المشاركة الوالدية في العملية التعليمية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية في مدينة الجبيل الصناعية

Parental Participation in The Education Process and The Relationship of Psychological and Social compatibility for Elementary Students with Learning Disabilities in Jubail Industrial City

بشرى محمد العباسي[1]

[1] باحثة ماجستير–جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل –كلية العلوم والدراسات الإنسانية بالجبيل

المستخلص:

هدف هذا البحث الكشف عن علاقة المشاركة الوالدية في العملية التعليمية والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، تكونت عينة البحث من (٣٤) تلميذة، اتبع هذا البحث المنهج الوصفي الارتباطي، توصلت أبرز النتائج إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم، وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المدرسة والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم، وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المنزل والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم، وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المجتمع والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم. أوصى البحث بالعمل على تعزيز دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية بما يدعم التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: المشاركة الوالدية – التوافق النفسي والاجتماعي – صعوبات التعلم.

Abstract:

The aim of this study was to reveal parental participation in the education process and the relationship of psychological and social compatibility students with learning disabilities. The sample of the study involved of (34) students. The study flew the relational descriptive approach. The most prominent results found that there is a statistically significant relationship between parental participation in the education process and the relationship of psychological and social compatibility for elementary students with learning disabilities, and there is a statistically significant relationship between parental participation in the education process at school and the relationship of psychological and social compatibility for elementary students with learning disabilities, and there is a statistically significant relationship between parental participation in the education process at home and the relationship of psychological and social compatibility for elementary students with learning disabilities, and there is a statistically significant relationship between parental participation in the education process at society and the relationship of psychological and social compatibility for elementary students with learning disabilities. the study recommended working to reinforce the role of parental participation in the educational process in a way that supports the psychological and social compatibility of students with learning Disabilities.

Keywords: Parental Participation - psychological and social compatibility - learning Disabilities.

مقدمة البحث

الأسرة هي اللبنة الأولى للطفل التي من خلالها ينشأ ويترعرع في جميع الجوانب سواء أكانت تربوية، أم سلوكية وتعليمية، فالأسرة هي التي تعرف احتياجات طفلها ومتطلباته، وتسعى لإيجاد بيئة تربوية صالحة لتحقيق الاستقرار النفسي والاجتماعي له.

أشار خضاونة (٢٠١٣) لدور مشاركة الوالدين في العملية التعليمية وأهميتها في رفع مستوى ابنهم من خلال تقديم الخدمات التعليمية كالمشاركة في الخطة التربوية الفردية، ومستوى تقدمه في التحصيل، وما يعانيه من مشكلات نفسية أو اجتماعية، وذلك عن طريق عقد لقاءات بشكل دوري بين والدي ذوي صعوبات التعلم والمعلمين وذلك بهدف تبادل الخبرات وتقديم برامج توعوية تعود في منفعتهم وما هو في صالح ابنهم.

كما أشار مغربي (٢٠١٥) لأهمية الدور الفعال للمشاركة الوالدية في العملية التعليمية بسبب ما تعود عليه من فوائد تشمل التلميذ، والأسرة، والمجتمع.

لذلك فإن الرعاية والاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية للتلاميذ بصفة عامة ولذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة مطلب أساسي على كل من الأسرة، والمدرسة، والمجتمع، وأن وجود أي خلل في أحد هذه الجوانب دون التدخل يفاقم المشكلة وتكون بدرجة أصعب سواء على التلميذ أو الأسرة.

قد يكون هناك العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم مما يؤثر في تحصيلهم الأكاديمي وحياتهم اليومية، ويشير ثمبسون وآخرون Thompson, Marcal, and Marcal, (1992) أن مشكلة تدني الذات أكثر شيوعًا لدى ذوي صعوبات التعلم عن العاديين مما يؤثر في تحصيلهم الدراسي، وذلك من خلال دراستهم وتحليلهم لأربع وثلاثين دراسة عن خصائص ذوي صعوبات التعلم ومقارنتها بخصائص العاديين.

أشارت الداوودي (٢٠٠٥) أن الأثر السلبي لذوي صعوبات التعلم لا يكون في التلميذ فحسب، بل في أسرته أيضًا سواء شعورهم بخيبة الأمل بوجود صعوبات تعلم لدى ابنهم، أو الضغط في تقديم المساعدة والرعاية له. ويعتبر تقديم الدعم والمساندة للوالدين أمرًا اجتماعيًّا وتشريعيًّا؛ حيث يُؤكّد المعلّمون والمختصّون الذين يتعاملون مع ذوي صعوبات التعلم أهميةَ دور المشاركة الوالدية في الدورات التدريبية فيما يخص أبناءهم لما له فائدة لهم ولابنهم ولمعلميه.

أشار ليرنر (Lerner, 2000) إلى أهمية اكتساب المهارات الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة، حيث إنّ هذه المهارات تُمكنهم من ممارسة حياتهم اليومية بفاعلية سواء مع أقرانهم أو معلميهم فيستطيعون التعبير والتفاعل مع المجتمع.

من هذا المنطلق أشار جبرة (٢٠١٩) إلى أهمية دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية في علاج الكثير من المشكلات التي يعاني منها تلميذ صعوبات التعلم، ويتم ذلك بتعاون مشترك بين الأسرة والمدرسة والمرشد.

بناءً على ما سبق، ركز البحث الحالي على أهمية دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية لتلميذات صعوبات التعلم لتناولها بالبحث ما قد تحدثه من تحسن في التوافق النفسي والاجتماعي لبناتهن ذوات صعوبات التعلم، وبالتالي يعود بالمنفعة على مستوى التحصيل الدراسي لديهن، ولا ننسى أن هذا الدور ينعكس على المعلمات في المدرسة.

حيث أجمعت بعض الدراسات السابقة على ضرورة دور المشاركة الوالدية المبنية على التعاون مع المدرسة لما لها من آثار إيجابية في كلٍّ من التلميذ والمدرسة والمجتمع، كما تعزز الجانب المعرفي والنفسي والاجتماعي، مما يؤدي إلى تقدم في مستوى التحصيل الدراسي لتلميذ صعوبات التعلم كدراسة (العتيبي، ٢٠١٩، جبرة، ٢٠١٩، الشوربجي، ٢٠١٨؛ الكثيري، ٢٠١٨، الحديد، ٢٠١٠).

مشكلة البحث

من خلال الزيارات الميدانية لمدارس المرحلة الابتدائية رأت الباحثة أن هناك تفاوتًا بين تلميذات صعوبات التعلم في عدة جوانب من ناحية التوافق النفسي والاجتماعي مثل: تكوين الصداقات، وجود الثقة بالنفس، القدرة على الحوار والتحدث.

