مستوى رضا أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة من قبل معلمات برامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض *

إعداد

رفعه بنت طينان الصخابره
ماجستير التربية الخاصة

أ.د.عبد العزيز بن محمد العبد الجبار
أستاذ التربية الخاصة
بجامعة الملك سعود

مجلة بحوث التربية النوعية ـ جامعة المنصورة
عدد (٤١) ـ يناير ٢٠١٦

* هذه الدراسة ملخص لرسالة ماجستير قام بها الباحث الاول تحت اشراف الباحث الثاني

مستوى رضا أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة من قبل معلمات برامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض

إعداد

رفعه بنت طينان الصخابره * أ.د. عبد العزيز العبد الجبار **

ملخص البحث:

استهدف البحث التعرف على مستوى رضا أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض وفق بعض المتغيرات المؤثرة على مستوى الرضا واتبع البحث المنهج الوصفي المسحي وتكونت العينة من (٣٠٠) من أولياء أمور التلميذات ذوات صعوبات التعلم في مدينة الرياض وأعدت الباحثة استبيان للتعرف على مستوى رضا أولياء الأمور، كما استخدم عدداً من الأساليب الإحصائية وجاءت النتائج كما يلي: جاءت نسبة موافقة أولياء الأمور لمستوى الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم لأبنائهم، بدرجة عالية لبعض الخدمات من حيث فاعلية مستوى الخدمة المقدمة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائي (٠,٠٥) بين أعمار العينة في مستوى رضا أولياء الامور عن الخدمات المقدمة من قبل معلمات برامج صعوبات التعلم لصالح أولياء الأمور الذين تتراوح أعمارهم (من٣١إلى٣٥سنة) و(من٣٦ إلى٤٠ سنة)، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائي (٠,٠٥) بين أولياء الأمور الذكور عن الإناث وذلك لصالح الذكور في مستوى رضا أولياء الامور عن الخدمات المقدمة من قبل معلمات برامج صعوبات التعلم، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائي (٠,٠٥) بين أفراد العينة في مستوى رضا أولياء الامور عن الخدمات المقدمة من قبل معلمات برامج صعوبات التعلم وفق متغير المستوى التعليمي لصالح فئة (يقرأ ويكتب وثانوي وبكالوريوس وماجستير فأعلى).

الكلمات المفتاحية: الخدمات المساندة، برامج التربية الخاصة، أسرة ذوي صعوبات التعلم.

مقدمة:

تعتبر فئات ذوي الاحتياجات الخاصة جزء لا يتجزأ من كيان أي مجتمع وهي بحاجه إلى كل أشكال الرعاية والدعم وتوفير البرامج التربوية المتخصصة، وذلك لإعطائهم الفرص للإسهام والمشاركة الفاعلة في عملية تطوير وتنمية المجتمع، وإن إهمال هذه الفئة يعتبر خروجاً عن مبادئ التكافل الاجتماعي وتكافؤ الفرص التي تشكل مطلباً أساسياً تدعو إليه جميع الأديان السماوية والقيم الإنسانية والتشريعات الوضعية، حيث تتضح أهمية مجال صعوبات التعلم في الخدمات

* ماجستير التربية الخاصة

** أستاذ التربية الخاصة بجامعة الملك سعود

التعليمية وتعتبر هذه الفئة هي الأكثر من فئات التربية الخاصة حيث تشير البيانات في مكتب التربية والتعليم الأمريكي ومكتب برامج التربية الخاصة إلى أن هناك (٥٠,٥٪) من مجموع الأطفال المؤهلين لتلقي خدمات التربية الخاصة هم من ذوي صعوبات التعلم، كما أنه تم التعرف خلال العام الدراسة ١٩٩٩/٢٠٠٠ على (٢,٩) مليون طالب من ذوي صعوبات التعلم، إضافة إلى صعوبات التعلم من أكبر ميادين التربية الخاصة وتشكل تنامي متسارع لم يسبق له مثيل في السنوات السابقة وأصبحت فئة صعوبات التعلم من أكثر فئات التربية الخاصة انتشارا، حيث أن(٥,٧٪) من الطلبة تقدم لهم خدمات التربية الخاصة من خلال برامج صعوبات التعلم (wong,2004) (السنبل ،والخطيب، ومتولي، وعبدالجواد ،٢٠٠٤م).

يشير الكثير من المختصين إلى أثر التعاون بين المدرسة والأسرة والمشاركة الأسرية الفعالة على تعليم الأطفال وتحسين مستوى تحصيلهم الدراسي تأثر إيجابياً حيث أنها تسهم في إدراك اولياء الأمور بأهمية العلاقة بينهم وبين المدرسة ومدى تأثيرها الإيجابي على تعلم أطفالهم، وحسب دراسة (Westing,1997) فإن غالبية الدراسات والبحوث تؤكد رغبة أولياء الأمور في المشاركة والتأثير في البرامج التعليمية المقدمة لأبنائهم وهذا عامل مؤثر في مستوى رضا اولياء الأمور عن الخدمات المقدمة لأبنائهم وهو مشاركتهم في اتخاذ القرار بشأن المستقبل التعليمي لأبنائهم، علماً أن رضا أولياء الأمور يرتبط بخصائص الأسرة كالضغوط أو الإحباط، وزيادة القدرة على تعزيز الثقة بالنفس، فإن كل ما يقدم لأسر ذوي الاحتياجات الخاصة من خدمات تلبي احتياجاتهم وتساعدهم على خفض الضغوط التي يعانون منها، يعد في المقام الأول تلبية لاحتياجات ابنائهم، ذلك أن الدعم الذي يوجه لهم سوف ينعكس إيجابا على الطفل من خلال تقبل الأسرة لاحتياجاته الخاص وتكيفها مع وضعه ورضاها عما يقدم له (Johuson& Duffett,2002)، (Hung, 2007).

وذكر تقرير منظمة الصحة العالمية (Child trands of the national health interview surveys,2006)، إلى أن نسبة الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم في الفترة ما بين (١٩٩٧م) إلى (٢٠٠٤م) تراوحت ما بين (٧- ٨٪)، وذلك للأطفال في المرحة العمرية من (٣- ١٧ عاماً)، حيث كانت نسبة (١٠٪) للذكور، و(٦٪) للإناث ويذكر(Benedictis, jaffe, & segal 2006)أن واحداً من بين سبعة أطفال في الولايات المتحدة الأمريكية يعانون من صعوبة التعلم، ومن هنا يتضح أن الأطفال ذوو صعوبات التعلم يحتاجون إلى تلقي خدمات التربية الخاصة شأنهم في ذلك شأن نظرائهم في الفئات الأخرى ، نظراً لما يواجهونه من صعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية المختلفة داخل غرفة الدراسة، مما يؤدي بهم في كثير من الأحيان إلى عدم القدرة على الإفادة من الأنشطة والخبرات المقدمة في الصف، ذلك على الرغم من تمتعهم بقدرات عقلية ملائمة تؤهلهم لمواصلة تعليمهم والإفادة منه في مناشط الحياة المختلفة.

ونظراً للزيادة المستمرة في أعداد الأطفال ذوي صعوبات التعلم، واحتياجاتهم إلى خدمات التربية الخاصة، فقد بدأ المختصون في التركيز عليهم بهدف التعرف إلى مظاهر الصعوبات التي يعانون منها، وخاصة في الجوانب الأكاديمية والنمائية، واللغوية، والحركية، والانفعالية،

والاجتماعية، وتقديم الخدمات التربوية الخاصة التي تساعدهم على التغلب على مشكلاتهم التعليمية، والتي تقدم ضمن فريق واحد متكامل من: الأسرة، والمرشد، وإدارة المدرسة، ومعلم غرفة المصادر ليتمكن الفريق من تحقيق أهدافة التربوية حيث يقوم معلم برامج صعوبات التعلم عادة بجمع المعلومات الشخصية عن التلميذ وتقويمها ليتم اتخاذ القرار لوضع الطالب في البيئة الأكثر ملائمة لحاجاته (البطاينة، والسبايلة، والخطاطبة، ٢٠٠٥م).

كما تعاني الأسر التي لديها أطفال من ذوي صعوبات التعلم كغيرها من أسر ذوي الحاجات الخاصة العديد من الآثار التي لها تأثير جدي في تكيف الأسرة ، فيتضح أنه من أهم المشكلات التي تواجهها أسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم هي زيادة العدوانية والشعور بالقلق والتوتر والصعوبات المالية، كما يؤدي أولياء الامور دوراً مؤثراً في تشجيع أبنائهم ذوي صعوبات التعلم بالذهاب إلى غرفة المصادر، ويحتاج أولياء الأمور إتاحة الفرصة الكافية لهم للمشاركة في فاعلية الخدمات التربوية التي تقدم لأبنائهم (الزعبي، ١٩٩٣م).

