المجلد (١٦)، العدد (٥٨)، الجزء الثاني، نوفمبر ٢٠٢٣، ص ص ١٦٣ – ٢١٤

واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي ومعوقاتها من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة

إعداد

جواهر صالح الزهراني

باحثة ماجستير في التربية الخاصة (تخصص صعوبات تعلم)

قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة أم القرى

واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي ومعوقاتها من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة

جواهر الزهراني (*)

ملخـــــص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة. وهدفت إلى معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة، باختلاف متغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، والخبرة). كذلك هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين مستوى المعوقات ودرجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي في مدينة مكة المكرمة. وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي. وقامت بتصميم أداة الدراسة (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها. وتكونت عينة الدراسة من (٧٣) معلمًا ومعلمة: (٦٥) معلمًا، و(٨) معلمات. وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: توسط المؤشرات المتعلقة بواقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلميهم. وتوسط المؤشرات المتعلقة بمعوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلميهم. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية في واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، تعزى لمتغير: المستوى التعليمي (بكالوريوس –ماجستير –دبلوم – دكتوراة). وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، في الدرجة الكلية للاستبانة، تعزى لمتغير: الخبرة. ولا توجد علاقة ارتباطية بين مستوى المعوقات ودرجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي في مدينة مكة المكرمة. وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بأهمية تأكيد مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البرامج التربوية التي تُقدَّم لهم. وبإلزامهم المشاركة لمصلحة أطفالهم ولمصلحتهم. وبتزويد أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بنسخة من القواعد التنظيمية بداية كل عام دراسي، ليطلعوا بدورهم على البرامج التربوية المقدمة لأبنائهم.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التربوي الفردي، المشاركة، التلاميذ ذوو صعوبات التعلم.

(*) باحثة ماجستير في التربية الخاصة (تخصص صعوبات تعلم) قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

The participation's reality of students' parents who have learning difficulties, in designing the individual educational program and its obstacles, based on their teachers' point of view in Makkah Al-Mukarramah city

Abstract

The current study aimed to identify the participation's reality of students' parents who have learning difficulties, in designing the individual educational program, based on their teachers' point of view in Makkah Al-Mukarramah city. Also, to know the differences of the statistical indication in the amount participations of students' parents who have learning difficulties, in designing the individual educational program, based on their teachers' point of view in Makkah Al-Mukarramah city, through different study variables such as the academic degree and the experience. Moreover, revealing the linked relationship between the level of obstructions and the amount of participation of students' parents who have learning difficulties, in designing the individual educational program, in Makkah Al-Mukarramah city. In order to answer the study questions, the researcher used the descriptive correlational approach, then designed the study tool "the questionnaire", and made sure of its validity and reliability. The study sample consisted of seventy-three teachers sixty-five of them males and the others are eight females. The following findings emerged from the study: a median indicators when it associated to the participation's reality of students' parents who have learning difficulties, in designing the individual educational program based on teachers' point of view in Makkah city, also median indicators when it associated to the participation's obstacles of students' parents who have learning difficulties, in designing the individual educational program based on teachers' point of view. In addition, there were no differences with a statistical indication in the participation's reality of students' parents who have learning difficulties, in designing the individual educational program, in overall score, due to the educational level's variable (bachelor-master-diploma-doctorate), and there are differences with the statistical indication in the participation's reality of students' parents who have learning difficulties, in designing the individual educational program, in the total score of the questionnaire, due to the experience's variable. Also, there is no linked relationship between the level of obstructions and the amount of participation of students' parents who have learning difficulties, in designing the individual educational program in Makkah Al-Mukarramah city. In light of the study findings, the researcher recommends the importance to ensure the participation of students' parents who have learning difficulties, in designing the individual educational program which are offered to them and obliged to participate for them and their children's interest also provide for students' parents with learning difficulties a copy of the organizational rules at the beginning of each academic year so that they learn about the programs that are provided for their children.

Key words: the individual educational program - participation - students with learning difficulties.

مقدمة:

يشكِّل البرنامج التربوي الفردي حجرَ الأساس في بناء مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ يعبِّر عن المنهج الفردي لكلِّ طالب. وتعد الخطة التربوية الفردية مكونًا أساسيًّا في قانون تحسين تعليم الأفراد ذوي الإعاقة، وتعبِّر عن وثيقة قانونية تتضمن تفاصيل كلِّ شيء عن تعليم الطالب، بَدْءًا من الأهداف المراد تحقيقها، وصولًا إلى طرق التقويم، وتنسَّيق بين أعضاء فريقها (الخصاونه واخرون، ٢٠١٦).

ولكي تحقق الخدمات التي تقدمها التربية الخاصة أهدافها، وتنجح برامجها في الوصول إلى غاياتها، لا بد من توفر عدة عوامل، يأتي على رأسها مشاركة ولي الأمر، إذ يقوم أولياء أمور التلاميذ المعوقين بدور بارز ومهمٍ بمشاركة أبنائهم في البرامج المختلفة والأنشطة المتعددة المقدمة لهم في أثناء وجودهم في المدرسة أو حتى خارج المدرسة، فالآباء يتحملون العبء الأكبر والدور الأهم في نمو التلاميذ وتطورهم النفسي والحركي، وحتى على مستوى العلاقات الاجتماعية والقدرات العقلية، ولا شك أن هذا الدور يزداد أهمية حين يكون هؤلاء التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة، نظرًا لحاجتهم إلى الاعتماد على الوالدين مدَّة أطول من غيرهم في قضاء كثير من احتياجاتهم، وتلبية العديد من رغباتهم (الحازمي، ١٤٣٠). ولقد أدرك العديد من الباحثين أهمية الدور الذي يقع على عاتق الآباء في سبيل تحقيق النجاح المنشود في تربية أبنائهم من التلاميذ المعوقين وتأهيلهم، لذلك تعالت الأصوات منادية بضرورة تمهيد الطريق وتذليل كل الصعوبات أمام مشاركة الآباء للمؤسسات المتخصصة في تربية أبنائهم وبناء شخصياتهم، ولقد استجابت العديد من بلدان العالم المتقدم إلى سن التشريعات، وإقامة أنظمة من شأنها دعم تلك الشراكة بين الآباء والمؤسسات في تعليم الأبناء وتأهيلهم، وجعل تلك الشراكة واقعًا بعد أن كانت مجرد مطالبات ونداءات (أبو نيان، ٢٠١٨).

إن المشاركة الوالدية تسهم بفاعلية في تحقيق أهداف برامج التربية الخاصة، إذ إن أول أشكال تلك المشاركة الوالدية تتمثل في قدرة الوالدين على التنبه مبكرًا عن طريق ملاحظة الأبناء لأي مظاهر من شأنها الإشارة إلى وجود إعاقة ما لأحد هؤلاء الأبناء، ومن ثَمَّ يقومون بعرض

الطفل على أيٍّ من الجهات المنوط بها تقديم الرعاية له حسب حالته، ما يسهم بفاعلية في تحقيق الهدف من تلك البرامج، فدائمًا تكون النتائج أفضل إذا فُعِّلت تلك البرامج في وقت مبكر من التعرض للإعاقة (الجوالدة، ٢٠١٧).

كما أكدت القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية ضرورة تطبيق الخطة التربوية الفردية لتحقيق التواصل الفعال بين الجهات المعنيَّة، من أجل تحسين خدمة التلميذ. ونصَّت المادة الخامسة والثمانون على ضرورة إشراك أسرة التلميذ في إعداد الخطة التربوية الفردية في جميع مراحلها، وأكد الدليل التنظيمي للتربية الخاصة أن مشاركة الأسرة مهمة وأساسية في تربية وتعليم أبنائها الذين هم بحاجة إلى خدمات التربية الخاصة، وتعد من أفضل مصادر عملية جمع المعلومات عن التلميذ، ومعرفة احتياجاته، وأكبر عون للمعلم في المواقف التعليمية والأنشطة اللاصفية.

وتوفر الأسرة تغذية راجعة عن مستوى استفادة ابنها من الخطة التعليمية التي أُعدت له، وتسهم في الحصول على الدعم العام للبرنامج التعليمي (وزارة التعليم، ١٤٣٧). وتكتسب مشاركة أولياء أمور التلاميذ الذين يعانون صعوبات التعلم في المدرسة قيمةً مهمَّةً بالنسبة لمعلميهم، ففيها مشاركة في القياس، وتحديد للاحتياج، وتوفير للبيانات الشاملة عن التلميذ، والمشاركة في إعداد الخطة التربوية الفردية، ومتابعة التنفيذ عن طريق زيارة المدرسة باستمرار، والاطلاع على سير التلميذ في البرنامج، وتزويد المعلم بمستوى تقدم التلميذ في المهارات الأكاديمية التي يتعلمها والمهارات السلوكية (Beck et al. 2010).

مشكلة الدراسة:

تعد العملية التعليمية عملية تشاركية وتفاعلية تقوم بها أطراف عدة من أهمها المدرسة، ومشاركة أولياء الأمور، إذ يشترك الجميع في تأدية رسالة واحدة، تتمثل في توفير فرص نجاح تعليم التلاميذ على أكمل وجه للوصول إلى النتائج المرجوة من ذلك التشارك. فالتطور التربوي أصبح أكثر اتجاهًا في منح مساحات أوسع لمشاركة أولياء الأمور في كثير من الإجراءات المتبعة لتنفيذ العملية التعليمية بالمساندة واستمرار المتابعة وفق ما هو مرسوم في البرنامج التربوي الفردي للتلميذ، فالمدرسة

لا تستطيع تطوير عملها وتحقيق أهدافها دون عمل خطة مشتركة مع أولياء الأمور (القحطاني، ٢٠١٨). كما أن هذا التوجه الجديد بضرورة مشاركة أولياء أمور التلاميذ في العملية التربوية التعليمية للتلاميذ، يعكس قناعة الاختصاصيين بأن العمل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة لن يحقق الأهداف المرجوة منه، ولن تكون نتائجه أفضل بانفراد المؤسسات المتخصصة بتطبيق برامجها وتقديم خدماتها دون مشاركة فاعلة من الوالدين (السرطاوي وقراقيش، ٢٠١٦).

وتعد عملية مشاركة أولياء الأمور في تربية أبنائهم واجبًا اجتماعيًّا وأخلاقيًّا، ولا سيَّما في حالة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، خاصة مع توجه كل الباحثين والمتخصصين إلى التأكيد المستمر لأهمية تلك المشاركة في تحقيق أفضل النتائج عند تطبيق البرامج التربوية والأنشطة التأهيلية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وليس الأمر مقصورًا على الباحثين والمختصين فحسب، بل إن الأمر تعدى ذلك إلى العديد من التشريعات التربوية الملزمة بذلك. وتتحمل الأسرة مسؤوليات جديدة إذا كان التلميذ من ذوي صعوبات التعلم، لذا فإن الوالدين يكونان بحاجة للعون والمساندة، ويعد إشراكهما في العملية التعليمية والتدريبية لأبنائهما أمرًا ضروريًّا، ويؤكد الاختصاصيون العاملون في حقل العناية بالطفل أهميةَ مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية وفي البرامج التربوية (القحطاني، ٢٠١٨).

وقد أشارت دراسة الببلاوي (٢٠١٧) إلى احتياج الطلاب ذوي صعوبات التعلم إلى خدمات التربية الخاصة بشكل أكبر، وتقديم الخدمات الإضافية المساندة لهم للاستفادة من الخدمات التعليمية، ومنها: تطبيق البرامج التربوية الفردية تطبيقًا صحيحًا، وضمن فريق البرنامج التربوي الفردي الذي يكفل مشاركة ولي أمر الطالب في البرامج التربوية لابنه. كما أكدت القوانين والأدبيات أهمية أدوار أولياء الأمور في العملية التربوية التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية، إلا أنها لم تصل إلى المستوى المطلوب. وبواسطة عمل الباحثة للعام الدراسي (١٤٣٨هـ) مع طالبات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة، تبين لها وجود قلةٍ أو شبه انعدامٍ لأي تعاون أو مشاركة حقيقية من قبل الأسرة، ما قد يؤثر سلبًا في سير البرنامج والخطة الفردية، إذ إن الأسرة تعد عاملًا مهمًّا في تقدم وسير العملية التعليمية لطلاب صعوبات التعلم بطريقة جيدة، كذلك تسهم الأسرة في بناء البرنامج التربوي الفردي وفقًا لاحتياجات الطالب ذي صعوبات التعلم.

ونظرًا لأهمية مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في متابعة تقدم أبنائهم في البرامج التعليمية والنمائية، وفي إعداد الخطة التربوية، ونظرًا لقلة الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع في البيئة العربية والبيئة السعودية خاصة –في حدود علم الباحثة–، إذ تعد مشاركة أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم المكون الرئيس لتخطيط برامج صعوبات التعلم، وتعد أداة اتصال بين أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم والمعلمين فيما يتعلق بنمو وتحصيل الطالب، وبناء على ما سبق فقد حددت الباحثة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي:

ما واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة؟

وتفرع من التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما مستوى معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة"؟
- هل توجد فروق في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
- هل توجد فروق في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي في مدينة مكة المكرمة تعزى لمتغير الخبرة؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومستوى المعوِّقات في تصميم البرنامج التربوي الفردي في مدينة مكة المكرمة؟

أهـــداف الـــدراســـة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة.

- الكشف عن مستوى معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة.
- التعرف على الفروق في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة التي تعزى للمؤهل العلمي.
- الكشف عن الفروق في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة التي تعزى لعدد سنوات الخبرة.
- القاء الضوء على العلاقة الارتباطية بين درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومستوى المعوِّقات في تصميم البرنامج التربوي الفردي في مدينة مكة المكرمة.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية الفئة التي تتناولها، وهي فئة ذوي صعوبات التعلم، واحتياجها الخاص إلى مثل هذه البرامج التعليمية، لذلك تكمن أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

الأهمية النظرية:

إن نتائج هذه الدراسة قد تفيد المسؤولين ومعلمي صعوبات التعلم وأسرهم في معرفة واقع مشاركة أولياء الأمور في إعداد البرنامج التربوي الفردي، ويمكن أن تُشكِّل هذه الدراسة المتخصصة إثراءً للمعرفة في مجال صعوبات التعلم والبرنامج التربوي الفردي لذوي صعوبات التعلم، وتعدُّ هذه الدراسة إضافةً في مجال البحوث والدراسات النفسية والتربوية السعودية، كما يمكن أن تمثل هذه الدراسة محفزًا يدفع العديد من الباحثين إلى إجراء دراسات أخرى حول موضوع البرنامج الفردي لفئة صعوبات التعلم، ولكن من جوانب أخرى غير التي تناولتها هذه الدراسة.

الأهمية التطبيقية:

يمكن أن تعطي هذه الدراسة مؤشرات لمدى إدراك أولياء الأمور أهميةَ مشاركتهم في تصميم البرنامج التربوي لذوي صعوبات التعلم، تقديم التوصيات العلمية وتطوير الخطط الإجرائية

التنفيذية التي تحسِّن وتُطوِّر نوعية الخدمات الشاملة المتكاملة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، أذ أن الدراسة الحالية تكشف عن واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البرنامج التربوي الفردي لهم، وإن كثيرًا من الدراسات والبحوث أكدت أهمية هذه المشاركة.

