

وعي المشرفين التربويين بمشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم

إبراهيم بن سعد أبونيان*

وعي المشرفين التربويين بمشاركة الوالدين في برامج

صعوبات التعلم

تعزيز تعلم التلاميذ ونموهم [2]، وبهذا أصبحت المشاركة حقا وواقعاً ملموساً في كثير من المؤسسات التربوية سواء في التعليم العام أو التربية الخاصة [3].

إن مشاركة الوالدين في تربية وتعليم أبنائهم الذين لديهم إعاقات حقا مشروعاً في الولايات المتحدة الأمريكية على سبيل المثال [5]، فسنت القوانين والتشريعات التي تمنحهم القول المعتبر عند إعداد برامج أبنائهم [6]. ولم ينتهي الأمر عند المشاركة فحسب، بل فإن للوالدين، وربما الأسرة بأكملها، الحق في الخدمات التي تساعد على تربية وتعليم أبنائهم الذين لديهم إعاقات [7]. إن توفر مثل هذه الحقوق جعل التربويين ينظرون إلى الوالدين على أنهم مهنيين آخريين يشاركون بفاعلية في خدمات أطفالهم [8].

أما في المملكة العربية السعودية، فمع تأكيد القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة وزارة المعارف [9] على أهمية مشاركة الوالدين في تعليم أبنائهم ما زالت تلك المشاركة متواضعة، رغم مضي تسعة عشر عاماً على تقديم خدمات صعوبات التعلم في المدارس. ونظراً لأن المشرفين التربويين مسئولون عن وضع الخطط الكفيلة بتشجيع الوالدين على المشاركة في تربية وتعليم أبنائهم والإشراف على تنفيذها، فإن هذه الدراسة تحاول الكشف عن وعي المشرفين التربويين بمشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم، وبالتالي يمكن استنتاج مدى حاجتهم إلى المعارف والمهارات اللازمة لذلك.

2. مشكلة الدراسة

مع توكيد البحوث العلمية على ضرورة تفعيل دور الوالدين في خدمة التلاميذ وأثر ذلك عليهم وضرورة كون الوالدين شريكاً في تلك الخدمة [10]، إلا أن مشاركة الوالدين في برامج

الملخص - هدفت الدراسة إلى التعرف على وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بالجوانب الضرورية لتفعيل مشاركة الوالدين في خدمة التلاميذ الملتهقين ببرامج صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من خمسة وعشرين مشرفاً تربوياً استجابوا لاستبانة أعدت لغرض الدراسة. وقد تبين من النتائج أن المشرفين على وعي بالجوانب الضرورية لتفعيل مشاركة الوالدين في خدمة التلاميذ الملتهقين ببرامج صعوبات التعلم، جاءت بالترتيب التالي من حيث درجة الوعي: الفوائد ثم استراتيجيات تسهيل المشاركة ويليها أنواع المشاركة، وأخيراً معوقات المشاركة. مع ملاحظة انخفاض وعي المشرفين بالمعوقات التي تحول دون مشاركة الوالدين بشكل فاعل في برامج أبنائهم الذين لديهم صعوبات تعلم. كما ظهر من الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة كمعلم، أو كمشرف تربوي أو الالتحاق بدورات أو ورش عمل، أو حضور ندوات ومؤتمرات، أو الاطلاع على كتب أو مجلات، باستثناء محور الفوائد العائدة من مشاركة الوالدين وفق متغير الاطلاع على كتب ومجلات في مجال مشاركة الوالدين.

الكلمات المفتاحية: المشاركة الوالدية، برامج صعوبات التعلم، المشرفون التربويون.

1. المقدمة

إن مشاركة الوالدين في تربية وتعليم أبنائهم الذين لديهم إعاقات حق مشروع في الولايات المتحدة الأمريكية من بين أهم المواضيع التي تتناولها البحوث العلمية وتدعو إليها في توصياتها، موضحة أنها تتمثل في عدد من الأنشطة الفاعلة التي تهدف إلى دعم تحصيل التلاميذ الأكاديمي وتهذيب سلوكهم، سواء كانت تلك الأنشطة من مبادرات المدرسة أو الوالدين أنفسهم [1]، وأن الوالدين المشاركين هم الذين يتحملون المسؤولية مع المدرسة في أداء التلاميذ وكذلك أداء المدرسة من خلال العمل التوافقي مع المعلمين وإدارة المدرسة، فيما من شأنه

صعوبات التعلم.

ج. أهمية الدراسة

تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية مشاركة الوالدين في تربية وتعليم أبنائهم الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم، وأهمية دور المشرفين التربويين في تفعيل تلك المشاركة. فكلما كان الوالدين على وعي بطبيعة تعلم أبنائهم والمشكلات الأكاديمية والسلوكية لديهم وآثارها عليهم وعلى الأسرة، وعلى وعيهم بمتطلبات خدمتهم داخل وخارج الأسرة، وحقوقهم وواجباتهم تجاه البرامج التي تخدم الطفل، كلما كانت خدمة الطفل أكثر فاعلية وأكبر فائدة [1]، وهذا لا يمكن أن يتحقق ما لم تقم المدارس بتفعيل ذلك الدور في برامجها. فلعل هذه الدراسة تسهم في ذلك بكشف وعي المشرفين بمتطلبات تلك المشاركة.

د. مصطلحات الدراسة

الوالدين: الأب والأم الفطريين، أو من له ولاية شرعية على الطفل، أما الأسرة فتشمل الأخوة والجد أو الجدة. وستستخدم هذه المصطلحات تبادلياً حسب مضمون العبارة.

المشاركة الوالدية: الأنشطة التي يقوم بها الوالدين سواء في البيت أو المدرسة والتي تدعم فاعلية برامج صعوبات التعلم بصفة مباشرة كمساعدة التلميذ في أداء الواجبات وتهيئة بيئة المنزل للاستذكار، أو غير مباشرة مثل المشاركة في أنشطة المدرسة التي تخدم البرنامج.

برامج صعوبات التعلم: برامج تربية خاصة ملحقة بمدارس التعليم العام، وتسير وفق نظام غرفة المصادر يتلقى فيها التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم خدمات التربية الخاصة. المشرفون التربويون: هم مهنيون مؤهلون في مجال صعوبات التعلم ومكلفون من قبل إدارات التعليم بالإشراف على برامج صعوبات التعلم.

3. الإطار النظري والدراسات السابقة

يقتصر الإطار النظري على أحد نماذج التفاعل بين الأطراف المؤثرة في تربية وتعليم الطفل، مع التركيز على بعض الجوانب الهامة في مشاركة الوالدين.

صعوبات التعلم في المملكة مازالت قليلة ومحدودة النطاق كما يظهر من خلال اللقاءات مع المعلمين وزيارات بعض البرامج.

فبناءً ذلك وإيماناً بأهمية تفعيل دور الوالدين في برامج صعوبات التعلم التي تقدم في مدارس التعليم العام، ونظراً للدور الحيوي الذي يلعبه المشرفون التربويون في مجال صعوبات التعلم في تفعيل ذلك الدور تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على مدى وعي المشرفين التربويين بالعناصر الضرورية لتفعيل مشاركة الوالدين في خدمة أبنائهم الذين لديهم صعوبات تعلم.

أ. أسئلة الدراسة

ولعل المشكلة تتضح من خلال السؤال التالي:

ما مدى وعي المشرفين التربويين بمشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم؟، والذي تتبثق منه أسئلة الدراسة وهي:

1- ما مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بالجوانب الأساسية في تفعيل مشاركة الوالدين في خدمة التلاميذ الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم؟

2- ما مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بأنواع مشاركة الوالدين؟

3- ما مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بفوائد مشاركة الوالدين التي تعود على الأسرة والتلميذ والمدرسة؟

4- ما مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بمعوقات مشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم؟

5- ما مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بالاستراتيجيات التي تسهل مشاركة الوالدين وتشجعهم عليها؟

6- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير: سنوات الخبرة كمعلم أو كمشرف تربوي، أو الالتحاق بدورات أو ورش عمل، أو حضور ندوات أو مؤتمرات، أو الاطلاع على كتب أو مجلات؟

ب. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بالجوانب الأساسية في تفعيل مشاركة الوالدين في خدمة التلاميذ الملتحقين ببرامج

والتلاميذ. فالمؤسسات التربوية والأسرة والمجتمع كلها تؤثر على نمو الطفل وسلوكه وتحصيله، فعلى المدارس الحرص على التكاتف بين هذه الأطراف وأن يكون الطفل هو مركز هذه الجهود. وقد أورد Risko & Walker – Dalhouse [14] بعضاً من تلك الفوائد، فذكروا أن مشاركة الوالدين ترفع من فرص نجاح التلميذ في المدرسة، وتؤدي إلى تحسن واضح في تحصيله الأكاديمي وسلوكه [15]. أما الوالدين فيتعلمون مهارات وأساليب تساعد على تلبية احتياجات أطفالهم كتقنيات إدارة السلوك واستراتيجيات التواصل، ويتمكنون من التعريف باحتياجات أبنائهم وإبراز رغباتهم وميولهم لأخذها بعين الاعتبار عند وضع البرامج. وفي الوقت نفسه تستفيد المدرسة حيث تتحسن توجهات الوالدين نحوها وتحظى البرامج بالمساندة المعنوية من قبل الوالدين، والعمل معها من أجل تطوير الخدمات.

ثالثاً : أنواع المشاركة:

لقد وصف كل من ابستن [11,12]، عددًا من أنواع المشاركة التي تشجع على المخرجات المرتبطة بنجاح التلاميذ. فذكر المصدران أن التنشئة الوالدية عمل متبادل بين الوالدين والمدرسة. فعلى المدارس أن تساعد الوالدين على جعل البيئة المنزلية بيئة إيجابية تشجع نمو الأطفال، كأن تمد الوالدين بمهارات تنشئة أبنائهم وبالمعلومات اللازمة لتعريف الأسرة بنمو الأطفال والمراهقين، وأن على الوالدين إعداد أبنائهم للمدرسة وتوجيههم. وأكد الباحثون أن على المدارس فتح قنوات التواصل مع الوالدين لإشعارهم ببرامج المدرسة، وتقدّم أبنائهم الأكاديمي والسلوكي، وأن على الوالدين أن يكونوا متقبلين لهذا التواصل.