حيث تشير نتائج الدراسات السابقة إلى أن ٤٤٪ من أولياء الأمور أظهروا عدم رضاهم عن مستوى البرامج والخدمات المقدمة لأبنائهم، وعدم رضاهم عن جوانب البرامج المدرسية المختلفة، وهو ما أشارت إليه كُلُ من: (Lange & Lehr, 2000)؛ و (Spann, Kholer,Soenksen,2002) ؛ (Bielick and Park, 2007) ؛ و (العايد،٢٠١١م) .

كما لاحظت الباحثة من خلال تتبع الواقع الميداني مجموعة من الصعوبات التي ساهمت في عدم رضى أولياء الأمور والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

١. قلة وعي بعض أولياء الأمور بماهية الخدمات المقدمة في غرف المصادر، وفائدتها التربوية لأبنائهم، مما يُصعب طرق تواصل معلمة صعوبات التعلم مع الأهالي.
٢. وجود بعض الأفكار الخاطئة لدى أهالي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مثل: حصر خدمات التربية الخاصة وغرف المصادر لذوي الإعاقة العقلية فقط مما ساهم في التشكيك بمدى فائدتها لذوي صعوبات التعلم.
٣. رفض أولياء الأمور بتحويل طفلهم لغرف المصادر بحجة أنها قد تُسبب في عزل ابنهم اجتماعياً، أو بسبب التكاليف المادية.

ومن هنا جاء موضوع الدراسة، إذ أنه يُمكن معالجة تلك الصعوبات واحتواء المشكلة الحقيقية من خلال التعرف على مستوى رضا أولياء أمور ذوي صعوبات التعلم عن مستوى الخدمات المقدمة ونوعيتها من قبل معلمي ومعلمات برامج صعوبات التعلم، للنهوض بمستوى الخدمة المقدمة حالياً، وتوفير بعض الخدمات الجديدة من وجهة نظر أولياء الأمور.

مشكلة البحث

يشكل الطفل في حياة الأسرة جانباً مهما في بنائها وتكوينها، فالأسرة أكثر المؤسسات تأثيراً في الفرد، لذلك يولي مجال التربية الخاصة اهتماما كبيرا بالعلاقات التفاعلية بين المعلمين وأولياء

الأمـور، وإرشـاد أوليـاء الأمـور ودعمهـم وتقـويم مـستوى رضـاهم عـن الـبرامج التعليميـة الـتي تقـدم للأطفال ذوي صعوبات التعلم، كما أن الظروف الأسرية التي يعيشها التلميذ كالظرف الاجتماعي والاقتصادي وحجم الأسرة والمكان وتناسبه مع حجم الأسرة يؤثر في إيجاد جو إيجابي أو سلبي، كما أن لأساليب الوالدين التي تتبع مع الأبناء التي ترتبط بشكل أساسي بالمستوى الثقافي أثرا في جعلهم متوافقين أو غير متوافقين مع ذاتهم، فضلا عن أهم البديهيات التي يؤكد عليها في الحقل التربوي هو مد الجسور بين البيت والمدرسة وخاصة في المراحل الأولى (الوقفي،٢٠٠٣م) (يحيى،٢٠٠٣م).

وتتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس ونصه: ما مستوى رضاء أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض؟ ، ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

١. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رضا أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم باختلاف جنس أولياء الأمور؟
٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رضا أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم باختلاف الفئة العمرية لأولياء الأمور؟
٣. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رضا أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم باختلاف المستوى التعليمي لأولياء الأمور؟

أهمية البحث

تنبع الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي من أهمية مراعاة الأسرة والأخذ بآرائهم ومشاركتهم كأحد أهم أعضاء الفريق المختص برعاية ذوو صعوبات التعلم، فهم أول الملاحظين لمستوى تقدم أبنائهم ومستوى الخدمات المقدمة إليهم، وبالتالي تلخيص القيمة التربوية للبحث في مكتبة التربية الخاصة في النقاط الآتية:

١. فتح آفاق جديدة للباحثين في مجال صعوبات التعلم، لتقديم ابتكاراتهم وحلولهم التربوية بما يثري مكتبة التربية الخاصة.
٢. إمداد الجهات المعنية بالتربية الخاصة بمعلومات تعكس واقع مستوى الخدمات المقدمة وأهم العوائق التي تواجهها ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام.
٣. تقديم المساعدة في تطوير نوعية الخدمات المقدمة لذوات صعوبات التعلم، من خلال التعرف على مستوى رضا أولياء الأمور، ومقترحاتهم التطويرية لمستقبل تلك الخدمات.
٤. عرض نواحي النقص المؤثرة في جودة الخدمات المساندة المقدمة لذوات صعوبات التعلم في مدينة الرياض.

الإطار النظري

تم تقسيم البحث إلى ثلاثة محاور، تناول كُل محورٍ عدداً من العناصر الفرعية المرتبطة بمشكلة البحث، ستناولها الباحثة بشيءٍ من الإيجاز وهي:

١. **صعوبات التعلم**:

تشكل المعايير الخاصة بالبرامج التربوية المقدمة لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم أهمية عظيمة عند الحديث عن فئات التربية الخاصة التي تتزايد حاجاتها إلى برامج ذات مواصفات لا تقل عن البرامج المقدمة لنظرائهم من الطلبة العاديين انطلاقاً من أهمية تلبية الاحتياجات وضرورتها، والتي تفرضها طبيعة الصعوبات والمشكلات، والتي تتطلب عناية خاصة ذات مواصفات جودة عالية تؤدي إلى مخرجات تتمثل بمساعدة هؤلاء الأفراد ليحققوا مستوى مقبولاً من المهارات الاستقلالية والدافعية، وتقدير الذات أسوة بأقرانهم العاديين (الحسن، ٢٠٠٩م).

وقد حظيت فئة ذوي صعوبات التعلم في مختلف المراحل العمرية - خاصةً مرحلة الطفولة- باهتمام كبير من جانب المعلمين، وأولياء الأمور، والمشتغلين بالتربية الخاصة والمنظمات والهيئات المهنية على حد سواء، وذلك بسبب التزايد المستمر في إعداد ذوي الصعوبات من ناحية، وعدم تجانسهم وتباين هذه الصعوبات من ناحية أخرى (السباعي، ٢٠٠٤م).

وتصف أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلم كجانب من جوانب التعلم بأنها أعاقة خفيه ومحيرة، فالتلاميذ اللذين يعانون من تلك الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم وهم يبدون عاديون تماما وأذكياء ، وليس في مظهرهم شيء يوحي بأنهم يختلفون عن أقرانهم من التلاميذ العاديين(عواد، ٢٠٠٩م).

وقد عرفت الأمانة العامة للتربية الخاصة(١٤٢٢هـ) التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأنهم: التلاميذ الذين لديهم اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة، والكتابة(الإملاء، والتعبير والخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيره من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية.

ويتفق المتخصصون في مجال صعوبات التعلم على تصنيف هذه الصعوبات تحت إطارين رئيسيين ذكرهما (العشماوي، ٢٠٠٤م) فيما يلي:

١. **صعوبات التعلم النمائية:** وهي تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية والتي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط المعرفي للفرد، كما أنها ترتبط بالمرحلة النمائية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.
٢. **صعوبات التعلم الأكاديمية:** وهي الصعوبات في الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي والتي تشمل صعوبات القراءة والكتابة والتهجي والتعبير والرياضيات والمواد الأخرى وتظهر فقط في مرحلة المدرسة بشكل أساسي، وتظهر بشكل أكثر في المراحل الصفية المتقدمة.

وتشير ليرنر(Lerner,2003) إلى أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم مجموعة غير متجانسة وأن العديد من الخصائص مرتبطة مع صعوبات التعلم، لكن لكل فرد خصائصه الفريدة، ومن الممكن الإشارة إلى الخصائص السلوكية والتعليمية التي تميز الأفراد ذوي صعوبات التعلم وهي: اضطراب

الانتباه، ضعف القدرة الحركية، واضطرابات معالجة المعلومات الإدراكية، والإخفاق في تطوير استراتيجيات معرفية للتعلم، وصعوبات اللغة الشفهية/المحكية، وصعوبات القراءة، والتعبير الكتابي، والحساب، وصعوبات التعلم غير اللفظية (السلوك الاجتماعي غير الملائم).

٢. رضا أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة لأبنائهم:

تعد العوامل الأسرية من المتغيرات المهمة التي ترتبط بتحصيل المتعلم بشكل عام، وصعوبات التعلم التي يتعرض لها بشكل خاص، كما أن لأساليب الوالدين التي تتبع مع الأبناء التي ترتبط بشكل أساسي بالمستوى الثقافي أثراً في جعلهم متوافقين أو غير متوافقين مع ذاتهم ، فضلا عن أن أهم البديهيات التي يؤكد عليها في الحقل التربوي هو مد الجسور بين البيت والمدرسة، لأنه لا يمكن تحقيق الأهداف المرجوة دون تعاون إيجابي مثمر وخاصة في المراحل الأولى (الوقفي، ٢٠٠٣م).