مبـــررات الـــدراســـة:

إن التطور الذي يشهده ميدان التربية الخاصة المتمثل في صدور القوانين والتشريعات التي تؤكد على توفير أفضل أساليب التعليم والرعاية لذوي الإعاقة وهذا ما تؤكد عليه رؤية المملكة (٢٠٣٠) في حصول ذوي الإعاقة على أفضل الفرص التعليمية ومن هنا تأتي أهمية مشاركة الوالدين التي تعد من أهم الاستراتيجيات في تطوير وتحسين جودة العملية التعليمية لذوي صعوبات التعلم وتعتبر دراسة مشاركة أولياء الأمور توجه جديد في العملية التربوية والتعليمية وهذا ما أجمع عليه المختصون على أهمية هذه المشاركة كما ان موضوع هذه الدراسة ينطوي على قيمة أخلاقية في الاهتمام بذوي صعوبات التعلم وكذلك أثراء المعرفة العلمية في مجال التربية الخاصة وإضافة في مجال البحوث والدراسات النفسية والتربوية حيث تكشف لنا الدراسة عن واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البرنامج التربوي الفردي لهم.

محـــددات الـــدراســـة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على معرفة واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة.
- **الحدود الزمانية:** طُبِّقت هذه الدراسة على مدارس طلاب ذوي صعوبات التعلم في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٤١– ١٤٤٢هـ.
- **الحدود المكانية:** طُبِّقت هذه الدراسة في مدينة مكة المكرمة.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بمدينة مكة المكرمة.

مصطلحات الدراسة:

البرنامج التربوي الفردي (Individual Educational Program):

وتعرفه وزارة التربية والتعليم (١٤٣٧هـ) بأنه: هو وثيقة تلزم جميع الأطراف القائمة على العملية التعليمية المتمثلة في: التلميذ وفريق العمل والأسرة، تقديمَ كلِّ الخدمات التربوية والمساندة لجميع ما تقتضيه حاجة التلميذ من ذوي صعوبات التعلم الموضحة في النتائج التي أسفر عنها فريق العمل عن طريق عملية التشخيص والقياس. وقد عرفت الباحثة البرنامج التربوي الفردي إجرائيًا بأنه: وصف تدون به كل الخدمات التي يحتاج إليها التلميذ الذي يعاني صعوبات التعلم حسب قدراته واحتياجاته، تربوية كانت أم مساندة، ويقوم بإعداده الفريق المنوط به مسؤولية البرنامج التربوي الفردي داخل المدرسة.

المشاركة (Participation):

تعرفه وزارة التربية والتعليم (١٤٣٨)": التواصل والمشاركة مابين أولياء الأمور والمدرسة لتبادل الخبرات في تصميم البرامج والانشطة وزيادة فاعليته من اجل تحقيق التكامل وتحسين العملية التعليمية لطالب. وقد عرفت الباحثة المشاركة إجرائيًا بأنها علاقة تعاونية بين المعلمين وأولياء الأمور تسعى إلى تحسين البرامج التعليمية لتحقيق أهداف العملية التعليمة.

التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (Students with learning disabilities):

يعرفهم أبو نيان (٢٠١٥) بأنهم: التلاميذ غير المستفيدين من جميع النشاطات والخبرات التعليمية المقدمة داخل وخارج غرفة الصف ولا يرجع هذا الخلال إلى وجود إعاقة حسية أو فكرية، وتتبلور هذه الصعوبات في صعوبة كسب المعلومة والمهارة مقارنة بأقرانهم داخل الصف. وقد عرفت الباحثة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إجرائيًا بأنهم: التلاميذ الذين شَخَّصتهم المدرسة بأن لديهم صعوبات تعلم، ويلزمهم الالتحاق بخدمات التربية الخاصة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري:

يعد مجال صعوبات التعلم من أهم المجالات في التربية الخاصة التي حظيت باهتمام كبير من مختلف الاختصاصات؛ كعلم النفس والاجتماع والتربية والطب وغيرها، لازدياد أعداد صعوبات

التعلم نتيجة التطور المتضمن في التشخيص والقياس وزيادة الوعي، ومقارنة أولياء الأمور لأبنائهم في أيسر الأمور، ولأن صعوبات التعلم قد تظهر لديهم صفات مشابهة للإعاقة الأخرى؛ كالإعاقة العقلية أو الإعاقات الحسية واللغوية (أبو رزق، ٢٠١١).

إن صعوبات التعلم ليست خاصة بلغة معينة أو ثقافة أو موقع جغرافي، فهي موجودة ومنتشرة وتتفاوت في نسب انتشارها بين الدول، ويعود هذا التفاوت للاختلاف بينها في مفهوم صعوبات التعلم، والاختلافات في طرق قياسها وتشخيصها، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تؤكد البحوث أن نسب انتشارها تتراوح بين (٢,٨٥-٩,٤٣%)، وفي كندا تتراوح ما بين (١-١٠%)، وفي ألمانيا وصلت نسبة الانتشار إلى ١٤%،أما في الدول العربية فيظهر أنه لا توجد دراسات على مستوى وطني تعطي إحصاءات عن نسبة انتشار صعوبات التعلم في كل دولة، ولكن نتائج بعض الدراسات الصغيرة تؤكد انتشارها بنسب متفاوتة، وأن صعوبات التعلم في القراءة في البلاد العربية لا تقل عنها في الدول الأخرى (أبو نيان، ١٤٤١).

وتحتل فئة ذوي صعوبات التعلم النسبة الأكبر من كل فئات التربية الخاصة، وتعد هذه الفئة معقدة لتعدد أسبابها ومظاهرها، فقد يكون شخصان مختلفان يعانيان الصعوبة نفسها ولكن لأسباب مختلفة، فقد يكون الشخص متأخرًا في مجال أو أكثر ومبدعًا في مجالات أخرى، مثل أينشتاين ودافنشي وأندرسون، ويكمن خطر هذه الفئة في أنها بمظاهر مختلفة، إذ لا تقتصر على المجال الأكاديمي بل تشمل مجالات أخرى كالمجال النفسي والاجتماعي (عبد الواحد، ٢٠١٥).

ان صعوبات التعلم في حقيقتها تمثل مصطلحًا عامًّا يشير إلى مجموعة اضطرابات لا متجانسة تعوق الفرد عن اكتساب مهارات متنوعة؛ كمهارات الاستماع، والتحدث، وكذلك تعوقه عن اكتساب مهارات القراءة، والكتابة كبقية أقرانه، كما تعوقه عن القيام بالاستدلال، وامتلاك القدرات الرياضية، فهي تعوق تعلمه عمومًا، وتكون هذه الاضطرابات متأصلة في الفرد، ويفترض أن تكون ناشئة عن خلل في النظام العصبي المركزي، وربما تظهر طوال حياة الفرد، وتعوق توافقه النفسي والاجتماعي وتقدمه في التعليم.وقد ظهر مسمى صعوبات التعلم في الستينيات من القرن الماضي، وتأسست حينها الجمعيات المتخصصة التي تهدف إلى إبراز مشكلة ذوي صعوبات التعلم وتحسين الخدمات المقدمة لهم (أبو نيان،١٤٤١؛أبو نيان، ٢٠١٥).

ولقد قدمت اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم NJCLD تعريفًا لصعوبات التعلم مفاده أنها: "مجموعة من الاضطرابات التي تظهر في صعوبة اكتساب واستخدام الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، والتفكير، والقدرة الرياضية، وتعد هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد، وتعود إلى خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، وقد تتزامن مع حالات الاضطرابات السلوكية والانفعالية والإعاقات الأخرى، لكنها ليست السبب في الصعوبة (Frank, 2014).

وتعرفها (وزارة التعليم، ١٤٣٧) بأنها: الأشخاص الذين يظهر لديهم مجموعة اضطرابات مختلفة في العمليات الرئيسة التي تستلزم استيعاب اللغة المنطوقة أو المكتوبة واستخدامها، وكذلك تظهر في مهارات التفكير والاستماع والكلام والكتابة والقراءة (الإملاء، والتعبير، والخط)، والحساب، ولا تكون هذه الصعوبة ناتجة عن وجود إعاقات حسية، أو عقلية وغيرها من بقية الإعاقات، أو عن حرمان تعلمي أو بيئي. وعرف كيرك، وكالفنت (١٩٨٤/٢٠١٢) ذوي صعوبات التعلم بأنهم: الأطفال الذين يكون لديهم واحدة أو أكثر من الاضطرابات النفسية الأساسية المتضمنة في اللغة المنطوقة أو المكتوبة واستعمالها، وهذا بدوره يسهم في وجود خلل في عمليات الذاكرة والتفكير والانتباه والقراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية، ويعدون أطفالًا عاديين ولا توجد لديهم إعاقات عقلية، أو حسية، أو حركية.

وتعد برامج صعوبات التعلم خدمةً تربوية حديثة تقدمها مدارس التعليم العام لذوي الاحتياجات الخاصة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتي تنفذ في مدارس التعليم العام، وتشكل الخطة التربوية الفردية حجر الزاوية في بناء مناهج التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتدريسها، إذ تعبر هذه الخطة عن المنهج التربوي الفردي لكل تلميذ وفق احتياجاته وقدراته، وتمثل خريطة الطريق لتعلم ذوي صعوبات التعلم (خصاونة واخرون، ٢٠١٦).

وتعد عملية إشراك أولياء الأمور في تربية أطفالهم واجبًا اجتماعيًّا وأخلاقيًّا، ولا سيَّما في حالة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فقد سُنَّت العديد من التشريعات التربوية التي تجعل من مشاركة الآباء في تربية وتعليم أبنائهم المعوقين أمرًا ملزمًا، ولا سيَّما أن كل الباحثين والمتخصصين يؤكدون أن تلك المشاركة تساعد في تحقيق النجاح المنشود في تربية أبنائهم من التلاميذ المعوقين وتأهيلهم ونجاح البرامج العلاجية، والتربوية، والبرامج التأهيلية التي تُقدم لهم (أبو نيان، ٢٠١٤).

إن مشاركة أولياء الأمور في التخطيط لتأهيل أبنائهم يمنحهم قوةً تشعرهم بمسؤوليتهم تجاه أبنائهم أكثر، وتحفزهم لممارسة أدوار أكبر في تنشئة الطفل المعوق وتأهيله، كما تجعلهم أكثر ثقة بالبرامج التي تُقدم لأبنائهم، لأنهم مشاركون في وضع أهدافها وتقويمها، وتقود البرامج التي يشارك أولياء الأمور في صنع القرارات المتعلقة بها إلى قوَّتهم، على افتراض أن أولياء الأمور الذين يحسون بالقوة هم أكثر شعورًا بالمسؤولية عن نمو طفلهم، وأكثر قابلية لأخذ دور نشط في تربية طفلهم المعوق، وتكون توقعات الآباء من البرامج التأهيلية أكثر قابلية للتحقق عندما يشاركون في صوغ أهداف هذه البرامج وتقويمها، وكمنتفعين من الخدمات، فإن أولياء الأمور يمارسون حقوقهم في التخطيط للبرامج، بغية تلبية حاجاتهم وحاجات أطفالهم (Chinedu, 2014).

وقد تطورت العلاقة المتعلقة بمفهوم المشاركة الوالدية بين المؤسسات التربوية والأسرة عبر عدة مراحل، إذ غاب دور الأسرة تمامًا في بداية المراحل الأولى لتطبيق البرامج من قبل المؤسسات المختلفة، وشاع في ذلك الوقت الشك في قدرات الأسر وكفاءتها في هذا الجانب، في حين أصبح التوجه الآن من قبل المتخصصين ومن قبل المؤسسات نفسها تأكيد الدور الفاعل لمشاركة الأسرة في تقديم الخدمات لأبنائها المعوقين (Makgopa et al, 2013).

كما أن البرنامج التربوي الفردي يعد أسلوبًا يجمع بين الأسرة والمدرسة لتحديد احتياجات الطالب التربوية، ومن ثم وضع خطة تقابل هذه الاحتياجات، وعليه فإن تطبيق هذا البرنامج سيحدد مسؤولية جميع الأطراف المعنية بالطفل، فهو يضع المدرسة أمام مسؤولية تلبية احتياجات الطالب، وتوفير الخدمات المساندة ومتابعة تطوره، وفي المقابل يضمن حق الأسرة (أولياء الأمور) في المشاركة في جميع مراحل بناء وإعداد البرنامج التربوي المناسب لأطفالهم(Christle & Yell, 2010).

إن مشاركة أولياء أمور التلاميذ الذين يعانون صعوبات التعلم في المدرسة تكتسب قيمة مهمة بالنسبة لمعلميهم، ففيها مشاركة في القياس، وتحديد للاحتياج، وتوفير للبيانات الشاملة عن التلميذ، والمشاركة في إعداد البرنامج التربوي الفردي، ومتابعة التنفيذ عن طريق زيارة المدرسة باستمرار، والاطلاع على سير التلميذ في البرنامج، وتزويد المعلم بمستوى تقدم التلميذ في المهارات الأكاديمية التي يتعلمها، والمهارات السلوكية. وتمثل مشاركة الأسرة والوالدين مصدرًا أساسيًّا لكثير من المعلومات

المهمة عن التلميذ وسلوكه خارج المؤسسة التربوية، فهم المصدر الأول للمعلومات التي تساعد فريق العمل في وضع أهداف واستراتيجيات التعرف والتقويم، بحكم أن الأسرة هي الحاضن الأول للتلميذ، فهي أكثر معرفة بمسيرته النمائية في جميع جوانب حياته (الحربي،٢٠٢٠؛أبو نيان، ١٤٤١).

وفيما يتعلق بأنواع مشاركة أولياء الأمور، أشار كرستيل (Christle &Yell.2010) إلى عددٍ من أنواع المشاركة التي تشجع على المخرجات المرتبطة بنجاح التلاميذ، فذكر أن التنشئة الوالدية عمل متبادل بين الوالدين والمدرسة، فعلى المدارس أن تساعد الوالدين في جعل البيئة المنزلية بيئة إيجابية تشجع نمو الأطفال، كأن تمد الوالدين بمهارات تنشئة أبنائهما، وبالمعلومات اللازمة لتعريف الأسرة بنمو الأطفال والمراهقين، وأن على الوالدين إعداد أبنائهما للمدرسة وتوجيههم، وعلى المدارس فتح قنوات التواصل مع الوالدين لإشعارهما ببرامج المدرسة، وتَقَدم أبنائهما الأكاديمي والسلوكي، وأن على الوالدين أن يكونا متقبلينِ لهذا التواصل.وأضاف جونسون، وبل (Johnsen & Bele. 2013) أن من أمثلة المشاركة تطوع الوالدين بالإسهام مع المدارس، ومساعدتها في أنشطتها المختلفة؛ كالقراءة للتلاميذ والإعداد للاحتفالات، ومساعدة التلاميذ في أداء الواجبات المنزلية. ومشاركة الوالدين في وضع الضوابط والأنظمة المتعلقة بالتلاميذ، والعمل الجماعي مع فريق المدرسة والمجتمع المحلي فيما يخدم التلاميذ، يعدان من مظاهر الشراكة التي تثري الخدمات المقدمة للتلاميذ.