كما يعتبر تطوع الوالدين بالمساهمة مع المدارس ومساعدتها في أنشطتها المختلفة كالقراءة للتلاميذ والإعداد للاحتفالات، ومساعدة التلاميذ على أداء الواجبات المنزلية من أوجه المشاركة الفاعلة. وقد اضاف كل من ابستن [11,12] أن مشاركة الوالدين في وضع الضوابط والأنظمة المتعلقة بالتلاميذ، والعمل الجماعي مع فريق المدرسة والمجتمع المحلي فيما يخدم

أولاً: نموذج المشاركة (الطفل والأسرة والمدرسة)

تبنى هذه الدراسة على نموذج المجالات المتداخلة (Overlapping Spheres) وهو مفهوم أعدته ابستن [12]، ويصف التداخل بين المدرسة والأسرة والمجتمع والذي يؤثر مباشرة على تعلم ونمو التلاميذ. ويعتبر إطارًا مرجعيًا لكثير من الدراسات التي تبحث في العلاقة بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي. وقد تم الاهتمام من خلال هذا الإطار العام بالتداخل بين المدرسة والأسرة حيث التفاعل المباشر بين المعلمين والتلاميذ والوالدين.

وتشير ابستن [12] إلى أن طريقة اهتمام المدرسة بالتلاميذ تعكس طريقة اهتمام المدرسة بالأسرة، فعندما ينظر التربويون إلى الأطفال كتلاميذ فقط، فمن المرجح أن ينظروا إلى الأسرة على أنها منفصلة عن المدرسة. ويعني هذا أن المدرسة تتوقع من الأسرة أن تقوم بواجبها في التنشئة وتترك التعليم للمدرسة، أما إذا نظر التربويون إلى التلاميذ على أنهم أطفال، فمن المرجح أن ينظروا إلى الأسرة والمجتمع المحلي كشركاء للمدرسة في تعليم الأطفال والتأثير على نموهم. وهنا يدرك الشركاء مصالحهم المشتركة في الأطفال ويعملون مع بعضهم البعض على تهيئة برامج وفرص أفضل للتلاميذ.

ثانياً: أهمية مشاركة الوالدين وفوائدها

يذكر كل من Davis & Gavidia-Payne [13] أن المهنيين أصبحوا على قناعة بأهمية الأسرة لنمو الطفل، وضرورة المساندة الخارجية لقيام الأسرة بوظيفتها. وعليه يتعين على المهنيين إنشاء علاقة عمل مع الأسرة والمحافظة عليها، فالأسرة تحتاج إلى أن تثق في من هم مصدر معلوماتها ومساندتها وأن تحترمهم. وأشارت إلى أن الأسرة لم تعط حقها من الاهتمام، وأن على البرامج أن تعمل مع الأسرة لمناقشة احتياجات الأطفال الذين لديهم إعاقات.

ويتفق كثير من البحوث العلمية على ضرورة مشاركة الوالدين مع المدرسة في تربية وتعليم التلاميذ لما لتلك المشاركة من فوائد كثيرة تعود على الأطراف الثلاثة وهي البيت والمدرسة

التلاميذ يعدان من مظاهر الشراكة التي تثري الخدمات المقدمة للتلاميذ.

رابعاً: معوقات مشاركة الوالدين:

عندما تحاول المدرسة العمل مع الوالدين لخدمة أبنائهم فلا بد أن تخالج المعلمين بعض المشاعر المتباينة، فهناك الشعور الجيد النابع من الجهود المشتركة بين الطرفين، وكذلك الإنجاز الذي يلقي التقدير والاحترام منهما معاً، بينما يواجه البعض الآخر نوعاً من الإحباط واليأس [16]. وعلى العموم فهناك معوقات كثيرة تحول دون مشاركة الوالدين بفاعلية في تربية وتعليم أبنائهم، فقد ذكر كل من كروث وإيدج [17] وتورني كوا [15] وتشينيديو [1] أن عدم فهم الوالدين طبيعة عمل المنظومات التربوية، واختلاف القيم بين الوالدين والعاملين بالمدرسة، وضيق الوقت، والشعور بالدونية وعدم التقبل عند مقابلة العاملين بالمدرسة تعتبر من أكثر معوقات مشاركة الوالدين. هذا بالإضافة إلى صعوبة المواصلات لدى بعض الوالدين التي قد تحول دون مشاركتهم في برامج أبنائهم بالمدرسة. كما أشار الباحثون بأن بعض الوالدين قد يتأثر بتجاربه السابقة أثناء دراسته مما يترك انطباعاً غير إيجابي نحو المدارس.

إن هذه المعوقات وغيرها من العوامل الأخرى كقلة المعلومات عن البرامج وغموض الأدوار والمسؤوليات تجعل الوالدين والمدرسة يعملان بمعزل عن بعضهما البعض، مما يؤثر سلباً على فاعلية البرامج [17].

خامساً: استراتيجيات تسهيل مشاركة الوالدين:

لقد أورد بعض الباحثين عدداً من الاستراتيجيات التي تيسر مشاركة الوالدين مع المدرسة [4,18,19,20] منها التوعية بطبيعة عمل المدرسة وتوضيح أهدافها ودورها في خدمة الأطفال، وتدريب الوالدين والعاملين بالمدرسة على العمل مع بعضهم البعض، ومراعاة واحترام القيم والفروق الثقافية لدى الوالدين وإجلالهم وإظهار قيمة دورهم في نجاح الخدمات المقدمة للتلاميذ. وقد تطرق الباحثون إلى ضرورة الحد من المعوقات

المرتبطة بالوقت وأهمية زيارة الوالدين في المنزل إذا كان الوقت أو المواصلات عائقاً لمشاركتهم، مؤكدين على أن على المدرسة مساندة الوالدين في أنشطتهم خارج المدرسة، وجعل الوالدين شريكاً مساوياً في صنع القرارات، واستثمار جوانب القوة لديهم. إن هذه الاستراتيجيات تمكن الوالدين والمدرسة من العمل مع بعضهم البعض بانسجام [17].

الدراسات السابقة

لقد تناولت الدراسات السابقة عدداً من العناصر الهامة المرتبطة بمشاركة الوالدين مع المدارس في تعليم أبنائهم، فمنها ما تطرق لمفهوم المشاركة كما يراه الوالدين من جانب، والمدرسة من جانب آخر، بينما تعرضت دراسات أخرى إلى سبل تحقيقها وعن آثارها الإيجابية ومعوقات استراتيجيات تعزيزها.

فللتعرف على مفهوم المشاركة الوالدية لدى مدرء المدارس، أجرى كل من ينق وآصتن وقرو [21] دراسة على خمسين (50) مدير مدرسة من أماكن متفرقة بأمريكا. وجاء في النتائج أن مدرء المدارس يرون المشاركة الاسرية على أنها المساهمة في أنشطة المدرسة ومساندتها. وقد فسروا الأنشطة التي يجب أن يشارك فيها الوالدين على أنها الانشطة التي تجري داخل المدرسة كحضور اجتماعات المدرسة والتطوع ومعرفة ما يجري داخل المدرسة طوال اليوم الدراسي، والمشاركة في صنع القرارات وفهم منهج المدرسة، بينما تتمثل المساندة في الانشطة التي تجري في المنزل كمساعدة الطفل في أداء الواجبات المنزلية، وتهيئة البيئة المنزلية التي تساعد الطفل على إنجاز واجباته وغرس أهمية التعليم لدى أبنائهم. وذكر الباحثون أن ثمة فرق بين منظور المدرء للمشاركة الوالدية ومنظور الوالدين أنفسهم. فيرى الوالدين أن المشاركة تتمثل في التأكد من أن الطفل يصل إلى المدرسة في الوقت المحدد، وفي حل المشاكل والقضايا المنزلية التي تتعلق بالطفل.

هذا، وقد أعد كل من نهات وقريزترك [22] دراسة في تركيا بهدف التعرف على مدى مشاركة الوالدين في تعليم أبنائهم في المرحلة الابتدائية، وقد بلغت عينة الدراسة 1252 من

وعند إجراء مقابلات شخصية مع أفراد اثنتي عشرة أسرة بهدف التعرف على أسباب نجاح تلك الأسرة في التفاعل مع الإعاقة التي لدى بعض أفرادها وجد شوميكر ودايك وبور [26] أن العمل الجماعي مع المعلمين والمهنيين الآخرين من بين أهم أسباب ذلك النجاح.

أما أنولا ونورمي [27] فقد أجري دراسة بهدف معرفة أي أساليب التنشئة الوالدية أكثر تأثيراً على مدى التنبؤ بمشكلات أطفالهم السلوكية الباطنة والظاهرة. وقد بلغت عينية الدراسة 196 طفلاً تم تتبعهم من مرحلة التمهيدي إلى الصف الثاني الابتدائي. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة بين أسلوب تنشئة الوالدين والمشكلات السلوكية لدى أطفالهم. وأشارت الدراسة بالتحديد إلى أهمية أسلوب الأم، وأنه كلما كان أسلوبها يتسم بالتحكم أو الضبط والحنان معاً كلما زادت قلت المشاكل السلوكية الظاهرة لدى أطفالهم.

وفي هذا السياق، أجرى كراكس وسافاس [28] دراسة للتعرف على أثر المشاركة الوالدية على كيفية إدارة المعلمين للخلاف، وتأثير ذلك على تفاعلهم مع التلاميذ. وأظهرت النتائج، التي قوام عينتها 254 معلماً، أن مشاركة الوالدين تدفع المعلمين إلى استخدام الاستراتيجيات البناءة في إدارة الخلاف بينهم وبين التلاميذ في الفصل.

وللتعرف على تأثير مدرّاء المدارس على الثقة بينهم وبين أولياء أمور التلاميذ الذين لديهم إعاقات أجرى كل من شمدن وانجل وستونر وروز لاند [29] دراسة على 16 أما لدى كل منهن طفل عنده إعاقاة. وقد تبين من الدراسة أن سمات المدير الشخصية وكفاياته الإدارية تؤثر على طبيعة الثقة بينه وبين ولي الأمر. فمن أبرز سمات المدير المتفاعل الشخصية الانفتاح والصدق وحسن الخلق، أما الخصائص الإدارية فتتمثل في القدوة والسلوك الجيد والمشاركة الفعلية في تعليم الأطفال الذين لديهم إعاقات.

