أولياء الأمور بأن المشاركة من واجباتهم ومسؤولياتهم اتجاه طفلهم.	0.825	0.01
2	أن أولياء الأمور لديهم الوقت الكافي للمشاركة في الأنشطة.	0.745	0.01
3	تقدير المعلمين لمشاركة أولياء الأمور لمشاركة أولياء الامور في الانشطة المدرسية .	0.744	0.01
4	أن أولياء الأمور يستجيبون لملاحظات المعلم عن طفلهم.	0.720	0.01
5	أن أولياء الأمور يحرصون على التواصل مع المعلمين عن كل ما يتعلق بحياة طفلهم المدرسية.	0.689	0.01
6	أن أولياء الأمور يتواصلون مع المعلمين في حالة غياب الطفل عن المدرسة.	0.679	0.01
7	أن أولياء الأمور دائما يحاولون نشر الوعي عن قضية الأشخاص ذوي الإعاقة.	0.911	0.01
8	أن أولياء الأمور لديهم الرغبة والاستعداد للمشاركة في الأنشطة.	0.887	0.01
9	أن أولياء الأمور يبادرون بمساعدة المعلمين في كافة الأنشطة داخل وخارج المدرسة .	0.851	0.01
10	أن أولياء الأمور يوجهون أطفالهم إلى مصادر مختلفة تساعدهم في حل واجباتهم المنزلية.	0.830	0.01
11	أن أولياء الأمور يشرفون على أطفالهم أثناء حل الواجبات المنزلية.	0.735	0.01
12	أن أولياء الأمور يحرصون على متابعة ملاحظات المعلمين المتعلقة بواجبات أطفالهم المنزلية بشكل يومي.	0.769	0.01
13	أن أولياء الأمور يسمحون لأطفالهم الذهاب للرحلات الميدانية.	0.743	0.01
14	أن أولياء الأمور يحرصون على إشراك أطفالهم في الأنشطة المدرسية المختلفة.	0.754	0.01
15	أن أولياء الأمور يحرصون على حضور مجالس الآباء والأمهات.	0.765	0.01
16	أن أولياء الأمور يتعاونون في تقديم أفكارًا مفيدة وايجابية لتنفيذ الأنشطة المدرسية.	0.726	0.01
17	أن أولياء الأمور يتعاونون مع المعلمين عن طريق تزويدهم بمميزات وإيجابيات الأنشطة المدرسية، واقتراحات للتحسين والتطوير.	0.749	0.01
18	أن أولياء الأمور يتعاونون مع المعلمين في تنفيذ الأنشطة المدرسية لتحقيق الأهداف المنشودة.	0.712	0.01

يوضح الجدول السابق (1) معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبيان مع المحور الذي تنتمي اليه، عند مستوى دلالة إحصائية (0.01) وجميعها دالة إحصائياً.

ثبات أداة الدراسة

ومن أجل التحقق من ثبات أداة الدراسة، طبُقت الأداة على عينة ثبات من (20) معلمة من خارج عينة الدراسة. وتم تطبيق طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test_retest) باستخدام معامل ارتباط بيرسون. كما تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach_Alpha) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للأداة.

جدول (2) معامل ثبات الاستبانة

التسلسل	مجالات الاستبانة	عدد العبارات	معامل ارتباط بيرسون	معامل الفاكرونباخ
0	المحور الأول: مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية	**18**	**00.89**	**0.821**
1	المحور الثاني: معيقات المشاركة الوالدية في العملية التعليمية	**7**	**0.855**	**0.867**
2	المحور الثالث: مشاركة أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية	**18**	**0.807**	**0.893**
مجموع فقرات الاستبانة		**43**	**0.847**	**0.862**

يُلاحظ أن معامل ثبات الاستبانة (0.847) ، وكرونباخ ألفا بلغ (0.862)، وهذه القيم تّعد مقبولة لأغراض الدراسة الحالية، وهي قيمة عالية .