ذكرت دراسة عدس (٢٠٠١) أن صعوبات التعلم تؤثر في التلاميذ نفسيًا واجتماعيًا كقصور الثقة بالنفسة، والتوتر، والانسحاب الاجتماعي، وقلة العلاقات الاجتماعية، وفقدان الدافعية. كما اطّلعت الباحثة على بعض الدراسات التعلم كدراسة العتيبي (٢٠١٩) التي اهتمت بدور المشاركة الوالدية في تعليم ذوي صعوبات التعلم لما له أثر إيجابي فيهم، ودراسة العبيد (Alobaid, 2018) التي ذكر بها أهمية تثقيف أولياء الأمور وتشجيعهم على المشاركة الوالدية مع ذوي صعوبات التعلم. وتم الاطلاع على نتائج بعض الدراسات وتوصياتها، كدراسة العتيبي (٢٠١٩) التي تناولت أهمية المشاركة الوالدية في أنشطة المدرسة وغرف المصادر لما لذلك من أثر إيجابي ينعكس على مستوى تقدم تلميذة صعوبات التعلم، ودراسة العجمي (٢٠١٠) في أهمية دراسة دور الأسرة في المشكلات الاجتماعية والانفعالية لذوي صعوبات التعلم، وعلى الرغم من تلك الجهود المبذولة في الدراسات السابقة التي ركزت على المشاركة الوالدية مع ذوي صعوبات التعلم فإنه لم يتم التطرق إلى موضوع المشاركة الوالدية في العملية التعليمية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلّم، كل ذلك جعل الباحثة تهتم بتناول هذه المتغيرات من خلال هذا البحث، وفي ضوء ذلك يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال التالي:

- هل هناك علاقة بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؟

يتفرع من السؤال الرئيس ثلاث أسئلة فرعية منها:

1- هل هناك علاقة بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المدرسة والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم؟
2- هل هناك علاقة بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المنزل والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم؟
3- هل هناك علاقة بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المجتمع والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

1. الكشف عن علاقة المشاركة الوالدية في العملية التعليمية والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.
2. الكشف عن علاقة المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المدرسة والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.
3. الكشف عن علاقة المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المنزل والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.
4. الكشف عن علاقة المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المجتمع والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

أهمية البحث

تتمثل الأهمية النظرية لهذا البحث فيما يلي:

1. تناوله للمرحلة الابتدائية التي تُعَد من المراحل العمرية ذات الأهمية في بناء شخصية الطفل ورعايته النفسية والاجتماعية.
2. يقدم معلومات تمثل إضافة جديدة في مجال التربية الخاصة عامة وصعوبات التعلم خاصة.

3. قد يكشف عن العلاقة بين المشاركة الوالدية في التوافق النفسي والاجتماعي لتلميذات صعوبات التعلم.

كما تتضح الأهمية التطبيقية لهذا البحث فيما يلي:

1. قد يفيد في تحديد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من اضطراب في التوافق النفسي والاجتماعي والذين لا يعانون.
2. يفيد أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في توضيح أهمية دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية.
3. قد تفيد نتائج البحث المعلمين والمهتمين والجهات المختصة في المجال لتعزيز دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية مع ذوي صعوبات التعلم والعاديين؛ وذلك لتحسين الجوانب النفسية والاجتماعية لديهم.

مصطلحات البحث

المشاركة الوالدية Parental Participation

تعريف المشاركة الوالدية إجرائيًا

الدرجة الكلية التي يحصل عليها أولياء الامور على بُعد المشاركة الوالدية داخل المدرسة، والمشاركة الوالدية داخل المنزل، والمشاركة الوالدية داخل المجتمع ضمن استبانة المشاركة الوالدية في العملية التعليمية المستخدمة في هذا البحث.

العملية التعليمية Education Process

تعريف العملية التعليمية إجرائيًا

هي مجموعة من أحداث وأنشطة داخل الفصل الدراسي تدور بين المعلم والتلاميذ بغاية إكسابهم العلم والمعرفة.

التوافق النفسي Psychological compatibility

تعريف التوافق النفسي إجرائيًا

الدرجة الكلية التي تحصل عليها التلميذة على بعد التوافق النفسي ضمن استبانة التوافق النفسي والاجتماعي المستخدمة في هذا البحث.

التوافق الاجتماعي Social compatibility

تعريف التوافق الاجتماعي إجرائيًا

الدرجة الكلية التي تحصل عليها التلميذة على بعد التوافق الاجتماعي ضمن استبانة التوافق النفسي والاجتماعي المستخدمة في هذا البحث.

تلميذات صعوبات التعلم Student with Learning Disabilities

تعريف التلميذات صعوبات التعلم إجرائيًا

هم تلميذات المرحلة الابتدائية المسجلات في غرفة المصادر والمشخصات من قِبل معلمات صعوبات التعلم بمقاييس معتمدة من وزارة التربية والتعليم.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: المشاركة الوالدية في العملية التعليمية

تُعد الأسرة هي البذرة الأولى التي تسهم في بناء الفرد، وهي التي تقوم بتربيته وتنشئته منذ الطفولة حتى مرحلة الرشد، فتأثيرها مستمر معه في جميع مراحل حياته (حنفي، ٢٠٠٧).

كما أن المشاركة الوالدية أساس مهم في نجاح العملية التعليمية، ولوعي الأسرة –أيضًا– دور مهم في مشاركة أبنائهم في الأعمال المدرسية (Epstein, 2005).

فوائد المشاركة الوالدية

الفوائد العائدة على التلميذ:

ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي– ارتفاع مستوى الدافعية – تطور العلاقات الاجتماعية – مقاومة الصعوبات التي تواجهه – تعزيز الثقة بالنفس – محاولة التعلم لكل ما هو جديد.

الفوائد العائدة على المدرسة:

دعم مشاركة الوالدين لتحسين أداء المدرسة– تحسين البيئة المدرسية وتعاونها مع الوالدين والمجتمع– المساعدة في توفير بعض الاحتياجات المدرسية – مواجهة التحديات والصعوبات– تقوية العلاقات الإيجابية بين الطاقم المدرسي والوالدين– الحرص على تحسين المشكلات التحصيلية والسلوكية.

الفوائد العائدة على المجتمع:

المشاركة في مواجهة المشكلات الاجتماعية التي تؤثر في المجتمع – المشاركة في أنشطة المدرسة وفعالياتها. تطوير مهارات التلاميذ – استعداد بعض المرافق التي تساعد على إقامة المشاركات الطلابية – تقوية علاقة التلميذ بالمجتمع – المشاركة في تحسين أساليب التدريس (الدليل التنظيمي، ٢٠١٨).

الفوائد العائدة على الأسرة:

اكتساب المهارات والمعارف والخبرات– الحصول على المصادر وتسهيلات المدرسة.– الشعور بالانتماء للمجتمع وخدمته.

الفوائد العائدة على المعلم:

مشاركة الوالدين في العملية التعليمية في التحسين والتطوير– الأثر الإيجابي العائد على المعلم– مواجهة الصعوبات والعقبات من خلال مشاورة الوالدين – الشعور بالثقة بالنفس (الزكي، ٢٠١٠).

يتضح أنّ فوائد المشاركة الوالدية العائدة على جميع الأطراف (التلميذ–الوالدين–المدرسة–المعلم–المجتمع) شريطة تعاونهم جميعًا؛ ويكون تحقيق تلك الفوائد من خلال تعزيز دور المشاركة الوالدية، وإقامة ورش عديدة لأولياء أمور التلاميذ لتوضيح الفائدة التي تعود على التلميذ، فضلا عن تأثيرها في بناء مجتمع صحي متكامل.

المحور الثاني: التوافق النفسي والاجتماعي

يعد التوافق من الموضوعات والمفاهيم الرئيسة في علم النفس كما أنه محور مهم في العديد من الدراسات والأبحاث. ويعتبر التوافق مؤشّرًا على سلامة الصحة النفسية وخلوها من الاضطرابات، فالإنسان يمر في حياته بعدة مراحل للنمو وكل مرحلة لها متطلبات من الفرد يقوم بها من خلال أدوار اجتماعية ونفسية معينة بداية من مرحلة الطفولة والمراهقة حتى الشيخوخة. ونتيجة لذلك يجب على الفرد أن يعدل سلوكه باستمرار ليصل لمستوى من التوافق يستطيع من خلاله العيش بسلام مع نفسه ومحيطه الاجتماعي (الكحلوت، ٢٠١١).

التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم

تؤثّر صعوبات التعلم في نفسية التلميذ بسبب ما يعانيه من صعوبات نمائية أو أكاديمية، وينتج عنها اضطرابات اجتماعية وانفعالية تؤثر في المتعلم نفسيًا واجتماعيًا، مثل قصور الثقة بالنفس، والتوتر، والانسحاب الاجتماعي، وقلة العلاقات الاجتماعية، وفقدان الدافعية (عدس، ٢٠٠١).

