

أثر تعاون الآباء على التحصيل الأكاديمي للأطفال ذوي صعوبات التعلم ومعوقات التعاون بين الآباء والمعلمين

محمود سمير عبيد *

أثر تعاون الآباء على التحصيل الأكاديمي للأطفال ذوي صعوبات التعلم ومعوقات التعاون بين الآباء والمعلمين

مجال صعوبات التعلم على أهمية تعاون الأسرة مع المعلمين في تنفيذ البرامج التربوية، لما لذلك من نتائج إيجابية على الجهود التي يبذلها المعلم لتعليم هؤلاء الطلاب [1]. فعندما يدعم آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم أهداف العملية التعليمية التي ينفذها المعلم تصبح لدى هؤلاء الأطفال فرصة للتقدم والنجاح الأكاديمي، ويظهر ذلك بشكل أوضح من أولئك الأطفال الذي لا يدعم آباؤهم تلك الأهداف، ولا يشاركون فيها [2] من هنا يجب على المعلمين أن يساعدوا الآباء لكي يدخلوا ضمن فريق العمل التعليمي كأعضاء فاعلين حتى يتمكنوا والمعلمين من تحقيق الأهداف التعليمية بظهور النتائج الإيجابية على الأطفال [3].

ويشير كلاً من بريان وبوريست [4] إلى أن البرامج التي تشجع على تعاون آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في برامج التعليم تحقق جملة من الأهداف الرئيسة من أهمها: حصول الآباء وأطفالهم على الدعم الاجتماعي والانفعالي من المعلمين، ومجلس الآباء وإدارة المدرسة، ومشاركتهم في إعداد البرامج التعليمية. كما وأوضح كول [5] أن الآباء لديهم الحق باتخاذ القرارات التي تخص أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة ومنها ما يتعلق بالتقييم، وتبادل المعلومات والخبرات مع المعلمين والأخصائيين الآخرين، ويظهر التعاون بعدة أشكال لعل أهمها قيام الآباء بتعليم أطفالهم في البيت وفي الصف.

كما وتعد المدرسة بيت الطفل الثاني، فالمعلم هو الذي تقع عليه المسؤولية في التعليم بعد دور الأسرة، ومن هنا فعلى المعلم أن يوفر الدعم والإرشاد للوالدين في كيفية تعليم طفلهم ذوي صعوبات التعلم الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على تطور الطفل، كما أن التربية الخاصة تسعى لتحقيق العمل بروح الفريق الذي يعد أفضل للطفل والأسرة والمعلم، واعتبار العلاقة

الملخص_ هدفت الدراسة للتعرف على أثر تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم على التحصيل الأكاديمي. و كذلك معرفة العوامل التي تعيق الآباء من التعاون. اشتملت هذه الدراسة على عينة من ثلاث فئات كالتالي: الأولى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وبلغ عددهم (76) طالباً موزعين على (18) غرفة مصادر في المدارس الحكومية بمحافظة الخرج والتي تمثل (42%) من مجتمع الدراسة. والفئة الثانية تمثل آباؤهم وعددهم (71) والدأ، والتي تمثل (42%) من مجتمع الدراسة. الفئة الثالثة تمثل معلمهم في غرف المصادر وعددهم (52) معلماً، والتي تمثل (85%) من المجموع الكلي. استخدمت ثلاث أدوات لجميع البيانات وهي: مقياس تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، من إعداد الباحث. ومقياس معيقات تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، والاختبارات التحصيلية المستخدمة في غرف المصادر. أظهرت النتائج أن درجة تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم جاءت ضعيفة بشكل عام على المقياس الأول، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (22.09). كما ظهر التعاون بدرجة متوسطة على أبعاد المشاركة في تبادل الآباء للمعلومات مع المعلمين والأخصائيين؛ مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم بالبيت، فقد جاءت المتوسطات (33.38؛30.11) على التوالي. وأظهر التحليل الإحصائي أن التحصيل الأكاديمي في مادة اللغة العربية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تأثر بدرجة تعاون الآباء في التعليم، حيث كان التحصيل ضعيف للأطفال الذين كانت مشاركة آباؤهم ضعيفة وبلغ متوسط تحصيلهم (46.2%) وهو أقل من تحصيل الأطفال الذين كانت درجة مشاركة آباؤهم بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (58.6). أخيراً لم تكن هناك مشاركة قوية من قبل آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

1. المقدمة

يعد وجود طفل ذي صعوبات تعلم شديدة أمراً مثيراً للتحدي ومسبباً للإجهاد للأسرة وللمعلم، كما يؤكد معظم الباحثين في

الخدمات التربوية والتأهيلية والترويحية وغير ذلك [5]. وهناك دور سلبي يقوم به أولياء الأمور كمنفذين لقرارات الاختصاصيين والالتزام بتعليماتهم، وهذا الدور السلبي ناجم عن الاعتقاد بأن الاختصاصيين هم الذين يعرفون، وأن على أولياء الأمور أن يتقبلوا أحكامهم وينفذوا توصياتهم، والاختصاصيون الذين يعملون وفقاً لهذا الفهم يضعون حواجز نفسية كبيرة أمام العلاقات الفعالة بينهم وبين أولياء الأمور [10].

أشكال مشاركة أولياء الأمور في البرامج التعليمية والتدريبية: يشارك الآباء في تخطيط البرامج وصنع القرارات والتقييم. وما زالوا يناضلون للحصول على الدعم الاجتماعي والانفعالي من الأخصائيين. كما أنهم يشاركون من خلال تبادلهم للمعلومات مع المعلمين والأخصائيين الآخرين. ومن أشكال المشاركة والتعاون حصول الآباء على التدريب الفردي. وقيام الآباء بتعليم أطفالهم في المدرسة أو البيت. وقيام الآباء بالعمل التطوعي في غرفة الصف.

يشير كول [5] إلى أن الاستراتيجيات التي تساعد في تحقيق مشاركة الآباء في البرامج التعليمية والتدريبية تتأني من خلال التواصل الفعال عبر وسائل التواصل اللفظية والمكتوبة التي توضح كل خطوة من خطوات تقديم الخدمات والبرامج. وتزويد أولياء الأمور بخياراتهم في كل خطوة من خطوات تقديم الخدمات والبرامج، والرغبة في الالتقاء بهم وبطفلهم في الأماكن والأوقات التي تناسبهم، وإتاحة الوقت الكافي لهم للمراجعة ودراسة البرامج التربوية الفردية لطفلهما ذوي الاحتياجات الخاصة وتمكينهم من طرح الأسئلة والتعبير عن آرائهم بشكل مستمر [9].

