

2022

بعض خصائص الأسرة وعلاقتها بالمشاركة الوالدية- المدرسية لدى عينة من أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمدارس الحلقة الأولى بسلطنة عمان. Some characteristics of the family and its relationship with school-parental partnership of parents of pupils with learning disabilities in the first cycle in The Sultanate of Oman

سحر الشوربجي

كلىة التربية، جامعة السلطان قابوس، عمان، sahar.shourbajy@seciauni.org

غالية عبد الله المشايخة

وزارة التربية والتعليم، عمان، ghalya.mashaykha@seciauni.org

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/aaru_jep

 Part of the [Education Commons](#)

Recommended Citation

المشايخة، غالية عبد الله (2022) "بعض خصائص الأسرة وعلاقتها بالمشاركة الوالدية- المدرسية and الشوربجي، سحر. لدى عينة من أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمدارس الحلقة الأولى بسلطنة عمان. Some characteristics of the family and its relationship with school-parental partnership of parents of pupils with learning disabilities in the first cycle in The Sultanate of Oman," *Association of Arab Universities Journal for Education and Psychology*. Vol. 16: Iss. 4, Article 1.

Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/aaru_jep/vol16/iss4/1

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Association of Arab Universities Journal for Education and Psychology by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aarj.edu.jo, marah@aarj.edu.jo, u.murad@aarj.edu.jo.

البحث الأول

بعض خصائص الأسرة وعلاقتها بالمشاركة الوالدية - المدرسية لدى عينة من أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمدارس الحلقة الأولى بسلطنة عمان.

د. سحر الشورجي *

أ. غالية بنت عبد الله بن حمد المشايخه **

المخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى فحص العلاقة بين بعض خصائص الأسرة (حجم الأسرة، ومستوى تعليم الوالدين) وعلاقتها بالمشاركة الوالدية- المدرسية (أهمية المشاركة وتفعيلها)، ومن أجل تحقيق هذا الهدف أعدت الباحثتان مقياسين لأغراض جمع البيانات هما: مقياس إدراك أولياء الأمور لأهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، ومقياس تفعيل أولياء الأمور للمشاركة الوالدية- المدرسية، تم توزيعهما على عينة مكونة من (266) ولي أمر الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمدارس الحكومية للصفوف من (1-4) في أربع محافظات بسلطنة عمان، وقد أظهرت النتائج إلى: أن أولياء الأمور كان لديهم مستوى أعلى من المتوسط في إدراكهم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية في حين كان لديهم مستوى أقل من المتوسط في تفعيل هذه المشاركة، وأن الآباء والأمهات ذوي التعليم ما فوق الأساسي كانوا أعلى من الآباء ذوي التعليم الأساسي في إدراك أهمية وتفعيل المشاركة الوالدية- المدرسية، وأن هناك علاقة موجبة بين إدراك الوالدين لأهمية المشاركة الوالدية- المدرسية وحجم الأسرة وعلاقة سالبة بين تفعيل الوالدين للمشاركة الوالدية- المدرسية وحجم الأسرة.

الكلمات المفتاحية: المشاركة الوالدية-المدرسية، برنامج صعوبات التعلم، سلطنة عمان.

* أستاذ مساعد في قسم علم النفس- كلية التربية بجامعة السلطان قابوس.

** مشرف في مجال صعوبات التعلم- وزارة التربية والتعليم - سلطنة عمان.

Some characteristics of the family and its relationship with school-parental partnership of parents of pupils with learning disabilities in the first cycle in The Sultanate of Oman.

**Ghaliya Al-Mashaykhi
Dr. Sahar El Shourbagi**

Abstract

The present study aimed to investigate the relationship of the characteristics of family (family size & parents education levels) to parental-school partnership (Importance & practice). The sample of the study included 266 parents of pupils with learning disability in public schools (Year 1- 4) in four governorates in Sultanate of Oman. The researcher developed two scales for data collection purposes: Parents' Perception of Parental-School Partnership Scale, Parents' practice of Parental-School Partnership Scale. Findings showed that parents' perception of the importance of parental-school partnership was above average, however, the practice of the partnership was below average; also parents with education above the basic level were higher than parents with basic education in perceiving the importance and practice of parental-school partnership. Results also showed that there was a positive relationship between parents' perception of the importance of parental-school partnership and family size; but there was a negative relationship between parents' practice and family size.

Keywords: parental involvement, learning disabilities programme.

1. مقدمة الدراسة:

تعد الأسرة الحاضن الأول للطفل، ففيها ينمو ويتعرع ويتلقى أولى دروسه التربوية، فالبيئة الأسرية هي البيئة الأولى التي يتشكل فيها سلوك الطفل منذ نعومة أظفاره، فالأسرة هي الأجدر بتفهم حاجات كل فرد من أفرادها ومتطلباته، لإيجاد بيئة تربوية واجتماعية سوية تحقق الاستقرار النفسي والاجتماعي لأبنائها، كما أن الأسرة هي الخلية الأولى التي ينشأ في ظلها الطفل ويتربى ويعد للحياة جسمياً ونفسياً واجتماعياً وأخلاقياً، والأسرة هي التي تعلم الطفل وتربيته التربية الصحيحة التي تساعد على اكتساب القيم والأخلاق والأعراف والعادات، وتأتي المدرسة وتكمل هذا الدور لاحقاً (الحوالي، 2011)، ومن هنا يتفق رجال التربية وعلماء النفس على الأهمية الكبيرة للأسرة في إكساب الطفل الخصائص والقيم الاجتماعية الأساسية والدعائم الأولى للشخصية؛ ما حدا ببعض التربويين إلى تأكيد أهمية العلاقة بين الأسرة والمدرسة، وفهم آثارها في العملية التربوية (أبو هشيمة، 2007)، وفي ضوء الدور الهام والمتزايد الذي يمكن أن تلعبه الأسرة في حياة أبنائها اتضح للتربويين والقائمين على العملية التعليمية في المدارس أنه لا سبيل لإنجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المنشودة دون الأخذ بعين النظر دور وحاجات الأسرة، وهو ما تمثل جلياً في ظهور مفهوم المشاركة الوالدية- المدرسية.

ويشير مصطلح المشاركة الوالدية- المدرسية إلى العمل المشترك بين الأسرة والمدرسة الذي يتضمن أوجه النشاط المختلفة، بدءاً من تبادل المعلومات عن صحة الطفل إلى اشتراك الوالدين بصورة وثيقة في تعليم الطفل، وإسهامهما في اتخاذ القرارات الخاصة بأبنائهما (Stakland, 2010)، وبشكل أكثر شمولية يمكن تعريف المشاركة الوالدية- المدرسية على أنها نوع من أنواع الاتصال بين الوالدين وبين المدرسة فيما يتعلق بالبرنامج التربوي للطفل فيما عدا الإجراءات الروتينية مثل التسجيل أو إحضار الطفل للمدرسة أو أخذه منها دون التحدث مع المسؤولين في المدرسة (رياض، 2013).

وفي مجال صعوبات التعلم نادت التوجهات الحديثة بمشاركة الأسرة مع المدرسة مشاركة فاعلة في تقديم البرامج والخدمات التربوية لطلاب صعوبات التعلم حتى يمكن تحقيق الأهداف المرجوة من هذه البرامج، فدور المدرسة لا يقف عند تقديم الخدمات التربوية لهذه الفئة من المتعلمين بل يتعداه إلى تعميم ما يتعلمونه في مواقف حياتية أخرى، ويستلزم تشارك الوالدين حتى يتمكنوا من مساعدة الطفل على تعميم ما يتعلمه في المواقف الحياتية، ويتراوح تدريب الوالدين على ذلك بين تقديم معلومات ومهارات خاصة بأطفالهم، وبين تعليمهم كيفية تنفيذ برامج معينة قد تكون قصيرة المدى أو طويلة المدى أو تعليمهم

استراتيجيات متنوعة للتفاعل مع أطفالهم ذوي صعوبات التعلم لتحسين مستوى أطفالهم وخاصة تحسين مستواهم الأكاديمي وتعميم ما تعلموه في مواقف أخرى (الصباح، 2012).