أما في دراسة قامت بها لو [30] في الصين لمعرفة رأي الوالدين في المشاركة في خدمات الانتقال لأطفالهم وطبيعة

الوالدين. وأظهر نتائج الدراسة أن مستوى المشاركة كان عالياً في جانب التواصل مع أطفالهم وتهيئة بيئة المنزل لتمكين الأطفال من أداء الواجبات والاستنكار، وكذلك دعم نمو الشخصية لدى أطفالهم، مع تفاوت الأسر تبعاً لمتغير الحالة الاقتصادية والتعليمية.

لقد أجرى كل من جانسن وبيل [23] دراسة في النزويج بهدف التعرف على الخبرات التي يمر بها والدي التلاميذ المتعثرين دراسياً، وبلغت عينة الدراسة 818 والد ووالدة. وظهر من نتائج الدراسة أن الوالدين الذين يتلقى أبناؤهم خدمات التربية الخاصة يتمتعون بعلاقات إيجابية مع المعلمين ويشعرون بالقرب منهم، أما الوالدين الذين لم يتلق أبناؤهم الخدمات التي يحتاجونها فيمرون بخبرات سلبية وخاصة ما يتعلق بالتعاون بين الوالدين والمدرسة.

ومن حيث تأثير الوالدين على تعليم أبنائهم فيرى الوالدين الذين يتلقى أبناؤهم خدمات التربية الخاصة أن لهم تأثيراً فعلياً على تعليم ابنائهم، في حين يرى الوالدين الذين لم تقدم لأبنائهم أي خدمات رغم شعورهم بحاجتهم لها أن المدرسة لا تعبأ بمخاوفهم المتعلقة بنمو أبنائهم وأدائهم لأكاديمي. كما أضافت الدراسة أن أكثر من 26% من عينة الدراسة يخشون من أي يؤدي إفساحهم بالرأي إلى عواقب سلبية تجاه أبنائهم.

وللتعرف على أثر المشاركة الأسرية على التحصيل الدراسي والصحة النفسية، قام وانق وشيخ خليل [24] بدراسة قوام عينتها 56 تلميذاً تتراوح أعمارهم بين 15-16 سنة. وظهر من نتائج الدراسة أن للمشاركة الوالدية دور في تحسين الأداء الأكاديمي والسلوك العاطفي.

وللإجابة على السؤال: لماذا تسهم المشاركة الأسرية في تحسين تحصيل التلاميذ، قام كل من تشنق وبوميرانتر [25] بدراسة على 825 طفلاً أمريكياً وصينياً. وقد تبين من الدراسة أن المشاركة الوالدية ذات أثر إيجابي على دافعية التلاميذ نحو التعلم، وأن التأثير يزداد بازدياد المشاركة، وذلك من خلال زيادة التعلم الذاتي المنظم.

أطفالهم أي مشكلات أكاديمية أو سلوكية بينما لدى 13 منهم أطفال معرضين للمشكلات الأكاديمية والسلوكية. وجاء في نتائج الدراسة أن من أهم معوقات مشاركة الوالدين، عدم وضوح مسؤوليات الوالدين المتعلقة بتعليم أطفالهم ونوع احتياج الطفل الذي يمكن أن تلبيه الأسرة، والتوجهات السلبية التي قد يحمها بعض المعلمين تجاه بعض الأطفال وعدم قدرة بعض المعلمين على إجراء التعديلات اللازمة على التدريس تبعاً لاحتياجات التلاميذ. هذا، إضافة إلى ضعف التواصل بين الوالدين والمعلمين وتخوف بعض التلاميذ من طلب المساعدة عندما لا يفهمون المادة العلمية، وقلة متابعة التلاميذ من قبل المدرسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تناولت الدراسات السابقة عدداً من الجوانب الهامة المتعلقة بمشاركة الوالدين مع المؤسسات التربوية في تعليم أبنائهم. ولعل من أبرز ما تناولته تلك الدراسات مفهوم المشاركة لدى كل من الوالدين والمدرسة لما لهذا الجانب من أهمية بالغة، فالاختلاف بينهما في المفهوم سيكون عائقاً للمشاركة حيث أنه يؤثر سلباً على توقعات الطرفين من بعضهما البعض وفشل كل منهما في تحقيق متطلبات المشاركة. وقد تبين من بعض الدراسات [21] أن مجرد الافتراض بأن المدرسة ترى مشاركة الوالدين من نفس منظور الوالدين أنفسهم قد لا يكون صحيحاً. هذا، وقد بحث بعض الدراسات في تأثير مشاركة الوالدين على تحصيل التلاميذ الأكاديمي وعلى المشكلات السلوكية التي قد تظهر بينهم [24]، وهنا تبين أن لمشاركة الوالدين مع المدرسة أثر إيجابي على تحصيل التلاميذ، وأنها تساعد على التقليل من المشكلات السلوكية بينهم، وتدفع المعلمين إلى استخدام استراتيجيات بناءة في محاولة تسوية الخلاف الذي قد ينشأ بين المعلمين والتلاميذ [28]، وأن التحسن في الأداء الأكاديمي للتلاميذ يكمن في أن مشاركة الوالدين تغرس الدافعية نحو التعلم في نفوس التلاميذ [25].

وأكدت الدراسات على أهمية تذليل المعوقات التي قد تعترض المشاركة الفاعلة [33,34]، موضحة العديد منها. فقد

ممارستهم لها والتي اعتمدت على إجراء مقابلات شخصية مع 18 من الوالدين، تبين أن الوالدين يميلون إلى التركيز على الجانب الأكاديمي في المنزل كمشاركة في ممارسة خدمات الانتقال، كما عبر الوالدين عن عدم رضاهم عن التواصل متباعد الفترات بين المدرسة والمنزل، وقلة الفرص المتاحة لهم للمشاركة في خدمة أبنائهم كالتطوع وصنع القرارات.

ولمعرفة ما إذا كانت التقنية المعاصرة تسهل التواصل بين الوالدين والمعلمين وكذلك المشاركة الوالدية، قامت أولمستد [31] بدراسة تكونت عينتها من 89 من والدي تلاميذ المرحلة الابتدائية وسيع معلمات. وقد تبين من الدراسة أن الوالدين والمعلمين يقيمون أهمية كبيرة لمشاركة الوالدين الفاعلة، وأن التقنية وسيلة واحدة لتحقيق ذلك من خلال المواقع الإلكترونية وأجهزة المكالمات وصفحات الوالدين والمنهج المبرمج عن بعد، وغيرها من التقنيات التي تربط البيت بالمدرسة.

وللتعرف على أثر مبادرة المدرسة في الوصول إلى الوالدين على مشاركة الوالدين في أنشطة المدرسة قام كل من فرو وزهو ودوران وكواك وبنز [32] بدراسة تبين أنها كلما زادت مبادرات المدرسة في الوصول إلى الوالدين كما زادت مشاركة الوالدين في أنشطة المدرسة.

وفي النظر إلى معوقات مشاركة الوالدين أجرت بيك [33] دراسة في النرويج على عينة من أولياء أمور التلاميذ قوامها 1169 ولي أمر. وقد كان من بين أهداف الدراسة التعرف على معوقات مشاركة الوالدين في التعاون المدرسي الأسري، فتبين أن من أهم المعوقات عدم وجود الوقت الكافي وقلة المعلومات الضرورية للمشاركة. وقد اختلفت نسب هذين السببين باختلاف المستوى التعليمي حيث كان الوقت أهم العاملين لمن يحمل درجة جامعية بينما كانت قلة المعلومات هي العامل الأساسي لمن اقتصر تعليمهم على التعليم الأساسي.

كما قام قرفن وقالاسي [34] بدراسة هدفت إلى استطلاع معوقات المشاركة الأسرية. وقد تكونت عينة الدراسة من 29 ولي أمر في ولاية كراينا بأمریکا، 16 منهم لا يوجد لدى

شركاء مع المدرسة في صنع القرارات المتعلقة ببرامج أطفالهم.

4. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

ب. مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في مجال صعوبات - بنين - والبالغ عددهم خمسة وثلاثين معلماً ويمثلون عينة الدراسة. وقد استجاب منهم خمسة وعشرون معلماً.

خصائص عينة الدراسة وفق متغيراتها:

جدول 1

توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة

المتغيرات	التصنيف	العدد	النسبة
عدد سنوات الخبرة كمعلم	من 1-4 سنوات	11	44.0
	من 5-10 سنوات	11	44.0
	أكثر من 10 سنوات	2	8.0
	لم يحدد	1	4.0
عدد سنوات الخبرة كمشرف	من 1-4 سنوات	7	28.0
	من 5-10 سنوات	8	32.0
	أكثر من 10 سنوات	10	40.0
الاتحاق بدورات أو ورش عمل في مجال المشاركة الأسرية	نعم	11	44.0
	لا	14	56.0
حضور ندوة أو مؤتمر في مجال المشاركة الأسرية	نعم	14	56.0
	لا	11	44.0
الإطلاع على كتب ومجلات في مجال المشاركة الأسرية	نعم	21	84.0
	لا	4	16.0
المجموع		25	100.0

ج. أداة الدراسة

عبارات. بينما احتوى المحور الرابع وهو استراتيجيات تشجيع

مشاركة الوالدين على ثماني عشرة عبارة، وقد استخدمت الدراسة

النمط الثلاثي للإجابة وهو: موافق وغير متأكد وغير موافق.

أولاً: صدق الأداة:

أ- الصدق الظاهري

عرضت الأداة في صورتها الأولية على عشرة محكمين

ممن لهم خبرة في العمل مع أولياء أمور التلاميذ الذين لديهم

إعاقات سواء بشكل مباشر كمعلمي صعوبات التعلم، أو بشكل

غير مباشر كأعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مواد ذات

أشار تشينيدو [1] إلى أن أغلب من شملتهم الدراسة التي أجراها

يجهلون كيفية المشاركة رغم إيمانهم بأهميتها ورغبتهم فيها.

وفيما يخص التلاميذ الذين لديهم إعاقات تؤكد ستيلز وديليبرتو

[10] على ضرورة السعي وراء ما يمكن أن يقدمه الوالدين

لبرنامج أبنائهم، موصية بوضع إجراءات من قبل إدارات التعليم

يتبعها المعلمون لإرسال مسودة الخطة التربوية الفردية للوالدين،

مع التأكيد على أنها مازالت مسودة وأن الغرض من إرسالها لهم

هو أن تكون نقطة بداية للمناقشة، وأن القرار حول محتواها لن

يتخذ إلا بعد الإجابة على أسئلة الوالدين والإطلاع على

اقتراحاتهم ومناقشتها معهم، وهذا دليل على أن الوالدين

استخدمت الدراسة الاستبيان لجمع المعلومات من عينة

الدراسة. وقد أعدت الاستبانة بناء على ما ورد في الأدبيات التي

تناولت مشاركة الوالدين مع المدارس في تربية وتعليم أبنائهم،

بالإضافة إلى الاستئناس بأراء بعض معلمي صعوبات التعلم.

وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من خمسين عبارة

موزعة على أربعة أبعاد هي: أنواع المشاركة، وتتكون من عشر

عبارات. وفوائد المشاركة والتي ضمت ثلاث عشرة عبارة، أما

المحور الثالث فقد تناول معوقات مشاركة الوالدين في تسع

بنود الأداة بالدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه، وتم اعتبار العبارات ذات الدلالة الاحصائية عند مستوى 0.05 دالة ومستوى 0.01.

ثانياً: ثبات الأداة:

وللتحقق من ثبات أداة الدراسة أستخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

علاقة بالعمل مع أولياء أمور التلاميذ"، وشمل التحكيم ملاءمة العبارات للموضوع ولمحاور الاستبانة، ومدى وضوح العبارات. وقام الباحث بعمل التعديلات من حيث الحذف أو الإضافة، حتى وصلت الاستبانة في صورتها النهائية (50) عبارة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

استخدمت الدراسة معاملات ارتباط بيرسون لقياس ارتباط

جدول 2

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الأداة

المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
أنواع المشاركة الأسرية	10	0.73
الفوائد العائدة من المشاركة الأسرية	13	0.82
معوقات مشاركة الأسرة	9	0.63
استراتيجيات تسهيل مشاركة الأسرة	18	0.73

للبدائل: (موافق = 3، غير متأكد = 2، غير موافق = 1)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى ثلاثة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = $0.67 = 3 \div (1-3)$

للحصول على التصنيف التالي:

يتضح من جدول (2) أن معاملات ثبات الأداة في جميع أبعادها، قد تراوحت بين 0.63 و 0.82، وهذا يدل على أن الاستبانة - على وجه العموم - تتمتع بدرجة جيدة من الثبات.

5. النتائج ومناقشتها

لتسهيل تفسير النتائج، فقد استُخدم الأسلوب التالي

لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة. حيث تم إعطاء وزن

جدول 3

توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

الوصف	مدى المتوسطات
موافق	3.00 - 2.34
غير متأكد	2.33 - 1.68
غير موافق	1.67 - 1.00

للإجابة على هذا السؤال، أستخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة، وقد جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

نتائج السؤال الأول: ما مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بالجوانب الأساسية الضرورية لتفعيل مشاركة الوالدين في خدمة التلاميذ الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم؟.

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة

المحاور	المتوسط* الحسابي	الانحراف المعياري
أنواع مشاركة الوالدين	2.62	0.38
الفوائد العائدة من مشاركة الوالدين	2.85	0.23
معوقات مشاركة الوالدين	2.20	0.39
استراتيجيات تسهيل مشاركة الوالدين	2.84	0.17

*المتوسط من 3 درجات

المشاركة ويلبيها أنواع المشاركة. ولعل هذه النتائج تنبئ بوعي المشرفين التربويين بمتطلبات المشاركة، وهذا أمر هام فهم من يستطيع رسم الخطط التي تجعل من مشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم واقعا فعليا. وستناقش هذه النتائج عند مناقشة نتائج كل محور على حدة في الاجابات على الأسئلة أدناه.

نتائج السؤال الثاني: ما مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بأنواع المشاركة الأسرية؟

للإجابة على هذا السؤال، أستخدم التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن مدى موافقتهم على أنواع مشاركة والذي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم. وقد جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول

يتضح من الجدول (4) أن قيم المتوسطات الحسابية لمحاور مشاركة الوالدين وهي: أنواع المشاركة والفوائد العائدة من المشاركة ومعوقات المشاركة واستراتيجيات تسهيل مشاركة الوالدين تقع بين 2.20 و 2.85، مما يشير إلى أن إجابات المشرفين التربويين على العناصر الهامة في مشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم تتراوح بين موافق وغير متأكد، وعند دراسة النتائج يتبين أن المشرفين موافقون على ثلاثة محاور وهي: أنواع المشاركة (2.62) وفوائدها (2.85) واستراتيجيات تسهيل المشاركة أمام الوالدين (2.84). بينما جاءت اجاباتهم في نطاق غير متأكد فيما يتعلق بمعوقات المشاركة (2.20). وبالترتيب ضمن نطاق الموافقة جاءت المحاور على النحو التالي من حيث درجة الموافقة: الفوائد ثم استراتيجيات تسهيل

جدول 5

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن مدى موافقتهم على أنواع مشاركة الوالدين

م	العبارة	درجة الموافقة			الترتيب
		موافق	غير متأكد	غير موافق	
2	تقديم الأسرة المعلومات التي تساعد في التعرف على مشكلة التلميذ	24	100.0	1	
1	قيام الأسرة بتهيئة أبنائها للمدرسة	23	92.0	2	
9	المشاركة في تقييم الخدمات المقدمة للتلميذ	21	84.0	3	
10	التواصل مع المدرسة لمتابعة سير التلميذ في البرنامج	22	88.0	3	
3	التزام الأسرة بتعليمات وتوجيهات المدرسة فيما يخص برنامج التلميذ	18	72.0	5	
8	مساعدة التلميذ في المنزل فيما يرتبط ببرنامج في المدرسة	19	76.0	5	
7	المشاركة في إعداد برنامج التلميذ التربوي الفردي	18	75.0	7	
4	المشاركة مع المدارس في أنشطتها الأكاديمية كالقراءة للتلاميذ.	17	68.0	8	
5	المساهمة مع المدارس في أنشطتها غير الأكاديمية كالإعداد للاحتفالات والرحلات	14	56.0	9	
6	المشاركة في وضع الضوابط والأنظمة المدرسية	7	28.0	10	
	المتوسط* العام للمحور	2.62			

*المتوسط الحسابي من 3 درجات

أما العبارات التي نالت موافقة منخفضة وهي: المساهمة مع المدارس في أنشطتها غير الأكاديمية كالإعداد للاحتفالات والرحلات والمشاركة في وضع الضوابط والأنظمة المدرسية، فقد يفسر ذلك من منظور ثقافي، ففي حين أن الغرب يتوقع مثل هذه المشاركات من الوالدين [11]، فقد لا تكون من توقعات المدرسة في المملكة، وخاصة المشاركة في صنع القرارات المتعلقة بإدارة المدرسة والمنهج [21] والتي حصلت على أقل درجة (1.86) فهي واقعة في نطاق غير متأكد. ولعل من الجميل هنا ملاحظة أن المشرفين التربويين قد رأوا مفهوم المشاركة من منظور مساندة الوالدين للمدرسة الوارد في الدراسات لا من منظور المساهمة.

نتائج السؤال الثالث: ما مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بفائدة مشاركة الوالدين التي تعود على الأسرة والتلميذ والمدرسة؟

للإجابة على هذا السؤال، أستخدم التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن مدى موافقتهم على الفوائد المتحققة من مشاركة أسر التلاميذ ذوي صعوبات تعلم، وقد جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

يتبين من الجدول (5) أن المتوسط العام لمحور أنواع مشاركة الوالدين هو 2.62، مما يشير إلى موافقة المشرفين التربويين على العبارات الواردة فيه. وبالنظر إلى إجاباتهم على كل عبارة يتضح أن هناك تفاوت في درجة تلك الموافقة. ففي حين نال ثمان (8) عبارات متوسطات تراوحت بين 3.00 إلى 2.56 وهي درجات عالية الموافقة، نال فقرتان درجات منخفضة وهي 2.36 وتقع في الحد الأدنى من موافق و1.84 وتقع في نطاق غير متأكد.

يظهر من الجدول ذاته أن ثمة أنواع من المشاركة يراها المشرفون التربويون على أنها أساسية في مشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم، من أهمها: مساهمة الوالدين في التعرف على مشكلات التلاميذ، فهم من أهم المصادر لجمع المعلومات التي تفيد في تشخيص صعوبات التعلم [35]؛ وتهيئة أبنائهم للمدرسة [27]، والمشاركة في تقييم الخدمات المقدمة لهم، بالإضافة متابعة سير التلميذ في البرنامج، والالتزام بتوجيهات المدرسة فيما يتعلق ببرنامج التلميذ. كما اتفق المشرفون على ضرورة مساعدة التلميذ في المنزل كأداء الواجبات التي يكلف بها من قبل البرنامج، والمشاركة في إعداد البرنامج التربوي الفردي والأنشطة الأكاديمية كالقراءة للتلميذ. وتتفق هذه النتائج مع ما ورد في البحوث العلمية من أهمية هذه المشاركات في مساندة المدرسة في أداء رسالتها [1].