مبررات مشاركة آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في البرامج التعليمية والتدريبية:

لا تقتصر فوائد مشاركة الآباء على الطفل المستهدف فقط ولكنها تمتد إلى الأطفال الآخرين في البيت، كما أن الأسرة تلعب دوراً بالغ الحيوية في التأثير على نمو الطفل خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، فالآباء هم المنفعون من الخدمات وإذا

تبادلية يسودها الحب والاحترام المتبادل. وفي هذا الإطار يشير ليرنر [6] أن القوانين في الدول المتقدمة أصبحت تلزم أولياء الأمور بالمشاركة في العملية التعليمية، وأكد ذلك الخطيب [7] إلى أن التشريعات والأنظمة التربوية أصبحت تتطلب مشاركة الوالدين في البرامج التعليمية المقدمة لأطفالهم ذوي صعوبات التعلم. وأكد كلاً من تيرنبل وتيرنبل [8] أن أولياء الأمور يستطيعون القيام بأدوار متنوعة في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، وبوجه الخصوص يمكن أن يكونوا معلمين لأطفالهم بالمنزل الذي يسهم في تطوير قدرات أطفالهم وزيادة تحصيلهم.

دور أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالعملية التعليمية:

يشير كلاً من دنست وديمبسي [9] إلى أن القوة الرئيسة المحركة لدور أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كمتعلمين ومعلمين كانت بالإدراك المتزايد لأهمية البيئة الأسرية في تطور قدرات أطفالهم. وهذا ما أكده كول [5] بأن الآباء ساهموا في تطوير البرامج التدريبية لأولياء الأمور والتي استندت على تدريبهم لكي يتمكنوا من تعليم أطفالهم بشكل فعال. كما ويبرز دور أولياء الأمور كمدافعين عن الحقوق المدنية لأطفالهم المعوقين، فهم بالتالي يؤثرون في صناعة القرار التربوي.

كما ينظر إلى أولياء الأمور بأن لهم دور في كل ما يتعلق بالطفل ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أن لهم دور كأعضاء في المؤسسات: نتيجة لعدم إيلاء المجتمع والاختصاصيين اهتماماً كافياً بمشكلات أطفالهم المعوقين وحاجاتهم، ونتيجة لحاجتهم الماسة للدعم أصبح أولياء الأمور يشكلون جمعيات تهدف إلى تحسين الظروف الحياتية للأفراد المعوقين وتوفير أشكال مختلفة من الدعم للأسر. وينظر إليهم بأنهم قاموا بالأدوار المهمة لتطوير الخدمات والبرامج لأطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال الجمعيات التي قاموا بتأسيسها. وسواءً بشكل مباشر أو بشكل غير مباشر لعب أولياء الأمور دوراً مؤثراً في عدد من الدول على صعيد افتتاح الصفوف والوحدات التعليمية الخاصة وأسهموا في تطوير

ونموهم، وأن الثبات في التعامل مع الأطفال يساعدهم على تطوير معايير وقيم شخصية ويبنون لديهم إحساساً بالتكامل، كما ويعمل تواصل أولياء الأمور مع المعلمين على زيادة وعي الطفل لواجباته ومسؤولياته في البيت والمدرسة والمجتمع.

والتواصل المتكرر بين الآباء والمعلمين يشجعهم على مناقشة أمور الطفل بطريقة إيجابية. أما التواصل المتقطع والنادر والذي لا يحدث إلا في أوقات الأزمات والمشكلات فهو غير بناء، كما أن تعاون الآباء مع المعلمين واحترام أحدهم للآخر يساعد الطفل على إدراك أن التواصل هو الأسلوب المناسب لحل المشكلات وتجنب الصراعات، كما ويجنب الطفل عبء نقل رسائل لا يعرف مضمونها من البيت إلى المدرسة ومن المدرسة إلى البيت، كما ويقلل عمل الآباء والمعلمين المشترك من احتمالات استخدام الطفل ككبش فداء عند مواجهة الإحباط [11].

أما بالنسبة لفوائد المشاركة بين الآباء والمعلمين والتي تعود على المعلمين فهي تساعدهم على فهم الطفل وظروفه الحياتية بشكل أفضل، كما يتعلم المعلمون النظر إلى الآباء بوصفهم أشخاصاً يستحقون الاحترام والفهم، ويحصل المعلمون على تعزيز لجهودهم، كما تزداد دافعية المعلمين لمساعدة الطفل على النجاح والتقدم، ونقل احتمالات التواصل السلبي وإساءة الفهم [2].

وبين أوكونر [11] أن هناك فوائد لمشاركة الآباء بعملية التعليم مع المعلمين والتي تعود على الآباء فهي تساعد الآباء في تنفيذ برامج أطفالهم التعليمية، كما تساهم في تحمل واجباتهم الاجتماعية والأخلاقية فيما يتعلق بأطفالهم ذوي صعوبات التعلم، وأن العمل مع المعلمين يساعد الآباء على تغيير سلوكهم عند الضرورة مما يحسن الظروف الأسرية التي يتأثر بها الطفل المعوق [10]. وبالعمل المشترك ينظر الآباء إلى المعلمين كحلفاء لهم في تنشئة أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، كما أن البرامج التدريبية تزيد من كفاءة الآباء كمعلمين لأطفالهم في البيت والمدرسة، وأن التعاون بينهم يحسن مستوى تقدير الآباء

كانوا راضين فهم يشكلون المدافع الأفضل عن برنامج طفلهم، كما أن للآباء حق في المشاركة لضمان التوافق بين تربية أطفالهم وقيمهم وأهدافهم الشخصية، فالآباء هم عوامل تعزيز طبيعية لأبنائهم، كما أنهم يساعدون في نقل أثر التعلم والتدريب من المدرسة إلى البيت، من هنا فإن البرامج الفعالة تتطلب تعاون أولياء الأمور نتيجة حاجتهم إلى مساعدة الاختصاصيين لفهم هذه الصعوبة وقبولها وحاجتهم للتدريب الخاص لتعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم [11].

فوائد التعاون بين المعلمين وآباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم: يشير كلاً من فوكوس وآخرون [2] إلى أن تعاون والمشاركة بين المعلمين وآباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعود بفوائد عديدة على كل من الأطفال وآبائهم والمعلمين والمدرسة والمجتمع، ومن خلال الخبرة الطويلة في مجال التربية الخاصة في العقود الماضية التي تؤكد أن تلك الفوائد تعمل على الحد من المشكلات التي قد ينطوي عليها التعاون.