إن الاهتمام المتزايد بدور الأسرة في مجال صعوبات التعلم جاء مقترناً بالقوانين والتشريعات التربوية (كالقانون الأمريكي 94/142) الذي ينص على أهمية مشاركة الوالدين في إعداد البرامج التربوية الخاصة بكل طفل، من حيث تقييم الحاجات، وتحديد الأهداف، واختيار الاستراتيجيات، وتحديد الوضع التربوي المناسب (الصباح، 2012)، وقد جاءت القواعد التنظيمية لبرامج التربية الخاصة في سلطنة عمان لتؤكد دور الأسرة لكونها شريكاً مهماً في تربية وتعليم أبنائها الذين يحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة حيث نصت على ضرورة دعوة ولي الأمر للاشتراك بإعداد البرامج وملاحظة سير العمل في برنامج الطالب والتقييم النهائي له (وزارة التربية والتعليم، 2014).

2. مشكلة الدراسة:

يتلقى الطلاب ذوو صعوبات التعلم في المدارس العمانية العديد من الخدمات والبرامج التعليمية المناسبة لهم إلا أن تقديم هذه البرامج وما تحتويه من مهارات وخبرات قد لا تفي باحتياجات هذه الفئة من المتعلمين ما لم تتضافر الجهود وتتكامل الأدوار بين الأسرة والمدرسة، وعلى الرغم من اهتمام الأسرة العمانية وحرصها على أن يتلقى طفلها الخدمات التربوية المناسبة لتنمية قدراته ومهاراته، إلا أن مشاركتها مع المدرسة تظل دون المستوى المطلوب وتواجهها العديد من العقبات التي قد تعيق هذه المشاركة (El Shourbagi, 2017)، إضافة إلى أن الكثير من الأسر تعدّ عملية تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتأهيلهم مهمة المدرسة وحدها، كما نرى أن كثير من معلمات صعوبات التعلم يشكون عدم إدراك أولياء الأمور لما يقدمونه من خدمات لأطفالهم، وأوضحت دراسة كل من "هوهلفت وريتزيت وبرون" (Hohleft, Ritzhaupt & Barron, 2010) أن التواصل بين الأسرة والمدرسة يعدّ وسيلة أساسية لتعزيز العلاقة والثقة بين أولياء الأمور والمعلمين في جميع العمل الأكاديمي، وأن عدم التواصل يؤدي إلى سوء العلاقة بينهما.

الأمر الذي أوجد فجوة كبيرة بين معلمة الأطفال ذوي صعوبات التعلم وبين أسرهم، فالواقع العملي - من خلال ملاحظة الباحثين - يشير بوضوح إلى محدودية المشاركة الوالدية- المدرسية من جانب الأسرة العمانية التي يقتصر دورها على التوقيع على بطاقات درجات الأبناء ومتابعة بعض الواجبات المدرسية حينما يتوفر الوقت لذلك واصطحاب الأبناء من البيت إلى المدرسة وغيرها من المشاركات السطحية التي لا ترقى بأية حال من الأحوال إلى تطلعات التربويين لدور جاد للأسرة، وأثبتت الدراسات

أهمية هذا الدور فلا يمكن أن تسهم مثل هذه المشاركة الضعيفة في تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية للطفل بوجه عام وللطفل ذي صعوبات التعلم بشكل خاص، فالصورة في مجملها تصف حالة من القصور من جانب الأسرة فيما يتعلق بإدراك أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية وبالتالي تفعيل هذه المشاركة في الواقع التعليمي.

وفي محاولة من الباحثين تدارك ضعف وربما غياب المشاركة الوالدية- المدرسية وتداعيات ذلك على مخرجات العملية التعليمية والتربوية حاولتا دراسة هذه الظاهرة من خلال تقصي الشعور بأهمية وتفعيل المشاركة الوالدية- المدرسية لدى ولي أمر الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وكذلك تعرف الخصائص الأسرية التي يمكن أن تسهم سلباً أو إيجاباً في تعزيز هذه المشاركة.

3. أهمية الدراسة:

3. 1. تعرف الخصائص الأسرية التي تزيد من إمكانية المشاركة الوالدية- المدرسية، والخصائص التي تقلل من ذلك لمساعدة المدرسة على مراعاة هذه الخصائص عند وضع الخطط والإستراتيجيات المرتبطة بالمشاركة الأسرية مع المدرسة.

3. 2. مساعدة معلمات صعوبات التعلم على تحديد الأسر التي تحتاج إلى مجهود في خلق جسور التواصل بينهما، والأسر التي تساهم في تفعيل هذه الجسور عند التخطيط لذلك وفقاً لخصائص الأسرة.

3. 3. تناول الدراسة الحالية مفهوم المشاركة الوالدية برؤية جديدة تشمل الجانب الإدراكي المعرفي (إدراك أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية).

3. 4. تعزيز المسار البحثي الخاص بالكشف عن العوامل المرتبطة بالمشاركة الوالدية- المدرسية في حالات الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

3. 5. مساعدة الجهات المسؤولة على إعداد برامج تدريبية لأولياء الأمور وذلك لتعزيز المشاركة الوالدية- المدرسية.

3. 7. وضع الخطط والاستراتيجيات التي تكفل تعزيز العوامل ذات التأثير الإيجابي في المشاركة الوالدية- المدرسية في حالات الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وتذليل العقبات التي قد تعوق هذه المشاركة.

4. أسئلة الدراسة:

4. 1. ما مستوى إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية؟
4. 2. ما مستوى تفعيل أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم المشاركة الوالدية- المدرسية؟

4. 3. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين حجم الأسرة والمشاركة الوالدية- المدرسية (إدراك أهمية المشاركة، وتفعيل المشاركة) لأولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟

4. 4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المشاركة الوالدية- المدرسية (إدراك أهمية المشاركة، وتفعيل المشاركة) تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم الأب؟

4. 5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المشاركة الوالدية- المدرسية (إدراك أهمية المشاركة، وتفعيل المشاركة) تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم الأم؟

5. أهداف الدراسة:

5. 1. الكشف عن مستوى إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية.

5. 2. الكشف عن مستوى تفعيل دور أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم المشاركة الوالدية- المدرسية.

5. 3. الكشف عن الفروق في إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية وتفعيلهم لها في ضوء المستوى التعليمي للوالدين وحجم الأسرة.

6. دراسات سابقة:

أجرى "برونر وهايدن" (Bronner & Heiden, 2013) دراسة طولية على مدار (3) سنوات، وذلك على عينة مكونة من (140) من الوالدين في إسبانيا بهدف تعرّف أثر بعض العوامل الأسرية في إدراك الوالدين لأهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، وكان من بين هذه العوامل حجم الأسرة، والمستوى التعليمي للوالدين، ومقدار الدخل، وعدد ساعات العمل للوالدين، وأظهرت نتائج الدراسة أنه خلال ثلاثة أعوام كان عاملاً المستوى التعليمي للوالدين وحجم الأسرة على الترتيب أقوى منبئين إيجابيين بإدراك الوالدين أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية فالوالدان من مستوى التعليم الأعلى أو الذين يمثلون أسراً صغيرة الحجم كانا أكثر إدراكاً لأهمية المشاركة الوالدية- المدرسية مقارنة بالوالدين من مستوى التعليم الأقل أو الذين يمثلون أسراً كبيرة الحجم، وأن مقدار الدخل كان متغيراً منبئاً بإدراك الوالدين لأهمية المشاركة الوالدية- المدرسية في العامين الأولين للدراسة فقط.