جدول 6

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن مدى موافقتهم على الفوائد المتحققة من مشاركة أسر التلاميذ ذوي صعوبات تعلم

م	العبارة	درجة الموافقة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق	غير متأكد			
12	مشاركة الأسرة تؤثر إيجابياً على سلوك التلميذ	25		3.00	0.00	1
		100.0				
13	مشاركة الأسرة تؤدي إلى تحسن واضح في تحصيل التلميذ	24	1	2.92	0.40	2
		96.0	4.0			
17	مشاركة الأسرة تعطيها الفرصة للتعريف باحتياجات ابنها التي قد لا تظهر خلال إجراءات التعرف المعتادة في المدرسة.	23	2	2.92	0.28	2
		92.0	8.0			
18	مشاركة الأسرة تعطيها الفرصة لإبراز رغبات وميول الطفل	24	1	2.92	0.40	2

			4.0	96.0	%	لأخذها بعين الاعتبار عند وضع برنامجه في المدرسة.
2	0.28	2.92	2	23	ت	19 مشاركة الأسرة مع المدرسة تسهم في تحسين العلاقات بين الطرفين
			8.0	92.0	%	
6	0.44	2.88	1	23	ت	21 مشاركة الأسرة تدعم المدرسة معنوياً
			4.0	92.0	%	
6	0.33	2.88	3	22	ت	22 مشاركة الأسرة تسهم في دعم التواصل الفاعل بين أعضاء فريق العمل بالمدرسة.
			12.0	88.0	%	
8	0.50	2.80	1	3	ت	15 مشاركة الأسرة تعود عليها بالرضا الذاتي
			4.0	12.0	84.0	%
8	0.50	2.80	1	3	ت	16 مشاركة الأسرة تعود عليها بالشعور بالقيمة الذاتية
			4.0	12.0	84.0	%
8	0.41	2.80	5	20	ت	23 مشاركة الأسرة تسهم في تبني فريق العمل توجهات إيجابية نحو الأسرة والطفل
			20.0	80.0	%	
11	0.54	2.72	1	5	ت	11 مشاركة الأسرة تؤثر على نمو التلميذ عامة
			4.0	20.0	76.0	%
11	0.46	2.72	7	18	ت	14 مشاركة الأسرة تمدها بمهارات وأساليب تساعد على تلبية احتياجات طفلها كتقنيات إدارة السلوك واستراتيجيات التواصل
			28.0	72.0	%	
11	0.46	2.72	7	18	ت	20 مشاركة الأسرة تفيد المدرسة في المجال النفسي حيث تتحسن التوجهات نحو المدرسة
			28.0	72.0	%	
	2.85					المتوسط* العام للمحور

بالإضافة إلى أن المشاركة تساهم في تحسن العلاقة بين الوالدين والقائمين على برنامج التلميذ. وهذا ينسجم مع ما ظهر من مراجعة الدراسات السابقة من الفوائد التي تعود من مشاركة الوالدين في تعليم ابنائهم [23,24]. إن نتائج هذا المحور تشير إلى وعي عالي لدى المشرفين التربويين بالمكتسبات التي تتبع من مشاركة الوالدين في برامج أبنائهم الذين لديهم صعوبات تعلم، وهذا مغنم كبير لكون المشرفين في مكانة إدارية تمكنهم من تعزيز تلك المشاركة.

نتائج السؤال الرابع: ما مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بمعوقات مشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم؟

للإجابة على هذا السؤال، أستخدم التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن مدى موافقتهم على معوقات مشاركة والدي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، وقد جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

*المتوسط الحسابي من 3 درجات
يلاحظ من الجدول (6) أن المتوسط العام لمحور فوائد مشاركة الوالدين هو 2.85، مما يشير إلى موافقة المشرفين التربويين على العبارات الواردة فيه بشكل كبير حيث إن الحد الأعلى هو 3. ويتضح من إجاباتهم على كل عبارة أن التفاوت في درجة تلك الموافقة صغير يتراوح بين 3 إلى 2.72. فتأثير مشاركة الوالدين على سلوك التلاميذ نال موافقة جميع أفراد عينة الدراسة (100%)، وقد يشير هذا إلى أهمية ذلك التأثير للمشرفين التربويين، سيما وأنهم كانوا معلمين قبل الإشراف. ويتفق هذا مع ما ذكره أنولا ونورمي [27]، حين أشارا بأن أسلوب تنشئة الوالدين للطفل - وهي من مظاهر المشاركة - تقلل من المشكلات السلوكية الظاهرة لدى أطفالهم. وقد احتل أربع عبارات من هذا المحور المكانة الثانية في موافقة المشرفين وبمتوسط حسابي 2.92، وهي متمحورة في تأثير المشاركة على تحصيل التلاميذ إيجابياً وأن المشاركة فرصة للوالدين للتعبير عن احتياجات وميول أبنائهم التي قد لا يكتشفها التشخيص،

جدول 7

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن مدى موافقتهم على معوقات مشاركة والدي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم

م	العبارة	درجة الموافقة			الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق	غير متأكد	غير موافق		
32	غياب الضوابط المنظمة لحق الوالدين في المشاركة مع المدرسة في برامجها.	16	5	4	0.77	1
		64.0	20.0	16.0		
30	ضيق الوقت يحد من المشاركة الفاعلة في أنشطة المدرسة.	14	8	3	0.71	2
		56.0	32.0	12.0		
25	اختلاف القيم والأولويات بين الوالدين وفريق العمل بالمدرسة	13	8	4	0.76	3
		52.0	32.0	16.0		
24	عدم فهم الوالدين طبيعة عمل المدارس	14	5	6	0.85	4
		56.0	20.0	24.0		
31	وجود مواقف سلبية قد مر بها بعض الوالدين أثناء دراسته وتركت انطباعاً غير ايجابي نحو المدارس	12	9	4	0.75	4
		48.0	36.0	16.0		
27	تخوف الوالدين من مقابلة المسؤولين بالمدرسة	8	12	5	0.73	6
		32.0	48.0	20.0		
29	من الوالدين من لا يجد من يرعى أطفاله الآخرين أثناء مشاركته في فعاليات المدرسة.	7	12	6	0.73	7
		28.0	48.0	24.0		
26	شعور الوالدين بمكانة دونية في المدرسة.	6	11	8	0.76	8
		24.0	44.0	32.0		
28	صعوبة المواصلات فقد لا يتيسر الوصول إلى المدرسة لكثير من أولياء أمور التلاميذ.	8	3	14	0.93	9
		32.0	12.0	56.0		
	المتوسط* العام للمحور				2.20	

لأبنائهم. فيظهر من الدراسات المشاركة الأكاديمية هي الأكثر تأثيراً على تحصيل التلاميذ مقارنة بالمشاركة في الجوانب غير الأكاديمية وخاصة الإدارية [36,1]. ولعل أنسب تعليل لانخفاض وعي المشرفين التربويين بمعوقات المشاركة أن الأدبيات التي بني عليها الاستبيان كانت تتحدث عن معوقات في بلدان قد تختلف في منظوماتها التربوية والمجتمعية عن المملكة. فقد يرى المشرفون أن صعوبة المواصلات، على سبيل المثال في المملكة ليست من المعوقات افتراضاً من المشرفين بأن أولياء الأمور في المملكة يمتلكون تلك الوسيلة بينما قد تكون مشكلة في أمريكا مثلاً، وقد ينطبق هذا على عدد من عبارات هذا المحور مثل: عدم فهم الوالدين طبيعة عمل المدارس ووجود مواقف سلبية قد مر بها بعض الوالدين أثناء دراستهم، وتخوف الوالدين من مقابلة المسؤولين بالمدرسة، وعدم تمكن الوالدين من الحصول على من يرعى أطفالهم في البيت

*المتوسط الحسابي من 3 درجات يظهر من الجدول (7) أن المتوسط العام لمحور معوقات مشاركة الوالدين هو (2.20)، مما يشير إلى انخفاض موافقة المشرفين التربويين على العبارات الواردة فيه، فهي تقع، عامة، في نطاق "غير متأكد". ويعني هذا انخفاض وعي المشرفين بالمعوقات التي تحول دون مشاركة الوالدين بشكل فاعل في برامج أبنائهم الذين لديهم صعوبات تعلم. ويتبن من إجاباتهم على كل عبارة أن معظم العبارات وقعت في نطاق "موافق" أو "غير متأكد" وأن التفاوت في المتوسطات الحسابية يتراوح بين 2.48 إلى 1.76. ويوحى هذا بأهمية توعية المشرفين التربويين بالمعوقات التي قد يكون لها أثر سلبي على تفاعل الوالدين مع برامج أبنائهم. فكون المشرفين على دراية ضعيفة بالمعوقات يجلب المشاركة، وخاصة المشاركة الأكاديمية، وإن وجدت، على خطر من التضاؤل وبالتالي تضعف نتائج التدخل التربوي المقدم

أثناء مشاركتهم في فعاليات المدرسة، كما ذكرت ذلك كل من [1,15,17]. فكثير من هذه الأمور التي تعتبر من المعوقات في الخارج لم يرها المشرفون كمعوقات في الداخل. ففي المملكة، على سبيل المثال، يوجد في كثير من البيوت من يقوم برعاية الأطفال أثناء غياب الوالدين سواء كان من أفراد الأسرة الممتدة كالجددة مثلاً أو من المستأجرون، بينما قد لا يتوفر هذا في الغرب وخاصة أمريكا.

نتائج السؤال الخامس: ما مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بالاستراتيجيات التي تسهل مشاركة الوالدين وتشجعهم عليها؟

للإجابة على هذا السؤال، أستخدم التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن مدى موافقتهم على الاستراتيجيات المقترحة لتسهيل مشاركة والدي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، وقد جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول 8

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن مدى موافقتهم على الاستراتيجيات المقترحة لتسهيل مشاركة والدي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة		العبرة	م
			غير متأكد	غير موافق		
1	0.00	3.00	25	100.0	ت %	33
					توعية الأسرة بطبيعة عمل المدارس التي تخدم أبناءها	
1	0.00	3.00	24	100.0	ت %	38
					وضع آلية واضحة لتنفيذ خطة عمل الأسرة والمدرسة مع بعضهما البعض	
1	0.00	3.00	25	100.0	ت %	45
					توعية الوالدين ببرامج المدرسة	
4	0.20	2.96	1	24	ت %	34
					تقديم المعلومات والتدريب للوالدين والعاملين بالمدرسة لتسهيل العمل الجماعي	
4	0.20	2.96	1	24	ت %	39
					إظهار الشعور بقيمة الأسرة من خلال تقدير دورها الهام في نجاح العملية التربوية.	
4	0.20	2.96	1	24	ت %	50
					عدم إصدار أحكام سلبية مسبقة عن الطفل وأسرته من قبل العاملين بالمدرسة	
7	0.40	2.92	1	24	ت %	35
					احترام الفروق الثقافية لدى الأسر بتغيير أساليب التعامل تبعاً لمتطلبات المجتمع المحلي الثقافية	
7	0.28	2.92	2	23	ت %	42
					تعريف الأسرة بالمصادر والخدمات المتوفرة في المجتمع المحلي	
9	0.44	2.88	1	23	ت %	37
					وضع خطة واضحة لعمل الأسرة والمدرسة مع بعضهما البعض	
9	0.33	2.88	3	22	ت %	46
					دعم الأسرة على جعل البيئة المنزلية بيئة إيجابية تشجع نمو الأطفال	
9	0.33	2.88	3	22	ت %	49
					إيجاد التشريعات والقوانين التي تضمن للأسرة حق المشاركة الفاعلة في تعليم أبنائها.	
12	0.47	2.84	1	22	ت %	41
					إيجاد بيئة تشجع الأسرة على التعبير عن ما يهمها وما تتوقعه من المدرسة.	
13	0.50	2.80	1	21	ت %	36
					إعطاء الوقت الكافي للتفاعلات بين الوالدين والمدرسة	
13	0.50	2.80	1	21	ت %	47
					إتاحة الفرصة أمام الأسرة لتكون شريكاً مساوياً في صنع القرارات،	