نتائج الدراسة وتفسيرها

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين افراد العينة تعزى للمتغيرات التالية (المؤهل العلمي، والخبرة) ؟

أولاً: متغير المؤهل العلمي:

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المؤهل العلمي ومن ثم الحصول على اختبار تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) لجميع المحاور الرئيسية لدراسة واقع مشاركة اولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقا لنموذج إبستاين.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واقع مشاركة اولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقا لنموذج إبستاين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الأول: مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية (مدى الوعي).	الدبلوم في صعوبات التعلم	2	3.19	0.43
	البكالوريوس في صعوبات التعلم	50	3.58	0.85
	الماجستير أو الدكتوراه في صعوبات التعلم	23	3.59	0.95
	المجموع	75	3.57	0.86
المحور الثاني: معوقات مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية .	الدبلوم في صعوبات التعلم	2	3.78	0.70
	البكالوريوس في صعوبات التعلم	50	3.78	0.55
	الماجستير أو الدكتوراه في صعوبات التعلم	23	3.77	0.72
	المجموع	75	3.78	0.60
المحور الثالث: معززات مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية .	الدبلوم في صعوبات التعلم	2	3.05	0.15
	البكالوريوس في صعوبات التعلم	50	3.20	0.62
	الماجستير أو الدكتوراه في صعوبات التعلم	23	3.50	0.70
	المجموع	75	3.29	0.65
الاستبيان ككل	الدبلوم في صعوبات التعلم	2	3.23	0.23
	البكالوريوس في صعوبات التعلم	50	3.45	0.58
	الماجستير أو الدكتوراه في صعوبات التعلم	23	3.58	0.66
	المجموع	75	3.49	0.60

يلاحظ من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية واقع مشاركة اولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقا لنموذج إبستاين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل أصحاب الفئة (الماجستير والدكتوراه في صعوبات التعلم) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.58) بالرتبة الأولى، وجاء أصحاب فئة (البكالوريوس في صعوبات التعلم) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.45)، وبالرتبة الأخيرة جاء أصحاب فئة (الدبلوم في صعوبات التعلم) بمتوسط حسابي (3.23) .

تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع مشاركة اولياء أمور الطالبات

ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقا لنموذج إبستاين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ويوضح الجدول (4) نتائج ذلك الاختبار.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع مشاركة اولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقا لنموذج إبستاين واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

م	مجالات الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
1	المحور الأول: مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية (مدى الوعي).	بين المجموعات	0.304	2	0.152	0.196	0.822
		داخل المجموعات	55.702	72	0.774		
		المجموع	56.006	74			
2	المحور الثاني: معوقات مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية .	بين المجموعات	0.004	2	0.002	0.005	0.995
		داخل المجموعات	26.949	72	0.374		
		المجموع	26.952	74			
3	المحور الثالث: معززات مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية .	بين المجموعات	1.570	2	0.785	1.864	0.163
		داخل المجموعات	30.339	72	0.421		
		المجموع	31.909	74			
	الاستبيان ككل	بين المجموعات	0.405	2	0.202	0.547	0.581
		داخل المجموعات	26.635	72	0.370		
		المجموع	27.039	74			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يبين الجدول (4) لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لواقع مشاركة اولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقا لنموذج إبستاين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) للأداة (الاستبيان) ككل (0.547) عند مستوى دلالة (0.581) وهي غير دالة إحصائية.

ثانياً: متغير عدد سنوات الخبرة:

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمتغير عدد سنوات الخبرة ومن ثم الحصول على اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لجميع المحاور الرئيسية لدراسة واقع مشاركة اولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقا لنموذج إبستاين.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واقع مشاركة اولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقا لنموذج إبستاين، تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة.