وفي دراسة "ميوتشا وأريكس" (Mutch & Erix, 2011) على عينة مكونة من (116) أمماً في النرويج، والتي هدفت إلى تعرّف أثر بعض العوامل في إدراك الأمهات لأهمية المشاركة الوالدية- المدرسية وتفعيلهن لهذه المشاركة، وشملت هذه العوامل المستوى التعليمي للأمهات، وحجم الأسرة،

والسلوك التسلطي للأُم، وعمر الأُم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تعليم الأُم كان أقوى منبئ إيجابي بينما كان السلوك التسلطي للأُم أقوى منبئ سلبي، وقد تلاه حجم الأسرة، وفيما يتعلق بتفعيل الوالدين للمشاركة الوالدية- المدرسية فقد أظهرت النتائج أن السلوك التسلطي للأُم أقوى منبئ سلبي يليه حجم الأسرة بينما كان عمر الأُم أقوى منبئ إيجابي يليه المستوى التعليمي للأُم.

وفي دراسة "سامبسون وستارم" (Sampson and Starm, 2011) على عينة مكونة من (130) من الوالدين (70 أباً و60 أماً) في أستراليا، وهدفت إلى تعرّف تأثير عوامل المستوى التعليمي للوالدين، وحجم الأسرة، والصراعات الوالدية، والعنف الأسري في تفعيل الوالدين المشاركة الوالدية- المدرسية، وقد أظهرت النتائج أن المستوى التعليمي للوالدين كان أقوى منبئ إيجابي دال على تفعيل الوالدين للمشاركة الوالدية- المدرسية، في حين أن الصراعات الوالدية كان أقوى منبئ سلبي دال يليه العنف الأسري، وقد كان لافتاً للانتباه أن حجم الأسرة لم يكن منبئاً دالاً إحصائياً بتفعيل الوالدين للمشاركة الوالدية- المدرسية، وأظهرت نتائج مقارنة المتوسطات أن الآباء تفوقوا على الأمهات في إدراكهم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية بالنسبة لأبنائهم الذكور في حين أن الأمهات تفوقن على الآباء في إدراكهن أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية بالنسبة لأبنائهم الإناث.

وفي دراسة "رالف وسامسون" (Ralef & Samson, 2009) على عينة مكونة من (220) من الوالدين (120 أباً و100 أماً) في إحدى ولايات الساحل الغربي للولايات المتحدة الأمريكية، وهدفت إلى تعرّف أثر بعض العوامل الأسرية في إدراك الوالدين أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية، وشملت هذه العوامل المستوى التعليمي للوالدين، وحجم الأسرة، والاعتزاز الوالدي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الآباء في المستوى التعليمي والاعتزاز الوالدي وحجم الأسرة على الترتيب كانوا منبئين إيجابيين بإدراك أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، أما الأمهات فإن نتائج الدراسة أظهرت أن الاعتزاز الوالدي يليه حجم الأسرة ثم المستوى التعليمي كانوا منبئين إيجابيين دالين إحصائياً بإدراكهن أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الأمهات تفوقن على الآباء بإدراكهن أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية.

6.1. تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق يمكن التعليق على الدراسات السابقة بمايلي:

6.1.1. تنوعت أهداف الدراسات المعروضة فمنها ما هدف إلى تعرّف العلاقة بين المعلم والوالدين ومعتقدات المعلم حول أهمية المشاركة الوالدية في المدرسة، ومنها ما هدف إلى تعرّف فاعلية المشاركة

الوالدية في نجاح البرامج التربوية الفردية المقدمة للأطفال التوحيديين، ومنها ما هدف إلى تعرّف العلاقة بين مستوى تعليم الآباء ومشاركتهم في تعليم أطفالهم مع المدرسة.

(Mutcha & Erix, 2011; Bronner & Heiden, 2013; Sampson & Starm, 2011; Ralef & Samson, 2009).

6. 1. 2. تشابهت نتائج الدراسات في بيان أثر متغير المستوى التعليمي في التواصل الأسري المدرسي، إذ أوضحت الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أولياء الأمور وفقاً لخصائصهم (القحطاني، 2012؛ وعاصي، 2011).

6. 1. 3. استفادت الباحثان من الدراسات السابقة في تحديد متغيرات الدراسة، وصياغة المشكلة، وتحديد المصطلحات.

6. 2. مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

لُوحظ أن الدراسات السابقة تناولت في معظمها مشاركة أولياء أمور الطفل العادي للمدرسة، أو أولياء أمور الطفل المعاق للمدرسة، أما الدراسة الحالية فتتركز على أهمية مشاركة أولياء أمور الطفل ذي صعوبات التعلم للمدرسة، واهتمت الدراسة الحالية أيضاً بالمستوى التعليمي لكل من الأب والأم ولم تقتصر على مستوى تعليم أحدهما لتحديد المستوى التعليمي للأسرة ككل، كما أن هذه الدراسة تعد من الدراسات النادرة التي تتناول هذا الموضوع بسلطنة عمان لاسيما أنها لم تقتصر على تعرّف مدى تفعيل المشاركة الوالدية المدرسية، بل تطرقت أيضاً إلى مدى إدراك الوالدين لأهمية تفعيل هذه المشاركة.

7. منهج الدراسة:

استناداً إلى ما ورد في الأدب النظري والدراسات السابقة، فسوف تعتمد الدراسة الحالية المنهج الوصفي في تحقيق أهدافها، وأشار (أبو علام، 2007) إلى أن المنهج الوصفي يهتم بوصف الظاهرة وصفاً دقيقاً معبراً عنها نوعياً أو كمياً، كما يهدف هذا المنهج إلى تحديد الممارسات التربوية السائدة واستخلاص تنبؤات بما سيؤول إليه العمل مستقبلاً.

8. عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة الحالية (266) من أولياء أمور الطلبة المدرجين في برنامج صعوبات التعلم بالمدارس الحكومية للصفوف من (1-4) في العام الدراسي 2015/2014م، وقد تم اختيار عينة الدراسة من خلال اختيار أربع محافظات هي: مسقط وشمال الشرقية وشمال الباطنة والداخلية، واختيار

ولايتين بصورة عشوائية من الولايات التابعة لكل محافظة من المحافظات الأربع، وفي كل ولاية تم اختيار جميع المدارس المطبقة للبرنامج.

9. أدوات الدراسة:

قامت الباحثتان ببناء الأدوات التالية لأغراض الدراسة الحالية:

9. 1. مقياس إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية.

9. 2. مقياس تفعيل أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمشاركة الوالدية- المدرسية.

وقد استندت الباحثتان في بناء أدوات الدراسة الحالية إلى الأسس النظرية لمفهوم المشاركة الوالدية-

المدرسية كما ورد في كتابات "جرين ويلكر ووهوفر دمسي وساندلر" (Green, Walker, Hoover-Dempsey, & Sandler, 2007; Green & Hoover-Dempsey, 2007; Hoover-Dempsey, Walker & Sandler, 2005; Walker &

Hoover-Dempsey, 2006)، هذا إلى جانب مراجعة دقيقة لأدبيات الدراسات السابقة،

وبعض مقاييس المشاركة الوالدية-المدرسية لحالات الطلاب العاديين التي أعدها الباحثون في وحدة المشاركة

الوالدية- المدرسية في جامعة فندربلت في ولاية تنسي بالولايات المتحدة الأمريكية (The family-school-partnership) وقد أفادت الباحثتان من هذه المقاييس في صياغة عبارات أدوات الدراسة

الحالية وإعداد التعليمات الخاصة بكل أداة وفيما يلي وصف لكل مقياس.