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة			العبارة	م
			موافق	غير متأكد	غير موافق		
			84.0	12.0	4.0	%	وخاصة المرتبطة بطفلها.
15	0.41	2.79	19	5		ت	43 ربط المصادر والخدمات المتوفرة في المجتمع المحلي ببرامج المدرسة.
16	0.52	2.76	20	4	1	ت	48 استثمار جوانب القوة لدى الوالدين من خبرات وقدرات في قرارات المدرسة ونشاطاتها.
17	0.71	2.48	15	7	3	ت	44 مساندة الأسرة في أنشطتها المتعلقة بمصلحة الطفل خارج المدرسة.
18	0.63	2.32	10	13	2	ت	40 زيارة الأسرة في منزلها،
	2.84		40.0	52.0	8.0	%	المتوسط* العام للمحور

التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة قد أولت العلاقة بين الأسرة وبرامج التربية الخاصة عناية جيدة [9]. ويلى تلك العبارات عدد كبير من الاستراتيجيات التي حظيت بمعدلات حسابية مرتفعة (من 2.92 إلى 2.72). ويتضح مما سبق أن المشرفين التربويين على وعي جيد بالاستراتيجيات التي تسهل أمام الوالدين المشاركة الفاعلة في تعليم أبنائهم الذين لديهم صعوبات التعلم، وهذا أمر في غاية الأهمية وذلك للدور الذي يمكن أن يقوم به المشرفون من توجيه لبرامج صعوبات التعلم باستخدام تلك الاستراتيجيات تشجيعاً للوالدين على المشاركة. ويتفق هذا مع ما ذكره Unal [38] من أن وعي مدرء المدارس والمشرفين والمعلمين سواء كان قبل الخدمة أو أثناءها بما تتطلبه مشاركة الوالدين سيساهم في دعم تلك المشاركة.

نتائج السؤال السادس: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير: سنوات الخبرة كمعلم، كمشرف تربوي، والالتحاق بدورات أو ورش عمل، و حضور ندوات أو مؤتمرات، والاطلاع على كتب أو مجلات؟ للإجابة على هذا السؤال، أستخدم اختبار كروسكال- ويلز (Kruskal - Wallis) أو اختبار مان- وتي (Mann - Whitney) حسب متغير الدراسة، وقد جاءت النتائج كالتالي:

1- متغير عدد سنوات الخبرة كمعلم:

للتعرف على الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الأداة باختلاف متغير عدد سنوات خبرتهم كمعلمين أستخدم اختبار كروسكال- ويلز (Kruskal - Wallis) بدلاً من

*المتوسط الحسابي من 3 درجات
وفيما يتعلق بمدى وعي المشرفين التربويين بالاستراتيجيات التي تسهل مشاركة والدي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم يلاحظ من الجدول (8) أن المتوسط العام لهذا المحور هو 2.84، مما يدل موافقة المشرفين التربويين على العبارات الواردة فيه بشكل كبير حيث إن الحد الأعلى هو 3. ولعل هذا ينبئ بوعي المشرفين بالاستراتيجيات التي تشجع الوالدين على المشاركة في برامج أبنائهم الذين لديهم صعوبات تعلم. وعند أخذ إجاباتهم على كل عبارة بعين الاعتبار يتضح من المتوسطات الحسابية أنهم قد وافقوا على جميع الفقرات (3.00- 2.48) إلا واحدة (2.32) وهي: زيارة الأسرة في منزلها. وقد يعود ذلك، مرة أخرى إلى الاختلافات الثقافية بين الغرب والمملكة. ففي حين أن زيارة الأسرة في بيتها من قبل المتخصصين في تقديم الخدمات أمر مطلوب في أمريكا مثلاً [37]، فإنها ليست من المهام المناطة بالمتخصصين في المملكة سواء كانوا معلمين أو مشرفين، وخاصة في مجال صعوبات التعلم [9]، وليست أمراً مألوفاً، بل قد لا تكون زيارة المعلم أو المشرف أمراً مقبولاً لدى كثير من الأسر. وقد نالت العبارات التالية: توعية الأسرة بطبيعة عمل المدارس التي تخدم أبنائها، ووضع آلية واضحة لتنفيذ خطة عمل الأسرة والمدرسة مع بعضهما البعض وتوعية الوالدين ببرامج المدرسة موافقة جميع أفراد عينة الدراسة (100%)، مما يعبر عن أهمية تلك الاستراتيجيات للمشرفين التربويين، وربما أن هذا منبثق من خبراتهم السابقة كمعلمين خاصة وإن القاعد

اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق بين أكثر من التوصل إليها: مجموعتين مستقلتين. والجدول التالي يوضح النتائج التي تم

جدول 9

اختبار كروسكال - ويلز لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة على أبعاد الأداة باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة كمعلم

المحور	فئات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا2	مستوى الدلالة	التعليق
أنواع المشاركة الأسرية	من 1-4 سنوات	11	14.32	1.418	0.492	غير دالة
	من 5-10 سنوات	11	11.14			
	أكثر من 10 سنوات	2	10.00			
الفوائد العائدة من المشاركة الأسرية	من 1-4 سنوات	11	10.64	1.784	0.410	غير دالة
	من 5-10 سنوات	11	13.73			
	أكثر من 10 سنوات	2	16.00			
معوقات مشاركة الأسرة	من 1-4 سنوات	11	12.09	4.229	0.121	غير دالة
	من 5-10 سنوات	11	14.55			
	أكثر من 10 سنوات	2	3.50			
استراتيجيات تسهيل مشاركة الأسرة	من 1-4 سنوات	11	12.18	0.042	0.979	غير دالة
	من 5-10 سنوات	11	12.77			
	أكثر من 10 سنوات	2	12.75			

عم مشاركة الوالدين. ولأهمية وعي المعلمين والمشرفين بكل ما يتعلق بمشاركة الوالدين أوصى أونال [38] بإعداد المشرفين والمعلمين في هذا الجانب قبل الخدمة.

2- متغير عدد سنوات الخبرة كمشرف تربوي:

للتعرف على الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الأداة باختلاف متغير عدد سنوات خبرتهم كمشرفين تربويين أستخدم اختبار كروسكال - ويلز (Kruskal - Wallis) بديلاً اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) - لدلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين. والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل لها:

يتضح من الجدول رقم (9) أن قيم (كا2) غير دالة في المحاور: أنواع المشاركة الأسرية، الفوائد العائدة من المشاركة الأسرية، معوقات مشاركة الأسرة، استراتيجيات تسهيل مشاركة الأسرة، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مدى وعيهم فيما يتعلق بتلك المحاور ترجع إلى متغير عدد سنوات خبرتهم كمعلمين. ويمكن تفسير ذلك إلى خلفيتهم العلمية التي سبقت العمل حيث توجد مادة متخصصة في مجال العمل مع أسر الأطفال الذين لديهم إعاقات ضمن برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة. ويتفق ذلك مع ما ذكره راتز ويانتس [39] من أن المعلم لن يجيد عملاً لم يعد من أجله موصين بأن تتضمن برامج إعداد المعلمين مواداً

جدول 10

اختبار كروسكال - ويلز لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة على أبعاد الأداة باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة كمشرف تربوي

المحور	فئات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا2	مستوى الدلالة	التعليق
أنواع المشاركة الأسرية	من 1-4 سنوات	7	13.57	0.286	0.867	غير دالة
	من 5-10 سنوات	8	13.69			
	أكثر من 10 سنوات	10	12.05			
الفوائد العائدة من المشاركة الأسرية	من 1-4 سنوات	7	12.29	2.673	0.263	غير دالة
	من 5-10 سنوات	8	16.19			
	أكثر من 10 سنوات	10	10.95			
معوقات مشاركة الأسرة	من 1-4 سنوات	7	14.93	4.198	0.123	غير دالة

غير دالة	0.159	3.684	14.57	7	من 1-4 سنوات	استراتيجيات تسهيل مشاركة الأسرة
			8.63	8	من 5-10 سنوات	
			15.15	10	أكثر من 10 سنوات	
			15.81	8	من 5-10 سنوات	
			9.65	10	أكثر من 10 سنوات	

وقد تبين، كما في الجدول (10)، أن قيم (كا) غير دالة في المحاور: أنواع مشاركة، والفوائد العائدة منها ومعوقاتها واستراتيجيات تسهيل مشاركة الوالدين، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مدى وعيهم فيما يتعلق بتلك المحاور ترجع لمتغير عدد سنوات خبرتهم كمشرفين تربويين. فكما كان الحال في الخبرات التدريسية، لم تؤثر الخبرات في الاشراف - رغم تفاوتها - على مدى وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بالعناصر الأساسية في مشاركة الوالدين في برامج أبنائهم. ولعل المتغيرين (الخبرة في التدريس والخبرة في الاشراف) متأثران بالإعداد السابق للخدمة مما جعل تأثير الخدمة لا يصل إلى فارق ذي دلالة إحصائية. وهذه من ميزات إعداد معلم التربية الخاصة التي تحدث عنها مري وكران [40] حين أكدوا على

دور برامج إعداد معلمي التعليم العام والتربية الخاصة في تمكين المعلمين من بناء شراكة مع الوالدين في تعليم أبنائهم، وأيد ذلك راتليف وهنت [41]، وتأكيدهما على أهمية برامج إعداد المعلمين في بناء الشراكة بين المعلمين والوالدين.