إن الاعتراف بأن الطفل لديه صعوبات تعلم، يعد أكثر صعوبة على الوالدين، كما أن ردود أفعال أولياء الأمور تتفاوت بحده المشكلة ودرجتها ووضوحها بالإضافة إلى عوامل أخرى مثل: المستوى الاقتصادي والاجتماعي، والثقافي للأسرة، ويذكر (خصاونة، ٢٠١٣م) بعض ردود أفعال أولياء الأمور كالآتي:

١. الإنكار ورفض الفكرة القائلة بأن الطفل لدية مشكلة ،مما يؤدي إلى حرمانه من تلقي الخدمات التربوية الخاصة.
٢. الشعور بالذنب إذ يبدأ الوالدان بلوم بعضهما البعض، خاصة إذا كان أحدهما يعاني من مشكلة مماثلة.
٣. الحزن والانسحاب من الحصول على الخدمات إذ يصبح الوالدان شديدي الحماية لطفلهما، ويحرمانه من الالتحاق بالمؤسسات التي تعنى بتقديم الخدمات المتخصصة بهذا النوع من الصعوبات وبالتالي يحدان من قدراته.

ويتمثل رضا أولياء أمور ذوي صعوبات التعلم كما أشار إليه (Johuson& Duffett,2002) في العوامل التالية:

١. إن قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة الأمريكي(IDEA) يؤكد على أهمية وجود أولياء الأمور كأصحاب قرار ضمن فريق العمل المكلف لأبنائهم ولعل وجودهم ضمن هذا الفريق يساعد على تقليل الشعور بعدم الرضا عن الخدمات المقدمة ويسمح لهم بإبداء وجهات نظرهم بخصوص قناعتهم بالبرامج المقدمة.
٢. يرتبط رضا أولياء الامور بخصائص الأسرة كالضغوط أو الإحباط، فإن كل ما يقدم لأسر ذوي الاحتياجات الخاصة من خدمات تلبي احتياجاتهم وتساعدهم على خفض الضغوط التي يعانون منها، يعد في المقام الأول تلبية لاحتياجات ابنائهم، مما ينعكس إيجاباً على الطفل من خلال تقبل الأسرة لاحتياجه الخاص وتكيفها مع وضعه ورضاها عن ما يقدم له.

ويذكر حنفى(٢٠٠٧م) أن الحوافز تلعب دوراً كبيراً في التأثير على رضا أولياء الأمور ويتم من خلال ما تقدمة المدرسة من برامج ناجحة وخدمات تساعد على تنمية مهارات ذوي صعوبات التعلم

وفي توفير الخدمات المساندة ذات العلاقة، وبالتالي تتقبله الأسرة وتسهم في اشباع رغباته وحاجاته وتحقيق أهدافه ورضاه، وترتكز هذه الخدمات على: توفير البرامج التوعوية الموجهة للأسرة، وتوفير المعلومات ذات العلاقة بحالة الطفل، اشراك الأسرة في التخطيط لبرامج اطفالهم، وتوفير الموارد التربوية المناسبة للأسرة ، وتوفير الخدمات المساندة ذات العلاقة.

٣. الخدمات المقدمة من معلم برامج صعوبات التعلم.

يقوم معلم برامج صعوبات التعلم بدور فعلي في عملية تعليم وتدريب وتأهيل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديد مستواهم فيستخدم ويوظف كل الأجهزة والإمكانات لصالح هؤلاء التلاميذ، مما يسهم في تغيير سلوك التلاميذ وتحسينه، ونجاح عملية دمجهم بالمدارس (محمد،وعواد،٢٠١٣م).

إن خصوصية فئة صعوبات التعلم وما يعانيه المجال من تحدياتٍ معاصرة، قد فرضت على معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حتمية التجدد وتحسين مستوى أدائهم المهني، والتركيز على الارتقاء في كيفية أداء مهام المهنة بصورة تتلاءم مع المرحلة الدراسية، ونوعية الصعوبات التي يتعاملوا معها داخل الصف الدراسي، فمما لا شك بأن لوضوح المهام العملية أثرُ في الكيفية الأدائية للمهنة عموماً، وفي تطويرها ومعالجة نواحي القصور التي قد تظهر عند الممارسة الميدانية لذا رأت الباحثة أهمية التعرف على مهام معلم صعوبات التعلم، للنظر في حجم مسئولياته الفعلية، وهي كما يذكرها (الدريويش، ٢٠٠٩م) فيما يلي :

١. وضع خطة للقيام بالمسح الأولي لمن لديهم صعوبة في التعلم وتحويلهم إلى المدرسة التي ينفذها هذا البرنامج، والقيام بعمليات التشخيص والتقويم لتحديد صعوبة التعلم.
٢. إعداد وتصميم البرامج التربوية الفردية التي تتلاءم مع خصائص واحتياجات كل طالب من التلاميذ المستفيدين من خدمات غرفة المصادر.
٣. تقديم المساعدة الأكاديمية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم حسب طبيعة احتياجاتهم.
٤. العمل على تنمية المهارات الأساسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتعاون والتنسيق مع الفريق المدرسي في إعداد الجداول الخاصة بكل طالب من المستفيدين من غرفة المصادر.
٥. التنسيق مع المرشد التلاميذ بشأن التعاون مع أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من أجل تذليل الصعوبات التي يعاني منها أبناؤهم.

وتتمثل الخدمات التربوية التي يقدمها معلمو برامج صعوبات التعلم للطلبة بالعمل على تسهيل المهارات الأكاديمية في المدرسة العادية بالإضافة إلى التشخيص والتقويم المستمر وهناك أربع مجالات رئيسة لغرف المصادر وهي:(المشاركة والاستكشاف وبيئة التعلم والتعزيز والتقويم) (خصاونة، ٢٠١٣م).

ومن أبرز المشكلات المرتبطة بمعلم تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف العادي، ذكر (NJCLD,1991) أن اللجنة الوطنية المشتركة حددت مجموعة من المشكلات التي تواجه المعلمون منها يرتبط بالطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف العادي ومنها ما يرتبط بالسياسات

والإجراءات الإدارية، ومن المشكلات التي من الضروري تحديدها من قبل المؤسسات التعليمية العامة والخاصة لتطوير تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

١. يتطلب من المعلم أن يتعامل مع مجموعة من العوامل المتعددة والتي تشكل جملة من التحديات المتمثلة في ذلك العدد المرتفع للطلبة الذين تتباين احتياجاتهم التعليمية، واللغوية ، والثقافية، والنمائية ، والصعوبات ، والمشكلات الأسرية ، والاجتماعية، وحجم الصف الكبير، إن تزامن هذه المشكلات يزيد من تفاقم الصعوبات والتحديات التي يواجهها الطالب.
٢. عدم وعي وفهم المعاملين في المدارس لخصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلم وطرق تفاعلهم مع متطلبات المناهج.
٣. عدم توفر خدمات الدعم الكافية والمواد والتكنولوجيا سواء للمعلم أو الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
٤. عدم كفاية الوقت والدعم المطلوب للتخطيط والتقييم بهدف إجراء التكيفات والتعديلات على برامج وخدمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
٥. عدم إعداد المعلمون بشكل جيد حيث يتمكنون من تقديم التعليم المناسب والمفيد للطلبة ذوي صعوبات التعلم.
٦. نادراً ما يكون لدى المدارس خططا شاملة لتقييم فعالية البرامج و الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم وخصوصا هؤلاء الذين يتواجدن في الصف العادي.
٧. ضعف التخطيط التنسيقي المتعلق بانتقال الطلبة من البيت للمدرسة والعمل خلال مستويات الدراسة وعبر المواقف التعليمية.
٨. عدم كفاية التواصل المتعلق بالطلبة ذوي صعوبات التعلم بين المدراء والمعلمون والاختصاصيين والطلبة والآباء لتسهيل تطوير وتنفيذ البرامج التعليمية الفعالة.

دراسات سابقة

أجرى رول- بيترسون Roll-Pettersson (٢٠٠٤م) بعنوان" مستوى رضا أولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في السويد" هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى رضا أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة عن البرامج والخدمات المقدمة وهل هذا الرضا يختلف باختلاف عمر التلميذ ودرجة الإعاقة والمكان التربوي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وشملت عينة الدراسة (١٠٠) من أولياء أمور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى الرضا بالنسبة لأولياء أمور التلاميذ المنضمين في برامج التربية الخاصة عن الخدمات والتفاعل مع المدرسة أعلى من أولياء أمور التلاميذ في الفصول العادية، كما اتضح أنه كلما زادت درجة الإعاقة كلما قل الرضا الأسري عن البرامج والخدمات المقدمة، وتوصلت إلى ارتباطا بين عمر التلميذ ومستوى الرضا الأسري حيث أنه كلما زاد عمر التلميذ كانت رغبة الأسرة أكبر في الارتباط بالبرنامج والخدمات المقدمة لهم.