9. 1. مقياس إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم لأهمية المشاركة الوالدية-المدرسية:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مدى إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة

الوالدية- المدرسية إذ يطلب من أحد الوالدين الإجابة عن (13) عبارة يحتويها المقياس، وذلك بأن يختار

لكل عبارة بديلاً واحداً فقط من بين خمسة بدائل على تدرج يصف درجة أهمية المشاركة الوالدية-

المدرسية، وهذه البدائل هي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)؛ ويقابلها الدرجات (5، 4،

3، 2، 1) على الترتيب حيث جميع العبارات موجبة.

9. 1. 1. الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس في صورته الأولية (13 عبارة) على عشرة من المحكمين المتخصصين من أعضاء

الهيئة التدريسية في مجالي صعوبات التعلم والقياس النفسي والتربوي بقسم علم النفس بجامعة السلطان

قابوس، وطلب من المحكمين إبداء رأيهم في: مناسبة العبارة لبعد الأهمية، وسلامة الصياغة اللغوية

للعبارات، وكذلك طلب من المحكمين تقديم بعض التعديلات المقترحة لعبارات المقياس، وعدت نسبة

اتفاق المحكمين على عبارات المقياس مؤشراً على صدقه، وقد بلغت نسبة اتفاق المحكمين على عبارات المقياس (100%) مع وجود تعديل طفيف في الصياغة اللغوية لعبارتين؛ وهما: "الاتصال بمعلمة صعوبات التعلم" التي أصبحت: "التواصل مع معلمة صعوبات التعلم"، وعبارة: "إعطاء تبرعات للمدرسة" التي أصبحت: "تقديم التبرعات للمدرسة".

9. 1. 2. الصدق العملي:

تم إجراء التحليل العملي الاستكشافي باستخدام المكونات الأساسية للبيانات الخاصة باستجابات عينة من أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم (ن=64) على (13) عبارة يفترض أنها تقيس إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، وذلك بهدف الكشف عن عدد العوامل التي تصنفها هذه العبارات وتنشعب عليها، وقد أظهر التحليل أن جميع العبارات تشترك في التشعب على عامل واحد فقط وبذلك لم يتم حذف أي من عبارات المقياس، وفي ضوء المعنى المشترك بين هذه العبارات تم تسمية العامل بـ"أهمية المشاركة الوالدية- مدرسية".

وقد فسر عامل أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية (63%) من التباين الكلي المفسر مصحوباً بجذر كامن (7,25)، وقد تراوحت تشعبات العبارات على هذا العامل ما بين (0,47 و 0,84)، ويوضح الجدول رقم (1) تشعبات العبارات على عامل أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية.

جدول 1

تشعبات الفقرات على عامل إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية-

المدرسية

الرقم	العبارة	قيم التشعبات على عامل ادراك الوالدين لأهمية المشاركة الوالدية- المدرسية
10	التعاون مع معلمة صعوبات التعلم في حل بعض المشكلات الأكاديمية.	0,84
12	المشاركة في اعداد الخطة التربوية الفردية مع معلمة صعوبات التعلم.	0,80
13	مناقشة نتائج الاختبارات الشخصية مع معلمة صعوبات التعلم.	0,78
7	تصفح موقع المدرسة على شبكة الانترنت.	0,75
11	معرفة بعض استراتيجيات التعلم الحديثة من معلمة صعوبات التعلم لتدريس الطلبة.	0,72
1	التواصل مع معلمة صعوبات التعلم.	0,67
8	تقديم بعض المقترحات لمعلمة صعوبات التعلم.	0,66
6	الاطلاع على منشورات ومطبوعات المدرسة.	0,66
3	حضور مجالس الآباء.	0,62
4	المشاركة في فعاليات وأنشطة المدرسة.	0,59
2	زيارة المدرسة.	0,55
5	الاطلاع على تقارير الأداء الدراسي.	0,52
9	تقديم التبرعات للمدرسة.	0,47

9. 1. 3. ثبات الاتساق الداخلي:

بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0,89) للمقياس، وهي قيمة تمثل مستوى متميز من ثبات الاتساق الداخلي.

9. 2. مقياس تفعيل أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم المشاركة الوالدية- المدرسية:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مدى تفعيل أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم المشاركة الوالدية-المدرسية، وقد استخدمت الباحثتان نفس العبارات الخاصة بقياس مدى إدراك أهمية المشاركة الوالدية في قياس مدى تفعيل هذه المشاركة، وبالتالي ينطبق عليها ما انطبق على الأداة الأولى.

9. 2. 1. الصدق الظاهري:

نظراً لكون العبارات التي تستخدم لقياس مدى إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة، هي نفسها العبارات التي تستخدم لقياس مدى تفعيل أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمشاركة الوالدية-المدرسية، فقد تم عد مؤشرات الصدق الظاهري (السابق ذكرها) متطابقة في المقياسين.

9. 2. 2. الصدق العاملي:

تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام المكونات الأساسية للبيانات الخاصة باستجابات عينة من أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم (ن=64) على عبارات المقياس بفرض أنها تقيس تفعيل أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، وذلك بهدف الكشف عن عدد العوامل التي تصنفها هذه العبارات وتشعب عليها، وقد أظهر التحليل أن جميع العبارات تشترك في التشعب على عامل واحد فقط وبذلك لم يتم حذف أي من عبارات المقياس، وفي ضوء المعنى المشترك بين هذه العبارات فقد تم تسمية العامل بـ "تفعيل المشاركة الوالدية- المدرسية".

وقد فسر عامل تفعيل المشاركة الوالدية- المدرسية (58%) بجذر كامن (5,66)، وقد تراوحت تشعبات العبارات على هذا العامل ما بين (0,39 و 0,78)، ويوضح الجدول رقم (2) تشعبات العبارات على عامل تفعيل المشاركة الوالدية- المدرسية.

جدول 2

تشبعات الفقرات على عامل تفعيل أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم المشاركة الوالدية - المدرسية

الرقم	العبارة	قيم التشبعات على عامل تفعيل الوالدين لأهمية المشاركة الوالدية - المدرسية
7	تصفح موقع المدرسة على شبكة الانترنت.	0,78
11	معرفة بعض استراتيجيات التعلم الحديثة من معلمة صعوبات التعلم لتدريس الطلبة.	0,77
5	الاطلاع على تقارير الأداء الدراسي.	0,75
6	الاطلاع على منشورات ومطبوعات المدرسة.	0,73
12	المشاركة في اعداد الخطة التربوية الفردية مع معلمة صعوبات التعلم.	0,68
10	التعاون مع معلمة صعوبات التعلم في حل بعض المشكلات الأكاديمية.	0,65
3	حضور مجالس الآباء.	0,62
13	مناقشة نتائج الاختبارات التشخيصية مع معلمة صعوبات التعلم.	0,62
8	تقديم بعض المقترحات لمعلمة صعوبات التعلم.	0,55
4	المشاركة في فعاليات وأنشطة المدرسة.	0,52
9	تقديم التبرعات للمدرسة.	0,50
2	زيارة المدرسة.	0,46
1	التواصل مع معلمة صعوبات التعلم.	0,39

9. 2. 3. ثبات الاتساق الداخلي:

بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0,85) للمقياس، وهي قيمة تمثل مستوى متميزاً من ثبات

الاتساق الداخلي.

10. نتائج الدراسة:

10. 1. نتائج السؤال الأول: ما مستوى إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار (ت) للمجموعة الواحدة بهدف المقارنة بين المتوسط الفعلي لإجابات أولياء الأمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم على العبارات التي تصف إدراكهم أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية، والمتوسط الفرضي ($\mu = 3$)، وهو يقابل درجة (متوسطة) على تدرج الإجابة، ويوضح الجدول رقم (3) نتائج اختبار (ت) للمجموعة الواحدة.