وتؤكد الباحثة أهمية مشاركة أولياء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في إعداد وتصميم البرنامج التربوي الفردي لأبنائهم، فهي مؤشر إيجابي باهتمامهم بتعلم أبنائهم، وتقوي هذه المشاركة الرابط بين المدرسة والتلميذ وأولياء الأمور، ويكون ولي الأمر ملمًا بكل تطور وتقدم يحدث في تعلم ابنه، أو أي خطوات ومراجعات مطلوبة بشأن البرنامج والخطة التربوية الفردية.

وفيما يتعلق بمعوقات مشاركة أولياء الأمور، تذكر الباحثة أنة بالاطلاع علي العديد من الدراسات أتضح وجود العديد من المعوقات تحول دون مشاركة الوالدين بفاعلية في تربية وتعليم أبنائهما، فقد ذكر كل من الدوسري والحنو (٢٠١٨) أن عدم فهم الوالدين طبيعة عمل المنظومات التربوية، واختلاف القيم بين الوالدين والعاملين في المدرسة، وضيق الوقت، والشعور بالدونية، وعدم التقبل عند مقابلة العاملين في المدرسة، تعد من أكثر معوقات مشاركة الوالدين، هذا إضافةً

إلى صعوبة المواصلات لدى بعض الآباء التي قد تحول دون مشاركتهم في برامج أبنائهم في المدرسة. وتذكر الحسن (٢٠١٧) العديد من المعوقات الذاتية لدى الآباء التي تعوق مشاركتهم الفاعلة في الأنشطة والبرامج المقدمة لأبنائهم المعوقين، منها: عدم مناسبة زمان أو مكان النشاط لهم، وكذلك عدم قدرتهم على القيام بما يوصي به المعلمون والمتخصصون، كما أنهم يتخوفون من وصمهم بالجهل وأنهم عجزوا عن تقديم ما يُطلب منهم بالمستوى المرغوب. أما المعوقات التي يعتقدها المعلمون والمتخصصون في الآباء فأهمها: أن رغبة الآباء في المشاركة منعدمة، وأنهم لا يتحلون بالمهارات اللازمة للمشاركة الفاعلة، وأخيرًا عدم تقبلهم لإعاقة ابنهم.

وللحد من هذه المعوقات، يوجد العديد من استراتيجيات تسهيل مشاركة الوالدين، وفي هذا الصدد، ذكر من رسكو (Risko.2010) عددًا من الاستراتيجيات التي تيسر مشاركة الوالدين مع المدرسة، منها: التوعية بطبيعة عمل المدرسة، وتوضيح أهدافها ودورها في خدمة الأطفال، وتدريب الوالدين والعاملين في المدرسة على العمل مع بعضهم بعضًا، ومراعاة واحترام القيم والفروق الثقافية لدى الوالدين، وإجلالهم وإظهار قيمة دورهم في نجاح الخدمات المقدمة للتلاميذ.

وتؤكد الباحثة أهمية مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البرنامج التربوي الفردي، وأن مشاركتهم تحقق فوائد كثيرة، منها: رضا التلاميذ أنفسهم، ويمكن أن تقلل من المشكلات التي تواجه المعلم في تدريس الطفل، كما أن هذه المشاركة تجعل لولي الأمر اتجاهًا إيجابيًّا نحو المدرسة ومعلمي صعوبات التعلم، ويقدر ما يقومون به من عمل وجهد في سبيل تعليم أبنائهم.

ثانيًا: الدراسات السابقة:

المحور الأول: دراسات تتعلق بمشاركة أولياء أمور ذوي الإعاقة في إعداد البرامج التربوية والخطة التربوية الفردية لأبنائهم:

هدفت دراسة الدوسري والحنو (٢٠١٨) إلى ولمعرفة مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التربوية الفردية المقدمة لأبنائهم من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور، والى أهمية مشاركة أولياء الأمور في تحقيق البرنامج التربوي الفردي لأهدافَه والتعرف إلى معوقات مشاركتهم إذ إنتهجت هذه الدراسة المنهج الوصفي وبذلك استخدم الباحثان الاستبانة لجمع

المعلومات على عينة الدراسة البالغ عددهم ١٥٦ معلمًا، و٣٠ ولي أمر وأشارت النتائج إلى الأهمية في مشاركة ولي الأمر في اعداد البرنامج التربوي الفردي مما يعزز تحقيق اهدافه من وجهة نظر المعلمين واولياء الأمور، وتوصلت النتائج إلى ان عبارة عدم ثقة ولي الأمر بمشاركته هي احدى المعوقات أهمية من وجهة نظر المعلمين التي تقف امام مشاركة ولي الأمر في البرنامج التربوي الفردي وانها لا تعود بالإيجابية على الطالب، وكذلك أظهرت النتائج اهم المعوقات وهي (اعتقاد المعلمين أن مشاركتهم لن يكون لها أثر إيجابي في البرنامج التربوي الفردي) التي تعيق مشاركة أولياء الأمور من وجهة نظر أولياء الأمر، وأوصت الدراسة إلى أهمية نشر الوعي عبر وسائل الاعلام بضرورة مشاركة أولياء الأمر في البرامج التربوية الفردية، وتقديم الدعم لهذه الاسر من اجل المشاركة بشكل فاعل، والى وجود طرق اتصال ما بين ولي الأمر والمدرسة، والعمل على تغيير اتجاهات معلمي هذه الفئة من خلال الدورات وورش العمل، وأخيرا تقديم الندوات الارشادية للمعلمين وأوليا الأمور في مدارس التربية الفكرية لتحقيق الهدف المرجو في اعداد خدمات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

بينما أجرى فيش (Fish, 2018) في نفس العام دراسة نهجت المنهج الوصفي وهدفت إلى الكشف عن وجهات نظر أولياء أمور التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة نحو اجتماعات الخطة التربوية الفردية، ومدى معرفتهم بقوانين التربية الخاصة، وعلاقة ولي الأمر بالمعلمين إذ بلغ عدد العينة (٥١) ولي أمر لهذه الفئة بالولايات المتحدة الامريكية، ولجمع المعلومات استخدم الباحث الاستبانة. وتوصلت الدراسة إلى رضا أوليا الأمور عن اجتماعات الخطة التربوية الفردية وذلك لاحترامهم، والأخذ بآرائهم كصانعي قرار مهمين، واتضح أن غالبية أولياء الأمور يدركون قوانين التربية الخاصة، ومدركون للخطة التربوية الفردية.

وللكشف عن المشاركة الوالدية في اجتماعات وتطوير الخطة الفردية التعليمية، اجرى ماكلويد وآخرون (Macleod et al. 2017) دراسة للكشف عن مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة في اجتماعات الخطة التربوية الفردية ومدى خبرتهم في تطوير الخطة التعليمية المقدمة لأبنائهم، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي والاستبانة المفتوحة أداة لجمع

المعلومات من خلال مجموعة تواصل على Facebook تضم أولياء الأمور الذين بلغ عددهم (٣٥). واشارت النتائج إلى التزام أولياء الأمور باجتماعات الخطة التربوية الفردية لتحقيق النتائج الإيجابية في تعليم أبنائهم من ذوي الإعاقة، وامتلاكهم للخبرات التي تؤهلهم في تطوير تلك الخطة، واظهرت النتائج بعض الصعوبات التي قد يواجها أولياء الأمور في تلك الاجتماعات ومنها عدم تقبل ارائهم أو رفضها من قبل معلمي التربية الخاصة، واوصت الدراسة بوضع استراتيجيات تسهم في التعاون ما بين الاسرة ومعلمي التربية الخاصة لتحقيق اهداف الخطة التربوية الفردية.

ولمعرفة التعاون بين معلمي التربية الخاصة وأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة قام باكون وكوستون (Bacon &Causton.2013) بدراسة في نيويورك لمعرفة هذا التعاون وكذلك مستوى فهم أولياء الأمور للخدمات المقدمة لأبنائهم وفقًا لقوانين تعليم الأفراد ذوي الإعاقة واعتمد الباحثان المنهج الوصفي أما الأداة فقد كانت المقابلة إذ أشارت النتائج إلى أن أولياء الأمور يحضرون الاجتماعات مراقبين وليس مشاركين ولا يأخذ بارائهم في صنع القرارات التي تخدم التلميذ ذوي الإعاقة بالرغم من ان أولياء الأمور يمتلكون فهم كافي عن الخدمات المقدمة وأوصت الدراسة بضرورة أنشاء علاقة جيدة بين أولياء الأمور ومعلمي التربية الخاصة.

وقد أشارت دراسة برندا (Brenda.2012) إلى التعرف إلى تجارب الوالدين في اجتماعات البرنامج التربوي الفردي (IEP)، وتصوراتهما حول الكيفية التي تجرى بها هذه الاجتماعات. وقد شملت عينة الدراسة (١٥) ولي أمر لطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يعانون التوحد والاضطرابات السلوكية، ويتلقون الخدمات في مدارس عامة بولاية نبراسكا الأمريكية. وكانت أبرز نتائج الدراسة: أن جميع أولياء الأمور كانت ردة فعلهم سلبية تجاه اجتماعات البرنامج التربوي الفردي، إذ إن الآباء غالبًا ما يشعرون بأنهم غير مرغوب بهم، وأنهم غير قادرين على إبداء رأيهم، وأن دورهم في هذه الاجتماعات كان مجرد التوقيع على الأوراق فقط، وأكد الآباء هنا أنه من الضروري التحدث معهم بلغة واضحة وسهلة للفهم، والبعد عن اللغة المتخصصة التي تستخدم في الأوراق الرسمية والاجتماعات.

المحور الثاني: دراسات تتعلق بمعوقات مشاركة أولياء أمور ذوي صعوبات التعلم في إعداد البرامج التربوية الفردية والخطة التربوية الفردية لأبنائهم:

للتأكد من مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية، وتحديد معوقات مشاركتهم فيها، قام الحربي (٢٠٢٠) بدراسة للتأكد من هذه المشاركة في منطقة القصيم، واعتمدت المنهج الوصفي، وأجريت على معلمي المرحلة الابتدائية البالغ عددهم (٥٩)، وجُمِعت البيانات عن طريق الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: أن مستوى مشاركة الآباء كانت بدرجة متوسطة، إضافة إلى ارتفاع درجة المعوقات التي تعوق مشاركتهم في إعداد الخطة التربوية الفردية، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة في مستوى المشاركة ومعوقاتها تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، كما بينت النتائج أنه لا توجد فروق دالة في مستوى المشاركة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، في حين توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في معوقات المشاركة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي للمجتمع. كما أوصت الدراسة بعدد من التوصيات، منها: ضرورة نشر الوعي في أوساط الأسر بأهمية المشاركة في البرامج التربوية الخاصة بأبنائهم، وتوظيف وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية في تغطية هذا الموضوع ببرامج متنوعة، وتحديد المسؤوليات الخاصة بأولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند إعداد الخطة التربوية الفردية، وتطوير نشأة توعويَّة خاصة بالبرنامج التربوي الفردي تُوجَّه إلى أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن طريق المدرسة.

وللكشف عن معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، سعت دراسة الزهراني (٢٠٢٠) للكشف عن هذه المعوقات في محافظة جدة، وكذلك الكشف عن مدى تأثير المتغيرات الآتية: (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة) في تقديرات المعلمين، متبعة المنهج الوصفي، ومستخدمة الاستبانة لجمع المعلومات المكونة من أربعة أبعاد للمعوقات: (معوقات ذات علاقة بالمعلم، ومعوقات ذات علاقة بالمدرسة، ومعوقات ذات علاقة بالأسرة، ومعوقات ذات علاقة بالطالب)، مطبقة على (٢٢٠) من أفراد الدراسة، منهم (١٦٠) معلمًا لذوي صعوبات التعلم، و(٦٠) معلمةً لذوات صعوبات التعلم. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج،

من أهمها: أن المعوقات كانت بدرجة كبيرة على مختلف الأبعاد، إذ جاءت المعوقات ذات العلاقة بالأسرة في المرتبة الأولى، ثم جاءت المعوقات ذات العلاقة بالمدرسة في المرتبة الثانية، تلتها المعوقات ذات العلاقة بالمعلم في المرتبة الثالثة، وأخيرًا جاءت المعوقات ذات العلاقة بالطالب في المرتبة الرابعة والأخيرة. كما أظهرت النتائج أن أفراد الدراسة ظهرت بينهم فروق تعزى لمتغير الجنس ولصالح المعلمين في تقديرهم لمعوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم، في حين لم يظهر بين أفراد الدراسة فروق دالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في تقديرهم للمعوقات، وأوصت الدراسة إلى عمل الورش التدريبية لزيادة الوعي حول تطوير الخطة التربوية الفردية، ولتطبيق الخطة التربوية الفردية بجودة عالية ويجب توفير الامكانيات الأزمة، ووضع الأنظمة الفعالة في تفعيل أدوار فريق العمل، وتطير أعداد معلمي التربية الخاصة.

ولتحديد أبرز التحديات المختلفة التي تعوق تطبيق البرنامج التربوي الفردي أجريت دراسة القاضي (٢٠١٩) لإبراز هذه التحديات ومعرفة درجة اختلاف التحديات من حيث الأهمية منسوبة إلى المؤهل العلمي والخبرة. واعتمدت القاضي في دراستها على المنهج الوصفي التحليلي، وطُبقت على (٦٥٤) من معلمات صعوبات التعلم العاملات بمدارس التعليم العام التابعة لمدينة الرياض، واعتُمِدت الاستبانة في جمع بيانات الدراسة. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدد من المعوقات، مثل: افتقار الفصل العادي إلى معلمة مساندة، وقلة الكفاءات التي من المعتبر مشاركتها في البرنامج الفردي، وأن إعداد الخطة التربوية الفردية متفاوت ما بين التلميذات، وافتقار فريق العمل ذي العلاقة بإعداد البرنامج إلى آلية محددة لاجتماعاتهم، كما أشارت إلى قصور في الإلمام بالدليل التنظيمي للتربية الخاصة، وقدمت الدراسة عددًا من التوصيات أهمها تفعيل التعاون بين المدرسة والأسرة لتعزيز تنفيذ البرنامج التربوي الفردي لطالبات ذوات صعوبات التعلم، وتعزيز التعاون والتشاور في اختيار الاستراتيجيات الملائمة لتنفيذ البرامج الفردية، والتوسع في نشر برامج صعوبات التعلم لاستيعاب هذه الفئة ورعايتها

ولتأكيد على أدوار معلمين ومعلمات صعوبات التعلم اتجاه تفعيل المشاركة الوالدية في اعداد الخطة الفردية اجرى البتال (٢٠١٨) دراسة لتقصي أدوار معلمات صعوبات التعلم اتجاه أولياء أمور

التلميذات ذوات صعوبات التعلم في اعداد الخطة التربوية الفردية، ومعوقات قيامهم بهذه الأدوار من وجهات نظر المعلمات انفسهن. وقد تكونت عينة هذه الدراسة من (١٧٥) معلمة من معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، ولتحقيق اهداف هذه الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، واستبانة مكونه من (٣٦) فقرة موزعة على محوري الدراسة والمتمثلة في (الأدوار – المعوقات).وكشفت نتائج الدراسة عن ان معلمات صعوبات التعلم موافقات (احيانًا) على ادوارهن اتجاه أولياء أمور التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمتوسط (٣,٤٩) وموافقات (احيانًا)، كذلك على المعوقات التي تعيق معلمات صعوبات التعلم عن إشراك أولياء أمور التلميذات ذوات صعوبات التعلم في اعداد الخطة التربوية الفردية بمتوسط (٣,٥٦). ولم تكشف الدراسة عن أي فروق ذات دلالات إحصائية تعزى لمتغيري المؤهل وسنوات الخبرة في تقدير المعلمات للمعوقات، لكن الدراسة كشفت عن وجود فروق دات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل لصالح حاملات الماجستير فما فوق فيما يتعلق بوجهات نظرهن حول ادوارهن اتجاه أولياء الأمور في اعداد الخطة التربوية الفردية.