وعلى وجه التحديد فإن أهم الفوائد للعمل المشترك بين الآباء والمعلمين تعود على الطفل ذي صعوبات التعلم ومنها أن للتعاون تأثيراً إيجابياً على التحصيل الأكاديمي للطفل، وكذلك فإن المشاركة النشطة للآباء في برامج أطفالهم تعمل على تحسين صورة الطفل عن نفسه مما يقود بالتالي إلى مشاعر الأمن في كل من البيت والمدرسة [10]. كما وتغير البرامج التدريبية سلوك الآباء واتجاهاتهم نحو أطفالهم وبالتالي فإن سلوك أطفالهم يتغير أيضاً، وأن استخدام المعلمين والآباء أساليب متشابهة يزيد من احتمالات تعميم الطفل للمهارات التي يتعلمها في المدرسة أو في البيت إلى أوضاع أخرى، كما أن تدريب الآباء لتعليم أطفالهم الياقيين يمكنهم من تعليم مهارات الاستعداد للطفل في البيت وتلك المهارات ضرورية لتعلم الطفل في المدرسة، وأن المعلمين والآباء الذين يعملون معاً من أجل تحقيق أهداف محددة يهيئون فرصاً أفضل لأطفالهم لتعلم المهارات المستهدفة [9]. كما أن عدم التباين في توقعات المعلمين والآباء من الأطفال له أثر إيجابي على تعلمهم

الطفل ذي صعوبات التعلم، وهم يظهرون عدم القدرة على تنفيذ وتوصيات المعلمين وغيرهم من الأخصائيين، كما ويعتقدون بأنهم لا يمتلكون المهارات أو الوقت لوضع المقترحات التي تقدم لهم موضوع التنفيذ، وكذلك شعور الآباء بعدم الكفاءة فهم قد يشعرون بالتهديد من الاختصاصيين بسبب المهارات التي يمتلكونها وقد يساورهم الشك في قول أي شيء أمام الاختصاصيين خوفاً من أن يوصفوا بالجهل أو أن يتهموا بالتعامل مع الطفل بطريقة غير مناسبة، وكثيراً ما يؤدي استخدام المهنيين للمصطلحات العلمية والدقيقة والمعقدة إلى تعزيز شعورهم بالضعف وعدم المعرفة، كما أن عدم كفاية التغذية الراجعة التي يقدمها المهنيون لأولياء الأمور وعدم اهتمام المهنيين بالمتابعة فلا يوجد أحد يكثر بحضورهم أو بعدم حضورهم [11].

وبين كول [5] أن عدم مشاركة آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم بشكل فاعل في التخطيط للبرامج واللقاءات والأنشطة التربوية والتعليمية يؤدي إلى الاعتقاد المسبق بأن هذه البرامج والخدمات لا تلبي حاجاتهم الشخصية، فهم لا يشعرون بالارتياح لقيام المهنيين بتقرير حاجاتهم وحاجات أطفالهم، مما يؤدي إلى شعور آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالإحباط والاستنزاف، وبعضهم تنبذ رغبتهم في المشاركة بسبب الخبرات الماضية غير الإيجابية مع المهنيين، كما أن هناك اعتقاد يسود بين آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأن البرامج والأنشطة لا تستجيب لحاجاتهم الاجتماعية والانفعالية ولا تقيد في تطوير مهاراتهم ومعرفتهم.

أما من وجهة نظر المعلمين فإن معوقات التعاون والمشاركة مع آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم تعود للاعتقاد بأن الآباء لا يرغبون في المشاركة في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم لقناعاتهم بأن تعليمهم مسؤولية المدرسة والمعلمين [7]. كما أن معظم آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى المهارات الضرورية كونهم لم يحصلوا على التدريب اللازم لفهم العملية التربوية والتعليمية، ويظهر في بعض الأحيان

لذواتهم ويزيد من مستوى الرضا عن الذات لديهم [9]. وكذلك الأمر فإن مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم يحد من المشكلات الشخصية والأسرية المتعلقة بالصعوبات التي يعاني منها الطفل. وكذلك فإن مشاركة أولياء الأمور في البرامج والاجتماعات والأنشطة تزودهم بمعلومات موضوعية عن صعوبات أطفالهم والتحديات المرتبطة بها. وتساعد المشاركة أولياء الأمور على معرفة أهداف وبرامج وسياسات العيادات والمدارس والمؤسسات [5].

ويشير الخطيب [12] إلى ستة أشكال أساسية لمشاركة الوالدين في البرامج التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهي: حصول الآباء على الدعم الاجتماعي والانفعالي من الأخصائيين ومجموعة الآباء. ومشاركة الآباء في تخطيط البرامج وصنع القرارات والتقييم، وتبادل الآباء للمعلومات مع المعلمين والأخصائيين الآخرين، وحصول الآباء على التدريب الفردي، وقيام الآباء بتعليم أطفالهم في المدرسة أو البيت، وقيام الآباء بالعمل التطوعي في غرفة الصف.

معوقات المشاركة بين آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم و المعلمين:

هناك عدة معوقات تحد من تعاون آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في العملية التعليمية ومن هذه المعوقات العوامل الثقافية والاجتماعية، والظروف الاقتصادية، وتحديات العمل لولي الأمر، والفقر [10]. كما أن نقص الوعي وقلة خبرة المعلمين بأهمية المشاركة والتعاون يعد من أهم المعوقات التي تحد من التعاون والمشاركة بين المعلم والآباء. مما يقلل من وصول الخدمات التربوية للأسرة ويؤثر سلباً على التحصيل الأكاديمي لدى هؤلاء الأطفال [13].

ومن جهة ثانية ينظر آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى أن من أهم معوقات التعاون مع المعلمين والأخصائيين يتلخص بعدم مناسبة الأوقات والأماكن التي تعقد فيها الاجتماعات أو تنفذ فيها البرامج التدريبية والأنشطة الأخرى [9]. فهم يؤكدون على أن لديهم مسؤوليات أخرى غير تعليم

($\alpha \leq 0.05$) بالنسبة لتحصيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم باختلاق الدرجة العلمية لآبائهم؟

3- ما العوامل التي تعوق تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم؟

ب. أهداف الدراسة

- التعرف على درجة تعاون آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في تعليمهم.

- تحديد الفروق في تحصيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم باختلاق الدرجة العلمية لآبائهم.

- الوقوف على العوامل التي تعوق تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، بهدف إيجاد حلول لتذليل تلك المعيقات.

ج. أهمية الدراسة

تتأتى أهمية إجراء هذه الدراسة في محاولتها للتعرف على أهمية تعاون آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع معلمهم، ومدى تأثير التعاون والمشاركة على تحصيل أطفالهم الأكاديمي. كما أنها تسلط الضوء على فاعلية مشاركة آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في تعليم أطفالهم بالبيت والمدرسة. كما وتساعد في تحديد معوقات التعاون بين آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم والمعلمين في تعليم أطفالهم، الأمر الذي يساعد في إيجاد حلول لتذليل تلك المعيقات.