كما أجرى العتيبي (٢٠٠٧م)دراسة بعنوان: " الرضا الأسري عن مستوى الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في برامج ومعاهد التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية" هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى رضا أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة عن مستوى الخدمات المقدمة لهم في برامج التربية الخاصة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، عينة الدراسة تم اختيار عينة عشوائية من أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة في المملكة العربية السعودية بلغ عددهم (١٢٢٤)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى رضا أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة عن ما يقدم في معاهد وبرامج التربية الخاصة من برامج وخدمات.

وأجرى العايد (٢٠١١ م) بعنوان: " مدى رضا أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم عن الخدمات المقدمة لهم في غرف المصادر في مدينة عمان" هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى رضا أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم عن الخدمات المقدمة لهم في غرف المصادر في مدينة عمان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدم الاستبانة كأداة للدارسة ، وتكونت عينة الدراسة من جميع أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر في مديريات مدينة عمان للعام الدراسي ٢٠١١م، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر الخدمات التي نالت رضا أولياء الأمور هي الخدمات المقدمة من قبل معلم غرفة المصادر يليها خدمات البيئة الصفية لغرفة المصادر، حيث كانت أقل الخدمات نيلا لرضا أولياء الأمور الخدمات اللامنهجية .

وفي دراسة مسعود (٢٠١٣م) بعنوان: " رضا أولياء الأمور عن خدمات التربية الخاصة المقدمة لأطفالهم المعوقين في منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية" هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى رضا أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن الخدمات والبرامج المقدمة لأطفالهم في منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية وعلاقة مستوى رضا أولياء الأمور بمتغيرات الدراسة وأبعادها، ومقترحات أولياء الأمور فيما يتعلق بتحسين وتطوير هذه الخدمات، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وعينة الدراسة تم اختيارها بطريقة عشوائية وتكونت من (١٠٥) من أولياء أمور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك مستوى رضا مرتفع لكل من أبعاد الدراسة (البيئة التعليمية والمعلمون والعلاقة بين المدرسة والأسرة ومستوى تطور أداء التلاميذ) ، ومستوى متوسط لكل من أبعاد الدراسة الأخرى (الخدمات المساندة وأساليب التدريس)، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة تعود لعمر ولي الأمر لتحسين وتطوير البرامج والخدمات فقد أظهرت النتائج وجود اتفاق بين أولياء الأمور على ضرورة توفير خدمات التشخيص المبكر وتدعيم وزيادة برامج التوعية والتثقيف المجتمعي وتوفير الوسائل المساعدة والأجهزة التعويضية للأطفال وزيادة التنسيق والتعاون بين المدرسة والأسر وتوفير الوسائل التعليمية في المدارس.

وفي دراسة لخصاونة (٢٠١٣م) بعنوان: " واقع الخدمات التربوية في غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور" هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الخدمات التربوية التي تقدم في غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة

الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة، وشملت عينة الة الدراسة (٣٨٤) من الآباء والامهات، وبينت النتائج أن أولياء الأمور يرون أن معلمي غرف المصادر يولون اهتماما أكبر باستراتيجية التقويم ، ثم استراتيجيات التعزيز، وأخيرا بيئة التعلم والاستكشاف.

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين الآتي :

- تعددت الدراسات التي تناولت الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام والطلبة ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص في حين ترى الباحثة أن هنالك عدد قليل جداً من الدراسات التي تناولت معلم برامج صعوبات التعلم بطريقة غير مباشرة.
- اهتمت العديد من الدراسات بالتعرف على مستوى رضا أولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على الخدمات المقدمة لهم من قبل معلم برامج صعوبات التعلم كدراسة بيترسون (٢٠٠٤م) ودراسة العتيبي (٢٠٠٧م) ودراسة مسعود (٢٠١٣م).
- تناولت بعض الدراسات السابقة مستوى رضا أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم على الخدمات المقدمة لهم من قبل معلم برامج صعوبات التعلم كدراسة العايد (٢٠١١م) ودراسة خصاونة (٢٠١٣م).
- استخدمت العديد من الدراسات أدوات إحصائية كالاستبانة والتي طبقت في دراسة العتيبي (٢٠٠٧م) ودراسة بيترسون (٢٠٠٤م) ودراسة مسعود (٢٠١٣م) ودراسة العايد (٢٠١١م) وخصاونة (٢٠١٣م).
- اعتمدت الكثير من الدراسات السابقة على المنهج الوصفي المسحي العتيبي (٢٠٠٧م) ودراسة بيترسون (٢٠٠٤م) ودراسة مسعود (٢٠١٣م) ودراسة العايد (٢٠١١م).
- أظهرت بعض الدراسات انخفاض رضا أولياء الامور عن الخدمات المنهجية واللامنهجية داخل الفصول التعليمية كدراسة (العايد، ٢٠١١م).

إجراءات البحث

منهج البحث

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته تم استخدام المنهج الوصفي المسحي الذي يعرف بأنه: "محاولة بحثية منظمة لتقرير وتحليل ووصف الوضع الراهن لموضوع أو ظاهرة أو جماعة بهدف الوصول إلى معلومات وافية ودقيقة، وتتفق التعريفات التي وضعت لمفهوم المسح في الدراسات العلمية على أنه ينصب على الوقت الحاضر، أي وقت إجراء البحث، كما أنه يتضمن دلالة تطبيقية إذ يحاول الكشف عن الأوضاع القائمة لتطويرها إلى الأفضل"(ابراهيم وأبو زيد،٢٠٠٧م).

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من جميع أولياء أمور التلميذات ذوات صعوبات التعلم في مدينة الرياض والبالغ عددهم (١١٦٠) من الآباء والأمهات (وزارة التعليم ،١٤٣٦)، وتم اختيار عينة عشوائية من أولياء أمور التلميذات ذوات صعوبات التعلم في مدينة الرياض، والبالغ عددهم (٣٠٠).

أداة البحث

اعتمدت الباحثة الاستبيان أداةً لدراستها الحالية بعد اطلاعها على عدد من الاستبانات المستخدمة في الدراسات السابقة، وتم حساب صدق الاستبيان بإجراء طريقتين من طرق قياس صدق الأداة العلمية وهما (الصدق الظاهري، والاتساق الداخلي)، كما تم استخدام معاملي" ألفا كرونباخ " وطريقة التجزئة النصفية في حساب معامل الثبات وذلك بالتطبيق على عينة عشوائية غير عينة البحث الأساسية بلغت (٤٥) مشاركا، وتم إيجاد معادلة ألفا كرونباخ بواسطة (SPSS) فبلغت(٠,٨٩٦) مما يعني أنها ذات ثبات عالي، مما يجعل الباحثة مطمئنة لسلامة أداة الدراسة ويمكن الاعتماد على نتائج المعالجة الإحصائية لها، وتم استخدام مقياس ليكرث الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم وذلك لتحديد طول الخلايا الممثلة لمحاور الدراسة، حيث تم حساب المدى (٥-١=٤) ثم تقسيمه على خلايا المقياس للحصول على عدد الخلية الصحيح ، أي (٤/٥=٠,٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية القياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي:

- من١ إلى ١,٨يمثل (غير موافق إطلاقاً).
- أكبر من١,٨١ حتى ٢,٦٠ يمثل (غير موافق).
- أكبر من ٢,٦١وحتى ٣,٤ يمثل (محايد).
- أكبر من٣,٤١وحتى٤,٢ يمثل (موافق).
- أكبر من٤,٢١وحتى ٥ يمثل (موافق تماما).

ولا يوجد أبعاد للاستبانة وتحسب درجة كلية فقط، كما تم التطبيق من خلال التلميذات بالمدارس.