قد يظهر لدى ذوي صعوبات التعلم انخفاض في بعض المهارات الاجتماعية؛ مثل إلقاء التحية على الآخرين، والصعوبة في مواجهة المواقف السلبية التي يوجد بها صراع مع الآخرين، وتقبل النقد، وعدم فصله بين مواقف المزح والجد، وعدم معرفته الرد على الآخرين بطريقة مهذبة مثل: الرد عندما يثني عليه أحد، والتعبير عن رأيه، كذلك يعانون من صعوبة تكوين الصداقات أو الاستمرار بالمحافظة عليها، وقد تكون تلك العلامات مرتبطة بخصائصهم المعرفية، والنفسية (أبو نيان، ٢٠١٩؛ Semrud–Clikeman and Glass, 2008).

كما أضاف كلٌّ من علي، وليرنر (Lrener) المذكور (في الهدباني، ٢٠١٦) إلى عدة صعوبات قد تظهر لدى ذوي صعوبات التعلم في عدة أشكال منها عدم معرفة تقبل الآخرين له، وكيفية التعامل معهم بما هو صواب وخطأ، وعدم شعوره بالأمان وتحمل المسؤولية، وقد يكون لديه صعوبة في التفاعل الاجتماعي في حجرة الصف، كذلك عدم تعاونه مع زملائه أكاديميًا، ومن الممكن أن يكون منسحبًا اجتماعيًا.

أيضًا يعاني بعض ذوي صعوبات التعلم من سوء التوافق النفسي والاجتماعي، فتظهر عليهم علامات مميزة كانخفاض لمفهوم الذات ورفض الآخرين لهم، كما يعلق عليهم بعض زملائهم بألفاظ غير أخلاقية، كما أشار إليه عبادة وحسين (في العجمي، ٢٠١٠).

يشير عبد الرؤوف في العجمي (٢٠١٠) أن التوافق للفرد تحكمه الخصائص الاجتماعية الإيجابية، ومن هنا يأتي دور الوالدين والمدرسة معًا في تعزيز وتنمية المهارات الاجتماعية، والعمل الجماعي. ويتميز ذوي صعوبات التعلم بعدة خصائص اجتماعية انفعالية:

-نقص المهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين.
-فقدان الحساسية بالآخرين وإدراك الموقف (البلاح، ٢٠١٦).

كما تظهر لدى ذوي صعوبات التعلم عدة سلوكيات منها: الحركة الزائدة، وعدم حسن التصرف، وعشوائية في السلوك بشكل غير مبرر، بالإضافة إلى ضعف الانتباه كما أشار إليه يوسف (في الهدباني، ٢٠١٦).

تؤكد ذلك نتائج دراسة لورانس (Lawrence, 1996) بأن ذوي صعوبات التعلم تتم مقارنتهم بالعاديين حيث إنّ هذا غير عادل لهم، وأن لديهم شعورًا سلبيًّا عن الذات، ومواقف نفسية واجتماعية تتسم بالفشل، وتقليلاً من مكانتهم الاجتماعية.

يؤكد بوردر (Burder, 2008) أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من انخفاض مستوى الذات والإمكانات، فنظرتهم لأنفسهم سلبية وأنهم لا يستطيعون التقدم، وقد يضعون لأنفسهم أعذارًا وأسبابًا خارجةً عن إرادتهم.

يحتاج الطفل ذو صعوبات التعلم لمن يأخذ بيده ليفهمه ويلبي احتياجه، ويقدم له المودة والحنان حتى يستطيع التعبير عما يعانيه دون خوف؛ ليشعر بالأمن والطمأنينة كما أشار إليه عدس (في العجمي، ٢٠١٠).

مما سبق نستنتج إلى أي مدى يمكن أن تؤثر صعوبات التعلم في التلاميذ من ناحية الثقة بالنفس، والقلق، والانسحاب الاجتماعي، وعدم التواصل بشكل جيد مع الآخرين، كل ذلك ينعكس على الأسرة والمجتمع أيضًا، لذلك ترى الباحثة أنه من الضروري تضافر جميع الجهود من قبل المدرسة، والأسرة، والمجتمع بما يخص الصعوبات والمشكلات التي قد تواجه التلميذة وكيفية التعامل معها سواء أكان أكاديميًا أم في التوافق النفسي والاجتماعي، وعلى ضوء ذلك ترى الباحثة أهمية المشاركة الوالدية في العملية التعليمية.

المحور الثالث: استعراض الدراسات السابقة

أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة والبحث الحالي

من خلال عرض الدراسات السابقة تبين للباحثة الآتي:

اتفقت دراسة كلٍّ من زكي (٢٠١٥)، ودينستون (Denston, 2016)، وتشبمان وبورسما (Chapman & Boersma, 2017) في العينة من المرحلة الابتدائية، وتناولت دراسة كلٍّ من السليحات (٢٠١٦)، والعدل (٢٠١٩) العينة من المرحلة المتوسطة، اتفقت دراسة كلٍّ من الظفيري (٢٠١٧)، وبوبا (Popa, 2016) العينة من الصف العاشر، واتفقت دراسة كلٍّ من الشوربجي (٢٠١٨)، العبيد (Alobaid, 2018)، والعتيبي (٢٠١٩)، على أن تكون العينة أولياء أمور التلاميذ، واتفقت معهم دراسة عبدالعظيم (٢٠١٩) بإضافة المعلمين، وتناولت دراسة شهبو (٢٠١٩) العينة من مرحلة رياض الأطفال، واتفقت معها دراسة جونز (Jones, 2018) العينة من الأطفال بإضافة أولياء الأمور والمعلمين. حيث اتفقت عينة البحث الحالي مع دراسة كلٍّ من زكي (٢٠١٥)، وودينستون (Denston, 2016)، وتشبمان وبورسما (Chapman & Boersma, 2017) في العينة من المرحلة الابتدائية، واتفق البحث الحالي في تناول الفئة المستهدفة من فئة صعوبات التعلم مع دراسة كلٍّ زكي (٢٠١٥)، والسليحات (٢٠١٦)، والشوربجي (٢٠١٨)، والعبيد (Alobaid, 2018)، والعتيبي (٢٠١٩)، ودينستون (Denston, 2016)، وتشبمان وبورسما (Chapman & Boersma, 2017). كما اختلف البحث الحالي في الفئة المستهدفة من فئة صعوبات التعلم مع دراسة كلٍّ الظفيري (٢٠١٧)، وشهبو (٢٠١٩)، وعبد العظيم (٢٠١٩)، وبوبا (Popa, 2016)، وجونز (Jones, 2018)، واتفقت عينة البحث الحالي مع دراسة كلٍّ من زكي (٢٠١٥)، ودينستون (Denston, 2016)، وتشبمان وبورسما (Chapman & Boersma, 2017) في العينة من المرحلة الابتدائية.

تنوعت الدراسات السابقة في استخدام المناهج لتحقيق أهدافها، حيث اختلف منهج البحث الحالي مع الدراسات السابقة بناءً على الأهداف المرجوة من كل بحث في حين استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي.