د. المصطلحات الإجرائية

تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم: هي كل الأدوار والجهود التي يقوم الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم والتي تتضمن إعداد وتنفيذ ومتابعة البرامج التعليمية في المدرسة أو البيت، حيث يتباين هذا التعاون بين ملاحظة سلوك الطفل في التعليم وما يحدث له من تغيرات إلى تعاون الآباء في تنفيذ البرامج التعليمية لأطفالهم.

أثر التعاون بين الآباء والمعلمين: تعرف بهذه الدراسة على إنها كل الآثار التي تنجم عن تعاون الآباء في تعليم أطفالهم من خلال المساهمة في تنفيذ البرامج التعليمية على تحصيل هؤلاء

عدم رغبتهم في قبول حقيقة أن أطفالهم ذوي صعوبات تعلم، فبعضهم ينكر صعوبات التعلم لدى الطفل وبالتالي فإن العمل معهم مضطربة للوقت، وإذا كان الأمر كذلك فكيف يتوقع إشراكهم في الأنشطة الأخرى، ومن المعيقات التي يشير إليها المعلمون عدم تلقيهم تدريباً لإرشاد أولياء الأمور فهم مدربون لتعليم الأطفال.

2. مشكلة الدراسة

يعد تعاون آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع المدرسة من أجل تحسين تعليم أطفالهم قضية تربوية أساسية، وقد جاءت العديد من الدراسات والمقالات والكتب لتظهر أهمية هذا التعاون لما له فوائد إيجابية على تحصيل أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، ولتظهر الحاجة الماسة لهذا التعاون في ميدان صعوبات التعلم بشكل خاص، كون هؤلاء الأطفال يواجهون تحديات في عملية التعليم تفوق بكثير تلك التي يواجهها الطلاب العاديون.

وهناك فوائد كثيرة تنعكس على الطفل وعلى الأسرة وعلى المدرسة والمجتمع جراء تعزيز التعاون والشراكة بين الآباء والمعلمين فالمشاركة تنمي العلاقات المدرسية بالمجتمع ويمتثل مؤسساته بهدف تطوير البرامج والخدمات للأشخاص ذوي صعوبات التعلم، كما قد يساهم الآباء في تقديم أفكار مفيدة لتحسين خدمات التربية الخاصة والنظام التربوي العام، ودعم جهود المدرسة للحصول على الدعم والتسهيلات المطلوبة لتحسين الخدمات الخاصة بالأطفال ذوي صعوبات التعلم.

من هنا فقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التعاون بين آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم والمعلمين على تحصيل أطفالهم الأكاديمي، كما وهدفت إلى تحديد معيقات هذا التعاون والمشاركة بشكل دقيق للعمل على تذليلها. وعلى وجه التحديد سعت الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

أ. أسئلة الدراسة

1- ما درجة تعاون آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في تعليمهم؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الطلاب الأكاديمي.

التعلم المنزلي التي تعزز نجاح الطفل في الرياضيات.

أما دراسة عبيدات [10] فقد هدفت إلى معرفة دور الأسرة في المشاركة التأهيلية المقدمة للمعاقين بدولة الإمارات العربية، كما وهدفت للتعرف على أثر كل من متغيرات صلة القرابة بالمعاق، ونوع الإعاقة، وجنس المعاق، وعمره، في مستوى المشاركة الأسرية في البرامج التأهيلية المقدمة للأطفال المعاقين. تكون مجتمع الدراسة من أفراد أسر الأشخاص المعاقين الملحقين بمراكز رعاية وتأهيل المعاقين التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية، حيث بلغ عدد الطلاب الملحقين بهذه المراكز (510) طالباً وطالبة. وقد تم اختيار عينة عشوائية من أفراد أسرهم بلغت (139) فرداً من الوالدين والأخوة والأخوات. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين دور الأسر المشاركة في البرامج التأهيلية لطفلها المعاق ذهنياً، وبين دور الأسرة التي يعاني طفلها من الإعاقة السمعية، وذلك لصالح الأسرة التي طفلها من ذوي الإعاقة الذهنية، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين دور الأسر المشاركة في البرامج التأهيلية لطفلها المعاق ذهنياً، وبين دور الأسر التي يعاني طفلها من الإعاقة الجسدية. ولا توجد فروق دالة إحصائية بين دور الأسر المشاركة في البرامج التأهيلية لطفلها المعاق سمعياً، وبين دور الأسرة التي يعاني طفلها من الإعاقة الجسدية.

وفي نفس الإطار أكدت نتائج دراسة أوكونر [11] التي أجريت في شمال إيرلندا على (20) من أولياء الأمور أن العلاقة بين الوالدين والأخصائيين على درجة من الأهمية في تطور الطفل، ولكن من المحتمل أن يشوب هذه العلاقة عدم الاستقرار والصراع أحياناً بسبب الاختلافات في وجهات النظر والأولويات، حيث أصبح ينظر إلى العلاقة بين الوالدين والمختصين بطابع حذر، وأظهرت الدراسة أنه نادراً ما يتم أخذ وجهات نظر أولياء الأمور ومشاركتهم في العملية التربوية بالاعتبار، وإشراكهم في صياغة السياسات المتعلقة بتأهيل أبنائهم.

وهدفت دراسة الحديد [14] إلى معرفة درجة مشاركة أولياء

التحصيل الأكاديمي: هو مجموع درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم بعد تعاون آبائهم في تنفيذ العملية التعليمية في مادة اللغة العربية والتي تم قياسها من خلال اختبارات التحصيل المستخدمة في غرف المصادر بمحافظة الخرج.

معوقات التعاون: هي أية صعوبة تواجه آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم من التعاون مع المعلمين في تنفيذ العملية التعليمية وتحد من المشاركة بتعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، وتحد من زيادة السلوك التعاوني بينهم.

هـ. حدود الدراسة

- اقتصرت عينة الدراسة على طلاب الصف الثالث حتى الصف السادس الابتدائي الذي ينتمون لغرف المصادر في محافظة الخرج، والذي تم تشخيصهم بصفة رسمية بأنهم من ذوي صعوبات تعلم.

- تحددت نتائج الدراسة باستخدام الأدوات فيها، ومدى صدقها وثباتها.