نتائج البحث

للإجابة عن السؤال الرئيس ونصه: ما مستوى رضا أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مدى رضا أولياء الأمور عن مستوى نوعية الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض، وجاءت النتائج كما يبينها الجدول التالي:

جدول رقم(١) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث نحو (برامج صعوبات التعلم):

م	الاسباب	درجة الموافقة										المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الرتبة
		موافق تماما		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق إطلاقاً					
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪				
١	طفلي يستجيب مع معلمات برامج صعوبات التعلم أكثر من معلم الصف العادي	٥٠	١٥٠	٧٠	٢٣,٣	٣٠	١٠	٣٠	١٠	٢٠	٦,٧	٤	١,٢٧	موافق تماما	١
٢	مكان تقديم الخدمات مناسب	٥٠	١٥٠	٥٠	١٦,٧	٢٠	٦,٧	٤٠	١٣,٣	٤٠	١٣,٣	٣,٧٧	١,٥٠	موافق	٢
٣	معلمات برامج صعوبات التعلم لبقة في تعاملها مع أولياء الأمور	٠,٤٩	١٤٧	٤٣	١٤,٣	٣٠	١٠	٥٠	١٦,٧	٣٠	١٠	٣,٧٦	١,٤٥	موافق	٣
٤	معلمات برامج صعوبات التعلم قادرة على مساعدة طفلي في القراءة والكتابة	٤٧,٧	١٤٣	٥١	١٧	٣٠	١٠	٢٥	٨,٣	٥١	١٧	٣,٧	١,٥٤	موافق	٤
٥	أجد تعاوناً من معلمات برامج صعوبات التعلم	٥١,٣	١٥٤	٣٥	١١,٧	١٦	٥,٣	٥٥	١٨,٣	٤٠	١٣,٣	٣,٦٩	١,٥٥	موافق	٥
٦	أشعر بالرضا عن وجود تخطيط متكامل للخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم	٥٤,٧	١٦٤	٤٢	١٤	-	-	٢٤	٨	٧٠	٢٣,٣	٣,٦٩	١,٧٠	موافق	٦
٧	أشعر بالرضا عن التقويم المستمر للخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم	٥٤,٧	١٦٤	٤٢	١٤	-	-	١٤	٤,٧	٨٠	٢٦,٧	٣,٦٥	١,٧٤	موافق	٧
٨	تهتم معلمات برامج صعوبات التعلم بالجوانب التربوية	٤٧,٧	١٤٣	٧	٢,٣	٢٠	٦,٧	١٠١	٣٣,٧	٢٩	٩,٧	٣,٤٥	١,٥٧	موافق	٨
٩	أرى أن تعليم طفلي من قبل معلمات برامج صعوبات التعلم زاد من دافعيته للتعلم	٤٧,٧	١٤٣	٣	١	٣٤	١١,٣	٢٠	٦,٧	١٠٠	٣٣,٣	٣,٢٣	١,٨١	محايد	٩
١٠	معلمات برامج صعوبات التعلم متجدده في معلوماتها	٢٠	٦٠	٨١	٢٧	٦٠	٢٠	٥١	١٧	٤٧	١٥,٧	٣,١٩	١,٣٦	محايد	١٠
١١	أشعر بالرضا لتوافر الأدوات والأجهزة والمعدات اللازمة لخدمات صعوبات التعلم	٤٧,٧	١٤٣	٣	١	-	-	٥٤	١٨	١٠٠	٣٣,٣	٣,١٢	١,٨٥	محايد	١١
١٢	تقدم القائمات على برامج صعوبات التعلم تسهيلات كثيرة للحصول على المعلومات	٤٥	١٣٥	-	-	-	-	٥٥	١٨,٣	١٠٠	٣٣,٣	٣,٠٥	١,٨٥	محايد	١٢
١٣	أشعر أن هناك تحسناً مستمراً في تقديم الخدمات من معلمات برامج صعوبات التعلم	٤٧,٧	١٤٣	٣	١	١	٠,٣	٢٣	&.٧	١٣٠	٤٣,٣	٣,٠٢	١,٩٣	محايد	١٣
١٤	أشعر بالفخر والاعتزاز بالخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم	٤٧,٧	١٤٣	٣	١	-	-	٢٤	٨	١٣٠	٤٣,٣	٣,٠٢	١,٩٣	محايد	١٤
١٥	اعتقد أن معلمات برامج صعوبات التعلم لديها أسلوب محبب في تعليم طفلي	١٧,٧	٥٣	٥٩	١٩,٧	٦٠	٢٠	٨١	٢٧	٤٧	١٥,٧	٢,٩٧	١,٣٤	محايد	١٥
١٦	أفراد أسرتي راضون عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم	٤٧,٧	١٤٣	٣	١	-	-	٤	١,٣	١٥٠	٥٠	٢,٩٥	١,٩٩	محايد	١٦
١٧	أشعر بالرضا عن توفر معلومات عن برامج والخدمات المقدمة من معلم صعوبات التعلم	٤٥	١٣٥	١٥	٥	-	-	-	-	١٥٠	٥٠	٢,٨٥	١,٩٦	محايد	١٧
١٨	أرى أن معلمات صعوبات التعلم قادرات على اكتشاف المشكلات وتحديد أساليب علاجها	٢٣,٣	٧٠	٩	٣	٣٠	١٠	١٤٩	٤٩,٧	٤٢	١٤	٢,٧٢	١,٣٩	محايد	١٨
١٩	يسود جو من الاحترام المتبادل بيني وبين معلمات برامج صعوبات التعلم	٢٠,٧	٦٢	٤٠	١٣,٣	٤٠	١٣,٣	٦٤	٢١,٣	٩٤	٣١,٣	٢,٧١	١,٥٣	محايد	١٩
٢٠	أشعر بالرضا عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم	١٨	٥٤	٥	١,٧	١٠	٣,٣	١٩٧	٦٥,٧	٣٤	١١,٣	٢,٤٩	١,٢٦	غير موافق	٢٠

٢١	تتاح لي الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات للخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم	٧٠	٢٣,٣	٨	٢,٧	١٠	٣,٣	١٠٠	٣٣,٣	١١٢	٣٧,٣	٢,٤١	١,٥٧	غير موافق	٢١
٢٢	علاقتي جيدة بمعلمات برامج صعوبات التعلم	٢٠	٦,٧	٦٠	٢٠	٥٠	١٦,٧	٦٠	٢٠	١١٠	٣٦,٧	٢,٤	١,٣٣	غير موافق	٢٢
٢٣	أرى أن معلمات برامج صعوبات التعلم يستخدمون الأساليب التربوية الحديثة	٤٠	١٣,٣	١٤	٤,٧	٢٥	٨,٣	١٠٠	٣٣,٣	١٢١	٤٠,٣	٢,١٧	١,٣٦	غير موافق	٢٣
٢٤	أشعر بالرضا عن مستوى أداء معلمات برامج صعوبات التعلم	٤٠	١٣,٣	٢٠	٦,٧	١٠	٣,٣	١٠٠	٣٣,٣	١٣٠	٤٣,٣	٢,١٣	١,٣٩	غير موافق	٢٤
٢٥	تتيح طبيعة الخدمات المقدمة الفرصة للتفاعل مع أفراد المجتمع	٤٨	١٦	٥	١,٧	١٠	٣,٣	٦٦	٢٢	١٧١	٥٧	١,٩٨	١,٤٥	غير موافق	٢٥
٢٦	تتسم الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم بالشمولية	١٥	٥	٧	٢,٣	٤٠	١٣,٣	١١٦	٣٨,٧	١٢٢	٤٠,٧	١,٩٢	١,٠٤	غير موافق	٢٦
٢٧	تتسم الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم بالدقة	١٥	٥	٥	١,٧	٣٤	١١,٣	١١٣	٣٧,٧	١٣٣	٤٤,٣	١,٨٥	١,٠٣	غير موافق	٢٧
٢٨	تسهم طبيعة الخدمات المقدمة في إيجاد حياة أفضل لأولياء أمور التلاميذ	١٥	٥	٥	١,٧	١٣	٤,٣	٣١	١٠,٣	١١٢	٣٧,٣	١,٧٥	١,٢٤	غير موافق إطلاقاً	٢٨
المتوسط العام والانحراف المعياري العام												٢,٩١	١,٥٣	محايد	

يتضح من الجدول السابق بعد حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات، فمن خلال المتوسط العام الذي بلغ (٢,٩١) جاءت النتائج كما يلي:

١. أن هناك نسبة موافقة عالية بين أفراد العينة نحو الخدمات التالية والمقدمة من معلم/ معلمة برامج صعوبات التعلم:

١. طفلي يستجيب مع معلمات برامج صعوبات التعلم أكثر من معلم الصف العادي.
٢. مكان تقديم الخدمات مناسب.
٣. معلمات برامج صعوبات التعلم لبقة في تعاملها مع أولياء الأمور.
٤. معلمات برامج صعوبات التعلم قادرة على مساعدة طفلي في القراءة والكتابة.

٢. بينما جاءت استجابة أفراد العينة على محور الاستبيان بدرجة (غير موافق) عن مستوى الخدمات التالية من معلم/ معلمة برامج صعوبات التعلم:

١. تسهم طبيعة الخدمات المقدمة في إيجاد حياة أفضل لأولياء أمور التلاميذ.
٢. أشعر بالرضا عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم.
٣. تتاح لي الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات للخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم.
٤. أرى أن معلمات برامج صعوبات التعلم يستخدمن الأساليب التربوية الحديثة.

وتشير هذه النتيجة إلى وجود درجة متوسطة من الرضا لدى أولياء الأمور عن خدمات برامج صعوبات التعلم ، وترجح الباحثة ترتيب فاعلية مستوى الخدمات المقدمة من وجهة نظر أولياء الأمور إلى وعي أولياء الأمور لنوعية تلك الخدمات ومتابعتهم الجيدة لأبنائهم وما يُقدم لهم، مما يشير

أيضاً إلى نمو الوعي المهني لدى معلمات صعوبات التعلم وسعيهن إلى امتلاك مهارات التعامل مع أولياء أمور صعوبات التعلم ، حيث أن معلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا يعمل بمعزل عن الكادر المدرسي، ولا عن المجتمع الذي يعيش فيه، بل يقوم بعمله في بيئة تفاعلية يؤثر ويتأثر بها؛ فلا بد له من التعامل مع زملائه من معلمين ومختصين، كذلك يجب أن يتفاعل مع إدارة المدرسة والكادر الإداري فيها، بالإضافة إلى تعامله مع أولياء أمور التلاميذ وهذه الشبكة من التفاعلات لها أثرها على المعلم (القريوتي ، ٢٠١٠).