كانت نتائج الدراسات السابقة التي تناولت متغير المشاركة الوالدية تؤكد أهمية المشاركة الوالدية في العملية

التعليمية كما في دراسة الشوربجي (٢٠١٨)، ودراسة العبيد (Alobaid, 2018) أكدت أن أولياء الأمور يدركون قيمة المشاركة الوالدية، وكانت نتيجة دراسة شهبو (٢٠١٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجات بين المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس المهارات القيادية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية المدعوم بمشاركة الوالدين، واتفقت نتيجة دراسة العتيبي (٢٠١٩)، ودراسة عبدالعظيم (٢٠١٩) في ضعف مشاركة الوالدين في العملية التعليمية، وأسفرت نتائج دراسة بوبا (Popa, 2016) على أن هناك علاقة إيجابية بين شعور الأبناء بمشاركة الوالدين من خلال احترام الذات والأداء المدرسي، أما نتيجة دراسة جونز (Jones, 2018) فقد نصت على أن هناك فروقًا بين درجات الأطفال على المقياس لصالح المجموعة التجريبية بعد التطبيق البعدي للبرنامج المدعوم بالمشاركة الوالدية مما أظهر نتائج إيجابية عن آراء المعلمين للمشاركة الوالدية، واتفق البحث الحالي في تناول متغير المشاركة الوالدية ضمن البحث مع دراسة كلٍّ من الشوربجي (٢٠١٨)، والعبيد (Alobaid, 2018)، وشهبو (٢٠١٩)، والعتيبي (٢٠١٩)، وعبدالعظيم (٢٠١٩)، من بوبا (Popa, 2016)، و جونز (Jones, 2018). ومن حيث الدراسات التي تناولت متغير التوافق النفسي والاجتماعي، وأسفرت نتيجة دراسة زكي (٢٠١٥) أن التوافق النفسي مرتفع لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ما عدا بعد التوافق الديني، والتي اختلفت معها نتيجة دراسة الظفيري (٢٠١٧) التي أكدت أن الطلبة العاديين أفضل من الطلبة المتفوقين ذوي صعوبات التعلم في التوافق النفسي، واختلفت معها أيضا دراسة تشبمان وبورسما (Chapman & Boersma, 2017) التي أسفرت نتائجها عن أن مفهوم الذات لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعد مفهوما سلبيًا، ووصلت نتيجة دراسة السليحات (٢٠١٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على كل من مقياس المهارات الاجتماعية والتحصيل الأكاديمي تبعًا للبرنامج التدريبي، وأن الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية، وكانت أبرز نتائج دراسة العدل (٢٠١٩) هي وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى مفهوم الذات بين القياسين القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية للقياس البعدي، وكانت نتيجة دراسة دينستون (Denston, 2016) تأثر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إيجابيًا من خلال التدخلات الهادفة للتنمية النفسية والاجتماعية، واتفق البحث الحالي في تناول متغير التوافق النفسي والاجتماعي مع دراسة كلٍّ من زكي (٢٠١٥)، والسليحات (٢٠١٦)، والظفيري (٢٠١٧)، والعدل (٢٠١٩)، ودينستون (Denston, 2016)، وتشبمان وبورسما (Chapman & Boersma, 2017). بالإضافة إلى اتفاق هدف البحث الحالي في الكشف عن دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية مع التلميذات ذوات صعوبات التعلم مع دراسة كلٍّ من الشوربجي (٢٠١٨)، والعبيد (Alobaid, 2018)، والعتيبي (٢٠١٩).

واختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تناوله العلاقة بين متغيري المشاركة الوالدية والتوافق النفسي والاجتماعي لتلميذات صعوبات التعلم؛ مما يستلزم تطبيق استبانة المشاركة الوالدية في العملية التعليمية، واستبانة التوافق النفسي والاجتماعي لتلميذات صعوبات التعلم من (إعداد الباحثة) بما يتناسب مع متغيرات البحث وأهدافه.

واختلف تطبيق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تناوله هذه الظاهرة في مجتمع مدينة الجبيل الصناعية الذي لم يُتَناول بالدراسة من قبل.

الاستفادة من الدراسات السابقة

تمّت الاستفادة من معلومات الإطار النظري من خلال الاطّلاع على دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية، والتوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم، بالإضافة للاستفادة من الدراسات السابقة وطريقة عرضها، ومن المقاييس والاستبانات المستخدمة في الدراسات حسب ما يتناسب مع البحث، والاستفادة –أيضًا– من نتائجها وتوصياتها، أخيرًا، والمراجع التي لها علاقة بمتغيرات البحث.

منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث

اتبع البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لطبيعة البحث وأهدافه، وهو المنهج الذي يهدف إلى معرفة العلاقة بين متغيرين كميين والمتأثر، ومدى قوة العلاقة (الخليلي، ٢٠١٢).

مجتمع البحث

تمثل مجتمع البحث الحالي في (٨) مدارس من المرحلة الابتدائية الصف (الثالث – الرابع – الخامس – السادس) من التلميذات اللاتي يعانين من صعوبات التعلم، والملتحقات بغرفة المصادر والبالغ عددهن (٤٦) تلميذةً خلال فترة إجراء البحث، والجدول التالي يوضح مجتمع البحث في مدينة الجبيل الصناعية كما هو موضح في جدول رقم (١).

جدول رقم (١) يوضح مجتمع البحث الأصلي

الرقم	المدرسة	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس	المجموع
1	الابتدائية السادسة	0	3	4	0	7
2	الابتدائية العشرون	1	1	1	0	3
3	الابتدائية الثامنة	0	3	2	2	7
4	الابتدائية العاشرة	0	0	1	0	1
5	ابتدائية جمانة بنت أبي طالب	0	3	2	0	5
6	الابتدائية السابعة	0	2	4	3	9
7	الابتدائية الثانية عشرة	0	0	0	1	1
8	الابتدائية الخامسة عشرة	1	7	4	1	13
المجموع	8	2	19	18	7	46

عينة البحث

تم تحديد عينة البحث في المرحلتين التاليتين:

المرحلة الأولى: تم اختيار العينة عن طريق العينة القصدية التي تكون حسب المشكلة التي يدرسها الباحث (الخليلي، ٢٠١٢). حيث طُبِّقت استبانة التوافق النفسي والاجتماعي لتلميذات صعوبات التعلم الموجه لمعلمات صعوبات التعلم البالغ عددهن (٩)، واستبانة المشاركة الوالدية في العملية التعليمية الموجهة لأولياء أمور تلميذات صعوبات التعلم على أفراد المجتمع كافة والبالغ عددهن (٤٦) تلميذةً من ذوات صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية في الجبيل الصناعية.

المرحلة الثانية: تم اختيار العينة بشكلها النهائي بناءً على استجابات ردود أولياء أمورهن على استبانة المشاركة الوالدية حيث بلغ عددهن (٣٤) تلميذةً من ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بعد فرز الاستجابات المكتملة.

خصائص عينة البحث

تم تحديد عدد من المتغيرات لوصف عينة البحث، وتتكون من (الصف – أسلوب التواصل المستخدم مع المدرسة)، وهي لها مؤشرات دلالية على نتائج البحث، بالإضافة إلى أنها تعكس الخلفية العلمية لأفراد الدراسة، وتساعد على إضافة الدعائم التي تُبنى عليها التحليلات المختلفة المتعلقة بالبحث، والجدول التالي يوضح عينة البحث حسب متغير الصف في جدول رقم (٢) وحسب متغير أسلوب التواصل المستخدم مع المدرسة في جدول رقم (٣).

جدول رقم (٢) يوضح عينة البحث حسب متغير الصف

الرقم	الصف	التكرار	النسبة ٪
1	الثالث	2	5.9
2	الرابع	13	38.2
3	الخامس	12	35.3
4	السادس	7	20.6
المجموع		34	%100

يتبين من خلال الجدول رقم (٢) أن العينة أصبح عددها (٣٤) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم في (٨) مدارس للمرحلة الابتدائية حيث يتضح أنّ (١٣) من عينة الدراسة يمثلن ٣٨,٢٪ من إجمالي عينة البحث في الصف الرابع، و(١٢) منهن يمثلن ٣٥,٣٪ في الصف الخامس من إجمالي عينة البحث، و(٧) منهن يمثلن ٢٠,٦٪ من إجمالي عينة البحث في الصف السادس، و(٢) تمثلان ٥,٩٪ من إجمالي عينة البحث في الصف الثالث.

