المجلد (١٠)، العدد (٣٧)، الجزء الثاني، يوليو ٢٠٢٠، ص ص ٣٣ – ٧٨

المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة والحلول المقترحة

إعداد

د/ نورة بنت علي الكثيري
أستاذ مشارك - قسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة الملك سعود

أ/ مرام بنت صالح الدوسري
باحثة بكلية التربية - قسم التربية الخاصة
جامعة الملك سعود

DOI: 10.12816/0055881

المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة والحلول المقترحة

إعداد

د/ نورة بنت علي الكثيري (*) & أ/ مرام بنت صالح الدوسري (**)

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة، والوصول إلى مقترحات وحلول لمواجهة تلك المعوقات، ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠). واعتمدت أداة الاستبانة لجمع المعلومات في دراستها. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها: هناك موافقة بدرجة متوسطة من عينة الدراسة على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة بمتوسط (٢,٧١ من ٤,٠٠)، وجاء في المرتبة الأولى المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم بمتوسط (٣,٣١ من ٤,٠٠)، وفي المرتبة السابعة والأخيرة البعد السابع المعوقات الإدارية والمالية بمتوسط (٢,٣٨ من ٤,٠٠)، كما أن مفردات عينة الدراسة موافقات بدرجة كبيرة على المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة، وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلّم بمتوسط (٣,٦٨ من ٤,٠٠)، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مفردات الدراسة حول تقديرهن للمعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة باختلاف طبيعة عملهن، وفي الدرجة الكلية للمعوقات لصالح مديرات المدارس. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بالعديد من التوصيات أهمها العمل على توفير جميع الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم للمرحلة المتوسطة التي قد تحتاجها التلميذات ذوات صعوبات التعلم، والاهتمام بتوفير برامج لتدريب المعلمين بالمرحلة المتوسطة على كيفية التعامل مع التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم بمختلف مراحلهم العمرية.

الكلمات المفتاحية: المعوقات، صعوبات التعلم، برامج صعوبات التعلم.

(*) أستاذ مشارك التربية الخاصة –كلية التربية-جامعة الملك سعود -ايميل: n.kathiri@hotmail.com

(**) باحثة بكلية التربية - قسم التربية الخاصة- جامعة الملك سعود – إيميل: mamr.ksu@hotmail.com

Barriers That Face Learning Disabilities Programs in the Intermediate Level and Suggested Solutions

By

Mrs. Maram AlDawssari(*) & Dr. Nourah AlKathiri (**)

Abstract

This study aimed to know barriers that face learning disabilities programs in the intermediate level and to find out about suggestions and solutions to overcome these barriers. To achieve these goals the researchers used a descriptive analytic method. Sample of the study consisted of (350) participants. The researcher used a questionnaire as an instrument for gathering information in the study. The study revealed many results and the most important of them were: there was an agreement in a medium degree among participants on barriers that face learning disabilities programs in the intermediate level with a mean of (2.71 out of 4.00). Barriers related to parents of students with learning disabilities came first with a mean of (3.31 out of 4.00). Administrative and financial barriers came seventh and last with a mean of (2.38 out of 4.00). Participants also agreed in a high degree on suggestions and solutions to overcome these problems and difficulties that face learning disabilities programs in the intermediate level and limit benefit of students with learning disabilities with a mean of (3.68 out of 4.00). the study also found that there were statistically significant differences in the attitudes of participants towards their evaluation of barriers that face learning disabilities programs in the intermediate level according to nature of their work and these differences were for school principals. In the light of these results, the study offered many recommendations and most important of them are: providing all related services for learning disabilities programs which students with learning disabilities may need in the intermediate level, and offering programs to train teachers in the intermediate level on how to deal with students with learning disabilities of different ages.

Keywords: Barriers, Learning disabilities, Learning disabilities programs,

(*) Department of Special Education –Faculty of Education – King Saud University.
Email: mamr.ksu@hotmail.com

(**) Associate Professor of Special Education – Faculty of Education – King Saud University.
Email: n.kathiri@hotmail.com

مقدمة:

حرصاً من المملكة العربية السعودية – ممثلة في وزارة التعليم– على امتداد الخدمات التي تقدم للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، سعت إلى افتتاح برامج لصعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة للبنات في العام الدراسي ١٤٢٧/١٤٢٨هـ، وذلك بعد مضي عشرة أعوام من افتتاح برامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، ولعدله قد تبين خلال تلك الفترة لصناع القرار ضرورة إيجاد تلك البرامج حتى تستمر الخدمات مع التلاميذ عند انتقالهم من مرحلة إلى أخرى، وتلبية احتياجات التلاميذ الذين قد لا تتضح حاجتهم للخدمات إلا بعد المرحلة الابتدائية.

وقد ذكرت أبو القاسم (٢٠٠٦) أنه تم تطبيق برامج صعوبات التعلم في المملكة للبنات في المرحلة المتوسطة؛ بهدف متابعة حالات التلميذات اللاتي سبق تقديم الخدمة لهن في المرحلة الابتدائية من جهة، ومن جهة أخرى اكتشاف التلميذات اللاتي بحاجة إلى الخدمة في المرحلة المتوسطة.