للتعرف إلى وجهات نظر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأولياء أمورهم هدفت دراسة كافيندش وكونور (Cavendish & Connor.2018) إلى التعرف إلى وجهات نظر التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية وأولياء أمورهم ومعلميهم، في مشاركة أولياء الأمور في إجراءات التعليم بما في ذلك الخطة التربوية الفردية، وبرامج الانتقال في ولاية فلوريدا. وتكونت العينة من (٤٢) مشاركًا، يتوزعون على (١٦) تلميذًا، و(١٧) معلم تربية خاصة، ومعلم تعليم عام، و(٩) أفراد من أولياء أمور التلاميذ. اعتمد الباحثان في عملية جمع البيانات على أداتين هما: الاستبانة والمقابلات. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: أن معظم أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومعلميهم يواجهون صعوبات تجعل المشاركة غير فعالة في عملية التخطيط للبرنامج التربوي الفردي، وأن تدني نتائج اختبارات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدرسة يحد من مشاركة أولياء الأمور في الخطة التربوية الفردية وبرامج الانتقال، إضافة إلى أن عمل أولياء الأمور وعدم توفر الوقت الكافي لديهم يقلل من مشاركتهم في إعداد البرنامج التربوي الفردي، وأن المعلمين لن يقوموا بدعوة التلميذ في اجتماع إعداد الخطة التربوية الفردية ما لم يحضر ولي أمره الاجتماع.

للوصول إلى تصورات أولياء الأمور عن الخطة الفردية تناولت دراسة كومرو Comroe. (2016) تحديد تصورات أولياء أمور تلاميذ التربية الخاصة في الخطة التربوية الفردية المعدة لأبنائهم في الصفوف الدراسية (السادسة، والسابعة، والثامنة) في ولاية بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية. وتكونت العينة من (٣٠٠) ولي أمر. واعتمد الباحث المنهج الوصفي أما الأداة فكانت استبانة. وأشارت نتائج الدراسة إلى العمل على تطوير الخطة التربوية الفردية، وتعزيز العلاقة بين أولياء الأمور والمدرسة، والعمل على إجراء مزيد من الأبحاث والدراسات التي يمكن استخدامها لتكييف الخطة التربوية الفردية وتحسينها.

ولتحديد مشكلات برامج صعوبات التعلم قامت حين هدفت دراسة أبو نيان والجلعود (٢٠١٦) إلى التعرف إلى المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية للبنات بمدينة الرياض. واستخدم المنهج الوصفي والاستبانة لجمع المعلومات، وبلغت العينة (٥٠٢)، منها(٩٩) مديرة مدرسة، و(٢٠٠) معلمة تعليم عام، و(٢٠٣) من معلمات صعوبات التعلم. ومن أبرز نتائج الدراسة: أن برامج صعوبات التعلم في مدارس البنات تواجه مشكلات، أهمها: عدم مشاركة أولياء أمور التلميذات في إعداد الخطة التربوية الفردية، واحتلت هذه المشكلة المرتبة الأولى بين مشكلات البعد المتعلق بأولياء الأمور، وأظهرت النتائج كذلك فروقًا دالة إحصائيًا في البعد نفسه تعزى إلى متغير الخبرة لصالح المعلمات التي تقلُّ خبرتهن عن خمس سنوات، ولم تظهر الدراسة فروقًا تُعزى إلى المؤهل العلمي بين أفراد العينة، وأوصت الدراسة إلى عمل البرامج التدريبية لرفع مستوى القائمين على العمل من معلمي التربية الخاصة، وتقديم البرامج الارشادية لأولياء الأمور ليدركون أهمية المشاركة ودورهم الفاعل.

بينما سعت دراسة أبو نيان (٢٠١٥) إلى التعرف التعرف إلى وعي المشرفين التربويين بمشاركة الوالدين بالبرامج التربوية الفردية لطلاب صعوبات التعلم، أعتمد المنهج الوصفي، وتكونت العينة (٢٥) مشرفًا تربويًا، واستخدمت الاستبانة تُحدد وعيهم بهذا الجانب. وأشارت النتائج إلى تحلي المشرفين بالوعي بكلِّ الجوانب الضرورية لتكون مشاركة الوالدين مشاركة فاعلة، في حين كان وعيهم منخفضًا بالتحديات التي تعوق مشاركة الوالدين لأبنائهم في الخدمات والأنشطة المقدمة لهم عبر البرامج التربوية الفردية، وأوصت الدراسة بتضمين برامج إعداد المعلمين لمشاركة الوالدين.

كما قامت دراسة القصاص والجمعة (٢٠١٤) في الدمام بدراسة وصفية لقياس مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي التأخر المعرفي (صعوبات التعلم، وذوي الإعاقات البسيطة) في العملية التربوية. استخدم فيها مقياس مستوى مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية يحتوي على ثلاثة أبعاد، على عينة أشتملت من(٣٨) فردًا من أولياء أمور التلاميذ العاديين، و(٨٦) من أولياء أمور التلاميذ ذوي التأخر المعرفي (صعوبات التعلم، وذوي الإعاقات البسيطة). وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: أن الدرجة الكلية لمجالات مشاركة أولياء أمور الطلبة العاديين وذوي التأخر المعرفي (صعوبات التعلم، وذوي الإعاقات البسيطة) في العملية التربوية كانت متوسطة، وبلغ أعلى متوسط لمجال المشاركة في الواجب المنزلي، ثم مجال المشاركة في الاتصال الهاتفي، ثم مجال المشاركة في الأنشطة المدرسية وأوصت الدراسة إلى أهمية التنبية بمشاركة أولياء الأمور، وتوعيتهم بأهمية مشاركتهم، والى تسهيل طرق التواصل مابين أولياء الأمور والمعلمين.

التعليق على الدراسات السابقة:

تعددت وتباينت الدراسات السابقة التي تناولت موضوع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة في البرنامج التربوي الفردي، وذوي صعوبات التعلم على وجه الخصوص، وتناول عدد من الدراسات السابقة مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة بصورة عامة في البرنامج التربوي الفردي، مثل دراسة الدوسري، والحنو (٢٠١٨) معرفة مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، ودراسة ماكلويد وكوستون (٢٠١٧) التي تناولت مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة في البرنامج التربوي الفردي ومستوى رضاهم عن المشاركة، ودراسة القصاص (٢٠١٤) تناولت قياس مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ العاديين، وذوي صعوبات التعلم في البرامج التربوية لأبنائهم،كما تناولت بعض الدراسات مدى تحقق أهداف البرامج التربوية الفردية لذوي الإعاقة، والصعوبات التي تواجهها، مثل دراسة القاضي (٢٠١٩) التي تناولت معرفة التحديات التي تحول دون تحقيق البرنامج التربوي لأهدافه، بينما تناولت بعض الدراسات تصورات وفهم الطلاب وأولياء الأمور والمعلمين لمشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي، مثل دراسة مومرو (٢٠١٦)،

ودراسة دافينش (٢٠١٨)، والتي تناولت مدي فهم الطلاب والمعلمين وخبرتهم في مشاركة أولياء الأمور بالبرنامج التربوي الفردي،كما أن بعض الدراسات وجهات نظر المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور في مشاركة أولياء الأمور في الخطة التربوية الفردية، مثل دراسة كفيندوس وكونور (٢٠١٨)، وإن بعض الدراسات السابقة لم تكن ذات علاقة مباشرة بالدراسة الحالية في المتغيرات التي تناولتها، ولكنها كانت مفيدة للباحثة في معرفة بعض جوانب البرامج التربوية الفردية، ومشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي لذوي الاحتياجات الخاصة والتناول العلمي لها، فمعظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي، وتنوعت (عينة الدراسة) في كثير من الدراسات السابقة من تلاميذ، وبعض الدراسات كانت العينات فيها معلمين أو معلمات، ومشرفين، وأولياء أمور، إذ تلاحظ الباحثة أن هناك تفاوتًا في حجم العينات المستخدمة في الدراسات السابقة، وأن أدوات جمع المعلومات، كانت متشابهة في كثير من الدراسات السابقة، وتمثلت في الاستبانة أو المقابلة. إذ إن معظم الدراسات السابقة التي تم عرضها تناولت البرامج التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة بطرق مختلفة ومسميات متنوعة، ومشاركة أولياء الأمور في هذه البرامج، بينما تناولت الدراسة الحالية واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، واتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في المنهج المتبع فيها، فمعظمها تبنى المنهج الوصفي، وكذلك الدراسة الحالية اتبعت المنهج الوصفي، وكذلك اتفقت الدراسة الحالية مع كثير من الدراسات السابقة في أدوات الدراسة المتمثلة في الاستبانة، وتمثلت العينات في معظم الدراسات السابقة من الجنسين (ذكور/ إناث)، وكذلك الدراسة الحالية. استفادت الباحثة من اطلاعها على الدراسات السابقة من تكوين فكرة واضحة وإطار علمي في تصميم الدراسة الحالية.

واستفادت من الدراسات السابقة في تحديد المنهج العلمي المناسب للدراسة الحالية، إذ إن المنهج الوصفي هو الأنسب لهذا النوع من الدراسات التي تهتم بدراسة الواقع الحالي للمشكلة موضوع البحث، وكذلك في تحديد أداة جمع البيانات التي تحتاج إليها في الدراسة الحالية، أخيرًا مثلت الدراسات السابقة إطارًا علميًّا ارتكزت عليه الدراسة الحالية، من حيث طريقة تصميم الدراسة، ومنهجيتها، وعينتها، والأدوات المستخدمة فيها، والتحليل الإحصائي، وتفسير النتائج التي توصلت إليها. وتتميز الدراسة الحالية بأنها

تدرس واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي وتعد إضافة فى مجال البحوث والدراسات النفسية والتربوية السعودية، وأيضًا تميزت عن الدراسات السابقة في كشفها عن واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البرنامج التربوي الفردي لهم، إذ أن كثير من الدراسات والبحوث أكدت أهمية هذه المشاركة.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وبواسطة هذا المنهج وصفت الباحثة واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين، ويمكن تعريف المنهج الوصفي الارتباطي بأنه: ذلك النوع الذي يهتم بدراسة الارتباطات بين ظاهرة أو أكثر داخلية وخارجة من أجل الوصول الأعمق إلى أبعاد هذه الظاهرة دون الاكتفاء بالحصول على المعلومات عن الظاهرة الحالية وتفسيرها وتحليلها بل يمتد إلى متابعتها ومعرفة العلاقة القائمة فيما بينها ودرجتها واتجاهها والتنبؤ بأثر احدهما على الأخر حيث وانه ليس من الضروري ان تكون هذه العلاقة سببًا في حدوث الأخر(عطية،٢٠٠٩).

مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمعُ الدراسة في جميع معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بمدارس مدينة مكة المكرمة، والبالغ عددهم (٩٠) معلمًا ومعلمة، وفقًا لإحصائية إدارة التعليم بمدينة مكة المكرمة لعام ٢٠٢٠-٢٠٢١.

عينة الدراسة:

- **عينة استطلاعية:** تكونت العينة الاستطلاعية، وعددهم (١٧)، من معلمي ذوي صعوبات التعلم، وطُبِّقت استبانة واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر أولياء الأمور في مدينة مكة المكرمة، للتحقق من الكفاءة السيكومترية للاستبانة.

- **العينة النهائية وخصائصها:** بلغ عدد معلمي ذوي صعوبات التعلم الذين تمت ملاحظتهم لتحقيق أهداف هذه الدراسة (٧٣) من معلمي ذوي صعوبات التعلم، تم اختيارهم وفقا لطريقة العشوائية، ويوضح الجدول رقم (١) الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفق المتغيرات موضع الدراسة.

جـــــدول (١)

الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفق المتغيرات

المتغـير	فئـات المتغـير	العـــدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	٦٥	٨٩,٠
	أنثى	٨	١١,٠
المؤهل	بكالوريوس	٦٥	٨٩,٠
	دراسات عليا	٨	١١,٠
الخبرة	٥ سنوات فأقل	١٠	١٣,٧
	من ٦ إلى ١٠ سنوات	٣١	٤٢,٥
	من ١١ إلى ٢٠ سنة	٣٢	٤٣,٨
المرحلة	ابتدائي	٦٧	٩١,٨
	متوسط	٦	٨,٢

أداة الـــدراســـــــة:

صممت الباحثة استبانة واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة، وقد تكونت الأداة من (٢٧) مفردة في صورتها النهائية، موزعة على محورين؛ المحور الأول: واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، ويتضمن (١٣) مفردة، والمحور الثاني: معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، ويتضمن (١٤) مفردة، وتضمنت المتغيرات المستقلة: موضوع الدراسة، الخبرة، والمؤهل العلمي.

واتبعت الباحثة الخطوات الآتية في إعداد الاستبانة:

- الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، للاستفادة منها في تصميم الاستبانة.

- وبالاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة، استطاعت الباحثة التعرف إلى بعض الجوانب المتعلقة بمشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، وأهم أبعاده ومجالاته، وطرق قياسها.
- الاطلاع على عدد من المقاييس السابقة التي تناولت موضوع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، وقد استطاعت الباحثة الاطلاع على عدد من المقاييس السابقة، والاستفادة منها في إعداد هذه الاستبانة، إذ تمَّ اقتباس بعض المفردات والعبارات من تلك المقاييس، وقامت الباحثة بتعديلها، حتى تناسب العينة التي ستُطبق عليها الاستبانة الحالية، ثم صياغة بعض العبارات وإعدادها.

وفي ضوء ما سبق تمت صياغة الصورة المبدئية لاستبانة واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة، بحيث تكون جاهزة للعرض على المحكمين.

ثم إجراء التعديلات في صياغة بعض المفردات بناء على آراء المحكمين، إذ حُذِفت بعض الكلمات واستُبدِلت بها كلمات مناسبة تُلائم خصائص عينة الدراسة الحالية، وحُذِفت المفردات التي قلَّت نسبة الاتفاق عليها عن (٨٠%).