جدول رقم (٣) يوضح عينة البحث حسب متغير أسلوب التواصل المستخدم مع المدرسة

الرقم	أسلوب التواصل المستخدم	التكرار	النسبة ٪	الرقم	أسلوب التواصل المستخدم	التكرار	النسبة ٪
1	المقابلة	5	14.7	9	المقابلة والمكالمة الهاتفية والمجالس والاجتماعات الدورية	1	2.9
2	المكالمة الهاتفية	3	8.8	10	المقابلة والمجالس والاجتماعات الدورية والواجبات المنزلية	1	2.9
3	الرسائل النصية	7	20.6	11	المكالمة الهاتفية والرسائل النصية والواجبات المنزلية	2	5.9
4	المجالس والاجتماعات الدورية	4	11.8	12	الرسائل النصية والمجالس والاجتماعات الدورية والواجبات المنزلية	1	2.9
5	المقابلة والمكالمة الهاتفية	3	8.8	13	المقابلة والمكالمة الهاتفية والمجالس والاجتماعات الدورية والواجبات المنزلية	1	2.9
6	المقابلة والمجالس والاجتماعات الدورية	1	2.9	14	المقابلة والرسائل النصية والمجالس والاجتماعات الدورية والواجبات المنزلية	1	2.9
7	المكالمة الهاتفية والرسائل النصية	1	2.9	15	المقابلة والمكالمة الهاتفية والرسائل النصية والمجالس والاجتماعات الدورية والواجبات المنزلية	1	2.9
8	الرسائل النصية والمجالس والاجتماعات الدورية	2	5.9	–	–	–	–
المجموع						**34**	**%100**

يتبين من خلال الجدول رقم (٣) أن (٧) من عينة البحث يمثلن ٢٠,٦٪ يتبعن أسلوب الرسائل النصية في تواصلهن مع المدرسة، وأن (٥) من عينة البحث يمثلن ١٤,٧٪ يتبعن أسلوب المقابلة في تواصلهن مع المدرسة، وأن (٤) من عينة البحث يمثلن ١١,٨٪ يتبعن أسلوب المجالس والاجتماعات الدورية في تواصلهن مع المدرسة، وأن (٣) من عينة البحث يمثلن ٨,٨٪ يتبعن أسلوب المكالمة الهاتفية في تواصلهن مع المدرسة، وأن (١) من عينة البحث تمثل ١١,٨٪ تتبع أسلوب المقابلة والمجالس والاجتماعات الدورية في تواصلها مع المدرسة.

أدوات البحث

للتحقق من فروض البحث الحالي، استُخْدِمت الأدوات التالية:

١- استبانة المشاركة الوالدية في العملية التعليمية (إعداد الباحثة).

الخصائص السيكومترية لأداة البحث المتمثلة في الصدق والثبات.

صدق الاستبانة

١- الصدق الظاهري

لحساب الصدق الظاهري قامت الباحثة بعرض الاستبانة على عدد من المحكمين (ملحق رقم ١) من

اختصاصي التربية الخاصة، وذلك بهدف فحص الفقرات من ناحية الحذف والإضافة وسلامة اللغة ووضوح المعنى، ومعرفة مدى ملاءمتها لتكون مناسبة للبحث وأهدافه، وكانت نتيجة الصدق الظاهري والتحكيم كالتالي:

1. حذف بعض الفقرات.
2. إضافة بعض الفقرات.
3. تعديل صياغة بعض الفقرات.

2- صدق الاتساق الداخلي

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Correlation Pearson's Coefficient)؛ للتعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبُعد كما هو موضح في جدول رقم (٧).

جدول رقم (٧) معامل ارتباط بيرسون لعبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للبعد

استبانة (المشاركة الوالدية في العملية التعليمية)				
البُعد	**رقم الفقرة**	**معامل الارتباط بالبُعد**	**رقم الفقرة**	**معامل الارتباط بالبُعد**
المشاركة الوالدية في المدرسة	1	**0.698	9	**0.653
	2	**0.565	10	**0.695
	3	**0.642	11	**0.768
	4	**0.587	12	**0.719
	5	**0.684	13	**0.677
	6	**0.655	14	**0.711
	7	**0.684	15	**0.700
	8	**0.562	16	**0.765
المشاركة الوالدية في المنزل	17	**0.621	24	**0.689
	18	**0.725	25	**0.798
	19	**0.667	26	**0.657
	20	**0.593	27	**0.587
	21	**0.657	28	**0.669
	22	**0.856	29	**0.799
	23	**0.771	-	-
المشاركة الوالدية في المجتمع	30	**0.843	33	**0.730
	31	**0.831	34	**0.779
	32	**0.764	35	**0.753

يتبين من الجدول رقم (٧) أن قيم معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع بعدها موجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل؛ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبانة، ومناسبة لقياس ما أُعدت لقياسه.

ثبات الاستبانة

للتأكد من ثبات الاستبانة استُخْدِم معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، ويوضح جدول رقم (٨) قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لكل بُعد من أبعاد الاستبانة.

جدول رقم (٨) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات استبانة المشاركة الوالدية في العملية التعليمية

البُعد	عدد العبارات	ثبات المحور
المشاركة الوالدية في المدرسة	16	0.887
المشاركة الوالدية في المنزل	13	0.864
المشاركة الوالدية في المجتمع	6	0.866
الثبات العام المشاركة الوالدية في العملية التعليمية	35	0.944

يتبين من الجدول رقم (٨) أن معامل الثبات العام للتوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم بلغ (0.944)، مما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة ثبات مرتفعة.

٢- استبانة التوافق النفسي والاجتماعي لتلميذات صعوبات التعلم (إعداد الباحثة)

الخصائص السيكومترية لأداة البحث المتمثلة في الصدق والثبات

١-الصدق الظاهري

لحساب الصدق الظاهري قامت الباحثة بعرض الاستبانة على عدد من المحكمين في (ملحق رقم ٢) من اختصاصي التربية وعلم النفس والتربية الخاصة؛ وذلك بهدف فحص الفقرات من ناحية الحذف والإضافة وسلامة اللغة ووضوح المعنى، ومعرفة مدى ملاءمتها لتكون مناسبة للبحث وأهدافه، وكانت نتيجة الصدق الظاهري والتحكيم كالتالي:

1- تغيير فقرات الاستبانة السلبية إلى فقرات إيجابية.
2- تغيير الأبعاد من التكيف النفسي والاجتماعي إلى التوافق النفسي والاجتماعي.
3- حذف بعض الفقرات.
4- إضافة بعض الفقرات.
5- نقل فقرة من بعد التكيف النفسي إلى بعد التكيف الاجتماعي.
6- تعديل صياغة بعض الفقرات.
7- تستأذن من المعلمة قبل أن تتحرك من مقعدها.

٢- صدق الاتساق الداخلي

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Correlation Pearson's Coefficient)؛ للتعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبُعد كما هو موضح في جدول رقم (١٤).

جدول رقم (١٤) معامل ارتباط بيرسون لعبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للبُعد

استبانة (التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم)				
البُعد	**رقم الفقرة**	**معامل الارتباط بالبُعد**	**رقم الفقرة**	**معامل الارتباط بالبُعد**
التوافق النفسي	1	**0.512	8	**0.694
	2	**0.614	9	**0.550
	3	**0.635	10	**0.674
	4	**0.593	11	**0.761
	5	**0.519	12	**0.697
	6	**0.676	13	**0.665
	7	**0.532	14	**0.776
التوافق الاجتماعي	15	**0.725	25	**0.642
	16	**0.654	26	**0.805
	17	**0.669	27	**0.776
	18	**0.807	28	**0.814
	19	**0.538	29	**0.847
	20	**0.863	30	**0.814
	21	**0.656	31	**0.706
	22	**0.798	32	**0.764
	23	**0.757	33	**0.639
	24	**0.634	-	-

يتبين من الجدول رقم (١٤) أن قيم معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع بعدها موجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل؛ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبانة، ومناسبة لقياس ما أُعدت لقياسه.