وجاءت الإجابة عن السؤال الفرعي الأول ونصه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رضا أولياء الامور عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم باختلاف جنس أولياء الأمور مبينة بأن هنالك فروقاً بين الذكور الإناث فمن خلال قيمة مستوى الدلالة الإحصائي لاختبار (ت) (000.0) أقل من (05.0) مما يعني وجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الذكور، ولاختبار فرضية هذا السؤال، استخدم اختبار(T-test) للتعرف على أثر متغير الجنس في آراء أولياء الأمور عن مستوى ونوعية الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم، وجاءت النتائج كما يبينه الجدول الآتي:

جدول رقم (٢) الفروق بين متوسطي درجات بين الذكور الإناث.

المجموعات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
انثى	49	90.1837	14.36528	-٥٨,٨٦٦-	٠,٠٠٠
ذكر	127	111.4803	14.06665		

وللإجابة عن السؤال الفرعي الثاني ونصه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رضا أولياء الامور عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم باختلاف الفئة العمرية لأولياء الأمور؟

استخدام تحليل التباين الأحادي للتعرف على أثر متغير العمر في أراء أولياء الأمور عن مستوى ونوعية الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم، لذا تتبع الباحثة أثر الفئة العمرية مع محور الدراسة الرئيس (برامج صعوبات التعلم)، وجاءت النتائج كما يبينه الجدول الآتي:

جدول رقم (٣) نتائج " تحليل التباين الأحادي للفروق في إجابات أفراد العينة طبقاً إلى اختلاف الأعمار مع (برامج صعوبات التعلم)

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	4843.490	4	1210.873	4.498	.002
داخل المجموعات	46030.050	171	269.182		
الكلي	50873.540	175			

يتضح من الجدول السابق بعد إجراء تحليل التباين الأحادي الفروق بين متوسطات أعمار أفراد العينة في أداة الدراسة فمن خلال قيمة مستوى الدلالة الإحصائي لاختبار (F) التي بلغت (٠,٠٢) أقل من (٠,٠٥) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعمار أفراد العينة في أداة الدراسة عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) وللتعرف على اتجاه الفروق تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية للمتوسطات وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول رقم (٤) اتجاه الفروق في درجة الرضا عن برامج صعوبات التعلم وفقا للفئة العمرية

الأعمار	الأعمار	المتوسط	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة الإحصائية	95%حدود الثقة	
					الحد الأدنى	الحد الأعلى
من 25 إلى 30 سنة	من 31 إلى35 سنة	-8.03380-*	3.79890	.036	-15.5326-	-.5350-
	من 36 إلى 40 سنة	-9.53512-*	4.02553	.019	-17.4813-	-1.5890-
	من 41 إلى 45 سنة	3.33173	5.21316	.524	-6.9587-	13.6222
	من 46 سنة فأكثر	3.36014	4.75275	.481	-6.0215-	12.7418
من 31 إلى 35 سنة	من 25 إلى 30 سنة	8.03380*	3.79890	.036	.5350	15.5326
	من 36 إلى 40 سنة	-1.50132-	3.15124	.634	-7.7216-	4.7190
	من 41 إلى 45 سنة	11.36553*	4.57191	.014	2.3409	20.3902
	من 46 سنة فأكثر	11.39394*	4.03906	.005	3.4211	19.3668
من 36 إلى 40 سنة	من 25 إلى 30 سنة	9.53512*	4.02553	.019	1.5890	17.4813
	من 31 إلى 35 سنة	1.50132	3.15124	.634	-4.7190-	7.7216
	من 41 إلى 45 سنة	12.86685*	4.76189	.008	3.4672	22.2665
	من 46 سنة فأكثر	12.89526*	4.25292	.003	4.5003	21.2902
من 41 إلى 45 سنة	من 25 إلى 30 سنة	-3.33173-	5.21316	.524	-13.6222-	6.9587
	من 31 إلى 35 سنة	-11.36553-*	4.57191	.014	-20.3902-	-2.3409-
	من 36 إلى 40 سنة	-12.86685-*	4.76189	.008	-22.2665-	-3.4672-
	من 46 سنة فأكثر	.02841	5.39067	.996	-10.6124-	10.6692
من 46 سنة فأكثر	من 25 إلى 30 سنة	-3.36014-	4.75275	.481	-12.7418-	6.0215
	من 31 إلى 35 سنة	-11.39394-*	4.03906	.005	-19.3668-	-3.4211-
	من 36 إلى 40 سنة	-12.89526-*	4.25292	.003	-21.2902-	-4.5003-
	من 41 إلى 45 سنة	-.02841-	5.39067	.996	-10.6692-	10.6124

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

يتضح من الجدول أعلاه يتضح أن هناك فروق معنوية مؤثرة على مستوى الرضا ما بين الأعمار التي تتراوح (من 25 إلى 30 سنة) و (من 31 إلى35 سنة) من جهة وبين (من 25 إلى 30 سنة) و (من 36 إلى 40 سنة) من جهة أخرى وهذه الفروق صالحه للأعمار (من 31 إلى35 سنة)

و(من 36 إلى 40 سنة) حيث اتضح أن دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يعني أن (من 31 إلى35 سنة) و(من 36 إلى 40 سنة) أفضل الأعمار في درجة الرضا.

وتشير هذه النتيجة ان الأعمار الأقل سنا اكثر رضا عن مستوى الخدمات المقدمة ببرنامج صعوبات التعلم بالمقارنة بالأقل سنا ويمكن رد ذلك إلى أن أولياء الأمور الأقل سنا قد تنقصهم الخبرة الكافية فيما يتعلق بهذه الخدمات وما يجي أن تكون كما يكون لديهم رغبة في التعاون مع أبنائهم ومشاركة المدرسة دورها بالمقارنة بالأكبر سنا لذلك لا يشعرون بالنقص في الخدمات.

وللإجابة عن السؤال الفرعي الثالث ونصه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رضا أولياء الامور عن الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم باختلاف المستوى التعليمي لأولياء الأمور؟

اُستخدام تحليل التباين الأحادي للتعرف على أثر متغير المستوى التعليمي في أراء أولياء الأمور عن مستوى ونوعية الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم، لذا تتبعت الباحثة أثر المؤهل مع محور الدراسة الرئيس (برامج صعوبات التعلم)، وجاءت النتائج كما يبينه الجدول الآتي:

جدول رقم (٥) نتائج " تحليل التباين الأحادي للفروق في إجابات أفراد عينة البحث طبقاً إلى اختلاف المستوى التعليمي مع المحور الأول (برامج صعوبات التعلم):

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (F)	قيمة مستوى الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	11151.179	7	1593.026	6.737	.000
داخل المجموعات	39722.361	168	236.443		
الكلي	50873.540	175			

يتضح من الجدول السابق بعد إجراء تحليل التباين الأحادي الفروق بين متوسطات المستوى التعليمي أفراد العينة في أداة الدراسة فمن خلال قيمة مستوى الدلالة الإحصائي لاختبار (F) التي بلغت (0.000) أقل من (٠,٠٥) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعليمي أفراد العينة في أداة الدراسة عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥).