الصدق والثبات:

صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين، وعددهم (٨) محكمين، لمعرفة آرائهم، والاستفادة من خبراتهم من ناحية تحقيق الاستبانة أهدافَ الدراسة، وسلامة تكوينها اللغوي، وبعد الأخذ بالملاحظات والتعديلات خرجت الاستبانة بشكلها النهائي.

صدق الاتساق الداخلي:

تم احتساب صدق الاتساق الداخلي، وذلك عن طريق درجات عينة التقنين (الاستطلاعية) بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول (٢) ذلك.

جـــــدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لأداة الدراسة ن= (٣٣)

المحـــور الأول		المحـــور الثـــانـــي	
م	الارتباط	م	الارتباط
١	**٠,٦٠٢	١٤	**٠,٦٤٣
٢	*٠,٤٦٦	١٥	**٠,٦٦٩
٣	*٠,٣٥٣	١٦	**٠,٥٧٦
٤	**٠,٦١٩	١٧	**٠,٦٠١
٥	**٠,٦٥٣	١٨	**٠,٦٦٩
٦	**٠,٧٤٤	١٩	*٠,٣١٣
٧	**٠,٦٨٤	٢٠	**٠,٥٧٢
٨	**٠,٦٤٧	٢١	**٠,٦١٩
٩	**٠,٦٥٣	٢٢	**٠,٥٧٦
١٠	**٠,٦٤٤	٢٣	**٠,٥٥٤
١١	**٠,٥٨٤	٢٤	**٠,٦٠٥
١٢	**٠,٦٦٧	٢٥	**٠,٦٠٢
١٣	**٠,٦٥٣	٢٦	**٠,٧٦٢
		٢٧	**٠,٥٠٨

** معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠١) * معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من الجدول (٢) أنَّ جميع مفردات أداة الدراسة معاملات ارتباطها موجبة، ودالة إحصائيًا عند (٠,٠١)، وهذا يعني تمتع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

جـــــدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لأبعاد أداة الدراسة ن= (٣٣)

المحـــور الأول		المحـــور الثاني	
م	الارتبـــاط	م	الارتبـــاط
١	**٠,٧٠٢	١٤	**٠,٦٢٣
٢	*٠,٥٦٦	١٥	**٠,٦٦٩
٣	*٠,٣٨٣	١٦	**٠,٦٧٦
٤	**٠,٧١٩	١٧	**٠,٦٠٢
٥	**٠,٦٩٣	١٨	**٠,٦٦١
٦	**٠,٧٥٤	١٩	*٠,٣١٤
٧	**٠,٦٨٣	٢٠	**٠,٥١٣
٨	**٠,٨٤٢	٢١	**٠,٦٥٥
٩	**٠,٧٥٣	٢٢	**٠,٦٧٢
١٠	**٠,٦٨٥	٢٣	**٠,٧٥٣
١١	**٠,٦٨٧	٢٤	**٠,٧٠٤
١٢	**٠,٦٧٤	٢٥	**٠,٧٠٥
١٣	**٠,٦٥٧	٢٦	**٠,٨٦٢
		٢٧	**٠,٦٠٨

** معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠١) * معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٣) أنَّ جميع مفردات أداة الدراسة معاملات ارتباطها موجبة، ودالة إحصائيًّا عند (٠,٠١)، وهذا يعني تمتع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

جـــــدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الأداة والدرجة الكلية للأداة

بعد حذف درجة البُعد من الدرجة الكلية ن= (٣٣)

الأبعـــــاد	معـــامـــل الارتبـــــاط
المحور الأول	**٠,٧٠٧
المحور الثاني	**٠,٨١٢

**** معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠١) * معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠٥)**

ويتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملات الارتباط مرتفعة، ودالة عند مستوى (٠,٠١)، ما يدل على صدق أداة الدراسة.

ثبات الاستبانة بطريقتي معامل (ألفا كرونباخ) وطريقة التجزئة النصفية:

حُسِب ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل (ألفا كرونباخ)، وطريقة التجزئة النصفية لدراسة الاتساق الداخلي للأبعاد كما يوضحه الجدول (٥)، إضافةً لطريقة التجزئة النصفية، والتي يوضحها الجدول (٥).

جـــدول (٥)

معـاملات ثبـات أداة الـدراسـة باستخـدام معـامـل (ألفـا كـرونبـاخ) ن= (٣٣)

م	الأبعـــــاد	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
١	المحور الأول	٠,٧٩٣	٠,٧٩٣
٢	المحور الثاني	٠,٨٢٥	٠,٩١١
	الدرجة الكلية	٠,٨٢٤	٠,٧٥٨

ضعيفة أقل (٠,٥) ◆ متوسطة بين (٠,٥-٠,٧) ◆ مرتفعة أكبر (٠,٧)

يتضح من الجدول (٥) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، وهي أكبر من (٠,٧)، ما يعطي مؤشرًا جيدًا على ثبات الأداة، وبناء عليه يمكن العمل بها.

الصـــورة النهـــائيـــة للاستبـــانـــة:

إذ إن عبارات الاستبانة جميعها تتصف بالصدق والثبات، ولكن استُبعِدت بعض من العبارات في الصورة النهائيه وذلك باتفاق عدد من المحكمين على عدم ملاءمتها وتم عرض الاستبانه في صورتها النهائيه وفقا للعبارات التي تتمتع بالثبات والصدق وموافقه المحكمين وبتحديد نظام الاستجابة على بنود الاستبانة وفقًا لطريقة ليكرت متدرج الخماسي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، تدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ أو ارتفاع المعوقات، أما الدرجة المنخفضة فتدل على انخفاضه.

بتحديد نظام الاستجابة على بنود الاستبانة، وكذلك مفتاح التصحيح، إذ صاغت الباحثة لكل مفردة في الأداة خمس استجابات، وهي: (موافق جدًّا – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق جدًّا)، وترتيب الدرجات (٥-٤-٣-٢-١)، وقُسِّمت المدة (٥-١) إلى خمسة مستويات (٤/ ٥= ٠,٨)، أي أن طول المدة (الخلية) لكل مستوى هو (٠,٨)، وعليه كانت المستويات كما هي موضحة في الجدول (٦).

جـــــدول (٦)
محـــك الـــدراســـة المعتمـــــد

طـول الخليـــة	مستـــوى المـوافقـــة
من ١ إلى ١,٧٩	ضعيف جدًا
من ١,٨ إلى ٢,٥٩	ضعيف
من ٢,٦ إلى ٣,٣٩	متوسط
من ٣,٤ إلى ٤,١٩	مرتفع
من ٤,٢ إلى ٥	مرتفع جدا

نتـــائـــج الـــدراســـة ومنـــاقشتهـــا:

السؤال الرئيس الذي نصه :

"ما واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة؟".

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموع المقياس، ولكل فقرة من فقرات مقياس الدراسة، باستخدام خمسة مستويات للحكم، طول فئته (٠,٨)، للحكم على واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، والتي تراوحت بين: من ١ إلى ١,٧٩ مستوى الموافقة ضعيف جدًّا، ومن ١,٨ إلى ٢,٥٩

مستوى الموافقة ضعيف، ومن ٢,٦ إلى ٣,٣٩ مستوى الموافقة متوسط، ومن ٣,٤ إلى ٤,١٩ مستوى الموافقة مرتفع، ومن ٤,٢ إلى ٥ مستوى الموافقة مرتفع جدًّا.

ولتحديد المستوى العام لواقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة، قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي العام للمحور الأول "واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلمي ذوي صعوبات التعلم"، إذ بلغ (المتوسط= ٣,٣٨، وانحراف معياري= ٠,٧٢)، ما يعني درجة استخدام متوسطة للمحور الأول "واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلمي ذوي صعوبات التعلم بمدينة مكة المكرمة". والجدول (٧) يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الأول، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحها الجدول الآتي:

جـــــدول (٧)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي

م	المفردات	ك	مدى الاستخدام					وزن	متوسط	انحراف	ترتيب	مستوى
		٪	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١	يشارك ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم في خطوات تصميم البرنامج التربوي الفردي	ك	٥	٢٤	١٥	٢٠	٩	٥٨,٩٠	٢,٩٥	١,١٨	١١	متوسط
		٪	٦,٨	٣٢,٩	٢٠,٥	٢٧,٤	١٢,٣					
٢	يقدم ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم معلومات عن ابنه عند تشخيصه	ك	١٨	٣٦	١٠	٦	٣	٧٦,٤٤	٣,٨٢	١,٠٣	٤	مرتفع
		٪	٢٤,٧	٤٩,٣	١٣,٧	٨,٢	٤,١					
٣	يحضر ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم اجتماعات الخطة التربوية الفردية	ك	٥	٢١	١٣	٢٥	٩	٥٦,٧١	٢,٨٤	١,١٨	١٢	متوسط
		٪	٦,٨	٢٨,٨	١٧,٨	٣٤,٢	١٢,٣					
٤	تحقق مشاركة ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي الوصول إلى النتائج المرجوة	ك	٢٢	٣٢	١٠	٤	٥	٧٦,٩٩	٣,٨٥	١,١٣	٣	مرتفع
		٪	٣٠,١	٤٣,٨	١٣,٧	٥,٥	٦,٨					

م	المفردات	ك	مدى الاستخدام					وزن	متوسط	انحراف	ترتيب	مستوى
		٪	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
٥	يرى معلمو صعوبات التعلم أهمية مشاركة ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي لسير العمل بشكل جيد	ك	٣١	٢٢	١٣	٣	٤	٨٠,٠٠	٤,٠٠	١,١٣	٢	مرتفع
		٪	٤٢,٥	٣٠,١	١٧,٨	٤,١	٥,٥					
٦	تقدم مشاركة ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم أفكاراً مفيدة في تصميم البرنامج التربوي الفردي المناسب لأبنائهم	ك	٢٠	٢٩	١٤	٦	٤	٧٥,٠٧	٣,٧٥	١,١٢	٥	مرتفع
		٪	٢٧,٤	٣٩,٧	١٩,٢	٨,٢	٥,٥					
٧	يستفسر ولي أمر التلميذ عن مدى تقدم ابنه في البرنامج التربوي الفردي	ك	١٥	٢٩	٩	١٦	٤	٦٩,٥٩	٣,٤٨	١,٢٠	٦	مرتفع
		٪	٢٠,٥	٣٩,٧	١٢,٣	٢١,٩	٥,٥					
٨	ليس من الضروري دعوة ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم للمشاركة في البرنامج التربوي الفردي	ك	٢	٨	١٤	٣٣	١٦	٤٥,٤٨	٢,٢٧	١,٠٢	١٣	ضعيف جداً
		٪	٢,٧	١١,٠	١٩,٢	٤٥,٢	٢١,٩					
٩	تعزز مشاركة الوالدين في البرنامج التربوي الفردي من فرص تقديم تغذية راجعة مستمرة للقائمين على البرامج عن تأثيراته في أطفالهم	ك	٢٨	٣٦	٥	١	٣	٨٣,٢٩	٤,١٦	٠,٩٣	١	مرتفع
		٪	٣٨,٤	٤٩,٣	٦,٨	١,٤	٤,١					
١٠	يتواصل ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم في متابعة ابنه في عمليات التدريب	ك	١١	٣٥	٩	١٤	٤	٦٩,٥٩	٣,٤٨	١,١٣	٦	مرتفع
		٪	١٥,١	٤٧,٩	١٢,٣	١٩,٢	٥,٥					
١١	يشترك ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم مع فريق العمل المتعدد التخصصات في تقويم البرنامج التربوي الفردي	ك	٨	٢٠	١٧	٢٣	٥	٦٠,٨٢	٣,٠٤	١,١٥	١٠	متوسط
		٪	١١,٠	٢٧,٤	٢٣,٣	٣١,٥	٦,٨					
١٢	يسهم ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم في تنفيذ بعض أجزاء البرنامج التربوي الفردي لابنه	ك	١٢	٢١	٢٠	١٥	٥	٦٥,٤٨	٣,٢٧	١,١٧	٨	متوسط
		٪	١٦,٤	٢٨,٨	٢٧,٤	٢٠,٥	٦,٨					
١٣	يتابع ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم نتائج التقويم المتعلقة بالبرنامج التربوي الفردي عبر حساب الطالب بموقع نور	ك	١٠	١٩	١٨	١٧	٩	٦١,١٠	٣,٠٥	١,٢٥	٩	متوسط
		٪	١٣,٧	٢٦,٠	٢٤,٧	٢٣,٣	١٢,٣					
								٦٧,٦٥	٣,٣٨	٠,٧٢		متوسط

يظهر من الجدول (٧) أن واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم بمدينة مكة المكرمة، جاء بمتوسط حسابي كلي ٣,٣٨، وانحراف معياري ٠,٧٢، وهذا يقع ضمن المستوى المتوسط، وأظهرت النتائج أعلاه بناء على مستويات الحكم على الفقرات أن متوسطات واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم بمدينة مكة المكرمة، تتراوح بين المستوى المنخفض والمستوى المرتفع: ١,٨ و٤,١٩.

ويكشف الجدول كذلك أن المفردة (٩) حققت أعلى متوسط استخدام، والتي تنص على: "تعزز مشاركة الوالدين في تصميم البرنامج التربوي الفردي من فرص تقديم تغذية راجعة مستمرة للقائمين على البرامج عن تأثيراته في أطفالهم"، إذ بلغ (المتوسط= ٤,١٦، والانحراف المعياري= ٠,٩٣)، تليها المفردة (٥)، وتنص على: "يرى معلمو صعوبات التعلم أهمية مشاركة ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي لسير العمل بشكل جيد"، إذ بلغ (المتوسط= ٤,٠٠، والانحراف المعياري= ١,١٣)، ما يعني درجة استخدام مرتفعة من وجهة نظر معلمي ذوي صعوبات التعلم. كما يكشف الجدول أن المفردة (٨) التي تنص على: "ليس من الضروري دعوة ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم للمشاركة في البرنامج التربوي الفردي"، حققت أقل متوسطات استخدام، إذ بلغ (المتوسط= ٢,٢٧، والانحراف المعياري= ١,٠٢)، وقد حققت درجة استخدام بمستوى "ضعيف جدًّا"، تليها المفردة (٣) التي تنص على: "يحضر ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم اجتماعات الخطة التربوية الفردية"، إذ بلغ (المتوسط= ٢,٨٤، والانحراف المعياري= ١,١٨)، وقد حققت درجة استخدام "متوسط" من وجهة نظر معلمي ذوي صعوبات التعلم.

السؤال الفرعي الاول الذي نصه :

"ما مستوى معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة"؟.