ثبات الاستبانة

للتأكد من ثبات الاستبانة استُخْدِم معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، ويوضح جدول رقم (١٥) قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة.

جدول رقم (١٥) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات استبانة التوافق النفسي والاجتماعي لتلميذات صعوبات التعلم

المحور	**عدد العبارات**	**ثبات المحور**
التوافق النفسي	14	0.869
التوافق الاجتماعي	19	0.935
الثبات العام للتوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم	33	0.953

يتبين من الجدول رقم (١٥) أن معامل الثبات العام للتوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم بلغ (0.953)، مما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة ثبات مرتفعة.

لتصحيح استبانة المشاركة الوالدية في العملية التعليمية واستبانة التوافق النفسي والاجتماعي لتلميذات صعوبات التعلم استُخْدِم مقياس ليكرت الخماسي للحصول على استجابات عينة البحث، وفق الدرجات التالية: (موافق بشدة – موافق– محايد – غير موافق – غير موافق بشدة)، ومن ثم التعبير عن هذه الدرجات كميًا، بإعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة وفقًا للتالي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق (2) درجتان، غير موافق بشدة (1) درجة واحدة.

ولتحديد طول فئات مقياس ليكرت الخماسي، احتُسِبَ المدى بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى (5– 1 = 4)، ثم قُسِّمَ على أكبر قيمة في المقياس (4 ÷ 5 = 0.80)، وبعد ذلك أضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (1)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا أصبح طول الفئات كما هو موضح في جدول رقم (١٧).

جدول رقم (١٧) تقسيم فئات مقياس ليكرت الخماسي (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى
1	موافق بشدة	4.21	5.00
2	موافق	3.41	4.20
3	محايد	2.61	3.40
4	غير موافق	1.81	2.60
5	غير موافق بشدة	1.00	1.80

واستُخْدِم طول المدى في الحصول على حكم موضوعي على متوسطات استجابات أفراد الدراسة، بعد معالجتها إحصائيًا.

إجراءات البحث

تواصلت الباحثة مع إدارة التربية الخاصة في المنطقة الشرقية بشأن تحديد مدارس المرحلة الابتدائية التي يوجد بها برنامج صعوبات تعلم في مدينة الجبيل الصناعية، وحصلت على خطاب لتسهيل مهمتها من إدارة التخطيط والتطوير بالإدارة العامة للتعليم في المنطقة الشرقية للتطبيق، ثم توجهت الباحثة إلى المدارس التي يوجد بها صعوبات تعلم في مدينة الجبيل الصناعية، وتحدثت مع مديرة المدرسة لتوضيح هدف ما سيتم عمله من تطبيق الاستبانتين، وبعد ذلك وُزِّعَت الاستبانتان إلكترونيًا.

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

نستعرض في هذا الفصل النتائج عن طريق التحليل الإحصائي لفروض البحث، وتفسير النتائج ومناقشتها لكل فرض من فروض البحث في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة.

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون، وأشارت النتائج كما هو موضح في جدول رقم (١٨).

جدول رقم (١٨) يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية

البُعد		التوافق النفسي	التوافق الاجتماعي	التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم
المشاركة الوالدية في العملية التعليمية	معامل الارتباط	0.646	0.680	0.717
	الدلالة الإحصائية	**0.000	**0.000	**0.000

يتبين من الجدول رقم (١٨) أنّ هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. حيث يتبين أنّه كلّما زادت المشاركة الوالدية في العملية التعليمية تحسن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وبناءً على ذلك فقد تحقق الفرض الأول.

بُني هذا الفرض بناءً على الدور الفعال للمشاركة الوالدية في العملية التعليمية من خلال أهميتها في التوافق النفسي، والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم كما أشار إليها (خضاونة، ٢٠١٣).

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بوبا (Popa, 2016) التي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين شعور الأبناء بمشاركة الوالدين، وكل من فاعلية الذات واحترامها، والأداء الدراسي المتوقع، كما تتفق مع نتيجة دراسة العبيد (Alobaid, 2018) التي أشارت أن أولياء الأمور يدركون قيمة المشاركة الوالدية.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العتيبي (٢٠١٩) التي بينت ضعف مشاركة الوالدين في تخطيط البرامج التعليمية، وفي عملية تبادل المعلومات مع المدرسين والأخصائيين، وفي عملية التقييم والتشخيص، وفي تعليم الطفل في المدرسة، وفي تعليم الطفل في البيت. كما تختلف مع نتيجة دراسة عبد العظيم (٢٠١٩) التي بينت أن إقبال أولياء الأمور ضعيف للمشاركة في الروضة.

تُعزى هذه النتيجة إلى أن المشاركة الوالدية في العملية التعليمية تحسن من مستوى التحصيل الدراسي، وتُعزّز الثقة بالنفس؛ مما يساعد على تحسين مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم، وعلى ضوء ذلك تتفق الباحثة مع ما أشار إليه غروزمان (Grossman, 2010) بأهمية مشاركة الوالدين في العملية التعليمية سواء كان ذلك في المدرسة أو في المنزل للإسهام في التدريس للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لما لها من أثر إيجابي في الأسرة وفي ابنهم من الجانب النفسي، والتعزيز له بشكل مستمر ؛ مما يساعد على تقدم تحصيله الدراسي.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المدرسة والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون، وأشارت النتائج كما هو موضح في جدول رقم (١٩).

جدول رقم (١٩) يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المدرسة والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم

البُعد		التوافق النفسي	التوافق الاجتماعي	التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم
المشاركة الوالدية في المدرسة	معامل الارتباط	0.821	0.687	0.692
	الدلالة الإحصائية	**0.000	**0.000	**0.000

يتبين من الجدول رقم (١٩) أنّ هناك علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المدرسة والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم. حيث يتبين أنّه كلما زادت المشاركة الوالدية داخل المدرسة تحسن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم، وبناءً على ذلك فقد تحقق الفرض الثاني.

بُني هذا الفرض بناءً على أهمية مشاركة الوالدين في المدرسة سواء كان ذلك في تحقيق الأهداف أو التطوير فيما يصب في مصلحة الطفل كما أشارت إليها أبرار (في عبد العظيم، ٢٠١٩).

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشوربجي (٢٠١٨) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى أعلى من المتوسط لأولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بإدراكهم أهمية المشاركة الوالدية–المدرسية في العملية التعليمية، كما تتفق مع نتيجة دراسة العبيد (Alobaid, 2018) التي أشارت إلى أن أولياء الأمور يدركون قيمة المشاركة الوالدية.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العتيبي (٢٠١٩) التي بينت ضعف مشاركة الوالدين في تخطيط البرامج التعليمية، وفي عملية تبادل المعلومات مع المدرسين والأخصائيين، وفي عملية التقييم والتشخيص، وفي تعليم الطفل في المدرسة، وفي تعليم الطفل في البيت. كما تختلف مع نتيجة دراسة عبد العظيم (٢٠١٩) التي بينت أن إقبال أولياء الأمور ضعيف للمشاركة في الروضة.

تُعزى هذه النتيجة إلى أن المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المدرسة تعزز من التعرف على المشكلات التي تواجه بناتهن لمعالجتها مما يحسن من مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم، على ضوء ذلك تتفق الباحثة مع النظرية الإنسانية التي ترى أن الفرد يسعى لتحقيق ذاته وإشباع رغباته كما أشار إليها السفاسف وعربيات (في عبدالله، ٢٠١١)، وهذا ما سعت إليه المشاركة الوالدية داخل المدرسة عن طريق التواصل المستمر لمتابعة مستوى التحصيل الدراسي، ومناقشة طرق التدريس الملائمة، وتوفير أنشطة تدعم رغبات التلميذات وميولهن.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المنزل والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون، وأشارت النتائج كما هو موضح في جدول رقم (٢٠).