3. الدراسات السابقة

تناولت دراسة Vukovic et al [2] ما إذا كان القلق الناتج عن صعوبات الرياضيات للأطفال بمثابة الهاجس الأقوى لمشاركة أولياء الأمور في التعليم من أجل زيادة التحصيل في الرياضيات للأطفال. وشارك بالدراسة (78) من أولياء الأمور ذوي الدخل المنخفض، والآباء من الأقليات العرقية وأطفالهم ممن يقيمون في مركز حضري كبير في شمال شرق الولايات المتحدة. أظهرت نتائج الدراسة أن الآباء والأمهات الذين لديهم مشاركة في تعليم أطفالهم تأثر تحصيلهم الأكاديمي بشكل إيجابي وذلك عن طريق الحد من صعوبات الرياضيات. وعلى وجه التحديد، أظهر تحليل الانحدار أن الدعم في المنزل وتوقعات الإيجابية من قبل الوالدين أثرت على أداء الأطفال في مواجهة المشاكل التي تعترضهم، وكذلك في الحد من قلق الرياضيات للأطفال. وكذلك أشارت الدراسة إلى أنه يجب على الآباء تلقي التدريب والدعم بشأن الطرق المناسبة لخلق بيئات

تمت مقابلتهم، وبينت الدراسة أنه تم تحديد مؤشرات السلوك المهني للشراكة التعاونية بين أولياء الأمور والأخصائيين، متمثلة في ستة أبعاد رئيسية هي: التواصل، الالتزام، المساواة، المهارات، الثقة، والاحترام.

إضافة إلى دراسة باجدي [16] التي أظهرت أن هناك مشكلات في التعاون بين الآباء والمختصين. وكذلك فقد أكدت دراسة باجدي [16] على ضرورة التدريب المناسب للأخصائيين لكي يكونوا على درجة كافية من اتباع آليات التعامل مع أولياء الأمور، والتي من شأنها رفع مستوى مشاركتهم وتعاونهم في برامج التأهيل المقدمة لأبنائهم ذوي صعوبات التعلم.

ومن جهة أخرى فقد وجد جالوفر وآخرون [17] أن الآباء والأمهات يتفوقون على ضرورة أن يلعب الآباء دوراً أكثر أهمية في الأسرة التي لديها طفل معاق، وخاصة في تواصله مع المؤسسة التي تقدم خدماتها التأهيلية له، إلا أنه لم يكن هناك اتفاق واضح حول كيفية تحقيق ذلك.

وفي إطار آخر استنتج هارت وولترز [18] في دراستهما التي اعتمدت على مقابلة (40) طفلاً من (37) أسرة، أن الأخوة يجب أن يكونوا على اتصال مع مقدمي الخدمات والبرامج التأهيلية، فقد عبر الأطفال عن رغبتهم في الحصول على المزيد من المعلومات عن الإعاقة، وعن أشكال المساعدة وطرقها، والحاجة إلى التوجيه حول سبل التعامل مع أخيهم المعاق.

أخيراً أشارت دراسة ولف وتروب [19] إلى أن الملاحظات الشخصية والمكالمات الهاتفية، والزيارات المنزلية أدت إلى زيادة عدد أولياء الأمور الذين يشاركون في الاجتماعات المخصصة لمناقشة وتطوير البرامج التربوية الفردية، أما الملاحظات الرسمية والاجتماعات فلم تكن بنفس القدر من الفاعلية لتشجيع الآباء على الحضور.

4. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

اتبعت في هذه الدراسة المنهجية الوصفية الارتباطية لمعرفة

الأمر في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، وقياس أثره على التحصيل الأكاديمي لأطفالهم، حيث طبقت على طلاب صعوبات التعلم في مدراس عمان من الصف الثاني إلى الصف السادس والبالغ عددهم (400) طفلاً، كما شملت عينة الدراسة أولياء أمورهم البالغ عددهم (400) ولي أمر. وأظهرت النتائج أن مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم داخل المدرسة ضعيفة، وأن مشاركتهم بالبيت متوسطة، كما بينت النتائج أن مشاركة الأم بالمدرسة ضعيفة أيضاً، وأن مشاركتها بالبيت في تعليم أطفالها ذوي صعوبات التعلم جاءت متوسطة.

فيما أشارت دراسة كول [5] إلى الجدال الدائر حول أهمية مشاركة الوالدين في العملية التأهيلية للطلاب المعاقين في المدارس، مشيرة إلى أهمية إشراكهم في الأهداف، وتحديد القيم، والمسؤوليات، وأهمية إسماع صوت الوالدين ورأيهم للأخصائيين، ومشاركتهم قدر الإمكان لأن هناك حدود بين البيت والمدرسة، وأظهرت الدراسة إلى أن الأمهات هن أكثر مشاركة ودورهم أكبر مع أبنائهن المعاقين بالمقارنة مع الآباء، وهن يتحملن مسؤوليات في مدرسة الأبناء، مؤكدة على أهمية إشراك الآباء في حياة أبنائهم المعاقين.

في حين تناولت دراسة دنست وديمبسي [9] العلاقة بين آباء الأشخاص المعاقين أو ذوي التأخر النمائي والأخصائيين العاملين معهم، حيث ركزت على جانب واحد من هذه العلاقة وهو الشراكة بين الطرفين وأثرها على تمكين قدرات الآباء الذين أجريت عليهم عينة الدراسة، وأفادت النتائج إلى وجود تطور ملحوظ في قدرة الآباء على التعامل مع طفلهم من جراء هذه المشاركة.

وهذا ما تتفق معه دراسة بلو باننج وآخرون [15] التي تحدثت عن تطور العلاقة بين الأخصائيين وأولياء الأمور والتي غالباً لم تكن ناجحة، حيث عزت إحدى أسباب فشل هذه العلاقة إلى نقص الفهم التجريبي لعناصر الشراكة التفاعلية، حيث أجريت الدراسة على (33) من أفراد أسر المعاقين وغير المعاقين، ومقدمي الخدمة والإداريين، إضافة إلى (32) فرداً

(أبدأ، أحياناً، معظم الأحيان، دائماً).

وتضمن المقياس الأبعاد التالية: (مشاركة الآباء في تخطيط البرامج التعليمية لأطفالهم ذوي صعوبات التعلم، المشاركة في تبادل الآباء للمعلومات مع المعلمين والأخصائيين، مشاركة الآباء في عملية التقييم والتشخيص، مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم في المدرسة، مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم بالبيت). دلالات صدق المقياس:

للتحقق من صدق المقياس قام الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين في مجال التربية الخاصة والمقياس والتقويم، للتأكد من ملائمة فقرات المقياس لموضوع المشاركة الوالدية في العملية التعليمية، ووضوح فقراته وصياغتها، حيث تم الأخذ بملاحظات المحكمين، وعليه تم تعديل صياغة الفقرات وحذف بعض الفقرات، وإضافة بعض الملاحظات، كما تم اعتماد الفقرات التي أجمع عليها معظم المحكمين، وبذلك تكون المقياس بصورته النهائية من (62) فقرة. دلالات ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة الإعادة من خلال تطبيقها عن عينة استطلاعية عددها أفرادها (20) طفلاً من ذوي صعوبات التعلم، وشملت أيضاً آبائهم، ثم طبقت مرة أخرى على نفس العينة وذلك بعد فاصل زمني مقداره (18) يوماً. وتم حساب معامل الثبات لأدوات بطريقة الاتساق الداخلي. ومن خلال حساب معامل الارتباط بين الفقرات، واستخدمت معادلة سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات والجدول (1) يبين النتائج:

أثر مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، على تحصيلهم في اللغة العربية.