3- متغير الالتحاق بدورات أو ورش عمل في مجال المشاركة الأسرية:

للتعرف على الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الأداة باختلاف متغير التحاقهم بدورات أو ورش عمل في مجال المشاركة الأسرية قام الباحث باستخدام اختبار مان - وتي - (Mann-Whitney) بديلاً لاختبار (ت) - لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين. والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل لها:

جدول 11

اختبار مان - وتي لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة على أبعاد الأداة باختلاف متغير الالتحاق بدورات أو ورش عمل في مجال

المشاركة الأسرية

المحور	الإجابة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
أنواع المشاركة الأسرية	التحق	11	11.32	124.50	58.50	0.317	غير دالة
	لم يلتحق	14	14.32	200.50			
الفوائد العائدة من المشاركة الأسرية	التحق	11	15.41	169.50	50.50	0.149	غير دالة
	لم يلتحق	14	11.11	155.50			
معوقات مشاركة الأسرة	التحق	11	15.91	175.00	45.00	0.085	غير دالة
	لم يلتحق	14	10.71	150.00			
استراتيجيات تسهيل مشاركة الأسرة	التحق	11	13.14	144.50	75.50	0.936	غير دالة
	لم يلتحق	14	12.89	180.50			

التحاقهم بدورات أو ورش عمل في مجال المشاركة الأسرية. ولعل المواضيع التي احتوتها الدورات وورش العمل لم تكن مماثلة للمواضيع التي تناولتها هذه الدراسة، وبالتالي لم تضيف ما يوجب وجود فروق في المعلومات بين الحاضرين والذين لم يحضروا في المعلومات الأساسية عن موضوع المشاركة، إذا

يتضح من الجدول (11) أن قيم (U) غير دالة في المحاور: أنواع المشاركة الأسرية، والفوائد العائدة من مشاركة الوالدين، ومعوقات المشاركة، استراتيجيات تسهيلها، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مدى وعيهم فيما يتعلق بتلك المحاور ترجع الى متغير مدى

لمتطلبات العلاقة بين البيت والمدرسة. فيظهر أن برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة قد أصاب حين جعل للأسرة مكانة في إعداد معلمي التربية الخاصة.

4- متغير حضور ندوة أو مؤتمر في مجال المشاركة الأسرية: للتعرف على الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الأداة باختلاف متغير حضورهم لندوات أو مؤتمرات في مجال المشاركة الأسرية قام الباحث باستخدام اختبار مان - وتني - (Mann-Whitney) بديلاً لاختبار (ت) - لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين. والجدول التالي يوضح النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

جدول 12

اختبار مان - وتني لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة على أبعاد الأداة باختلاف متغير حضور ندوات أو مؤتمرات في مجال المشاركة الأسرية

المحور	الإجابة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
أنواع مشاركة الوالدين	حضروا	14	12.39	173.50	68.50	0.647	غير دالة
	لم يحضروا	11	13.77	151.50			
الفوائد العائدة من مشاركة الوالدين	حضروا	14	14.46	202.50	56.50	0.267	غير دالة
	لم يحضروا	11	11.14	122.50			
معوقات مشاركة الوالدين	حضروا	14	14.11	197.50	61.50	0.403	غير دالة
	لم يحضروا	11	11.59	127.50			
استراتيجيات تسهيل مشاركة الوالدين	حضروا	14	12.36	173.00	68.00	0.647	غير دالة
	لم يحضروا	11	13.82	152.00			

الخاصة بجامعة الملك وقد درسوا مثل هذه المعلومات ضمن مواد الإعداد العام في التربية الخاصة، الأمر الذي أوصت به الدراسات التي تناولت موضوع مشاركة الوالدين مع المدرسة في تعليم التلاميذ [41,43]. وهذا يجانس نتائج المتغيرات السابقة وهي: عدد سنوات الخبرة كمعلمين وكمشرفين والالتحاق بدورات أو ورش عمل، مما يؤيد أن المعلومات التي لديهم كانت أساسية انتهلوها وقت إعدادهم قبل المهنة، وإلا فيحتمل أن الخبرات العملية ستؤثر على معلوماتهم حول مشاركة الوالدين.

5- متغير الاطلاع على كتب ومجلات في مجال المشاركة الأسرية:

للتعرف على الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الأداة باختلاف متغير إطلاعهم على كتب ومجلات في مجال

أخذ بالاعتبار أن جميع المشرفين هم من خريجي قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود، وقد درسوا مادة في التربية الخاصة تعنى بموضوع العمل مع أسر الأطفال غير العاديين، إن هذه النتيجة تتسجم مع نتائج المتغيرات السابقة وهي: عدد سنوات الخبرة كمعلمين وكمشرفين، ومع والمتغير اللاحق هو: حضور ندوة أو مؤتمر في مجال المشاركة. وهذا يؤيد أن المعلومات التي تلقوها أثناء إعدادهم قبل الخدم كانت أساسية، وإلا فيحتمل أن الخبرات العملية ستؤثر على معلوماتهم حول مشاركة الوالدين. ويؤيد هذا التفسير ما ذكره قري [42]، من الدور الذي تلعبه برامج إعداد المعلمين في تفهم المعلمين

يبين الجدول (12) أن قيم (U) غير دالة في المحاور: أنواع المشاركة، والفوائد العائدة من منها، ومعوقاتها واستراتيجيات تسهيل مشاركة الوالدين، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مدى وعيهم فيما يتعلق بتلك المحاور، ترجع لمتغير حضورهم لندوات أو مؤتمرات في مجال مشاركة الوالدين. وقد يحتمل أن الندوات والمؤتمرات قد تتحدث عن المشاركة على وجه العموم دون الخوض في التفاصيل التي شملتها الدراسة، وبالتالي لا يوجد فروق في المعلومات بين الحاضرين والذين لم يحضروا، أما الاحتمال الآخر لعدم وجود فروق بين المجموعتين فقد يرجع إلى تساوي المجموعتين في المعلومات الأساسية عن موضوع المشاركة، سيما وأن المشرفين هم من خريجي قسم التربية

مشاركة الوالدين أستخدم اختبار مان - وتني (Mann - Whitney) مستقلتين. والجدول التالي يوضح النتائج التي توصلت إليها (Whitney) بديلا لاختبار (ت) - لدلالة الفروق بين مجموعتين الدراسة:

جدول 13

اختبار مان - وتني لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة على أبعاد الأداة باختلاف متغير الإطلاع على كتب ومجلات في مجال مشاركة

الوالدين

المحور	الإجابة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
أنواع مشاركة الوالدين	اطلعوا	21	14.24	299.00	16.00	0.057	غير دالة
	لم يطلعوا	4	6.50	26.00			
الفوائد العائدة من مشاركة الوالدين	اطلعوا	21	14.43	303.00	12.00	0.025	دالة عند مستوى 0.05
	لم يطلعوا	4	5.50	22.00			
معوقات مشاركة الوالدين	اطلعوا	21	13.52	284.00	31.00	0.452	غير دالة
	لم يطلعوا	4	10.25	41.00			
استراتيجيات تسهيل مشاركة الوالدين	اطلعوا	21	13.50	283.50	31.50	0.452	غير دالة
	لم يطلعوا	4	10.38	41.50			

المتخصصة من ضروب التطوير المهني أثناء الخمة، وهذا يتفق مع عدد من الدراسات التي تبين منها ضرورة مواصلة التطوير المهني أثناء الخدمة وأن له أثر إيجابي على وعي العاملين مع الوالدين وقدرتهم على تشجيع المشاركة [44]. وربما يعود ذلك إلى أن الفوائد قد اتضحت للمعلمين والمشرفين من خلال اطلاعهم الشخصي، وأن ما درسوه فترة تلقينهم تلك المعلومات في الجامعة كان عاما في جانب فوائد المشاركة [20]، ولو كانت الخبرة هي الأساس وراء ذلك الوعي لما اختلفت المجموعتين في هذا المحور.

6. التوصيات

لقد تبين من الدراسات التي رُجعت أهمية مشاركة الوالدين مع المدارس والبرامج المتخصصة في تعليم أبنائهم، واتضح أن الفوائد تعود على كل من المدرسة نفسها والوالدين والتلاميذ [45]، وأن المشاركة البناءة تحسن العلاقات بين المؤسسات التربوية والبيت [16]. وقد ظهر من هذه الدراسة أن المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم في المملكة على وعي جيد بأهمية مشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم وبالاعتماد الهامة لتفعيل تلك المشاركة مع قصور وعيهم بالمعوقات. وهنا يأتي التساؤل الهام وهو: لماذا مازالت برامج صعوبات التعلم في المملكة لا تولي هذا الجالب ما يستحقه من التخطيط لمشاركة

يتضح من الجدول (13) أن قيم (U) غير دالة في المحاور: أنواع مشاركة الوالدين، ومعوقات المشاركة، واستراتيجيات تسهيل مشاركة الوالدين، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مدى وعيهم فيما يتعلق بتلك المحاور تعود لاختلاف مدى إطلاعهم على كتب ومجلات في مجال مشاركة الوالدين. وقد تفسر هذه النتيجة بأن الكتب والمجلات قد تتحدث عن نفس المعلومات التي درسها المشرفون خلال إعدادهم الجامعي وخاصة فيما يتعلق بأنواع المشاركة ومعوقاتها واستراتيجيات تشجيع الوالدين عليها، وكما ذكر سلفا فإن الإعداد العام في التربية الخاصة يتضمن موضوع العمل مع أسر الأطفال الذين لديهم إعاقات، وتتفق نتائج هذا المتغير مع نتائج المتغيرات السابقة، إلا في محور فوائد المشاركة، حيث يتضح من الجدول نفسه أن قيم (يو) دالة عند مستوى 0.05 في محور الفوائد العائدة من مشاركة الوالدين، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مدى وعيهم بفائدة المشاركة تعود لاختلاف مدى إطلاعهم على الكتب والمجلات في مجال مشاركة الوالدين. فقد ظهر أن اطلاع المشرفين على الكتب والمجلات أثر على وعيهم بفوائد المشاركة مقارنة بوعيهم بالمحاور الأخرى. ويعتبر الاطلاع الحر على الكتب والمجلات

2- إجراء دراسة مماثلة لاستطلاع وعي المعلمين والمعلمات والمشرفات التربويات فيما يخص تعليم البنات

المراجع

أ. المراجع العربية

[3] أبو نيان، إبراهيم سعد (2014). دور القانون في ضمان جودة التربية الخاصة والخدمات المساندة: أمريكا نموذجاً، وبعض الأمثلة العالمية. *مجلة التربية والتأهيل*، 1، 4، 1-35.

[4] أبو نيان، إبراهيم سعد (2008). تفعيل دور الوالدين في تأهيل الطفل الذي لديه إعاقة. ورقة مقدمة في المؤتمر السنوي السادس لمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، 16-17/2008م.

[9] وزارة التربية والتعليم (1422هـ - 2002م). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم. المملكة العربية السعودية، الرياض: الإدارة العامة للتربية الخاصة.