جدول رقم(٦) اتجاه الفروق في درجة الرضا عن برامج صعوبات التعلم وفقا للمستوى التعليمي

(I)المستوى التعليمي	(J)المستوى التعليمي	المتوسط	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة الإحصائية	95%حدود الثقة	
					الحد الأدنى	الحد الأعلى
أمي	يقرأ ويكتب	-15.16667-*	6.87667	.029	28.7425	1.5909
	ابتدائي	-11.79412-	7.30175	.108	26.2091	2.6209
	متوسط	-15.20000-*	7.15746	.035	29.3302	1.0698
	ثانوي	-14.03571-*	6.60525	.035	27.0757	.9957-
	دبلوم ما بعد الثانوي	-1.70000-	7.94049	.831	17.3760	13.9760
	بكالوريوس	-25.71429-*	6.91748	.000	39.3707	12.0579
	ماجستير فأعلى	-38.05556-*	8.10423	.000	54.0548	22.0563
يقرأو يكتب	أمي	15.16667*	6.87667	.029	1.5909	28.7425
	ابتدائي	3.37255	4.66796	.471	5.8429-	12.5880
	متوسط	-.03333-	4.43887	.994	8.7965-	8.7298
	ثانوي	1.13095	3.47902	.746	5.7373-	7.9992
	دبلوم ما بعد الثانوي	13.46667*	5.61477	.018	2.3821	24.5513
	بكالوريوس	-10.54762-*	4.04052	.010	18.5244	2.5709-
	ماجستير فأعلى	-22.88889-*	5.84404	.000	34.4261	11.3517
ابتدائي	أمي	11.79412	7.30175	.108	2.6209-	26.2091
	يقرأ ويكتب	-3.37255-	4.66796	.471	12.5880	5.8429
	متوسط	-3.40588-	5.07253	.503	13.4200	6.6082
	ثانوي	-2.24160-	4.25800	.599	10.6477	6.1645
	دبلوم بعد الثانوي	10.09412	6.12802	.101	2.0037-	22.1920
	بكالوريوس	-13.92017-*	4.72787	.004	23.2539	4.5865-
	ماجستير فأعلى	-26.26144-*	6.33875	.000	38.7753	13.7476
متوسط	أمي	15.20000*	7.15746	.035	1.0698	29.3302
	يقرأ ويكتب	.03333	4.43887	.994	8.7298-	8.7965
	ابتدائي	3.40588	5.07253	.503	6.6082-	13.4200
	ثانوي	1.16429	4.00554	.772	6.7434-	9.0720
	دبلوم بعد الثانوي	13.50000*	5.95537	.025	1.7430	25.2570
	بكالوريوس	-10.51429-*	4.50183	.021	19.4017	1.6268-
	ماجستير فأعلى	-22.85556-*	6.17200	.000	35.0402	10.6709
ثانوي	أمي	14.03571*	6.60525	.035	.9957	27.0757
	يقرأ ويكتب	-1.13095-	3.47902	.746	7.9992-	5.7373
	ابتدائي	2.24160	4.25800	.599	6.1645-	10.6477
	متوسط	-1.16429-	4.00554	.772	9.0720-	6.7434
	دبلوم ما بعد الثانوي	12.33571*	5.27887	.021	1.9143	22.7572
	بكالوريوس	-11.67857-*	3.55901	.001	18.7047	4.6524-
	ماجستير فأعلى	-24.01984-*	5.52210	.000	34.9215	13.1182

(I)المستوى التعليمي	(J)المستوى التعليمي	المتوسط	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة الإحصائية	95%حدود الثقة	
					الحد الأدنى	الحد الأعلى
دبلوم ما بعد الثانوي	أمي	1.70000	7.94049	.831	13.9760	17.3760
	يقرأ ويكتب	-13.46667-*	5.61477	.018	24.5513	2.3821-
	ابتدائي	-10.09412-	6.12802	.101	22.1920	2.0037
	متوسط	-13.50000-*	5.95537	.025	25.2570	1.7430-
	ثانوي	-12.33571-*	5.27887	.021	22.7572	1.9143-
	بكالوريوس	-24.01429-*	5.66468	.000	35.1974	12.8312
	ماجستير فأعلى	-36.35556-*	7.06510	.000	50.3034	22.4077
بكالوريوس	أمي	25.71429*	6.91748	.000	12.0579	39.3707
	يقرأ ويكتب	10.54762*	4.04052	.010	2.5709	18.5244
	ابتدائي	13.92017*	4.72787	.004	4.5865	23.2539
	متوسط	10.51429*	4.50183	.021	1.6268	19.4017
	ثانوي	11.67857*	3.55901	.001	4.6524	18.7047
	دبلوم ما بعد الثانوي	24.01429*	5.66468	.000	12.8312	35.1974
	ماجستير فأعلى	-12.34127-*	5.89201	.038	23.9732	-.7094-
ماجستير فأعلى	أمي	38.05556*	8.10423	.000	22.0563	54.0548
	يقرأ ويكتب	22.88889*	5.84404	.000	11.3517	34.4261
	ابتدائي	26.26144*	6.33875	.000	13.7476	38.7753
	متوسط	22.85556*	6.17200	.000	10.6709	35.0402
	ثانوي	24.01984*	5.52210	.000	13.1182	34.9215
	دبلوم بعد الثانوي	36.35556*	7.06510	.000	22.4077	50.3034
	بكالوريوس	12.34127*	5.89201	.038	.7094	23.9732

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

ويمكن رد أثر متغير" العمر، والجنس ، والمستوى التعليمي" لأولياء الأمور على مستوى رضاهم عن الخدمات المقدمة لأبنائهم من ذوي صعوبات التعلم، إلى تفاعل سنوات الخبرة العُمرية، وثقافة المؤهل التعليمي، وجنس ولي الأمر مع بعضهم البعض ، لينعكس ذلك في تربيتهم للطفل ذو صعوبات التعلم من الناحية التعليمية ومتابعتهم المستمرة له وتقديراتهم أيضاً لحجم المشكلات التي تواجهه ، فقد أثبتت دراسة (البتال،٢٠١٣) بأن حدوث مشكلات الواجب المنزلي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف نوع ولي التلميذ وجنسه، فهي تحدث بصورة أكبر لدي التلاميذ الذين أولياء أمورهم غير الأب والأم ، ثم يليهم أولياء الأمور الإناث ، ثم أولياء الأمور الذكور، وهذا ما أشارت إليه الدراسة الحالية بأن مستوى رضا أولياء أمور التلميذات ذوات صعوبات التعلم كان مرتفعاً مقارنةً بأولياء الأمور من الإناث، ربما ذلك يعود إلى ذكورية المجتمع السعودي بحكم المعيشة المعاصرة، حيث يتعرض الرجال إلى خبرات أكثر من الإناث، فبالتالي تصبح خلفياتهم الثقافية أعمق وأكبر في كيفية تربية الأبناء وفي تقديرهم للخدمات المقدمة وما المناهج التي تُحتم على أولياء الأمور الاطلاع على محتويات تلك المناهج الحديثة، وقد تكون لصورة الأب في حياة التلميذ أثراً في

تدعيم مكانة الذكور على الإناث، حيث يميل الأطفال عامةً منذ الصغر إلى الاقتداء بالأب والامتثال لأوامره والحرص على طاعته وهو ما أشارت إليه دراسة جريف وجريف (Greif & Greif,2004) بأن الأب أكثر تأثيراً في حياة الابن من الأم .

إضافةً إلى أن دراسة (البتال،٢٠١٣) قد أشارت إلى تأثير المستوى التعليمي، فحجم مشكلات الواجب المنزلي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم تحدث بصورة أكبر لدى التلاميذ الذين أولياء أمورهم ذوو تعليم ثانوي فما دون، وبالتالي تُفسر الباحثة ذلك من الناحية المنطقية بأنه متى ما كان المؤهل التعليمي لولي أمر التلميذات ذوات صعوبات التعلم أعلى كان أكثر رضا وتفهماً لمستوى الخدمة المقدمة لأبنائه، إلى جانب استعداده الدائم لتقديم يد العون والمساعدة والتوجيه، وتقديره لخصوصية تعليم ابنه ذو صعوبات التعلم، بخلاف ولي الأمر ذوي المستوى التعليمي البسيط ، فقلة إلمامه بالمناهج ، ومحدودية معلوماته عن طبيعة ابنه قد تسبب انخفاض مستوى رضاه عن الخدمات المقدمة والتي قد لا يعرف عن أهميته أو نوعيتها أو كيف يُقدمها المعلم لابنه، وهو ما أظهرته الدراسة الحالية من أن مستوى رضا أولياء الأمور كان مرتفعاً بسبب ثقافة المؤهل التعليمي.

كما يتوقع أن يكون سبب هذه النتيجة يعود إلى حجم العينة وتوزيعاتها، وتأثر ثقافة أولياء الأمور بطبيعة العصر الحالي ومؤهلاتهم العلمية التي كان لها أثراً في ترتيب نوعية الخدمات التي تقدمها معلمة صعوبات التعلم ومدى رضا أولياء الأمور عنها.

وخلاصة البحث أن مستوى الوعي الذي وصل إليه أولياء أمور ذوي صعوبات التعلم في البحث الحالي يُعد مقبولاً، كما أن تقديراتهم إلى الاحتياجات الفعلية لجميع الأطراف: (الطالبة، معلمة صعوبات التعلم، وولي الأمر)، ووعيهم بأهمية أدوار كل طرف قد لمسها نوعاً من التغيير، وذلك من خلال النظر إلى نوعية المقترحات التي قدمتها عينة البحث لتحسين وتطوير مستوى الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم وهي:

١. ضرورة توفير خدمات للكشف والتشخيص المبكر للصعوبات التعلم.
٢. ضرورة التوعية أولياء الامور لغرض اشعارهم لأهمية مشاركتهم في العملية التربوية.
٣. عمل ورش عمل والدورات التدريبية لأولياء الامور.
٤. تقديم اقتراحات لأولياء الامور لغرض مساعدة ابناءهم في أداء الواجبات المنزلي.
٥. تبادل الخبرات بين المعلمة واولياء الامور بغرض فهم الخصائص النفسية والاجتماعية للتلميذات .
٦. عقد اجتماعات محدودة لا ولياء الامور بغرض الاجابة على الاستفسارات .
٧. ضرورة تقديم برامج التوعية والتثقيف على مستوى المجتمع المحلي.
٨. اقامة دورات تدريبية لتطوير معلمات صعوبات التعلم .