ب. مجتمع الدراسة

اشتمل مجتمع الدراسة على ثلاث فئات هي الأطفال ذوي صعوبات التعلم المسجلين في عرف المصادر التابعة للمدارس الحكومية في محافظة الخرج ويقدر عددهم حوالي (315) حسب تقارير إدارة التربية الخاصة بمحافظة الخرج، وآبائهم وعددهم (301). ومعلميهم في عرف المصادر وعددهم (61) معلماً.

ج. عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على ثلاث فئات هي: الأطفال ذوي صعوبات التعلم وبلغ عددهم (76) طالباً موزعين على (18) غرفة مصادر في المدارس الحكومية بمحافظة الخرج والتي تمثل 42% من مجتمع الدراسة. والثانية آبائهم وعددهم (71) ولي أمر والتي تمثل 42% من مجتمع الدراسة، أما العينة الثالثة فهي معلميهم في عرف المصادر وعددهم (52) معلم والتي تمثل (85%) من مجتمع الدراسة.

د. أدوات الدراسة

أولاً: مقياس المشاركة الوالدية: قام الباحث بإعداد هذا المقياس لتحديد مدى مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة كدراسة عبيدات [10]، ودراسة الحديد [14]، ودراسة الشمري [20]، وأبو فخر [21]، والخطيب؛ الحديدي؛ السرطاوي. [22] والسرطاوي؛ سيسالم [23]، وجريسات [24]، والشرع [25]. حيث تكون المقياس بصورته الأولية (72) فقرة، وتضمن الإجابة على المقياس سلم من البدائل الرباعية

جدول 1

معامل الثبات، والاتساق الداخلي لمقياس المشاركة الوالدية

معامل الاتساق الداخلي	معامل الثبات	أبعاد المقياس
0.83	0.78	مشاركة الآباء في تخطيط البرامج التعليمية لأطفالهم ذوي صعوبات التعلم.
0.87	0.86	المشاركة في تبادل الآباء للمعلومات مع المعلمين والأخصائيين.
0.88	0.88	مشاركة الآباء في عملية التقييم والتشخيص.
0.81	0.79	مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم في المدرسة.
0.86	0.83	مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم بالبيت.

معايير التصحيح:

أبدأ = 1، أحياناً = 2، معظم الأحيان = 3، دائماً = 4
ويتراوح مدى المقياس بين (62-248)، كما تم اعتماد درجة المشاركة حيث أعطيت الدرجات التالية كما هو مبين بالجدول التالي:

تكون المقياس من (62) فقرة، حيث تم تقسيمه إلى أربع مستويات (بدائل الإجابة) بسلم تدريجي رباعي كانت له الأوزان التالية:

جدول 2

مدى الدرجة	درجة التعاون أو المشاركة
123-62	درجة ضعيفة
186-124	درجة متوسطة
248-187	درجة قوية

ضمن سلم بدائل رباعي كما يلي (موافق بشدة، موافق، معارض، معارض بشدة).
دلالات صدق المقياس:
للتحقق من صدق المقياس قام الباحث باتباع نفس الإجراءات بالمقياس الأول، وبعد تحقيق هذه الإجراءات تكون المقياس بصورته النهائية من (45) فقرة. واستخدمت نفس معاملات الثبات والاتساق الداخلي كما هو مبين بالجدول التالي:

ثانياً: مقياس معيقات المشاركة الوالدية:

قام الباحث بإعداد هذا المقياس لتحديد معيقات مشاركة الآباء في تعلم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري الذي استخدمه في بناء مقياس المشاركة الوالدية السابق. وتكون من المقياس بصورته الأولى من (48) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي (معيقات تتعلق بمعلم صعوبات التعلم، معيقات تتعلق بطبيعة وظيفة الأب، معيقات تتعلق بنقص المعرفة والخبرة بصعوبات التعلم). وكانت الإجابات

جدول 3

معامل الثبات، والاتساق الداخلي لمقياس معيقات المشاركة الوالدية

معامل الثبات	معامل الاتساق الداخلي	أبعاد مقياس معيقات المشاركة
0.79	0.85	تتعلق بنقص معرفة الأب بصعوبات التعلم
0.85	0.82	تتعلق بطبيعة بوظيفة الأب
0.86	0.88	تتعلق بمعلم صعوبات التعلم
0.85	0.84	تتعلق بالطفل ذوي صعوبات التعلم

موافق بشدة = 1، موافق = 2، معارض = 3، معارض بشدة = 4.
ويتراوح مدى المقياس بين (45-180)، كما تم اعتماد درجة المشاركة كما هو مبين بالجدول التالي:

معايير التصحيح:

تكون المقياس من (45) فقرة حيث تم تقسيمه إلى أربع مستويات (بدائل الإجابة) بسلم تدريجي رباعي، وكانت له الأوزان التالية كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول 4

مدى الدرجة	درجة معيقات المشاركة
89-45	موافق بشدة / معوق شديد
135-90	موافق / معوق متوسط القوة
180-136	معارض معوق ضعيف

5. النتائج

ثالثاً: مقياس التحصيل الأكاديمي في مادة اللغة العربية المتوفر

السؤال الأول: ما درجة مشاركة آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في البرامج التعليمية؟

في غرف المصادر بمحافظة الخرج.

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي ومدى البرامج التعليمية كما هو مبين في الجدول التالي: درجة الإجابة لتعاون آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في

جدول 5

المتوسط الحسابي ومدى درجة تعاون آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في البرامج التعليمية كما هو مبين في الجدول التالي: ن = 71

الرقم	البعد	عدد فقرات	المتوسط الحسابي	مدى الدرجة	قوة المشاركة
1	مشاركة الآباء في تخطيط البرامج التعليمية لأطفالهم ذوي صعوبات التعلم.	13	18.01	98.7	ضعيفة
2	المشاركة في تبادل الآباء للمعلومات مع المعلمين والأخصائيين.	10	30.11	164.5	متوسطة
3	مشاركة الآباء في عملية التقييم والتشخيص.	11	15.87	86.7	ضعيفة
4	مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم في المدرسة.	14	13.09	71.5	ضعيفة
5	مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم بالبيت.	14	33.38	182.3	متوسطة
	الدرجة الكلية	62	22.09	120	ضعيفة

التعاون الضعيفة جاءت على الأبعاد التالية وهي: (مشاركة الآباء في تخطيط البرامج التعليمية لأطفالهم ذوي صعوبات التعلم؛ مشاركة الآباء في عملية التقييم والتشخيص؛ مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم في المدرسة). على المقياس وقد بلغت (13.09؛ 15.87؛ 18.01) على التوالي، وهذا يشير إلى أن درجة تعاون الآباء ضعيفة في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم على هذه الأبعاد.