المجال	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الأول: مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية (مدى الوعي).	1 – 5 سنوات	27	3.52	0.93
	6 – 10 سنوات	18	3.38	0.85
	11 – 15 سنة	13	3.94	0.61
	15 سنة فأكثر	17	3.5	0.93
	المجموع	75	3.57	0.86
المحور الثاني: معوقات مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية .	1 – 5 سنوات	27	3.82	0.65
	6 – 10 سنوات	18	3.89	0.54
	11 – 15 سنة	13	3.60	0.59
	15 سنة فأكثر	17	3.73	0.60
	المجموع	75	3.78	0.60
المحور الثالث: معززات مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية .	1 – 5 سنوات	27	3.36	0.65
	6 – 10 سنوات	18	3.22	0.67
	11 – 15 سنة	13	3.30	0.44
	15 سنة فأكثر	17	3.23	0.80
	المجموع	75	3.29	0.65
الاستبيان ككل	1 – 5 سنوات	27	3.50	0.59
	6 – 10 سنوات	18	3.40	0.64
	11 – 15 سنة	13	3.62	0.38
	15 سنة فأكثر	17	3.45	0.73
	المجموع	75	3.49	0.60

يلاحظ من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية واقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقا لنموذج إيستاين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، إذ حصل أصحاب الفئة (11 – 15 سنة) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.62) بالرتبة الأولى، وجاء أصحاب فئة (1 – 5 سنوات) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.50)، وجاء أصحاب فئة (15 سنة فأكثر) بالرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.45)، وبالرتبة الأخيرة جاء أصحاب فئة (6 – 10 سنوات) بمتوسط حسابي (3.40) .

تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقاً لنموذج إيستاين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، ويوضح الجدول (6) نتائج ذلك الاختبار.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع مشاركة اولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقا لنموذج إيستاين واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة.

م	مجالات الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
1	المحور الأول: مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية (مدى الوعي).	بين المجموعات	2.507	3	0.836	1.109	0.351
		داخل المجموعات	53.498	71	0.753		
		المجموع	56.006	74			
2	المحور الثاني: معوقات مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية .	بين المجموعات	0.731	3	0.244	0.659	0.580
		داخل المجموعات	26.222	71	0.369		
		المجموع	26.952	74			
3	المحور الثالث: معززات مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية .	بين المجموعات	0.278	3	0.093	0.208	0.891
		داخل المجموعات	31.631	71	0.446		
		المجموع	31.909	74			
	الاستبيان ككل	بين المجموعات	0.385	3	0.128	0.341	0.795
		داخل المجموعات	26.655	71	0.375		
		المجموع	27.039	74			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

يبين الجدول رقم (6) لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لواقع مشاركة اولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقا لنموذج إبستاين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) للأداة (الاستبيان) ككل (0.341) عند مستوى دلالة (0.795) وهي غير دالة إحصائية.

متغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي					
		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية الصالحة	النسبة التراكمية
فئات المتغير	الدبلوم في صعوبات التعلم	2	2.7	2.7	2.7
	البكالوريوس في صعوبات التعلم.	50	66.7	66.7	69.3
	الماجستير أو الدكتوراه في صعوبات التعلم	23	30.7	30.7	100.0
	المجموع	75	100.0	100.0	

من الجدول السابق (7) الذي يوضح التكرار والنسبة المئوية لمتغير المؤهل العلمي :

تبعاً لمتغير المؤهل العلمي حيث بلغ عدد فئة الدبلوم في صعوبات التعلم في عينة الدراسة معلمتين من عينة الدراسة ونسبتهم 2.7% من حجم عينة الدراسة، بلغ عدد فئة البكالوريوس في صعوبات التعلم في عينة الدراسة 50 معلمة من عينة الدراسة ونسبتهم 66.7% من حجم عينة الدراسة، بلغ عدد فئة الماجستير أو الدكتوراه في صعوبات التعلم في عينة الدراسة 23 معلمة من عينة الدراسة ونسبتهم 30.7% من حجم عينة الدراسة .

متغير عدد سنوات الخبرة .