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموع المقياس، ولكل فقرة من فقرات مقياس الدراسة، باستخدام خمسة مستويات للحكم، طول فئته (٠,٨)، للحكم على مستوى معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج

التربوي الفردي، والتي تراوحت بين: من ١ إلى ١,٧٩ مستوى الموافقة ضعيف جدًّا، ومن ١,٨ إلى ٢,٥٩ مستوى الموافقة ضعيف، ومن ٢,٦ إلى ٣,٣٩ مستوى الموافقة متوسط، ومن ٣,٤ إلى ٤,١٩ مستوى الموافقة مرتفع، ومن ٤,٢ إلى ٥ مستوى الموافقة مرتفع جدًّا. ولتحديد المستوى العام لمعوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة، قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني "معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلمي ذوي صعوبات التعلم"، إذ بلغ (المتوسط= ٣,٣٦، والانحراف المعياري= ٠,٦٢)، ما يعني مستوى مرتفعًا للمحور الثاني: "معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين بمدينة مكة المكرمة". والجدول (٨) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الثاني، وجاءت النتائج كما يأتي:

جـــــدول (٨)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمين في مدينة مكة المكرمة

م	المفـــــردات	ك	مـــــدى الاستخـــــدام					وزن	متوسط	انحراف	ترتيب	مستوى
		٪	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١	كثـــرة بنـــود البرنـــامج التربوي الفردي تجعل من الصعب علـى ولـي الأمـر المشاركة فيه	ك	١٧	٢٧	١٤	١٣	٢	٧٢,٠٥	٣,٦٠	١,١١	٣	مرتفع
		٪	٢٣,٣	٣٧,٠	١٩,٢	١٧,٨	٢,٧					
٢	تعـارض اجتماعـات فريـق البرنـامج مـع عمـل ولـي الأمـر يمنعـه المشـاركة في تصميم البرنـامج التربـوي الفردي	ك	١٣	٣٥	٢٠	٣	٢	٧٤,٧٩	٣,٧٤	٠,٩٠	٢	مرتفع
		٪	١٧,٨	٤٧,٩	٢٧,٤	٤,١	٢,٧					
٣	عـدم تقبـل المعلمـين لآراء ولـــي أمـــر التلميـــذ ذي صـــعوبات الـــتعلم في البرنامج التربوي الفردي	ك	٥	١٨	١٨	٢٥	٧	٥٦,٩٩	٢,٨٥	١,١١	١٢	متوسط
		٪	٦,٨	٢٤,٧	٢٤,٧	٣٤,٢	٩,٦					

م	المفردات	ك	مدى الاستخدام					وزن	متوسط	انحراف	ترتيب	مستوى
		٪	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
٤	قلة تشجيع المدرسة لولي الأمر على ضرورة مشاركته في تصميم البرنامج التربوي الفردي	ك	١١	٢٩	١٥	١٥	٣	٦٨,٢٢	٣,٤١	١,١٠	٩	مرتفع
		٪	١٥,١	٣٩,٧	٢٠,٥	٢٠,٥	٤,١					
٥	نقص الخدمات التدريبية والإرشادية لولي أمر التلميذ لفهم مضمون البرنامج التربوي الفردي	ك	١٣	٣٢	١٧	٨	٣	٧٢,٠٥	٣,٦٠	١,٠٤	٣	مرتفع
		٪	١٧,٨	٤٣,٨	٢٣,٣	١١,٠	٤,١					
٦	عدم إخبار ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم قبل وقت كافٍ لحضور اجتماعات تصميم البرنامج التربوي الفردي	ك	١١	١٥	٢٠	٢٣	٤	٦١,٦٤	٣,٠٨	١,١٦	١١	متوسط
		٪	١٥,١	٢٠,٥	٢٧,٤	٣١,٥	٥,٥					
٧	تدني المستوى التعليمي لولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم يمنعه المشاركة في تصميم البرنامج التربوي الفردي	ك	١٤	٣٠	١٣	١٤	٢	٧٠,٩٦	٣,٥٥	١,٠٩	٥	مرتفع
		٪	١٩,٢	٤١,١	١٧,٨	١٩,٢	٢,٧					
٨	عدم توفر وسائل التواصل مع ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم	ك	٤	٢٢	٩	٣٣	٥	٥٦,٤٤	٢,٨٢	١,١١	١٣	متوسط
		٪	٥,٥	٣٠,١	١٢,٣	٤٥,٢	٦,٨					
٩	افتقار اجتماعات فريق العمل متعدد التخصصات بتصميم البرنامج التربوي الفردي إلى وجود آلية واضحة يضعف مشاركة ولي أمر التلميذ	ك	١٢	٣١	١٦	١٢	٢	٧٠,٦٨	٣,٥٣	١,٠٤	٦	مرتفع
		٪	١٦,٤	٤٢,٥	٢١,٩	١٦,٤	٢,٧					

م	المفـــــردات	ك	مـــــدى الاستخـــــدام					وزن	متوسط	انحراف	ترتيب	مستوى
		٪	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١٠	عـدم معرفـة ولـي أمـر التلميـذ ذي صـعوبات الـتعلم باحتياجات ابنـه التعليميـة يضـعف مشـاركته في تصـميم البرنامج التربوي الفردي	ك	٢٠	٤٠	٢	٩	٢	٧٨,٣٦	٣,٩٢	١,٠٢	١	مرتفع
		٪	٢٧,٤	٥٤,٨	٢,٧	١٢,٣	٢,٧					
١١	ضـعف ثقـة ولـي أمـر التلميـذ ذي صـعوبات التعلم بكفاءة فريق عمل البرنامج التربوي الفردي يمنعه المشاركة	ك	١٣	١٢	٢٧	١٧	٤	٦٣,٥٦	٣,١٨	١,١٥	١٠	متوسط
		٪	١٧,٨	١٦,٤	٣٧,٠	٢٣,٣	٥,٥					
١٢	عـدم قـدرة ولـي أمـر التلميـذ ذي صـعوبات الـتعلم علـى تنفيـذ توصـيات ومقـررات البرنامج التربوي الفردي	ك	١٠	٢٨	٢٠	١٤	١	٦٨,٧٧	٣,٤٤	١,٠٠	٨	مرتفع
		٪	١٣,٧	٣٨,٤	٢٧,٤	١٩,٢	١,٤					
١٣	شعور ولي أمر التلميذ ذي صـعوبات الـتعلم بعـدم الكفاءة يمنعه المشاركة في البرنامج التربوي الفردي لابنه	ك	٧	٣٦	١٧	١١	٢	٦٩,٥٩	٣,٤٨	٠,٩٦	٧	مرتفع
		٪	٩,٦	٤٩,٣	٢٣,٣	١٥,١	٢,٧					
١٤	انزعـاج معلـم صـعوبات التعلم من تدخل ولي أمر التلميـذ في عملـه عنـد تصميم البرنامج	ك	١١	١٤	٩	٢٦	١٣	٥٥,٦٢	٢,٧٨	١,٣٦	١٤	متوسط
		٪	١٥,١	١٩,٢	١٢,٣	٣٥,٦	١٧,٨					
	المتوسط الحسابي العام	ك						٦٧,١٢	٣,٣٦	٠,٦٢		متوسط

يظهر من الجدول (٨) أن معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم بمدينة مكة المكرمة، جاءت بمتوسط حسابي كلي ٣,٣٦، وانحراف معياري ٠,٦٢، وهذا يقع ضمن المستوى المرتفع، وأظهرت النتائج أعلاه بناء على مستويات الحكم على الفقرات أن متوسطات معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم بمدينة مكة المكرمة تتراوح بين المستوى المتوسط والمستوى المرتفع: ٣,٣٩ و٤,١٩. ويكشف الجدول كذلك أن المفردة (٣) حققت أعلى متوسط استخدام، والتي تنص على: "عدم معرفة ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم باحتياجات ابنه التعليمية يضعف مشاركته في تصميم البرنامج التربوي الفردي"، إذ بلغ (المتوسط= ٢,٨٥، والانحراف المعياري= ١,١١)، تليها المفردة (٢) التي تنص على: "تعارض اجتماعات فريق البرنامج مع عمل ولي الأمر يمنعه المشاركة في تصميم البرنامج التربوي الفردي"، إذ بلغ (المتوسط= ٣,٧٤، والانحراف المعياري= ٠,٩٠)، ما يعني أن درجة معوقات مشاركة أولياء أمور ذوي صعوبات التعلم "مرتفعة" من وجهة نظر معلمي ذوي صعوبات التعلم.

كما يكشف الجدول أن المفردة (١٤) التي تنص على: "انزعاج معلم صعوبات التعلم من تدخل ولي أمر التلميذ في عمله عند تصميم البرنامج" حققت أقل متوسطات استخدام، إذ بلغ (المتوسط= ٢,٧٨، والانحراف المعياري= ١,٣٦)، وقد حققت درجة استخدام "متوسطة"، تليها المفردة (٨) التي تنص على: "عدم توفر وسائل التواصل مع ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم"، إذ بلغ (المتوسط= ٢,٨٢، والانحراف المعياري= ١,١١)، وقد حققت درجة استخدام "متوسطة" من وجهة نظر معلمي ذوي صعوبات.

السؤال الفرعي الثاني ونصه :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي تعزى لمتغير: المؤهل التعليمي (بكالوريوس – ماجستير –دبلوم –دكتوراه).

لمعرفة الفروق بين درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي التي تعزى لمتغير: المؤهل التعليمي (بكالوريوس –ماجستير –دبلوم –

دكتوراه)، استخدمت الباحثة الاختبارات اللا معلمية، نظرًا لوجود تفاوت كبير في إعداد فئات المؤهل العلمي، واستُخدِم اختبار مان–وتني Mann-Whitney (U)، وجدول (٩) يوضح النتيجة.

جـــــدول (٩)

نتائج اختبار (مان–وتني) لدراسة الفروق بين (بكالوريوس –دبلوم –ماجستير –دكتوراة) في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي لدى ذوي صعوبات، تعزى لمتغير: المؤهل العلمي

الأبعـــــاد	بكالوريوس (ن =٦٥)		دراسات عليا (ن=٨)		قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ	٣٥,١	٢٢٨٣,٥	٥٢,٢	٤١٧,٥	١٣٨,٥	٢,١٥-	٠,٠٣	دالة
معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ	٣٨,٣	٢٤٩٠,٥	٢٦,٣	٢١٠,٥	١٧٤,٥	١,٥١-	٠,١٣	غير دالة
الدرجة الكلية	٣٦,٨	٢٣٩٣,٠	٣٨,٥	٣٠٨,٠	٢٤٨,٠	٠,٢١-	٠,٨٣	غير دالة

يتضح من جدول (٩) أن نتائج اختبار "مان–وتني" أشارت إلى أن قيمة Z المحسوبة =Z (--0.21. p= 0.83) أصغر من القيمة الحدية (١,٩٦)، ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات رتب درجات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي لدى ذوي صعوبات التعلم، تعزى لمتغير: المؤهل العلمي، وذلك عند (٠,٠٥)، ما يعني عدم تأثير متغير المؤهل العلمي في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، تعزى لمتغير (المؤهل العلمي).

السؤال الفرعي الثالث ونصه:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

لمعرفة الفروق في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي التي تعزى لمتغير الخبرة: (أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات، من ١١ سنة إلى ٢٠ سنة)، استخدمت الباحثة الاختبارات اللا معلمية، نظرًا لوجود تفاوت كبير في إعداد فئات الخبرة، واستُخدِم اختبار كروسكال واليس، وجدول (١٠) يوضح النتيجة.

جـــدول (١٠)

نتائج اختبار كروسكال واليس للتعرف إلى الفروق بين أفراد عينة الدراسة في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي التي تعزى لمتغير الخبرة

الأبعـــاد	الخـــبرة	العدد	متوسط الرتب	كاي سكوير	مستوى الدلالة
واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ	أقل من ٥ سنوات	١٠	٤٤,٩٥	٤,٨٨	٠,٠٩ غير دالة
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٣١	٣٠,٨٥		
	من ١١ سنة إلى ٢٠ سنة	٣٢	٤٠,٤٧		
معوقـات مشـاركة أوليـاء أمـور التلاميذ	أقل من ٥ سنوات	١٠	٤٣,٩٠	١,٤٥	٠,٤٨ غير دالة
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٣١	٣٧,١٩		
	من ١١ سنة إلى ٢٠ سنة	٣٢	٣٤,٦٦		
الدرجة الكلية	أقل من ٥ سنوات	١٠	٥٣,٠٠	٨,٠٠	٠,٠٢ (٠,٠٥) دالة
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٣١	٣١,٢٤		
	من ١١ سنة إلى ٢٠ سنة	٣٢	٣٧,٥٨		

يتضح من جدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لواقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، تعزى لمتغير الخبرة: (أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات) دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٥)، إذ بلغت قيمة كاي سكوير عند درجة حرية (٢) $\chi^2(2) = 8.00$. p= 0.471)، ما يعني تأثير متغير الخبرة في درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي في الدرجة الكلية لأبعاد الاستبانة ككل.

السؤال الفرعي الرابع ونصه :

"هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومستوى المعوِّقات في تصميم البرنامج التربوي الفردي في مدينة مكة المكرمة".

للاجابة علي السؤال، حُسِبت معاملات الارتباط لبيرسون بين درجات العينة ككل على محور مشاركة أولياء أمور التلاميذ، ودرجاتهم على محور مستوى المعوقات، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جـــــدول (١١)

معاملات الارتباط بين مشاركة أولياء أمور التلاميذ ومستوى المعوقات من وجهة نظر المعلمين

الأبعـــاد	مستـــوى المعـــوقـــات	مستـــوى الـــدلالـــة
مشاركة أولياء أمور التلاميذ	-٠,٢١٧	غير دالة

يتضح من جدول (١١) أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٥) بين مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي ومستوى المعوقات، إذ بلغ معامل الارتباط (-٠,٢١٧)، وهو غير دال إحصائيًّا، والإشارة السالبة تشير إلى أن العلاقة سالبة بين مشاركة أولياء أمور التلاميذ ومستوى المعوقات من وجهة نظر المعلمين.

مناقشة نتائج الدراسة:

مناقشة نتائج السؤال الرئيس:

كشفت نتائج الدراسة أن المؤشرات المتعلقة بواقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط (٣,٣٨) من وجهة نظر معلميهم.