ولعل عدم المشاركة الفعالة للآباء في مشاركة المعلمين في التخطيط للبرامج التعليمية لأطفالهم ذوي صعوبات التعلم؛ وعدم مشاركتهم في عملية التقييم والتشخيص؛ ومشاركتهم في تعليم أطفالهم في المدرسة، تؤدي بالضرورة إلى ضعف التحصيل الأكاديمي للطفل ذي صعوبات التعلم. لذا يجب أن تكون هذه المشاركات فعالة لتحقيق التحصيل الجيد للأطفال. وهذا ما أشار إليه كلاً من عبيدات [10]، ودراسة بريان بوريس [4].

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بالنسبة لتحصيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم باختلاف درجة مشاركة الآباء؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية لدرجة تعاون آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في البرامج التعليمية كما هو مبين في الجدول التالي:

يتضح من خلال الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لدرجة تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم على المقياس بشكله الكلي قد بلغ (22.09)، وهذا يشير إلى أن درجة تعاون الآباء في ضعيفة.

كما يتضح من خلال الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لدرجة التعاون المتوسطة جاءت على البعدين التاليين وهما: (المشاركة في تبادل الآباء للمعلومات مع المعلمين والأخصائيين؛ مشاركة الآباء في تعليم أطفالهم بالبيت) على المقياس وقد بلغ (33.38؛ 30.11) على التوالي، وهذا يشير إلى أن درجة تعاون الآباء متوسطة في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم.

وتفسر هذه النتائج بأن الآباء أكثر قدرة على التعاون مع المعلمين والأخصائيين في تبادل المعلومات، وأنهم يشاركون في التعليم والإشراف على التعليم في البيت أكثر من أي مكان وقد يعود ذلك لطبيعة عمل الآباء وللوقت المتاح الذي يستطيعون أن يمضونه مع أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، وقد يعود لشعور الآب بالقيود الاجتماعية والثقافية في المجتمع السعودي، حيث قد يخجل من المعلمين والمجتمع المحيط به الأمر الذي يمنعه من المشاركة داخل المدرسة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشرع [25].

كما يتضح من خلال الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لدرجة

جدول 7

المتوسطات الحسابية لتحصيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم حسب اختلاق درجة مشاركة الآباء في تعليمهم كما هو مبين في الجدول التالي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي لتحصيل باللغة العربية	عدد الطلاب	قوة المشاركة
4.81	46.2	59	ضعيفة
3.21	58.6	17	متوسطة
4.1	47.2	76	الدرجة الكلية/ضعيفة

يبين الجدول رقم (7) أن المتوسط الحسابي للتحصيل الأكاديمي في مادة اللغة العربية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين كانت مشاركة آبائهم بدرجة ضعيفة بلغ (46.2%) وهو أقل من تحصيل الأطفال الذين كانت درجة مشاركة آبائهم بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (58.6)، ولم تكن هناك مشاركة قوية من قبل آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم. ولفحص فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات، تم حساب تحليل التباين الأحادي، كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول 8

نتائج تحليل التباين لمتوسطات تحصيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم في اللغة العربية، حسب اختلاف درجة مشاركة آبائهم في تعليمهم:

الدالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصادر التباين
0.000	7.869	2864.01	1	5730.01	بين المجموعات
		362.3500	401	143790.1	داخل المجموعات
			402	149580	الكلية

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تحصيل اللغة العربية للأطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى إلى درجة مشاركة آبائهم في تعليمهم، حيث بلغت قيمة (7.869) (f) وهي دالة إحصائية.

السؤال الثالث: ما العوامل التي تحد من تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية للعوامل التي تحد من تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم والتي لها علاقة بكل من معيقات (تتعلق بمعلم صعوبات التعلم؛ معيقات تتعلق بطبيعة وظيفة الأب؛ معيقات تتعلق بنقص المعرفة والخبرة بصعوبات التعلم):

ويستخلص من النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني أن تحصيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم اختلف باختلاف درجة تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم لصالح المشاركة المتوسطة، أي أنه كلما زادت مشاركة وتعاون الآباء في تعليم أطفالهم أثر ذلك بشكل إيجابي على تحصيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وهذا يؤكد على الأهمية البالغة لدور الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم. من هنا نستطيع تفسير ذلك بأن الآباء لهم دور محوري وأساسي

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية للعوامل التي تحد من تعاون الآباء في تعليم أطفالهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي للأبعاد

المعوقات	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوق
تتعلق بنقص معرفة الأب بصعوبات التعلم	1	2.61	0.95	كبيرة
تتعلق بطبيعة بوظيفة الأب	2	2.39	0.97	متوسطة
تتعلق بمعلم صعوبات التعلم	3	2.36	0.96	متوسطة
تتعلق بالطفل ذوي صعوبات التعلم	4	1.97	0.88	متوسطة

المملكة العربية السعودية.

يتضح من الجدول السابق أن أعلى المتوسطات الحسابية

[10] عبيدات، روي (2009) دور الأسرة في المشاركة في البرامج التأهيلية المقدمة للمعاقين في الإمارات العربية المتحدة، متوفر على الرابط: www.pdfactory.com.

لمعوقات تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم هي تلك المتعلقة "بنقص معرفة الأب" فقد جاءت بمتوسط (2.61)، وانحراف معياري (0.95)، وهذا يشير إلى أنه معيق قوي يحد من تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحديد [14]، التي أكدت على أن أكثر المعوقات التي تحد من تعاون أولياء الأمور في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم هو أن المدرسة لا تقبل الوالدين كشريك بالتعلم، وأن أولياء الأمور لا يستطيعون تقديم التعليم لأطفالهم بسبب نقص المعرفة والخبرة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن معلم صعوبات التعلم لا يعطي أهمية لدور الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، وعليه لا يبادر ويتقدم لهم بدعوة للمشاركة والتعاون في تعليم أطفالهم، وحتى قد لا يعطي الطالب واجبات باعتقاد منه أن الأب لا يساعد الطفل في حلها.