جدول 3

نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسط الفعلي والمتوسط الفرضي لإدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية

ن	المتوسط الفرضي	المتوسط الفعلي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
266	3	3,49	0,55	14,5	265	0,001	0,72

أدراك الوالدين لأهمية المشاركة الوالدية- المدرسية

يتضح من الجدول (3) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين المتوسط الفعلي والمتوسط الفرضي لإدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، إذ كان المتوسط الفعلي (م=3,49) أعلى بصورة دالة إحصائياً من المتوسط الفرضي (م=3) يدل على أن أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم مدركون بصورة دالة أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية.

10. 2. نتائج السؤال الثاني: ما مستوى تفعيل أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار (ت) للمجموعة الواحدة بمهدف المقارنة بين المتوسط الفعلي لإجابات أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم على العبارات التي تصف تفعيلهم للمشاركة الوالدية- المدرسية والمتوسط الفرضي (م=3) وهو يقابل درجة (متوسطة) على تدرج الإجابة، ويوضح الجدول رقم (4) نتائج اختبار (ت).

جدول 4

نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسط الفعلي والمتوسط الفرضي لتفعيل أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمشاركة الوالدية- المدرسية

ن	المتوسط الفرضي	المتوسط الفعلي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
266	3	2,62	0,41	-15,11	265	0,001	0,77

تفعيل المشاركة الوالدية - المدرسية

يتضح من الجدول (4) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين المتوسط الفعلي والمتوسط الفرضي لتفعيل أولياء الأمور ذوي صعوبات التعلم المشاركة الوالدية- المدرسية، فقد كان المتوسط الفعلي (م=2,62) أقل بصورة دالة إحصائياً من المتوسط الفرضي (م=3) يدل على أن أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم كان لديهم مستوى أقل من المتوسط فيما يتعلق بتفعيلهم المشاركة الوالدية- المدرسية.

10. 3. نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين حجم الأسرة والمشاركة الوالدية- المدرسية (إدراك أهمية المشاركة، وتفعيل المشاركة) لأولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بهدف إيجاد العلاقة بين حجم الأسرة والمشاركة الوالدية- المدرسية (إدراك أهمية المشاركة وتفعيل المشاركة) لأولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ويوضح الجدول رقم (5) نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون.

جدول 5

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين حجم الأسرة والمشاركة الوالدية- المدرسية (إدراك أهمية المشاركة وتفعيل المشاركة) لأولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم

المتغيرات	1	2	3
1. حجم الأسرة	-		
2. أهمية المشاركة	**0,56		
3. تفعيل المشاركة	- 0,49*	**0,55	

ن = 266 * دالة عند مستوى 0,01, ** دالة عند مستوى 0,001.

يتضح من الجدول (5) أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً ($r = 0,56$) بين حجم الأسرة وإدراك الوالدين أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية؛ وهو يعني أنه كلما زاد حجم الأسرة زاد إدراك الوالدين أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، وبالمثل كان هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً ($r = 0,55$) بين إدراك الوالدين أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، وتفعيلهم هذه المشاركة، وفي المقابل كان هناك علاقة سالبة دالة إحصائياً ($r = - 0,49$) بين حجم الأسرة وتفعيل الوالدين المشاركة الوالدية- المدرسية؛ وهو يعني أنه كلما زاد حجم الأسرة كلما قل تفعيل الوالدين للمشاركة الوالدية- المدرسية.

10. 4. نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المشاركة الوالدية- المدرسية (إدراك أهمية المشاركة، وتفعيل المشاركة) تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم الأب؟

أظهر تحليل البيانات الديموغرافية أن مستوى تعليم الآباء ($n = 122$) في عينة الدراسة ضم مستويين (وذلك بعد استبعاد مستوى ولي الأمر الأمي)؛ وهما: مستوى التعليم الأساسي ($n = 43$)، ومستوى التعليم فوق المتوسط ($n = 56$) (وذلك بعد استبعاد مستوى الدراسات العليا لقلة العدد)، وقد تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للمقارنة بين فئة الآباء ذوي التعليم الأساسي وفئة الآباء ذوي التعليم فوق الأساسي فيما يتعلق بإدراكهم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، والجدول رقم (6) يوضح نتائج اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين.

جدول 6

نتائج اختبار (ت) للفروق بين الآباء ذوي التعليم الأساسي والآباء ذوي التعليم فوق الأساسي في متوسطات إدراكهم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية

ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
43	2,96	0,44	-5,43	97	0,001	0,53
56	3,67	0,78				

ويتضح من الجدول (6) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين الآباء ذوي التعليم الأساسي والآباء ذوي التعليم فوق الأساسي من حيث إدراكهم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية إذ كان متوسط إدراك الآباء ذوي التعليم فوق الأساسي (م=3,67) لأهمية المشاركة الوالدية- المدرسية أعلى بصورة دالة إحصائياً من متوسط الآباء ذوي التعليم الأساسي (م=2,96).

وكذلك تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للمقارنة بين فئة الآباء ذوي التعليم الأساسي وفئة الآباء ذوي التعليم فوق الأساسي فيما يتعلق بتفعيلهم المشاركة الوالدية- المدرسية، والجدول (7) يوضح نتائج اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين.

جدول 7

نتائج اختبار (ت) للفروق بين الآباء ذوي التعليم الأساسي والآباء ذوي التعليم فوق الأساسي في متوسطات تفعيل الآباء المشاركة الوالدية- المدرسية

ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
43	2,85	0,65	-7,05	97	0,001	0,60
56	3,58	0,37				

ويتضح من الجدول (7) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين الآباء ذوي التعليم الأساسي والآباء ذوي التعليم فوق الأساسي من حيث تفعيلهم المشاركة الوالدية- المدرسية، فكان متوسط تفعيل الآباء ذوي التعليم فوق الأساسي للمشاركة الوالدية- المدرسية (م=3,58) أعلى بصورة دالة إحصائياً من متوسط الآباء ذوي التعليم الأساسي (م=2,85).

10. 5. نتائج السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المشاركة الوالدية- المدرسية (إدراك أهمية المشاركة، وتفعيل المشاركة) تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم الأم؟ أظهر تحليل البيانات الديموغرافية أن مستوى تعليم الأمهات (ن=144) في عينة الدراسة ضم مستويين (وذلك بعد استبعاد مستوى الأمي: ن=15)؛ وهما: مستوى التعليم الأساسي: (ن=38)، ومستوى التعليم فوق المتوسط: (ن=91).

ونظراً للفرق الملحوظ بين أعداد الأمهات ذوات التعليم الأساسي والأمهات ذوات التعليم فوق الأساسي، فقد ارتأت الباحثتان سحب عينة عشوائية قدرها (50%) من الأمهات ذوات مستوى التعليم فوق الأساسي (ن=45) ومقارنتها بفئة الأمهات ذوات التعليم الأساسي حتى تتقارب أعداد الأمهات في الفئتين بما يسمح بإجراء المقارنات بينهما، وبذلك يشتمل المستوى التعليمي للأمهات في صورته النهائية على فئتين هما: فئة الأمهات ذوات التعليم الأساسي (ن=38)، فئة الأمهات ذوات التعليم فوق الأساسي (ن=45).

وقد تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للمقارنة بين فئة الأمهات ذوات التعليم الأساسي، وفئة الأمهات ذوات التعليم فوق الأساسي من حيث إدراك الأمهات أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، والجدول رقم (8) يوضح نتائج اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين.

جدول 8

نتائج اختبار (ت) للفروق بين الأمهات ذوات التعليم الأساسي والأمهات ذوات التعليم فوق الأساسي في متوسطات إدراكهن أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية

ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
38	2,60	0,55	-7,69	81	0,001	0,63
45	3,42	0,42				

ويتضح من الجدول رقم (8) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين الأمهات ذوات التعليم الأساسي والأمهات ذوات التعليم فوق الأساسي من حيث إدراكهن أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، إذ كان متوسط إدراك الأمهات ذوات التعليم فوق الأساسي (م=3,42) أعلى بصورة دالة إحصائية من متوسط الأمهات ذوات التعليم الأساسي (م=2,60).