توصيات البحث:

بناءً على نتائج الدراسة، خرجت الباحثة بالتوصيات الآتية:

- إتاحة الفرصة لأولياء الأمور بالمشاركة في اتخاذ القرارات للخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم.
- تقديم دورات تدريبية حديثة لمعلمات صعوبات التعلم، مع الحرص على أن تمتاز بالحداثة الدورية.
- تقويم أداء معلمات صعوبات التعلم لأحدث الأساليب التدريسية في مجال صعوبات التعلم.
- الحرص على نوعية الخدمات المقدمة من معلمات برامج صعوبات التعلم، والتي يجب أن تمتاز بالشمولية والدقة، والتفاعل مع مجريات العصر والمجتمع المحلي.
- الأخذ بجدية مقترحات الدراسات التربوية المرتبطة بمجال صعوبات التعلم ، لتحسين نوعية المخرجات التعليمية وفقاً للأهداف المنشود.

قائمة المراجع:

١. المراجع العربية:

- إبراهيم، محمد عبد الرزاق؛ وأبو زيد ، عبد الباقي عبد المنعم (٢٠٠٧م). **مهارات البحث التربوي** ، دار الفكر: عمان.
- الأمانة العامة للتربية الخاصة (١٤٢٢ه).**القواعد التنظيمية لبرامج ومعاهد التربية الخاصة**، الرياض: وزارة التربية والتعليم.
- البتال ، زيد بن محمد (٢٠١٣م). مشكلات الواجب المنزلي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم التلاميذ العاديين في المرحلة الابتدائية. **مجلة رسالة التربية وعلم النفس**، (٤٢)، الرياض، ص ٣٠- ٧٥.
- البطاينة، أسامة؛ والرشدان، مالك؛ والسبايلة، عبيد ؛والخطاطبة، عبد المجيد (٢٠١٢م).**صعوبات التعلم، النظرية والتطبيق**، عمّان: دار المسيرة.
- الحسن، محمد على محمود (٢٠٠٩م).**المؤشرات النوعية لبرامج الطلبة ذوي صعوبات التعلم ودرجة التعلم ودرجة انطباقها على البرامج التربوية التي تقدم لهؤلاء الطلبة في الأردن**.رسالة دكتوراه.الجامعة الأردنية، الأردن.
- حنفي، علي (٢٠٠٧م). **العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة، دليل المعلمين والوالدين**، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع: القاهرة.
- خصاونة، محمد أحمد (٢٠١٣م). واقع الخدمات التربوية في غرفة المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في محافظة أربد من وجهة نظر أولياء الأمور. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، ص ٥١- ٧٦.
- خصاونة، محمد أحمد (٢٠١٣م).واقع الخدمات التربوية في غرفة المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في محافظة أربد من وجهة نظر أولياء الأمور. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، فلسطين**، ص ٥١- ٧٦.

- الدريويش، عدنان بن سلمان (٢٠٠٩م). **برنامج إرشادي مقترح لتخفيض صعوبات التعلم**. رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.
- الزعبي، ناجية، (١٩٩٣م). **بناء أداة لقياس فاعلية معلم التربية الخاصة**. رسالة ماجستير.الجامعة الأردنية، الأردن.
- السباعي، خديجة أحمد (٢٠٠٤م). **صعوبات التعلم: أسسها ونظرياتها وتطبيقاتها**، القاهرة:مكتبة النهضة المصرية.
- السنبل، عبد العزيز؛ والخطيب، محمد ؛ ومتولي، مصطفى؛ وعبد الجواد، نور الدين (٢٠٠٤م). **نظام التعليم في المملكة العربية السعودية**، الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- العايد، واصف (٢٠١٢م). مدى رضا أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم عن الخدمات المقدمة لهم في غرف المصادر في مدينة عمان. **مجلة العلوم الادارية والانسانية** – العدد الاول - **٢٠١٢**، جامعة المجمعة.
- العايد، واصف (٢٠١٢م).**مدى رضا أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم عن الخدمات المقدمة لهم في غرف المصادر في مدينة عمان**،جامعة المجمعة، المملكة العربية السعودية.
- العتيبي، بندر بن ناصر (٢٠٠٧م). الرضا الأسري عن مستوى الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في برامج ومعاهد التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. **المجلة العربية للتربية الخاصة**، ع ١٤ ، السعودية، ص ٨٢- ٣٩ .
- العشماوي، هدى عبدالله (٢٠٠٤م). **أطفالنا وصعوبات الإدراك**، الرياض:دار الشجرة للنشر والتوزيع.
- عواد، أحمد (٢٠٠٩م). **صعوبات التعلم**، عمان:مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- القريوتي، سعيد (٢٠١٠) . الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**،(١)(٦)،ص ١٧٥- ١٩٠.
- محمد، عادل عبدالله، وعواد، أحمد أحمد (٢٠١٣م). **مدخل إلى صعوبات التعلم: النظرية – التشخيص- أساليب التدخل** ،الرياض: دار الناشر الدولي.
- مسعود، وائل محمد (٢٠١٣م). رضا أولياء الأمور عن خدمات التربية الخاصة المقدمة لأطفالهم المعوقين في منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية. **مجلة الإرشاد النفسي**، مصر، ع ٣٤، ص ٣٩٥- ٤٣٤.
- الوقفي، راضي، (٢٠٠٣م). **صعوبات التعلم**، ط ١،الأردن:منشورات كلية الأميرة ثروت.

٢. المراجع الأجنبية:

- Benedicts, Tina de, Jaffe, Joelline, & Segal, Jeanne (2006). Learning Disabilities: Types, Symptoms, Diagnosis, and Causes. *http:/ / www.helpguide.org/ mental/ learning disabilities.*
- Bielick,S. and Park,J (2007). **Parent Involvement and Satisfaction with Children's Schools Among Children with and with Out Specific Learning Disabilities**. US. Department of Education.

- Greif, J.L., & Greif, G.L.(2004).Including father in school psychology literature: A review of four school psychology **journal. Psychology in the School**, 41, 575- 580.
- Hung,c. (2007): Family, schools and Taiwanese children outcomes, **Educational Research**,49,2,115-125.
- Johnson,J., & Drffett, A. (2002). **When its your own child: A report on special education from the families who use it**. New York: public Agenda .
- Lange, C. M., & Lehr, C. (2000). Charter Schools and students with disabilities. **Remedial and Special Education**.21 (3), 141.151.
- Lerner, J. (2003). **Learning Disabilities, Theories, and Teaching Strategies**. Boston: Houghton Mifflin Company.
- National Joint Committee on Learning Disabilities (1991). **School Reform; Opportunities For Excellence and Equity for Individuals with Learning Disabilities**- A Special Reporj.
- Roll-Pettersson (2004). perceptions of school parents of children enrolled and not enrolled in the swedish special education programme a longitudinal approach. **European Journal of Special Needs Education**, 19(3), 331-349.
- Spann, S. J. Kohler,F.W. &Soenksen, D (2003). Examining parents involvement in and perceptions of special education services: An interview with families in a parent support group**. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities**, 18 (4) .228-237.
- Westing, D. L, (1997). What do parents of children with moderate and severe disabilities want? .**Education and Traning in Mental Retardation and Developmental Disabilities** , 31,86-114.
- Wong, L, B. (2004). **Learning Disabilities.** Elsevier Academic press.

Level of parent's satisfaction about services presented by female teachers of learning difficulties' programs in Riyadh

Study summary

This research aimed to examine Level of parent's satisfaction about services presented by female teachers of learning difficulties' programs in Riyadh according to some variables which affect satisfaction level, the researcher used the survey descriptive approach and the sample was composed of (300) parents of female students with learning difficulties in Riyadh, the researcher used questionnaires as research tool in addition to some statistical methods and the results were as following: The percentage of parents' acceptance to the level of services presented by female teachers of learning difficulties' programs was high for some services in terms of the effectiveness of the level of the presented service. There are statistical significant differences at the statistical significant level of (0.05) among the ages of sample in terms of the satisfaction level of parents towards services presented by female teachers of learning difficulties' programs and the result was in favor of parents whose ages range between (31 to 35 years) and (36 to 40 years). There are statistical significant differences at the statistical significant level of (0.05) between male and female parents, and the results was in favor of male parents in the satisfaction level of parents towards services presented by female teachers of learning difficulties' programs. There are statistical significant differences at the statistical significant level of (0.05) among the ages of sample in terms of the satisfaction level of parents towards services presented by female teachers of learning difficulties' programs according to the variable of academic level in favor of the categories of (read and write – secondary – bachelor – master and above).

Key words: support services – special education programs – family with children with learning difficulties.