[12] الخطيب، جمال (2009). استراتيجيات إرشاد وتدريب ودعم أسر الأطفال المعوقين، ط1، دار وائل للنشر: عمان.

كما ويتبين أن أبعاد المقياس الأخرى (طبيعية وظيفة الأب، معلم صعوبات التعلم، عوامل تتعلق بالطفل)، جاءت بترتيب تنازلي حسب متوسطاتها الحسابي كالتالي: (2.36؛ 2.39؛ 1.97) وهذا يشير إلى أنها معوقات متوسطة القوة والتأثير على تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم. وهذا ما تتفق معه دراسة بلو باننج وآخرون [15].

[14] الحديد، شامة (2009). مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم وأثرها على كل من التحصيل الأكاديمي، ومفهوم الذات، والسلوك المدرسي الاجتماعي لأطفالهم وتطوير معايير الجودة للمشاركة. رسالة دكتوراه غير منشورة الجامعة الأردنية.

[21] أبو فخر، غسان (2001). العلاقة التعاونية بين الآباء والعاملين في مؤسسات التربية الخاصة، المجلة السعودية للإعاقة والتأهيل، 7(4). 47-51.

[22] الخطيب، جمال، الحديدي، منى، والسرطاوي، عبد العزيز (1992). إرشاد أسر الأطفال ذوي الحاجات الخاصة - قراءات حديثة (مترجم). مكتبة الفلاح. العين: الإمارات العربية المتحدة.

المراجع

[23] السرطاوي، زيدان، وسي سالم، كمال (1989) المعاقون أكاديمياً وسلوكياً (خصائصهم وأساليب تربيتهم)، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية.

أ. المراجع العربية

[7] الخطيب، جمال (2001). أولياء أمور الأطفال المعوقين، استراتيجيات العمل معهم، وتدريبهم، ودعمهم، الرياض،

strategies with high risk infants and young children. Baltimore: University Park Press.

- [9] Dunst, Carl. J. Dempsey. Ian (2007). Family professional partnerships and parenting competence, *international journal of disability*.54 (3).305-319.
- [11] O'Connor, Una (2008). Meeting in the Middle? A Study of Parent- Professional Partnerships, *European Journal of Special Needs Education*, v23 n3 p253-268 Aug
- [13] Theresa, Y F (1996). Overcoming Barriers Effective Parental Partnership; Implications for professionals in an education setting. *The journal of education*,16.
- [15] Blue - Banning, Martha; Summers, Jean Ann; Frankland, H. Corine; Nelson, Louise Lord; Beegle, Gwen (2004). Dimensions of Family and Professional Partnerships: Constructive Guidelines for Collaboration, *Exceptional Children*, v70 n2 p167 Win.
- [16] Bagdi, Aparna (1997). *Parent-Professional Partnerships in Family Focused Intervention*, N/A.
- [17] Pearson, P. D. & Gallagher, M. (1983) "The Instruction of Reading Comprehension," *Contemporary Educational Psychology*, 8, p. 317-344.
- [18] Hart, D. & Walter, J. (1979). *Brother and sisters of mentally handicapped children*. Thomas Coram Research Uni.
- [19] Wolfm J. Troup. J. (1980). Strategy for parent involvement. *The exceptional parent*.10(1)30-33.
- [20] Al - shammary, Z, Yawakey, T D. (2008). Extent of parental involvement in improving the student levels in special education programs in Kuwait. *Journal Of Instructional Psychology*. 35, 2.140-151.
- [24] جريسات، ميشيل (1992). مشاركة آباء الأطفال المعاقين في العملية التربوية من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- [25] الشرع، مصطفى (1983). أثر اهتمام أولياء الأمور في تحصيل أبنائهم وفي اتجاهاتهم نحو المدرسة، والمواد الدراسية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.
- ب. المراجع الاجنبية
- [1] Dunlapm G., & Fox, L. (2007). Parent - professional Partnership: A valuable context for addressing challenging behaviors, *International Journal of Disability*,54 (3) 273-286.
- [2] Vukovic, R K. Roberts, S O. Wright, L G. (2013). *From Parental Involvement to Children's Mathematical Performance: The Role of Mathematics Anxiety*. New York University.
- [3] Driessenm G, Smitm F, Slegers, P. (2005). Parental involvement and education achievement. *British Education Journal*, 31.309-533.
- [4] Bryan, T, & Burstein, K. (2004). improving homework completion and academic performance: *lessons from special education*.43(3).212-221.
- [5] Cole, Barbara (2007). Mothers, Gender and Inclusion in the Context of Home-School Relations, *Support for Learning*, v22 n4 p165-173 Nov.
- [6] Lerner, J, W. (2003). *Learning Disabilities theories, Diagnosis, and Teaching Strategies*. U.S.A Houghton Mifflin company.
- [8] Turnbull, H. (1997). *report of the parent's committee: Families in crises, families at risk*. In T.D. Tjossem (Ed.), *Intervention*

PARENTS' COOPERATION IN THE EDUCATION OF CHILDREN WITH LEARNING DIFFICULTIES, AND ITS IMPACT ON THEIR ACADEMIC ACHIEVEMENT, AND OBSTACLES OF COOPERATION BETWEEN PARENTS AND TEACHERS

MAHMOUD SAMIR OBEID

Prince Sattam bin Abdulaziz University

***ABSTRACT**_ This study aims to identify the impact of the cooperation of parents in the education of children with learning difficulties on their academic achievement. In addition to that, to investigate the factors that hinder the parents of cooperation, This study included samples on three categories: the first category is children learning difficulties (76 students) from (18) classrooms in the public schools, Al-Kharj, which represents room (42%) of the study population. The second category represents the parents (71 father), which represent 42% of the study population. The third category represents their teachers in resources rooms and their count is (52) Teacher, which represents (85%) of the total number. Three tools were used for obtaining the data, namely: scale cooperation of parents in the education of children with learning difficulties, which was prepared by the researcher. The tool of obstacles of parents' cooperation in the teaching of children with learning difficulties, and performance tests used in the resources rooms The results showed that the degree of parents' cooperation in the education of children with learning difficulties were generally weak on the first scale as the overall average is around (22.09). Also the results of the following two scales: participating of parents in the information exchange with teachers and specialists; and the contribution of parents in the home-education of their children. The overall averages of the previous scales are found to be 30.11; 33.38, respectively. Statistical analysis showed that academic achievement of children with learning disabilities in Arabic language course affected by the degree of parents' cooperation in education. In general, the achievement of the children were low, and their average is 46.2%. This average less than those children who received intermediate contribution in their education from their parents, average is 58.6%. At last, there was no high contribution from the parents to support their children education, so the average was not calculated.*