وكذلك تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للمقارنة بين فئة الأمهات ذوات التعليم الأساسي، وفئة الأمهات ذوات التعليم فوق الأساسي من حيث تفعيلهن المشاركة الوالدية-المدرسية، والجدول رقم (9) يوضح نتائج اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين.

جدول 9

نتائج اختبار (ت) للفروق بين الأمهات ذوات التعليم الأساسي والأمهات ذوات التعليم فوق الأساسي في متوسطات تفعيلهن المشاركة الوالدية-المدرسية

ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
38	2,77	0,65	-6,32	81	0,001	2,64
45	3,49	0,37				

ويتضح من الجدول (9) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين الأمهات ذوات التعليم الأساسي والأمهات ذوات التعليم فوق الأساسي، من حيث تفعيلهن المشاركة الوالدية- المدرسية حيث كان متوسط تفعيل الأمهات ذوات التعليم فوق الأساسي (م=3,49) المشاركة الوالدية- المدرسية أعلى بصورة دالة إحصائياً من متوسط الأمهات (م=2,77) ذوات التعليم الأساسي.

11. مناقشة النتائج:

11. 1. أظهرت نتائج السؤال الأول أنه لدى أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم مستوى مرتفعاً (أعلى من المتوسط) فيما يتعلق بإدراكهم أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية في العملية التعليمية، وهذا يتفق مع الاتجاه العام بسلطنة عمان نحو التنمية المجتمعية والاتجاه نحو تعميم التعليم المجاني في جميع مراحل التعليم بل وتحسينه والاهتمام به، وانعكاس ذلك على شعور أولياء الأمور بالاهتمام بتعليم أبنائهم؛ فسلطنة عمان تشجع هذا الاتجاه وتحفز المجتمع التعليم، وبعد أن تم إدراج برنامج صعوبات التعلم في العام 2001/2000م (وزارة التربية التعليم، 2010) اتضح لأولياء الأمور أن المشاركة الوالدية-المدرسية أمر هام وضروري لإنجاح العملية التعليمية لأبنائهم ذوي صعوبات التعلم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عدة تناولت مستوى إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية؛ ومنها على سبيل المثال دراسة "سبيرز" (Spears, 2010) التي أظهرت أن أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعتقدون بدرجة مرتفعة بأهمية المشاركة الوالدية المدرسية، وهي نفس النتيجة التي توصلت إليها دراستي "رالف وسامسون" (Ralef &

Samson, 2009؛ ويلحاج والزغبانة، 2006)، ولكن هذه النتيجة تختلف عن نتيجة دراسة "يونج وجرتشين" (Young and Gretchen, 2006) التي أظهرت أن أولياء الأمور أظهروا مستوى منخفضاً من إدراك أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية.

11. 2. وأظهرت نتائج السؤال الثاني أنه لدى أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم مستوى منخفضاً من حيث تفعيلهم المشاركة الوالدية- المدرسية، وقد يرجع ذلك إلى أسباب عدة؛ منها: أن اجتماعات المدرسة تكون معظمها في وقت الدوام الرسمي (Leiter & Krauss, 2004)، وعدد الأطفال في الأسرة واختلاف المراحل التعليمية يؤدي إلى تعدد الاجتماعات لجميع الأبناء، كما أن ولي أمر التلميذ ذي الصعوبة يشعر بشيء من الحرج لدى مقابلة المعلم بشكاوى تُوذي مشاعر (Soodak & Erwin, 2000)، وعدم تحفيز ولي الأمر على المشاركة من جانب الإدارة المدرسية، وعدم إحساس ولي الأمر بالمشاركة الحقيقية للمدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من (أبو الحسن وعبد الصبور، 2005؛ Barbara & Hutshinson, 2008؛ Mutcha & Erix, 2011؛ Young & Gretchen, 2006) التي أظهرت أن أولياء الأمور لديهم مستوى أقل من المتوسط فيما يتعلق بتفعيلهم المشاركة الوالدية- المدرسية، ولكن نتيجة الدراسة الحالية تختلف مع نتائج دراسة (Sampson & Starm, 2011) التي أظهرت أن نحو (97%) من أفراد عينة الدراسة أظهروا مستوى مرتفعاً من حيث تفعيلهم المشاركة الوالدية-المدرسية.

11. 3. كما أظهرت نتائج السؤال الثالث أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين حجم الأسرة وإدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، وتشير هذه النتيجة إلى أن كبر حجم الأسرة لم يكن ليحول دون إدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه على الرغم من ازدياد عدد أفراد الأسرة وما يتبع ذلك من مسؤوليات جسام تلقى على كاهل أولياء الأمور إلا أن ذلك لم يحل دون اعتقادهم بأن العملية التعليمية مسؤولية مشتركة يجب أن تضطلع بها المدرسة وأولياء الأمور معاً، وأن أياً من الطرفين لن يكون مفيداً للأبناء ذوي صعوبات التعلم إذا ما تخلى الطرف الآخر عن مسؤولياته، وهذه الفكرة تلقى الكثير من الاستحسان لدى عموم التربويين الذين يرون في تعاون الأسرة والمدرسة السبيل الأمثل لحل كثير من المشكلات التربوية والتعليمية لدى الأبناء (سرحان، 2007)، كما تشير هذه النتيجة إلى أن الوالدين يرون أن المشاركة الوالدية- المدرسية أمر هام وضروري يجب أن يحرصوا عليه ويتمسكوا به مع ازدياد الضغوط

على الأسرة نتيجة زيادة عدد أفرادها، فرمما يعتقد أولياء الأمور أن المدرسة هي السبيل لتعويض التراجع الملحوظ في دور أولياء الأمور تجاه أبنائهم ذوي صعوبات التعلم نتيجة انشغال أولياء الأمور بتلبية الاحتياجات اليومية لأسرهم كبيرة العدد (Spears, 2010).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عدة أكدت العلاقة الإيجابية بين حجم الأسرة وإدراك أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، فقد أظهرت نتائج دراسة (أبو الحسن وعبد الصبور، 2005) أن حجم الأسرة كان منبئاً إيجابياً دالاً إحصائياً بإدراك أولياء الأمور أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، إلا أنها تختلف مع نتائج دراسة (Mutcha & Erix, 2011) التي أظهرت أن حجم الأسرة كان منبئاً سلبياً دالاً إحصائياً بإدراك الأمهات أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية.

وفي مقابل العلاقة الموجبة التي تربط بين حجم الأسرة وإدراك أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية، أظهرت نتائج السؤال الثالث أن هناك علاقة سالبة بين حجم الأسرة وتفعيل المشاركة الوالدية-المدرسية، وتوضح هذه النتيجة الدور المزدوج الذي يمكن أن يلعبه حجم الأسرة في المشاركة الوالدية- المدرسية؛ فهو مرة يبدو سهلاً وميسراً لزيادة اعتقاد أولياء الأمور بأهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، ومرة أخرى يبدو معيقاً وحجر عثرة في سبيل تفعيل أولياء الأمور لهذه المشاركة، وتشير هذه النتيجة إلى أن كبر حجم الأسرة قد يحول دون تفعيل أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم المشاركة الوالدية- المدرسية، فمع ازدياد حجم الأسرة، تقلص تفعيل أولياء الأمور المشاركة الوالدية- المدرسية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي أكدت العلاقة السالبة بين حجم الأسرة وتفعيل أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم المشاركة الوالدية- المدرسية، فقد وجدت (Rose, 2009) في دراستها أن حجم الأسرة كان منبئاً سلبياً ودالاً إحصائياً بتفعيل أولياء الأمور المشاركة الوالدية- المدرسية، ولكن هذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة (Young & Gretchen, 2006) التي أظهرت أن حجم الأسرة لم يكن منبئاً دالاً إحصائياً بتفعيل الوالدين المشاركة.