عدد سنوات الخبرة					
		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية الصالحة	النسبة التراكمية
فئات المتغير	1 – 5سنوات	27	36.0	36.0	36.0
	6 – 10 سنوات	18	24.0	24.0	60.0
	11 – 15سنة	13	17.3	17.3	77.3
	15سنة فاكثر	17	22.7	22.7	100.0
	المجموع	75	100.0	100.0	

من الجدول السابق (8) الذي يوضح التكرار والنسبة المئوية لمتغير عدد سنوات الخبرة :

تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة حيث بلغ عدد فئة من 1 – 5 سنوات في عينة الدراسة 27 شخص من عينة الدراسة ونسبتهم 36.0% من حجم عينة الدراسة، بلغ عدد فئة من 6 – 10 سنوات في عينة الدراسة 18 اشخاص من عينة الدراسة ونسبتهم 24% من حجم عينة الدراسة، بلغ عدد فئة من 11 – 15 سنة في عينة الدراسة 13 شخص من عينة الدراسة ونسبتهم

17.3% من حجم عينة الدراسة، بلغ عدد فئة 15 سنة فأكثر في عينة الدراسة 17 شخص من عينة الدراسة ونسبتهم 22.7% من حجم عينة الدراسة .

أما بالنسبة لمتغيرات الدراسة، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بواقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقاً لنموذج إبستاين تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وذلك يعني أن معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم يتعاملن مع طالباتهن ذوات صعوبات التعلم بنفس المستوى والطريقة ولا يوجد اختلاف بين المعلمات وفقًا للمؤهل العلمي. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة البتال والقحطاني (2018) ودراسة جبره والبتال (2019) والتي أكدوا أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا لصالح متغير المستوى التعليمي.

وأما فيما يتعلق بعدد سنوات الخبرة، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بواقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وفقاً لنموذج إبستاين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة وذلك يعني أنه لا يوجد اختلاف لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في التعامل مع طالباتهن حسب عدد سنوات الخبرة. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة أبو نيان (2015) والتي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول إجابات أفراد العينة تابعة لمتغير عدد سنوات الخبرة للمشرفيين التربويين أو المعلمين.

التوصيات

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة نشر الوعي لدى أولياء الأمور بأهمية مشاركتهم في إعداد الخطة التربوية الفردية؛ لرفع المستوى التعليمي للطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- أهمية توفير الرعاية الملائمة الكاملة للطالبات ذوات صعوبات التعلم دون زيادة مخلة أو إهمال مقصر.
- أهمية المتابعة المنزلية لدروس الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل أولياء الأمور .
- ضرورة المتابعة المستمرة من قبل أولياء الأمور بالتعاون مع المدرسة؛ من أجل تحقيق المشاركة السليمة والمثمرة في العلمية التعليمية.

- وضع ألية معينة للتواصل بين أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن من أجل التواصل معهن فيما يتعلق بالواجبات و المهام اليومية .
- فتح المدرسة باب الحوار والمناقشة مع أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن كل ما يتعلق بمستوى الطالبة سواء الأكاديمي أو الاجتماعي أو النفسي.

المراجع والمصادر

المراجع والمصادر العربية:

- أبو نيان، إبراهيم بن سعد (2015). وعي المشرفين التربويين بمشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة.** 6(4)، 51-74.
- الأمانة العامة للتربية الخاصة (2002). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة التابعة لوزارة المعارف. الرياض: مطابع الأمانة العامة للتربية الخاصة.
- البتال، زيد بن محمد والقحطاني، دلال بنت سالم (2018). مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل،** 6(24)، 125-158. استرجع من: http://search.mandumah.com/Record/930364
- جبرة، محمد عزي والبتال، زيد محمد. (2019). مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في برامج أبنائهم التعليمية ومقترحات تفعيلها. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس،** (109)، 179-196، استرجع من: search.mandumah.com/Record/996527
- الجوالده، فؤاد عيد (2016). مقدمة في التربية الخاصة: **أساسيات تعليم ذوي الحاجات الخاصة (ط1)**، عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- رؤية السعودية ٢٠٣٠.(٢٠١٦). **رؤية السعودية ٢٠٣٠: التعليم.** السعودية. استرجعت من https://vision2030.gov.sa/ar/node/237
- الزيات، فتحي مصطفى (1998). **صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية (ط1).** القاهرة، مصر: دار النشر.