وتفسِّر الباحثة هذه النتيجة المتوسطة بإدراك أولياء الأمور أن أبناءهم ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات تحد من تقدم أبنائهم الدراسي، وربما توثر في جميع جوانب الشخصية، وهذا الإدراك الكبير يصحبه فهمٌ كبير، وإن كانت هناك بعض المعوقات التي تعوق مشاركة أولياء الأمور، وقد يكون مردُّ ذلك -من وجهة نظر الباحثة- إلى حرص معلمي ذوي صعوبات التعلم على إرسال الدعوة لولي الأمر قبل الشروع في تصميم البرامج التربوية الفردية كجزء مهم وأصيل من مهام معلمي ذوي صعوبات التعلم، وذلك حتى يقف ولي الأمر على مكونات البرنامج ويكون عنصرًا فعالًا للمشاركة فيه، ويعرف مدى تقدم ابنه، ويمكن تفسير هذه النتيجة المتوسطة بإدراك معلمي ذوي صعوبات التعلم بأهمية مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، وهو نتاج جهود المملكة في مجال التربية الخاصة، إذ دعمت تطبيق مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي تماشيًا مع رؤية المملكة ٢٠٣٠ ومع التشريع

والاتفاقيات الدولية، إضافةً إلى ما تحققه هذه الشراكة من فوائد تعود على جميع الأطراف المعنية. ومن المفيد هنا التنبيه على أن الدرجة المتوسطة لا تعطي الانطباع بأن الوضع القائم حاليًا يقود إلى التشاؤم، ولكنه يعطي انطباعًا بأن هناك ما هو مقبول بدرجة معقولة، ولكن يمكن التفاؤل بإمكانية تطويره وتحسينه لاحقًا، خاصة بعد إصدار مجلس الوزراء في المملكة العربية السعودية الموافقة على تنظيم هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة التي سوف تُعنى برعاية شؤون الأشخاص ذوي الإعاقة وفق معايير الاعتماد الخاص لمؤسسات وبرامج الأشخاص ذوي الإعاقات في المملكة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (البتال، ٢٠١٨)، إذ أشارت إلى أن معلمات صعوبات التعلم موافقات أحيانًا على إشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية بمتوسط (٣,٤٩ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أحيانًا، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة ماكلويد وآخرين (Macleod et al. 2017)، إذ أشارت إلى أن الأهالي يمتلكون خبرة مناسبة تؤهلهم لتقديم اقتراحات تساعد في إعداد وتطوير الخطة التربوية الفردية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحربي (٢٠٢٠)، إذ أشارت إلى أن مستوى مشاركة أولياء الأمور جاء بدرجة متوسطة، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (أبو نيان، والجلعود، ٢٠١٦)، التي أظهرت انخفاضًا في مستوى مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الدوسري والحنو (٢٠١٨)، إذ أشارت إلى أن المعلمين وأولياء الأمور يرون أن مشاركة أولياء الأمور في إعداد البرنامج التربوي الفردي ذات أهمية عالية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة البتال (٢٠١٨)، إذ أشارت إلى أن معلمات صعوبات التعلم موافقات أحيانًا على المعوقات التى تعوق معلمات صعوبات التعلم من إشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة القصاص والجمعة (٢٠١٤)، إذ أشارت إلى أن مشاركة أولياء أمور الطلبة العاديين وذوي التأخر المعرفي (صعوبات التعلم، وذوي الإعاقات البسيطة) في العملية التربوية كانت متوسطة.

وبالنظر إلى فقرات المحور الأول يظهر أنه يكشف عن متوسط مرتفع لمفردة: "تعزز مشاركة الوالدين في تصميم البرنامج التربوي الفردي من فرص تقديم تغذية راجعة مستمرة للقائمين

على البرامج عن تأثيراتها في أطفالهم"، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بإدراك معلمي ذوي صعوبات التعلم أهميةَ مشاركة أولياء الأمور في تصميم البرنامج التربوي الفردي، وهذا لأن أولياء الأمور يقضون معظم الوقت مع أبنائهم في البيت ويدركون مواطن الضعف لديهم ومواطن القوة، فعند المشاركة قد يلفت ولي الأمر انتباه المعلم إلى أهم الجوانب الإيجابية وأهم جوانب الضعف. تليها المفردة التي تنص على: "يرى معلمو صعوبات التعلم أهمية مشاركة ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي لسير العمل بشكل جيد"، وتفسر الباحثة هذا المتوسط المرتفع بأن أسر ذوي صعوبات التعلم يعلقون الآمال الكبيرة على المعلمين لحل مشكلات أبنائهم، ونظرًا لأهمية مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في متابعة تقدم أبنائهم في البرامج التعليمية والنمائية، وفي إعداد الخطة التربوية، وهذا تماشيًا مع التشريعات التربوية التي تنص على ضرورة مشاركة أولياء الأمور في تربية أبنائهم المعوقين، وهذا ما أكدته دراسة فيش (Fish, 2018)، إذ أشارت إلى رضا أولياء الأمور عن اجتماع الخطة التربوية الفردية بسبب احترامهم، والأخذ بآرائهم كصانعي قرار مهمين، وكذلك دراسة القاضي (٢٠١٩)، إذ أشارت إلى قصور في الإلمام بالدليل التنظيمي للتربية الخاصة، وقدمت الدراسة عددًا من التوصيات كتفعيل التعاون بين الأسرة والمدرسة لتعزيز تنفيذ البرنامج التربوي الفردي، والتعاون والتشاور مع معلمة المادة حول اختيار الاستراتيجية الملائمة لتعزيز تنفيذ تلك البرامج، والتوسع في نشر برامج صعوبات التعلم لاستيعابهم ورعايتهم.

وفي المحور نفسه جاءت المفردة: "ليس من الضروري دعوة ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم للمشاركة في البرنامج التربوي الفردي" بأقل المتوسطات، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن معلمي ذوي صعوبات التعلم يدركون أهمية مشاركة أولياء الأمور من إذ إنجاح البرامج العلاجية والتربوية والتأهيلية المقدمة. وهذا ما أكدته دراسة (البتال، ٢٠١٨)، إذ أشارت إلى أهمية مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية وفي البرامج التربوية، بل يعتقدون أن هذه المشاركة أمرٌ ضروريٌّ. تليها المفردة: "يحضر ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم اجتماعات الخطة التربوية الفردية"، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن وقت الاجتماعات قد يكون غير مناسب لأولياء الأمور، أو قد يكون أولياء الأمور على غير علم بوقت الاجتماع، وقد يكون بسبب قلة الدعم المعرفي لأولياء الأمور ذوي صعوبات التعلم لأهمية حضور

الاجتماعات، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة ماكلويد وآخرين (Macleod et al. 2017)، إذ أشارت إلى أن أولياء الأمور ملتزمين حضورَ الاجتماعات الخاصة بالخطة التربوية الفردية من أجل الوصول إلى تحقيق نتائج إيجابية في تعليم أبنائهم ذوي الإعاقة.

مناقشة نتائج السؤال الفرعي الأول:

كشفت نتائج الدراسة أن معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط (٣,٣٦) من وجهة نظر معلميهم.

ترى الباحثة أن هناك انسجامًا في نتائج الدراسة الحالية، إذ جاءت نتيجة واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي بدرجة متوسطة، وجاءت المعوقات بدرجة متوسطة، وهذا يدل على أن أولياء الأمور يقومون ببعض الأدوار عند تصميم البرامج التربوية الفردية، إلا أن هنالك قصورًا في بعض الأدوار.

يمكن تفسير هذه النتيجة كما أشارت إليه دراسة البتال (٢٠١٨) بقلة الوعي لدى أولياء الأمور بحقوقهم في المشاركة في جميع مراحل تصميم البرنامج التربوي الفردي، إذ إن حقوقهم هذه تكون معروفة لدى المتخصصين فقط في الغالب، والسبب الآخر يتمثل في ضعف برامج التوعية والتثقيف سواء من قبل وزارة التربية والتعليم أو المدارس، واقتصارها على بعض الجهود الفردية التي يبذلها معلمو صعوبات التعلم في الميدان، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة بريندا (Brenda, 2012) التي أشارت إلى أن جميع أولياء الأمور كانت ردة فعلهم سلبية تجاه اجتماعات البرنامج التربوي الفردي، إذ إن الآباء غالبًا ما يشعرون بأنهم غير مرغوب بهم، وأنهم غير قادرين على إبداء رأيهم، وأن دورهم في هذه الاجتماعات كان مجرد التوقيع على الأوراق فقط، واختلفت مع دراسة الحربي (٢٠٢٠)، إذ أشارت إلى ارتفاع درجة المعوقات التي تحول دون مشاركتهم في إعداد الخطة التربوية الفردية، واختلفت مع دراسة الزهراني (٢٠٢٠) التي أشارت إلى أن المعوقات جاءت بدرجة كبيرة على جميع الأبعاد، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة القاضي (٢٠١٩)، إذ أشارت إلى عدد من المعوقات، مثل: افتقار الفصل العادي إلى معلمة مساندة، وقلة الكفاءات التي من المفترض مشاركتها في البرنامج الفردي، وأن إعداد الخطة التربوية الفردية متفاوت ما بين التلميذات، وافتقار فريق العمل ذي

العلاقة بإعداد البرنامج إلى آلية محددة لاجتماعاتهم، واتفقت أيضًا مع دراسة البتال (٢٠١٨) في أن معلمات صعوبات التعلم موافقات أحيانًا على المعوقات التي تعوقهم في إشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية.

وبالنظر لفقرات المحور الثاني يتبين أنه يكشف عن متوسط مرتفع لمفردته: "عدم معرفة ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم باحتياجات ابنه التعليمية يضعف مشاركته في تصميم البرنامج التربوي الفردي"، وتفسر الباحثة هذا المتوسط المرتفع بقلة الدورات التدريبية التي تقدم لأولياء أمور ذوي صعوبات التعلم عن كيفية التعامل مع أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، وهنا ترى الباحثة أن على معلمي ذوي صعوبات التعلم تيسير المصطلحات العلمية لأولياء الأمور والتعامل معهم بلغة سهلة وتشجيعهم على المشاركة وتقديم الدعم المادي والمعنوي، وهذا ما أشارت إليه دراسة بريندا (Brenda, 2012)، إذ أشارت إلى أنه من الضروري التحدث معهم بلغة واضحة وسهلة للفهم، والبعد عن اللغة المتخصصة التي تستخدم في الأوراق الرسمية والاجتماعات، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة فيش (Fish, 2018)، إذ أشارت إلى أن معظم أولياء الأمور لديهم فهم واضح للخطة التربوية الفردية، ولديهم إلمام بالقوانين المتعلقة بالتربية الخاصة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة ماكلويد وآخرين (Macleod et al, 2017)، إذ توصلت إلى أن الأهالي يمتلكون خبرة مناسبة تؤهلهم لتقديم اقتراحات تساعد في إعداد وتطوير الخطة التربوية الفردية. تليها المفردة التي تنص على: "تعارض اجتماعات فريق البرنامج مع عمل ولي الأمر يمنعه المشاركة في تصميم البرنامج التربوي الفردي"، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن تحديد الوقت الذي يحضر فيه أولياء الأمور يعد غاية في الأهمية، لأن معظم أولياء الأمور لديهم التزامات مهنية ومعيشية، وهنا ترى الباحثة أنه يجب تحديد الاجتماعات في وقت قد يكون الكل فيه متفرغًا، وإعطاء الخيار لأولياء الأمور في تحديد الوقت المناسب لهم، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن متطلبات برامج صعوبات التعلم وتفاصيلها كثيرة، وأن أولياء الأمور لديهم التزامات خارجية تعوقهم عن المشاركة على أكمل وجه في برامج وخطط أبنائهم، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الدوسري والحنو (٢٠١٨)، إذ أشارت إلى أن أهم المعوقات من وجهة نظر المعلمين التي تحول دون مشاركة أولياء

الأمور في البرامج التربوية الفردية هي: عدم ثقة ولي الأمر بمشاركته، وأنها لن تعود بنتائج إيجابية على التلميذ، واتفقت أيضًا مع دراسة كافيندش وكونور (Cavendish & Connor, 2018)، إذ أشارت إلى أن عمل أولياء الأمور وعدم توفر الوقت الكافي لديهم يقلل من مشاركتهم في إعداد البرنامج التربوي الفردي، وأن المعلمين لن يقوموا بدعوة التلميذ في اجتماع إعداد الخطة التربوية الفردية ما لم يحضر ولي أمره الاجتماع.

وفي المحور نفسه جاءت المفردة: "انزعاج معلم صعوبات التعلم من تدخل ولي أمر التلميذ في عمله عند تصميم البرنامج" بأقل المتوسطات، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن معلمي صعوبات التعلم يدركون أهمية مشاركة ولي الأمر معهم في إعداد البرنامج التربوي الفردي وفي إعداد الخطة التربوية الفردية، إذ إن ولي الأمر هو الذي يهتم بطفله في البيت ويقوم بتعليمه وليس كل شيء يقع على عاتق المعلم، فلذلك جاءت هذه المفردة بأقل المتوسطات، وتختلف مع دراسة ماكلويد وآخرين (Macleod et al, 2017)، إذ أشارت إلى أن أولياء الأمور في أثناء الاجتماعات قد يواجهون رفضًا لآرائهم من معلمي التربية الخاصة، وعدم تقبُّلها أو الأخذ بها، على الرغم من أنهم أعضاء في مرحلة تعليم أبنائهم ذوي الإعاقة، وتختلف مع دراسة باكون وكوستون (Bacon & Causton, 2011) في أن أولياء الأمور يحضرون الاجتماعات مراقبين وليسوا مشاركين، ولا يأخذ معلمو التربية الخاصة بآرائهم في صنع القرارات التي تخدم التلميذ ذا الإعاقة، على الرغم من أن معظم أولياء الأمور لديهم تصور ومفهوم جيد عن الخدمات المقدمة لأطفالهم.

تليها المفردة: "عدم توفر وسائل التواصل مع ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم"، وتفسر الباحثة النتيجة بأن وسائل التواصل مع ولي أمر التلميذ ذي صعوبات التعلم هي أقل المعوقات، إذ إن وسائل التواصل مع ولي الأمر متوفرة سواء عن طريق النت أو الهاتف، وهذا يرجع إلى الدعم المادي من القائمين على رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ولا سيما ذوو صعوبات التعلم، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الدوسري والحنو (٢٠١٨)، إذ أشارت إلى أن أولياء الأمور يرون أن من أهم المعوقات التي تحد من مشاركتهم في البرامج التربوية الفردية المعدة لأبنائهم: اعتقاد المعلمين أن مشاركتهم لن يكون لها أثر إيجابي في البرنامج التربوي الفردي.

مناقشة نتائج السؤال الفرعي الثاني:

كشفت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، تعزى لمتغير: المستوى التعليمي: (بكالوريوس –ماجستير –دبلوم –دكتوراة).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بكون غالبية أفراد عينة الدراسة كانت درجتهم العلمية هي بكالوريوس، ما أدى إلى ظهور فروق بينهم يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي الذي يحملونه، ويمكن تفسير ذلك بأن نسبة كبيرة من المشاركين كانوا من حملة البكالوريوس، فقد درسوا في برامج أكاديمية متشابهة، ويعملون في بيئات تعليمية متشابهة. وترى الباحثة ضرورة أن تتم قراءة هذه النتيجة بإيجابية، ومع ذلك قد تشير نتائج الدراسة الحالية في مجملها إلى وجود وعي معقول بين أوساط المعلمين في ميدان التربية الخاصة وحماسة جيدة لمشاركة أسر ذوي صعوبات التعلم، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الطبيعة الوالدية تقتضي الاهتمام بالأبناء بغض النظر عن اختلاف مؤهل من يعلِّمون أولادهم، واتفقت أيضًا مع دراسة (الحربي، ٢٠٢٠)، إذ أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مشاركة أولياء الأمور ومعوقاتها تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. واختلفت مع دراسة (البتال، ٢٠١٨)، إذ أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) فأقل في وجهات نظر أفراد الدراسة اللاتي مؤهلهن بكالوريوس ووجهات نظر أفراد الدراسة اللاتي مؤهلهن ماجستير فما فوق حول (أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه إشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفرد) لصالح أفراد الدراسة اللاتي مؤهلهن ماجستير فما فوق، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الزهراني (٢٠٢٠)، إذ أشارت إلى أنه لم يظهر بين أفراد الدراسة فروق دالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي في تقديرهم للمعوقات، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة البتال (٢٠١٨)، إذ أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة تعزى للمؤهل العلمي في المعوقات التي تعوق معلمات صعوبات التعلم من إشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية.