جدول رقم (٢٠) يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المنزل والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم

البُعد		التوافق النفسي	التوافق الاجتماعي	التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم
المشاركة الوالدية في المنزل	معامل الارتباط	0.867	0.990	0.967
	الدلالة الإحصائية	**0.000	**0.000	**0.000

يتبين من الجدول رقم (٢٠) أنّ هناك علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المنزل والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم. حيث يتبين أنّه كلما زادت المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المنزل تحسن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم، وبناءً على ذلك فقد تحقق الفرض الثالث.

بُني هذا الفرض بناءً على أهمية دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية بسبب ما تعود من فوائد تشمل التلميذ، والأسرة، والمجتمع كما أشار إليها (مغربي، ٢٠١٥).

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جونز (Jones, 2018) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال على مقياس تقدير القدرات الكتابية لصالح المجموعة التجريبية، بعد التطبيق البعدي للبرنامج المدعوم بالمشاركة الوالدية، كما تتفق مع نتيجة دراسة العبيد (Alobaid, 2018) التي أشارت إلى أن أولياء الأمور يدركون قيمة المشاركة الوالدية.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العتيبي (٢٠١٩) التي بينت ضعف مشاركة الوالدين في تخطيط البرامج التعليمية، وفي عملية تبادل المعلومات مع المدرسين والأخصائيين، وفي عملية التقييم والتشخيص، وفي تعليم الطفل في المدرسة، وفي تعليم الطفل في البيت. كما تختلف مع نتيجة دراسة عبد العظيم (٢٠١٩) والتي بينت أن إقبال أولياء الأمور ضعيف للمشاركة في الروضة.

تُعزى هذه النتيجة إلى أن المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المنزل تعزز إكساب التلميذات المهارات اللازمة لتحسين مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لديهن، على ضوء ذلك تتفق الباحثة مع ما أشارت إليها إبستاين (Epstein, 1986) عن مدى احتياج أولياء الأمور إلى النصائح والتوجيهات من قِبل المعلمين عن كيفية مساعدة أبنائهم ذوي صعوبات التعلم في التعليم بالمنزل، حيث يكون هناك تعليم متوازن بين المدرسة والمنزل. كما تتفق الباحثة مع نظرية التحليل النفسي التي ترى أن دور الأسرة إيجابي في تكوين شخصية الفرد، وأن سلوكيات الفرد قائمة على الخبرات التي مر بها في مرحلة الطفولة كما أشار إليها الديب (في أبو سكران، ٢٠٠٩).

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المجتمع والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون، وأشارت النتائج كما هو موضح في جدول رقم (٢١).

جدول رقم (٢١) يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المجتمع والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم

البُعد		التوافق النفسي	التوافق الاجتماعي	التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم
المشاركة الوالدية في المجتمع	معامل الارتباط	0.532	0.741	0.698
	الدلالة الإحصائية	**0.007	**0.000	**0.000

يتبين من الجدول رقم (٢١) أنّ هناك علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين المشاركة الوالدية في العملية التعليمية داخل المجتمع والتوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم. حيث يتبين أنّه كلما زادت المشاركة الوالدية داخل المجتمع تحسن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم، وبناءً على ذلك فقد تحقق الفرض الرابع.

بُني هذا الفرض بناءً على أهمية دور المشاركة الوالدية في المجتمع؛ وذلك في مواجهة المشكلات، والمشاركة في أنشطة المدرسة وفعالياتها، وتطوير مهارات التلاميذ، وتقوية علاقة التلميذ بالمجتمع (الدليل التنظيمي، ٢٠١٨).

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العبيد (Alobaid, 2018) التي أشارت إلى أن أولياء الأمور يدركون قيمة المشاركة الوالدية.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العتيبي (٢٠١٩) التي بينت ضعف مشاركة الوالدين في تخطيط البرامج التعليمية، وفي عملية تبادل المعلومات مع المدرسين والأخصائيين، وفي عملية التقييم والتشخيص، وفي تعليم الطفل في المدرسة، وفي تعليم الطفل في البيت. كما تختلف مع نتيجة دراسة عبد العظيم (٢٠١٩) التي بينت أن إقبال أولياء الأمور ضعيف للمشاركة في الروضة.

تُعزى هذه النتيجة إلى أن المشاركة الوالدية داخل المجتمع تدعم تفاعل التلميذات مع المجتمع مما يحسن من مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلميذات صعوبات التعلم، وعلى ضوء ذلك تتفق الباحثة مع ما أشار إليه سافران (في اللحياني، ٢٠١٨) أن المشاركة الوالدية تهدف إلى تسهيل الحياة الاجتماعية لأفراد المجتمع وتقوية العلاقات بينهم. وتتفق الباحثة مع النظرية الإسلامية في تفسير التوافق مع المجتمع بتحلي الفرد بحسن الخلق والتواضع والألفة كما أشار إليه فهمي (في أبو سكران، ٢٠٠٩)، وهذا ما سعت إليه المشاركة الوالدية داخل المجتمع خلال تكوين العلاقات المبنية على الاحترام مع أولياء الأمور بما فيه من مصلحة للتلميذة، وحضور المناسبات الاجتماعية، والمشاركات التطوعية لخدمة أفراد المجتمع.

التوصيات

بناءً على ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج توصي الباحثة بالتالي:

1. العمل على تعزيز دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية بما يدعم التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم داخل المدرسة.
2. البحث عن العقبات التي تحد من دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية بما يدعم التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم داخل المدرسة.
3. التشجيع على المشاركة الوالدية في العملية التعليمية بما يدعم التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم داخل المنزل.
4. تفعيل اللقاءات التي تدعم المشاركة الوالدية في العملية التعليمية بما يدعم التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم داخل المجتمع.
5. عمل تقويم مستمر لواقع المشاركة الوالدية في العملية التعليمية بما يدعم التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم داخل المدرسة، والمنزل، والمجتمع.

المراجع

أولًا: المرجع العربية

1- أبو سكران، عبد الله يوسف. (٢٠٠٩). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمركز الضبط (الداخلي – الخارجي) للمعاقين حركيًا في قطاع غزة (رسالة ماجستير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين. استرجع من http://thesis.mandumah.com/Record/146231

2- البلاح، خالد. (٢٠١٦). الصحة النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة. الدمام، المملكة العربية السعودية: مكتبة المتنبي .

3- جبرة، محمد عزي. (٢٠١٩). مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في برامج أبنائهم التعليمية ومقترحات تفعيلها. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٠٩، ١٧٩-١٩٦. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/996527

4- الحديد، شامة يحيى. (٢٠٠٩). مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم وأثرها على كل من التحصيل الأكاديمي ومفهوم الذات والسلوك المدرسي الاجتماعي لأطفالهم وتطوير معايير لجودة المشاركة وفاعليتها (رسالة دكتوراه). الجامعة الأردنية، عمان، الأردن. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/545774

5- حنفي، علي. (٢٠٠٧). واقع الخدمات المساندة للتلاميذ المعوقين سمعيًا وأسرهم والرضا عنها في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين والآباء. ورقة بحث قدمت في المؤتمر العلمي الأول لقسم الصحة النفسية، كلية التربية، بنها، جمهورية مصر العربية. استرجع من http://www.gulfkids.com/pdf/Wage_Kadmat.pdf

6- خضاونة، محمد أحمد. (٢٠١٣). واقع الخدمات التربوية في غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية، ٣١، ٥١-٧٦. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/488717

7- لخليلي، خليلي. (٢٠١٢). أساسيات البحث العلمي التربوي. دبي، الإمارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر. والتوزيع.