- الساعاتي، أمين (2003). **المناهج في العلوم السلوكية**. القاهرة، مصر: دار النهضة.
- العتيبي، فهد عبدالله (2019). مستوى المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم ومعوقاتها. **مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 2(10)، 216–159 استرجع من:http://search.mandumah.com/Record/965045
- العثمان، إبراهيم بن عبدالله (2015). اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة في التربية الخاصة نحو المشاركة الوالدية في بعض المتغيرات. **مجلة التربية وعلم النفس**،(49)، 29– 57. استرجع من: **http://search.mandumah.com/Record/654723**
- المهدي، أسامة (2015). مشاركة أولياء الأمور في تعليم أبناءهم وتعزيز العلاقة ما بين البيت والمدرسة. في لينكد إن. ديسمبر 2015. استرجع من: **https://cutt.us/pKaDZ**
- وزارة التربية والتعليم السعودية (2020). **تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية**. الرياض، السعودية

Foreign References:

Alhabeeb, E. S. (2016). Saudi parents' perceptions about their role in their children's education in American elementary schools. (Doctoral dissertation, Wayne State University , Detroit, MI).

Al moghyrah, H. (2015). Teachers' perceptions about parent involvement in the education of children with mild cognitive disabilities in Saudi Arabia. (Doctoral dissertation, Ball State University, Muncie, IN).

Al moghyrah, H. (2015). Teachers' perceptions about parent involvement in the education of children with mild cognitive disabilities in Saudi Arabia. (Doctoral dissertation, Ball State University, Muncie, IN).

Alnaim, M. (2018). Special education teachers' perceptions about parent involvement in the education of their elementary school age children with learning disabilities in Saudi Arabia. (Doctoral dissertation, Saint Louis University, Saint Louis, MO).

Al-Shammari, Z, Yawkey, T D. (2008). Extent of parental involvement in improving the student' levels in special education programs in Kuwait. Journal of instructional psychology, v35 n2 p140-150.

Chalfant,J. (1989). Learning disabilities: Policy issues and Promising approaches. American Psachologist, Vo.44(2), PP.392-398.

Epstein, J. (2008). Improving family and community involvement in secondary schools. Education Digest, 73(6), 9-12.

Epstein, J. L. (1992). School and family partnerships. Report No. 6. Baltimore, MD: Center on Families, Communities, Schools, and Children and Learning. 145.

Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. Phi Delta Kappan, 76(9), 701-712 .

Epstein, J. L. (2001). School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Boulder, CO: Westview Press.

Goos, M., Lincoln, D., Coco, A., Frid, S., Galbraith, P., Horne, M., et al. (2004). Home, school and community partnerships to support children's numeracy. Australia: Department of Education, Science and Training.

Kim, E. & Vail, C. (2011). Improving pre-service teaching children with special needs; guest speaker versus video . Teacher Education and special Education, 34(4), 320-338.

Kirk, S., Gallaghr, J. and Anastasiow, N.J, (1997). Educating Exceptional children , (13 ed), cengage Learning, Boston, USA.

Nancy L. Peterson. (1997). Early Intervention For Handicapped and At-Risk Children. London. Love Publishing Company. Denver.

Razalli, A. R., Mamat, N., Hashim, A. T. M., Ariffin, A., Rahman, A. A., & Yusuf, N. M. (2015). Epstein Model application for measuring parents' participation level in the Individual Education Plan (IEP) students with special needs. Australian Journal of Basic and Applied Sciences, 9(25), 105-110. doi: 10.13140/RG.2.1.4540.9041.