مناقشة نتائج السؤال الفرعي الثالث:

كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، في الدرجة الكلية للاستبانة، تعزى لمتغير: الخبرة.

وتفسر الباحثة وجود فروق ترجع إلى متغير الخبرة لصالح الخبرة الأعلى في الدرجة الكلية، بمدى تأثير الخبرات السابقة في رؤية المعلمين بصورة عامة في مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، ومع ذلك قد تشير نتائج الدراسة الحالية في مجملها إلى وجود وعي معقول بين أوساط المعلمين في ميدان التربية الخاصة وحماسة جيدة حول تطبيق البرنامج التربوي الفردي، وإلى أن بعضًا من المدارس تُقدم فيها برامج التدريب والإرشاد والتوعية والدورات التطويرية، وهذا كله قد يؤدي إلى وجود فروق ترجع إلى متغير الخبرة، وتؤكد الباحثة أن تقديم البرامج التدريبية والتثقيفية وورش العمل تزود المعلمين بالخبرة حول إنشاء العلاقة الجيدة والتعاونية، وكذلك المشاركة الفعالة لأولياء الأمور في تصميم البرنامج التربوي الفردي، ترجع إلى متغير الخبرة، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (البتال، ٢٠١٨) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في وجهات نظر أفراد الدراسة حول (أدوار معلمات صعوبات التعلم تجاه إشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية، والمعوقات التي تعوق معلمات صعوبات التعلم عن إشراك أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية) باختلاف متغير سنوات الخبرة. واختلفت أيضًا مع دراسة (الحربي، ٢٠٢٠)، إذ أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مشاركة أولياء الأمور ومعوقاتها تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الزهراني (٢٠٢٠)، إذ أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد الدراسة في تقديرهم للمعوقات تعزى لعدد سنوات الخبرة.

مناقشة نتائج السؤال الفرعي الرابع:

كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومستوى المعوِّقات في تصميم البرنامج التربوي الفردي في مدينة مكة المكرمة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنها منطقية لأن مستوى واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، ومستوى معوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي جاءت بدرجة متوسطة، ومع أنها غير دالة إحصائيًا لكن يظهر أنها سلبية، وهذا يعني أنه كلما زادت معوقات المشاركة قل واقع المشاركة، وترى الباحثة أن هذه النتيجة تؤكد لنا أنه كلما زادت ثقافة المعلمين ومعرفتهم بمجال صعوبات التعلم زاد وعيهم بأهمية إشراك أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، وأكدت دراسة ماكلويد وآخرين (Macleod et al, 2017) ضرورة إيجاد استراتيجيات إيجابية تسهم في خلق بيئة تعاونية بين معلمي التربية الخاصة وأولياء الأمور، من أجل أن تحقق الخطة التربوية الفردية أهدافها. وأوصت دراسة باكون وكوستون (Bacon & Causton, 2013) بضرورة إنشاء علاقة جيدة بين أولياء الأمور ومعلمي التربية الخاصة، للعمل على إيجاد بيئة تعليمية مناسبة لاحتياجات وقدرات التلميذ ذوي الإعاقة، وأكدت دراسة كومرو (Comroe, 2016) ضرورة دراسة العمل على تطوير الخطة التربوية الفردية، وتعزيز العلاقة بين أولياء الأمور والمدرسة، والعمل على إجراء مزيد من الأبحاث والدراسات التي يمكن استخدامها لتكييف الخطة التربوية الفردية وتحسينها. وأشارت دراسة أبو نيان والجلعود (٢٠١٦) إلى عدم مشاركة أولياء أمور التلميذات في إعداد الخطة التربوية الفردية، واحتلت هذه المشكلة المرتبة الأولى بين مشكلات البعد المتعلق بأولياء الأمور، وأشارت دراسة أبو نيان (٢٠١٥) إلى تحلي المشرفين بالوعي بكل الجوانب الضرورية لتكون مشاركة الوالدين مشاركة فاعلة، في حين كان وعيهم منخفضًا بالتحديات التي تعوق مشاركة الوالدين لأبنائهم في الخدمات والأنشطة المقدمة لهم عبر البرامج التربوية الفردية.

خلاصة نتائج الدراسة:

- توسط المؤشرات المتعلقة بواقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلميهم.
- توسط المؤشرات المتعلقة بمعوقات مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلميهم.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، تعزى لمتغير: المستوى التعليمي: (بكالوريوس – ماجستر –دبلوم –دكتوراة).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تصميم البرنامج التربوي الفردي، في الدرجة الكلية للاستبانة، تعزى لمتغير: الخبرة.
- عدم وجود علاقة ارتباطية بين درجة مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم و مستوى المعوِّقات في تصميم البرنامج التربوي الفردي في مدينة مكة المكرمة.

التوصيات والدراسات المقترحة:

التوصيات:

في ضوء النتائج تشير الدراسة إلى بعض التوصيات التي تتلخص في:

ضرورة الاهتمام بالبرامج التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم في مؤسسات التعليم العالي عن طريق الكوادر المعدة لذلك، وكذلك تأكيد أهمية مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البرامج التربوية التي تقدم لهم، وإلزامهم المشاركةَ لمصلحة أبنائهم ومصلحتهم، والعمل على تطوير الخطط والبرامج التربوية الفردية المطبقة مع ذوي صعوبات التعلم، بحيث تكون ملائمة لحاجات التلاميذ وخصائصهم وقدراتهم، وتأكيد ضرورة التعاون بين أعضاء فريق إعداد البرنامج التربوي الفردي لما له من آثار إيجابية ودعم لبلوغ البرنامج تحقيق أهدافه، ما يقلل من معوقات تنفيذ البرنامج، وكذلك تزويد أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بنسخة من القواعد التنظيمية بداية كل عام دراسي، ليطَّلعوا بدورهم على البرامج التربوية المقدمة لأبنائهم، والعمل على تشجيع أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على المشاركة في البرامج التربوية لأبنائهم، أيضًا إقامة ورش ودورات تدريبية لأولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لزيادة مستوى الوعي لديهم بأهمية المشاركة في تصميم البرنامج التربوي الفردي لأبنائهم، والعمل قدر الإمكان على تذليل العقبات التي يمكن أن تحول دون مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البرامج التربوية لأبنائهم، وضرورة الحرص على التطوير المهني للمعلمين الذين على رأس العمل والمعلمين في المرحلة

الجامعية، وتدريبهم على كيفية تفعيل الشراكة الأسرية في تصميم البرامج وتنفيذها وفي إعداد الخطة الفردية، لإكسابهم خبرة أكبر، وتبنّي وزارة التعليم برنامجًا تدريبيًّا شاملًا لمعلمي ذوي صعوبات التعلم حول كيفية إشراك الأسر في البرامج التربوية الفردية في المرحلة الجامعية قبل مزاولة المهنة.

المقترحات:

وفي نهاية هذه الدراسة تقترح الباحثة عدة مقترحات: إجراء دراسة مشابهة تشمل جميع المناطق التعليمية بالمملكة العربية السعودية، وذلك للوقوف على مستوى مشاركتهم في هذه البرامج على مستوى المملكة. إضافة إلى إجراء دراسة عن مدى إدراك أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهمية مشاركتهم في البرامج التربوية لأبنائهم من وجهة نظر المعلمين، وذلك للتعرف على مدى إدراكهم لأهمية مشاركتهم. وكذلك إجراء دراسة مقارنة بين مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذوي الإعاقات الأخرى في تصميم البرنامج التربوي الفردي، للكشف عن مستوى مشاركة أولياء الأمور في البرامج التربوية، ومعرفة الفروق في مستوى المشاركة بين مختلف الإعاقات. أيضًا إجراء دراسة تقويمية لأدوار مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البرنامج التربوي الفردي، من أجل معرفة الأدوار المختلفة التي يقوم بها أولياء الأمور ضمن مشاركاتهم في البرنامج التربوي. وأخيرًا إجراء دراسة تجريبية لفاعلية برنامج إرشادي لأولياء أمور ذوي صعوبات التعلم، لرفع مستوى وعيهم بالمشاركة في تصميم البرنامج التربوي الفردي لأبنائهم، بغرض التأكيد على أدوارهم المختلفة في البرنامج التربوي.

المراجع

المراجع العربية:

أبو رزق، محمد مصطفى. (٢٠١١). السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات. الجامعة الإسلامية (غزة)،١٣٨-١.

أبو نيان، إبراهيم سعد. (١٤٤١). صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات. الرياض.

أبو نيان، إبراهيم سعد. (٢٠١٤). دور القانون في ضمان جودة التربية الخاصة والخدمات المساندة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١ (٤)،٣٥-١.

أبو نيان، إبراهيم سعد. (٢٠١٥). وعي المشرفين التربويين بمشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم، المجلة الدولية التربوية، ٤ (٦)، ١٤٤-١٢١.

أبو نيان، إبراهيم سعد. (٢٠١٨). البرامج التربوية الفردية. الناشر الدولي.

أبو نيان، إبراهيم سعد؛ والجلعود، هبة عثمان. (٢٠١٦). المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدارس البنات في مدينة الرياض، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٣(١١)، ٢٦١-٢٠٩.

البلاوي، إيهاب، عبد العزيز عبد الباقي. (٢٠١٧). الخدمات المساندة والعمل التعاوني. مجلة تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث، (٣٤)،٢٢٧-١٨٧.

البتال، زيد محمد؛ القحطاني، دلال بنت سالم. (٢٠١٨). مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦ (٢٤)، ١٢٥-١٥٨.

الجوالدة، فؤاد عيد. (٢٠١٧). فاعلية برنامج يعزز مشاركة الوالدين في الخطة التربوية الفردية في تحسين التكيف النفسي لدى الطلبة الصم، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٤(٢)، ٢٣٨-٢٦٧.

الحازمي، يوسف. (١٤٣٠). معوقات المشاركة الأسرية في تقديم الخدمات التربوية لأطفالهم المعوقين [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الأردنية.

الحربي، بندر بن علي. (٢٠٢٠). مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية بمنطقة القصيم، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، ٤٤ (٢)، ٢٣٦-٢٦٤.

الحسن، أريج محمد. (٢٠١٧). رؤية مقترحة لبناء المشاركة التعاونية بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة البحث العلمي في التربية، ٧ (١٨)،٤٢-١.

خصاونة، محمد أحمد؛ الخوالدة، محمد عبد ربه؛ عصفور، قيس نعيم؛ والهرش، جهاد محمد. (٢٠١٦). دراسة الحالة في مجال صعوبات التعلم. (د.م)، (د.ن).

الدوسري، نايف مسرع، والحنو، إبراهيم عبد الله. (٢٠١٨). واقع مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الرياض، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، (٥)،١٧٦-١٣٧.

الزهراني، أميرة مساعد هاشم. (٢٠٢٠). معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم بمحافظة جدة، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، (١٠)،٧٠-٣٥.

السرطاوي، زيدان أحمد وقراقيش، صفاء وفيق. (٢٠١٦). الفاعلية الذاتية لمعلِّمي التَّعليم العام في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم. مجلة التَّربية الخاصة والتأهيل، ٣ (١١)، ٣٨-١.

عبد الواحد، عباس. (٢٠١٥). صعوبات التعلم (دراسة نظرية). مجلة دراسات في التاريخ والآثار [رسالة ماجستير غير منشورة]، مسترجع من:
https://drive.google.com/file/d/1sYe8QMFJvhSH2a2mO4zKDBzpOOMMC_PM/view

عطية، محسن علي. (٢٠٠٩). البحث العلمي في التربية مناهجه وأدواته وسائله الإحصائية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

العنزي، مصلح براك. (٢٠٢٠). معوقات الخدمات المساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (١٨)، ٦٠٢-٥٧٣.

القاضي، نفلاء بنت علي. (٢٠١٩). التحديات التي تواجه تطبيق البرامج التربوية الفردية لذوات صعوبات التعلم. المجلة السعودية للتربية الخاصة، (١١)، ١٠١-٦٩.

القصاص، خضر محمود؛ والجمعة، خالد ناصر. (٢٠١٤). مدى مشاركة أولياء الأمور الطلبة العاديين والطلبة ذوي التأخر المعرفي (صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية البسيطة) في العملية التربوية في منطقة الدمام. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١(٤)،٢٧٠-٢٤٥.

كريك، س؛ وكالفنت، ج. (٢٠١٢). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية (ترجمة: زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي). عمان: دار المسيرة، (العمل الأصلي نشر في ١٩٨٤).

وزارة التربية والتعليم. (١٤٣٧هـ). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. الرياض.

وزارة التعليم. (١٤٣٨). الدليل التنظيمي للشراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع. الرياض.

المراجع الأجنبية:

Bacon. J. K.. & Causton-Theoharis. J. (2013). 'It should be teamwork': A critical investigation of school practices and parent advocacy in special education. International Journal of Inclusive Education. 17(7). 682-699

Boecke. R.. & coppola. M. & Engiles (2010). Self-assessment as a process for inclusion. International Journal of Inclusive Education. 17 (8). 854-867

Brenda K. Jensen- Mcniff (2012). If the Goal is Collaboration: Toward More Satisfactory Inclusion of Parents in The Individual More Satisfactory Inclusion of Parents in The Individual Education Plan Meetings (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Nebraska. Nebraska.

Cavendish. W.. & Connor. D. (2018). Toward authentic IEPs and transition plans: Student. parent. and teacher perspectives. Learning DisabilityQuarterly. 41(1). 32-43.

Chinedu. I. O. (2014). Effective home-school partnership: Some strategies to help strengthen parental involvement. South African Journal of Education. 34. 3.

Christle. C.A. & Yell. M.L. (2010). Individualized Education Programs: Legal requirement and research finding Exceptionality. 18. (3). 109- 123.

Comroe. B. S. (2016). The Individual Education Plan: A Parents' Perspective (Unpublished doctoral dissertation). Delaware: Wilmington University.

Fish. W. W. (2018). The IEP meeting: Perceptions of parents of students who receive special education services. Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth. 53(1). 8-14.

Frank. Y. (2014). Specifc learning disabilities. United States of America: Oxford University press.

isko. V. J.. Walker - Dalhouse. D. W. (2010). Parents and Teachers: Talking with or Past One Another – Or Not Talking At All? The Reading Teacher. International Reading Association. 62(5). 442-444.

Johnsen. A.. & Bele. I. (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.

MacLeod. K.. Causton. J. N.. Radel. M.. & Radel. P. (2017). Rethinking the individualized education plan process: Voices from the other side of the table. Disability & Society. 32(3). 381-400.

Makgopa. M. & Mokhele. M. (2013). Teachers' Perceptions on Parental Involvement: A Case Study of Two South - and Social Research. 3(3).

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.