8- الداوودي، لانا نجم. (٢٠٠٥). برنامج تدريبي لأمهات أطفال لديهم صعوبات تعلم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة، المملكة العربية السعودية.

9- الدليل التنظيمي لشراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع. (٢٠١٨). استرجع من http://hasaedu.sa/Ads/Files/1481.pdf

10- الزكي، أحمد. (٢٠١٠). تطوير الشراكة بين الأسرة والمدرسة ضرورة ملحة لتعليم متميز. ورقة عمل مقدمة في اللقاء السنوي الخامس عشر للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية جستن، كلية التربية، الأحساء، المملكة العربية السعودية استرجع من http://search.shamaa.org/PDF/43858/25GESTEN43898Y2010.pdf

11- زكي، هويدا. (٢٠١٥). التوافق النفسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وعلاقته ببعض المتغيرات (رسالة دكتوراه منشورة). جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. السودان. استرجع من

http://repository.sustech.edu/handle/123456789/14330

12- السليحات، جهاد عطا. (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي لتعليم المهارات الاجتماعية والأكاديمية في تحسين المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم (رسالة ماجستير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/861029

13- شهبو، سامية. (٢٠١٩). فعالية برنامج قائم على المشاركة الوالدية في تنمية بعض مهارات القيادة لدى عينة من أطفال الروضة. مجلة كلية التربية، ٣٥(١٢)، ٦٥-١١٧. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/1036591

14- الشوربجي، سحر أحمد. (٢٠١٨). بعض خصائص الأسرة وعلاقتها بالمشاركة الوالدية المدرسية لدى عينة من أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمدارس الحلقة الأولى بسلطنة عمان. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ١٦(٤)، ١٥-٣٨. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/943950

15- الظفيري، نواف. (٢٠١٧). التوافق النفسي لدى الطلبة المتفوقين عقليًا من ذوي صعوبات التعلم. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٦(٨)، ١٠٧-١١٥. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/845870

16- عبد العظيم، أحلام. (٢٠١٩). تعزيز دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية في مرحلة رياض الأطفال في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ دراسة ميدانية. مجلة دراسات الطفولة، ٢٢(٨٣)، ١٧-٢٩. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/1005942

17- عبد الله، نوال إسماعيل. (٢٠١١). مشكلات التوافق النفسي والدراسي والاجتماعي لدى بنات المغتربين: دراسة ميدانية على طالبات جامعات ولاية الخرطوم (رسالة ماجستير منشورة). جامعة النيلين، الخرطوم، السودان. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/916629

18- العتيبي، بندر. (٢٠١٠). استخدام مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ومتعددي العوق وذوي اضطراب التوحد في معاهد التربية الفكرية بالرياض. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، (٣٤)، ٤٥-٦٩. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/111361

19- العجمي، عبد الرحمن راضي. (٢٠١٠). الفروق في التوافق الشخصي والاجتماعي بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت (رسالة ماجستير منشورة). جامعة الخليج العربي، المنامة، البحرين. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/727844

20- عدس، محمد. (٢٠٠١). صعوبات التعلم. عمان، الأردن: دار الفكر للنشر.

21- العدل، عادل. (٢٠١٩). فاعلية بعض آليات علم النفس الإيجابي في رفع مستوى مفهوم الذات للطلاب ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية

الخاصة، ٢٧، ٢٨٧-٣٢٦. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/974410

22- الكثيري، نورة علي. (٢٠١٨). شراكة أولياء أمور التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم في العملية التعليمية ومتطلبات تفعيلها من وجهة نظر المعلمات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦(٢٣)، ١٣٧-١٦٢. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/930337

23- الكحلوت، أماني حمدي. (٢٠١١). دراسة مقارنة للتوافق النفسي الاجتماعي لدى أبناء العاملات وغير العاملات في المؤسسات الخاصة في مدينة غزة (رسالة ماجستير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/693024

24- مغربي، صفاء. (٢٠١٥). شراكة الأهل مع المدارس الحكومة في مدينة القدس وسبل تطويرها في ضوء بعض النماذج العالمية المتخصصة. (رسالة ماجستير منشورة). جامعة بيرزت، بيرزت، فلسطين. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/702581

25- الهدباني، بجداء. (٢٠١٦). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة لعلاج بعض صعوبات الإملاء لدى ذوات صعوبات التعلم. المجلة التربوية، (١١٩)٣٠، ٣٤٧-٣٤٩. استرجع من http://search.mandumah.com/Record/772262

ثانيًا: المراجع الأجنبية

1- Alobaid, M. A. (2018). **Parental Participation in The Education of Students with Learning Disabilities in Saudi Arabia**. (Doctoral dissertation). Retrieved from https://search.proquest.com/openview/2d76e0ff1f4fadb58fbb08fb7df52851/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y

2- Burder, R. (2008). Is Dyslexia Necessarily Associated With Negative Feelings of Self-Worth A Review and Implications for Future Research. **Dyslexia**. 14(3), 188-196. doi:10.1002/dys.371.

3- Champman, W., & Boersma. J. (2017). Academic Self-Concept in Elementary Learning-Disabled Children: A Study with The Student Perception of Ability Scale Psychology. The school, 16, 201-206. Retrieved from **https://cutt.us/fKGMj**

4- Denston, A. (2016). **Self-Esteem and Resilience in Students with Literacy Learning Difficulties Within an Educational Context**. (Doctoral dissertation). Retrieved from https://ir.canterbury.ac.nz/handle/10092/13043

5- Epstein, J. L. (1986). Parents' reactions to teacher practices of parental involvement. **The Elementary School Journal,** 86, 277-294. Retrieved from https://www-sciencedirect-com.library.iau.edu.sa/science/article/pii/S2210656118302782?via%3Dihub

6- Epstein, J. L. (2005). Links in a Professional Development Chain: Preservice and Inservice Education for Effective Programs of School, Family, and Community

7- Grossman, G. E. (2010). **Teacher perceptions about the importance of parental involvement for included students with learning disabilities in new York metropolitan area orthodox yeshivas and day schools** (Order No. 3441878). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (854055893). Retrieved from https://library.iau.edu.sa/docview/854055893?accountid=136546.

8- Jones, E. (2018). **Examining the Influence of Parental Participation in Student Writing**. (Doctoral dissertation). Retrieved from https://search-proquest-com.library.iau.edu.sa/docview/2086056028?pq-origsite=summon

9- Lawrence, L. (1996). The Social Adjustment and Self-concept Adult with Learning Disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, 37(9), 598-605. Retrieved from https://doi.org/10.1177/002221949402700909

10- Lerner, J.W. (2000). Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies. Boston, USA: Houghton Mifflin. Retrieved from https://archive.org/details/learningdisabili0005lern/mode/2up

11- Partnerships. The New Educator, 1:2, 125-141. doi: 10.1080/15476880590932201.

12- Popa, D. (2016). The Impact of Perceived Parental Involvement on Student Success. **Journal Plus Education,** 16(2), 1-185. Retrieved from **https://cutt.us/Z5dFP**

13- Semrud-Clikemem, M, H., & Glass, K. (2008). Comprehension of Humor in Children with Nonverbal Learning Disabilities, Reading Disabilities and Without Learning Disabilities. **Annals of Dyslexia,** 58(2), 163-180. doi:10.1007/s1188-008-0016-3.

14- Thompson, P. H., Marcal, S. D., & Marcal, D. C. (1992). A Meta-Analysis of Self-Reported Personality Characteristics of Children and Adolescents with Learning Disabilities. **Journal of Psychoeducational Assessment**, 10(1), 59-64. Retrieved from https://doi.org/10.1177/073428299201000105.