11. 4. أما السؤالين الرابع والخامس، فقد ارتأت الباحثة ضم مناقشتها معاً نظراً لارتباطهما، وحتى تبدو المناقشة ككل متكامل لا تكرر فيه، فقد أظهرت نتائج السؤال الرابع أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الآباء ذوي التعليم الأساسي والآباء ذوي التعليم فوق الأساسي من حيث إدراكهم أهمية المشاركة الوالدية- المدرسية، فقد أظهر الآباء ذوو التعليم فوق الأساسي مستويات مرتفعة من الإدراك لأهمية المشاركة الوالدية- المدرسية مقارنة بالآباء ذوي التعليم الأساسي، وبالمثل أظهرت نتائج السؤال الخامس أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الأمهات ذوات التعليم الأساسي والأمهات ذوات التعليم

فوق الأساسي من حيث إدراكهن أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية، فقد أظهرت الأمهات ذوات التعليم فوق الأساسي مستويات مرتفعة من إدراك أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية مقارنة بالأمهات ذوات التعليم الأساسي، وبوجه عام تشير هذه النتائج إلى أن ارتفاع المستوى التعليمي لأولياء أمور (الآباء والأمهات) الطلبة ذوي صعوبات التعلم كان له أثره الإيجابي في إدراك أولياء الأمور أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية. فأولياء الأمور ذوو المستوى التعليمي المرتفع ينظرون إلى المشاركة الوالدية-المدرسية على أنها أحد العوامل الأساسية في تقوية العلاقة بين أفراد الأسرة، كما يعدونها من المقومات الأساسية لرعاية الأبناء، وهي في الوقت ذاته، تساعد المدرسة على القيام بدورها في تعليم الأبناء وتهيئتهم حتى يكونوا مواطنين صالحين، فأولياء الأمور لديهم قناعة بأن العملية التعليمية تمثل شراكة بينهم وبين المدرسة وأن انفراد أي طرف بهذه المسؤولية سيؤدي حتماً إلى تفاقم المشكلات التربوية والتعليمية، فأولياء الأمور يدركون أنه إذا كانت المشاركة الوالدية-المدرسية فاعلة فإنها تنشئ أفراداً ذوي تربية وتعليم وسلوك أكثر فاعلية، وينبغي أن تكون هذه المشاركة على أسس من التفاهم، والتعاون، بهدف الارتقاء بالمستوى التعليمي والتربوي للأبناء، وهذا قد لا يتم إلا بإدراك كلا الطرفين (أولياء الأمور والمدرسة) أهمية دور كل منهما في العملية التربوية والتعليمية.

ويرى (النشواتي، 2004) أن أولياء الأمور ذوي المستوى التعليمي المرتفع يدركون تماماً أن توثيق الصلات بينهم وبين المدرسة يُعد شرطاً أساسياً لرفع مستوى فاعلية المدرسة ونجاح العملية التربوية والتعليمية، وأن أولياء الأمور يجب أن يكونوا على دراية بما تقوم به المدرسة وما تقدمه من رعاية وتعليم وبرامج إرشادية وتدريبية لأبنائهم من ذوي صعوبات التعلم حتى يساعدوا في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، كما يمكن لأولياء الأمور أن يرفعوا من قيمة العلم وأهميته وذلك من خلال إثارة الدافعية للتعلم وروح المثابرة الأكاديمية في أبنائهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عدة أكدت الأثر الإيجابي لارتفاع المستوى التعليمي لأولياء الأمور على إدراكهم أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية؛ ومنها نتائج دراسة (أبو الحسن وعبد الصبور، 2005) التي أظهرت أن المستوى التعليمي للوالدين كان منبئاً قوياً ودالاً إحصائياً بإدراك الوالدين أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية، فالوالدين من مستوى التعليم الأعلى كانوا أكثر إدراكاً لأهمية المشاركة الوالدية-المدرسية مقارنة بالوالدين من مستوى التعليم الأقل، ودراسة (Ralef & Samson, 2009) أظهرت نتائجها أن المستوى التعليمي للآباء كان أقوى منبئاً بإدراكهم أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية، وأن المستوى التعليمي للأمهات كان ثاني أقوى منبئاً بإدراكهن أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية بعد الشعور بالاعتزاز الوالدي، كما أظهرت نتائج دراسة طويلة استغرقت ثلاث سنوات

قام بها (Bronner & Heiden, 2013) أن المستوى التعليمي لأولياء الأمور كان منبئاً إيجابياً ودالاً إحصائياً بإدراك أولياء الأمور أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية.

أما أثر المستوى التعليمي لأولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تفعيلهم أهمية المشاركة الوالدية، فقد جاءت النتيجة منطقية ومتوقعة؛ فأولياء الأمور ذوو المستوى التعليمي المرتفع يدركون تماماً أن تفعيل هذه المشاركة السبيل الوحيد لمتابعة الأداء الأكاديمي لأبنائهم ومدى ما يجرزونه من نجاحات في إطار التغلب على صعوبات تعلمهم، كما أن هذه المشاركة يمكنها أن تساعدهم على التعاون مع المدرسة في تحقيق أهداف البرامج التدريسية والعلاجية لأبنائهم من ذوي صعوبات التعلم، وكذلك يحرص أولياء الأمور ذوو المستوى التعليمي المرتفع على تفعيل المشاركة الوالدية المدرسية لأن في هذا التفعيل فرصة حقيقية لإشعار الأبناء بالحب والاهتمام والتقدير ومن ثم إمكانية إثارة مشاعرهم بحب العلم وأهميته وتعزيز فكرة بذل الجهد والمثابرة الأكاديمية لديهم ما يمثل حافزاً قوياً لهؤلاء الأبناء للعمل الدؤوب على تخطي صعوبات التعلم لديهم وتحقيق مستويات مرتفعة من الأداء الأكاديمي.

ويرى (أبو جلاله، 2004) أن أولياء الأمور ذوي المستوى التعليمي ربما يحرصون على تفعيل المشاركة الوالدية- المدرسية لعدة أسباب هي: تحقيق التكامل بين البيت والمدرسة والعمل على رسم سياسة تربوية موحدة للتعامل مع الأبناء بحيث لا يكون هناك تعارض أو تضارب بين ما تقوم به المدرسة وما يقوم به البيت، التعاون في علاج مشكلات الأبناء (مثل صعوبات التعلم) ولاسيما التي تؤثر في مكونات شخصيتهم، رفع مستوى الأداء وتحقيق مردود العملية التربوية، تبادل الرأي والمشورة في بعض الأمور التربوية والتعليمية التي تنعكس على تحصيل الأبناء، رفع مستوى الوعي التربوي لدى الأسرة ومساعدتها على فهم نفسية الأبناء ومطالب نموهم، وقاية الأبناء من الانحراف عن طريق الاتصال المستمر بين البيت والمدرسة.