ب. المراجع الاجنبية

- [1] Chinedu, I. O. (2014). Effective home-school partnership: Some strategies to help strengthen parental involvement, *South African Journal of Education*, 34, 3,
- [2] Makgopa, Masiye and Mokhele, Matselison. (2013). Teachers' Perceptions on Parental Involvement: A Case Study of Two South African Schools. *Journal of Educational and Social Research*. Vol. 3, No. 3.
- [5] Anderson, W. Chitwood, S. and Haden, D. (1997). *Negotiating the Special Education Maze: A Guide for Parents and Teachers*, 3rd ed. Woodbine House.
- [6] Bateman, Barbara D. and Linden, Mary Anne. (1998). *Better IEPs: How to Develop Legally Correct and Educationally Useful*

الوالدين وتنفيذ وتقييم تلك الخطط وتطوير فاعلية المشاركة رغم أن قادتها وهم المشرفون التربويون، على هذا القدر من الوعي. ومع أن الإجابة على هذا التساؤل قد لا تكون بسيطة وذات بعد واحد، فإن من المحتمل أن غياب القوانين والتشريعات والسياسات الواضحة في مجال مشاركة الوالدين في برامج التربية الخاصة على العموم من أهم أسباب ضعف مشاركة الوالدين بفاعلية في خدمات أبنائهم [3]. إن القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة الصادرة عن وزارة التربية عام 2002 - 1422هـ، حرصت على مشاركة أسر التلاميذ الذين لديهم إعاقات في خدمة أبنائهم واعتبرتهم شركاء في ذلك، ولكن يظهر أن ثمة حاجة إلى قوانين ملزمة بتفعيل ما احتوته القواعد حتى يتحقق مفهوم المشاركة الفعلي من خلال نموذج المجالات المتداخلة كما وصفته أبستن [11].

التوصيات والمقترحات

بناء على نتائج الدراسة يمكن استخلاص المقترحات التالية:

1- تضمين مشاركة الوالدين في برامج إعداد المعلمين مع التأكد من تغطية جميع العناصر المكونة لها.

Programs, Third Edition. Sopris West, Longmont, CO.

- [7] Bruder, Mary Beth. (2000). Family - Centered Early Intervention: Clarifying Our Values for the New Millennium. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20, 2, 105-115.
- [8] Gallagher, Peggy A., Rhodes, Cheryl A., and Darling, Sharon M. (2004). Parents as Professionals in Early Intervention: A Parent Educator Model. *Topics in Early Childhood Special Education*, 24, 1, 5-13.
- [10] Staples, K. E., & Diliberto, J. A. (2010). Guidelines for Successful Parent Involvement: Working with Parents of Students with Disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 42, 6, 58-63.

- [11] Epstein, Joyce L. and Jansorn, Natalie Rodriguez. (2004). Develop Successful Partnership Programs. *Principal-Connecting with Families*. 83, 3, 10-15.
- [12] Epstein, Joyce L. (1995). School/Family/Community Partnerships. *Phi Delta Kappan*. Vol. 76, Issue 9, p701.
- [13] . Davis, Kate and Gavidia-Payne, Susana. (2009). The impact of child, family and professional support characteristics on the quality of life in families of young children with disabilities. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*. 34(2): 153-162.
- [14] Risko, V. J., Walker - Dalhouse, D. W., (2009). Parents and Teachers: Talking With Or Past One Another – Or Not Talking At All? The Reading Teacher, *International Reading Association*. 62(5),.442-444.
- [15] Turney, K. & Kao, G. (2009). Barriers to School Involvement: Are Immigrant Parents Disadvantaged? *Journal of Educational Research*. 102, 4,.257-271.
- [16] Keyes, Carol R. (2002). A Way of Thinking about Parent/Teacher Partnerships. *International Journal of Early Years Education*, 10, 3, 177- 191.
- [17] Kroth, Roger L. and Edge, Denzil. (1997). *Strategies for Communicating with Parents and Families of Exceptional Children*. Love Publishing, Denver, CO.
- [18] Simpson, Richard L., Carter, William J. Jr. (1993). Comprehensive Inexpensive, and Convenient Services for Parents and Families of Students with Behavior Disorders. *Preventing School Failure*. 37, 2, 21.
- [19] Lightfoot, S. L. (2001). Toward Conflict and Resolution: Relationships Between Families and Schools. *Theory into Practice*, xx, 2, 97-104.
- [20] Lazar, Althier and Slostad, Frances. (1999). How to Overcome Obstacles to Parent-Teacher Partnerships. *The Clearing House*, 72, 4, 206-210.
- [21] Young, C., Austin, S. & Grove, R, (2010). *Defining Parental Involvement: Perception of School Administrators*. Education. 133, 3.
- [22] Nihat, S. & Gurbuzturk, O. (2013). *Primary School Students' Parents' Level of Involvement into their Children's Education*. *Educational Sciences: Theory & Practice* - 13(2) • Spring • 1006-1011. Educational Consultancy and Research Center www.edam.com.tr/estp
- [23] Johnsen, A.A. & Bele, I. V. (2013). Parents of students who struggle in school: are they satisfied with their children's education and their own involvement? *Scandinavian Journal of Disability Research*, 15, 2, 89-107, <http://dx.doi.org/10.1080/15017419.2012.676564>.
- [24] Wang, M. & Sheikh – Khalil, S. (2014). Does Parental Involvement Matter for Student Achievement and Mental Health in High School? *Child Development*. 85, 2, 610-625.
- [25] Cheug, C. & Pomerants, E. (2012). Why Does Parents' Involvement Enhance Children's Achievement? The Role of Parent-Oriented Motivation. *Journal of Educational Psychology*. 104, 3, 820-832.
- [26] Schumaker, D. & Bauer, L. (2010). Lessons Learned: Parent of Children with Disabilities Offer Recommendations for Strategies that Work. *Exceptional Parent*. 40, 12, 21-22.
- [27] Anola, K. & Nurmi, J. (2005). The Role of Parenting Styles in Children's Problem Behavior. *Child Development*. 76, 15, 1144-1159.

- [28] Karakus, M. & Savas, A. (2014). The Effects of Parental Involvement, Trust in Parents, Trust in Students and Pupil Control Ideology on Conflict Management Strategies of Early Childhood Teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12, 977-985.
- [29] Shelden, D., Angell, M., Stoner, J. B. & Roseland, B. D. (2010). School Principals' Influence on Trust: Perspectives of Mothers of Children with Disabilities. *The Journal of Educational Research*, 103,159–170.
- [30] Lau, E. Y. (2014). Chinese parents' perceptions and practices of parental involvement during school transition. *Early Child Development & Care*. 184 I, 3, 403-415.
- [31] Olmstead, C. (2013). Using Technology to Increase Parent Involvement in Schools. *Tech Trends*. 57, 6.
- [32] Frew, L., Zhou, Q., Duran, J., Kwok, O. & Benz, M. (2013). Effect of School-Initiated Parent Outreach Activities on Parent Involvement in School Events. *Journal of Disability Policy Studies*. 24, 1, 27-35.
- [33] Bäck, U.-D. K. (2010). Parental Involvement Practices in Formalized Home-School Cooperation. *Scandinavian Journal of Educational Research*., 54 ,6, 549-563.
- [34] Griffin, Dana and Galassi, John P. (2010). Parent Perceptions of Barriers to Academic Success in a Rural Middle School. *Professional School Counseling*. Vol. 14, Issue 1, p87-100.
- [35] Lerner, J.W. and Johns, B. (2012). *Learning Disabilities and Related Mild Disabilities: Characteristics, Teaching Strategies and New Directions*, 12th Edition. Wadsworth, Canada.
- [36] Lemmer E. M. (2007). Parent involvement in teacher education in South Africa, *International Journal about Parents in Education*, 1, 218-229.
- [37] Logan, E. & Feiler, A. (2006). Forging links between parents and schools: a new role for Teaching Assistants? *Support for Learning*., 21 , 3, 115-120.
- [38] Unal, A. (2012). Perception of principals and education supervisors regarding parental involvement. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 4 , 3.
- [39] Katz, L. and Bauch, Jerrold P. (1999). The Peabody Family Involvement Initiative: Preparing Pre-service Teachers for Family/school Collaboration. *School Community*.9, 49-69.
- [40] Murray, M. M. and Curran, E. M. (2008). Learning Together with Parents of Children with Disabilities: Bringing Parent – Professional Partnership to a New Level. *Teacher Education and Special Education*, 31, 1, 59 – 63.
- [41] Ratcliff, Nancy and Hunt, Gilbert. (2009). Building Teacher-Family Partnerships: The Role of Teacher Preparation Programs. *Education*. Vol. 129, Issue 3, p495-505.
- [42] Gray, Scott F. (2001). *A Compilation of State Mandates for Home School Partnership Education in Pre-service Teacher Training Programs*. Unpublished manuscript, Pepperdine University at Culver City, CA.
- [43] Hiatt-Michael, Diana (April, 2001). *Preparing Pre-service Teachers for Home-School Partnerships Across the United States*. Paper presented at American Educational Research Association Annual Meeting, Seattle, WA.

- [44] Hoover - Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Jones, K. P.& Reed, R. P. (2002). Teachers Involving Parents (TIP): Results of an in-service teacher education program for enhancing parental involvement. *Teaching & Teacher Education*. Vol. 18 Issue 7, p843. <http://www.pthvp.org/> Retrieved, Jan. 13, 2015.
- [45] Kazeem, K. and Musa, N. (2008). Partnership That Works: A Study in the Educational – Web in *School Management*. *College Student Journal*; December, 42, 4, 998- 1008.

EDUCATIONAL SUPERVISORS' AWARENESS OF PARENTS' INVOLVEMENT IN LEARNING DISABILITIES PROGRAMS

IBRAHIM S. ABUNAYYAN

King Saud University

Department of Special Education

***ABSTRACT_** The study aims to investigate the educational supervisors' awareness of the essential constituents of parent involvement in the learning disabilities programs in Saudi Arabia. Twenty-five educational supervisors (E.S.) responded to a questionnaire. The results indicate that the E.S. are aware of the essential constituents of parent involvement with varying degrees, ordered from highest to lowest as follows: the benefits of parental involvement, strategies to encourage parents to be involved, types of involvement and barriers to involvement. Variables such as work experience, workshop and/or symposium attendance, or free reading on the topic of parent involvement did not contribute to the participants' awareness. However, free reading had contributed with a significant difference to the benefits of involvement.*

***Keywords:** parent involvement, educational supervisors, learning Disabilities programs.*