ويرى (Boland, 2013) أن المستوى التعليمي المرتفع لأولياء الأمور يمكنهم من تطوير واستخدام وسائل متعددة لتفعيل المشاركة الوالدية-المدرسية بصورة سهلة وبسيطة ومباشرة؛ ومنها: استخدام شبكة الإنترنت، الفيديو كونفرس وبرامج المحادثات الهاتفية، وإرسال الخطابات والمكاتبات، ويؤكد (عبد الكريم، 2010) أن أولياء الأمور ذوي المستوى التعليمي يحرصون على استمرارية وتنوع أدوارهم في المشاركة الوالدية- المدرسية؛ ومنها: المشاركة في مجالس الآباء وعقد لقاءات دورية تجمع الآباء بالمعلمين والمديرين، والمشاركة في دورات تنظمها المدرسة للآباء لتثقيفهم وزيادة وعيهم التربوي، والقيام بأنشطة تجمع الآباء والمدرسين والطلاب، وتقديم بعض الخدمات التي يتقنها الأمهات كالاشتراك في اليوم المفتوح للأولاد،

أو عرض بعض الخدمات التي من الممكن أن تكون مفيدة للمدرسة، ومحاولة ربط المدرسة بالبيئة المحيطة أو تقديم بعض الخدمات كفصول محو الأمية، والتقييم المستمر لدرجة تواصل المدرسة مع أسر الطلاب. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عدة أكدت الأثر الإيجابي لارتفاع المستوى التعليمي لأولياء الأمور في تفعيلهم أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية؛ ومنها: دراسة (أبو الحسن وعبد الصبور، 2005) التي أظهرت أن المستوى التعليمي للوالدين كان منبئاً قوياً ودالاً إحصائياً بتفعيل الوالدين المشاركة الوالدية-المدرسية، ودراسة (Bronner & Heiden, 2013) التي أظهرت أن المستوى التعليمي لأولياء الأمور كان منبئاً إيجابياً ودالاً إحصائياً بتفعيل أولياء الأمور أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية، ودراسة (Barbara & Hutshinson, 2008) التي أظهرت أن مستوى تعليم الوالدين حل في المرتبة الثانية بعد حجم الأسرة من حيث القدرة على التنبؤ بتفعيل الوالدين المشاركة الوالدية-المدرسية، ودراسة (Mutcha & Erix, 2011) التي أظهرت أن المستوى التعليمي للأمهات كان أقوى منبئاً إيجابياً دالاً إحصائياً بتفعيل الأمهات للمشاركة الوالدية-المدرسية.

16. المقترحات:

- بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن تقديم المقترحات والتوصيات الآتية:
- 16.1. تطوير السياسات التعليمية الخاصة بالطلاب ذوي صعوبات التعلم بحيث يتم منح أولياء الأمور دوراً أكبر في العملية التعليمية لأبنائهم ما يساعد على تفعيل هذا الدور بدلاً من اقتصره على التوقيع على الخطة التربوية الفردية.
 - 16.2. الاهتمام بعقد الدورات والورش والمحاضرات لأولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم من المستوى التعليمي الأقل من المتوسط بهدف توضيح أهمية المشاركة الوالدية-المدرسية ودورهم في تفعيل هذه المشاركة.
 - 16.3. إدراج بنود خاصة بالتواصل مع أسر الطلاب ذوي صعوبات التعلم ضمن معايير تقييم معلمي صعوبات التعلم ومديري المدارس.
 - 16.4. تطوير برامج علاجية لصعوبات التعلم تعتمد بصورة كبيرة على المشاركة بين أولياء الأمور والمدرسة.
 - 16.5. استخدام التطبيقات التكنولوجية الحديثة في تذليل العقبات أمام تفعيل المشاركة الوالدية المدرسية بصورة ناجحة.
 - 16.6. الاهتمام بنشر التوعية لأهمية المشاركة المدرسية بين الأسر ذات الخصائص التي تحول أو تقلل من فرص مشاركتهم المدرسية.

المراجع العربية

- أبو الحسن، مها؛ وعبد الصبور، طه. (2005). بعض خصائص الأسرة وعلاقتها بالمشاركة الوالدية- المدرسية في محافظة أسوان. مجلة كلية التربية، 6 (1)، جامعة جنوب الوادي، مصر، 36-56.
- أبو جلاله، محي الدين حسين. (2004). معوقات التواصل الأسري-المدرسي كما يدركها أولياء الأمور والمعلمين. مجلة دراسات نفسية، 3، 65-78.
- أبو علام، رجاء محمود. (2007). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أبو هشيمة، سعيد الدسوقي. (2007). دور المؤسسات الاجتماعية في العملية التعليمية: دراسة نقدية. المنصورة، مصر: مكتبة حافظ.
- بلحاج، محمد؛ والزغبنة، خالد. (2006). أثر بعض خصائص الوالدين في التواصل الأسري- المدرسي. المجلة التربوية، 6 (5)، الجزائر، 114-130.
- الخولي، رمضان سلامة. (2011). الأسرة ودورها في تربية النشء. القاهرة: مكتبة الفجالة
- رياض، شادي أبو الحسن. (2013). محاضرات في الدور التربوي للأسرة. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- سرحان، السيد عبده. (2007). التربية في ظل التغيرات المعاصرة. دمشق: مكتبة الأمل.
- الصباح، مسامح. (2012). صعوبات التعلم: رؤية معاصرة. بيروت: مكتبة لبنان.
- عبد الكريم، أحمد شحاته. (2010). التواصل بين الأسرة والمدرسة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لأولياء الأمور. مجلة كلية التربية، جامعة قناة السويس، مصر، 226-236.
- المديرية العامة للبرامج التعليمية. (2014). قرارات وزارية. سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم.
- النشواتي، محمد عز. (2004). التواصل الأسري المدرسي في بعض المدارس الفلسطينية: دراسة تحليلية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم النفسية والتربوية، 2، 86-106.

المراجع الأجنبية

- Barbara, F. & Hutshinson, L. (2008). Why do parents become involved in their children's education? A learning disability perspective. *Child Development*, 4, 96-112 .
- Boland, A. L. (2013). The relationship between parental-school partnership and students' academic self-efficacy and attitudes towards school. *Psychology*, 3, 70-84.
- El Shourbagi, S. (2017). Parental involvement in inclusive classrooms for students with learning disabilities at Omani schools as perceives by teachers. *Journal of Psychology Cognition*, 2(2): 133-137.
- Green, C. L. & Hoover-Dempsey, K. V. (2007). Why do parents home-school? A systematic examination of parental involvement. *Education and Urban Society*, 39, 264-285.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., & Sandler, H. M., (2005). *Parents' motivations for involvement in their children's education*. In E. N. Patrikakou, R. P. Weisberg, S. Redding, & H. J. Walberg, (Eds.), *School-Family Partnerships for Children's Success* (pp. 40-56). NY: Teachers College Press.
- Hohlfeld, T. N., Ritzhaupt, A. D., & Barron, A. E. (2010). Connecting schools, community, and family with ICT: Four-year trends related to school level and SES of public schools in Florida. *Computers & Education*, 55(1), 391-405 .
- Mutcha, T. & Erix, P. (2011). *At-risk families and schools: Becoming partners in learning disability*. Review of Educational Research, 6, 112-125 .

- Ralef, A. & Samson. S. (2009). Why some parents don't come to school. A multilevel analysis. *The Elementary School Journal*, 3, 126-140 .
- Rose, J. L. (2009). Factors contributing to parental-school partnership in Singapore. *Asian-Pacific Journal of Education*, 1, 22-35.
- Sampson, V. & Starm, L. (2011). Educational partnerships: Serving students with learning disability in Australia. *Journal of Education*, 6, 99-112 .
- Soodak, L. C., & Erwin, E. J. (2000). Valued member or tolerated participant: Parents' experiences in inclusive early childhood settings. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 25, 29-41.
- Spears, R. M. (2010). *Family-school partnership*. New York: Sage Publications.
- Stakland, L. (2010). The relationship between family-school partnership and students' academic achievement. A longitudinal study. *Journal of Psychology and Culture*, 4, 42-55.
- Walker, J. M. T., & Hoover-Dempsey, K. V. (2006). *Why research on parental involvement is important to classroom management*. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of Classroom Management: Research, Practice & Contemporary Issues*, NY: Lawrence Erlbaum, 665-684.