وكما هو الحال عند استحداث أي نوع من البرامج التعليمية، فإنه من المتوقع أن يعترض تلك البرامج العديد من المعوقات التي يتوجب التعرف عليها حتى يُقضى على تأثيرها السلبي على تقديم الخدمات أو يحد منها، فقد ذكر كلنتن (٢٠٠٦) أنه على الرغم من الاستعدادات والتدابير التي اتخذتها الأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة التعليم لافتتاح برامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة للبنين والبنات، فإن الكثير من المعوقات البشرية، والمادية، والإدارية، والتجهيزية قد تقلل من نجاح الخدمات التي تقدمها تلك البرامج، منبهاً إلى ما يمتاز به طلاب هذه المرحلة كونهم في مرحلة المراهقة.

وبما أن خدمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية قد حظيت بدراسة للتعرف على المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم في مدارس البنات (الجلعود ٢٠١٦)، إلا أن المعوقات التي قد تواجه برامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدارس البنات لم تدرس بعد.

والجدير بالذكر أن خدمات صعوبات التعلم في مراحل التعليم ما بعد الابتدائي تكون أكثر تعقيداً؛ نظراً للتغير النوعي في احتياجات التلاميذ في هذه المراحل؛ ما يترتب عليه تعدد أنواع الخدمات التربوية والمساندة، واستخدام أساليب بديلة متعددة كالاستشارة، والعمل الجماعي، والأساليب الأخرى غير المباشرة في تقديم تلك الخدمات بشكل أكثر كثافة من ذي قبل، ومما سبق تتضح أهمية التعرف على المعوقات التي قد تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة من

وجهة نظر من لهم علاقة مباشرة بتلك الخدمات التي تقدم للتلاميذ مثل: المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص، ومعوقات تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم، ومعلمي التعليم العام، وبآليات وسير البرنامج وتقديم الخدمات، وبالخدمات الأكاديمية والمساندة، وبأولياء أمور الطالبات، وبأساليب تقديم الخدمة، ومعوقات الإدارية والمالية، والتي قد تعوق تقديم الخدمات التربوية للتلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم؛ وذلك للتغلب عليها لرفع فاعلية البرامج في تقديم خدمات تربوية تفي باحتياجات التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم في هذه المرحلة.

مشكـــلة الـــدراســـة:

كما ذُكر سلفاً، فإن من المتوقع أن تواجه برامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بعض المعوقات التي قد تحد من فاعليتها، وخاصة عندما تشهد نمواً سريعاً، وتمضي قدماً دون تقييم علمي، فقد ازدادت البرامج من ١٥ برنامجاً في عام ١٤٣٢هـ، إلى ٦٢ برنامجاً بنهاية عام ١٤٣٨هـ (الإدارة العامة للتربية الخاصة بنات، ١٤٣٨هـ)، وقد يقارن هذا التوقع بما حدث عند استحداث برامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، حيث ذكرت أبو القاسم (٢٠٠٦) أن برامج صعوبات التعلم في تلك المرحلة واجهت معوقات عديدة في مراحلها الأولى من أبرزها صعوبة تقبل المدارس لفكرة البرامج؛ اعتقاداً منها أنها تضيف عبئاً جديداً، وقلة التعاون بين المتخصصين من مجالات مختلفة في إنجاح عملية التدخل، ومعوقات أخرى كعدم تقبل أولياء أمور التلاميذ لتلك الخدمات.

وكذلك أشارت الجلعود (٢٠١٦)، إلى وجود العديد من المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية المتعلقة ببيئة العمل، ومن أبرزها: المشكلات المتعلقة بأولياء أمور التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم، والمشكلات ذات العلاقة بإحالة التلميذات إلى البرامج، وعملية التشخيص والتقييم، وكذلك المشكلات المرتبطة بطبيعة دور معلمة صعوبات التعلم، والمشكلات التي تتعلق بسير البرنامج في غرفة المصادر.

وقد أوضح (عواد، ٢٠٠٤) إن صعوبات التعلم تتباين من مرحلة تعليمية إلى أخرى عبر مراحل الحياة المختلفة، وتظهر تلك الصعوبات بصور مختلفة في كل مرحلة عمرية.

فبجانب الصعوبات التعليمية التي يعاني منها التلاميذ في المرحلة المتوسطة توجد صعوبات أخرى تتعلق بالمرحلة العمرية يجب التعامل معها فقد أوضح السرطاوي وآخرون

(٢٠٠١)، أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ما أن يصلوا إلى المراحل المتوسطة حتى تظهر لديهم فجوات كبيرة، حيث إنهم يواجهون صعوبات في فهم المعاني المعقدة، والمتطلبات الرياضية، وعلى الرغم من سنوات التدريس الفردي المكثف، فإن الكثير من المراهقين ذوي صعوبات التعلم لا يتمكنون من إتقان المستويات العليا من المهارات الخاصة بالقراءة والكتابة.

وأوضحت دراسة قام بها (Al-Yagon,2012)، أن المراهقين الذين لديهم صعوبات تعلم أظهروا صعوبات اجتماعية، ووجدانية أكثر من أقرانهم العاديين، و من خلال خبرة الباحثة هناك العديد من المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، وأن هناك نقصاً في البحوث التي تطرقت لبرامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة وما يواجهها من عقبات وسبل تفعيلها، ومن هنا تأتي مشكلة الدراسة والتي يمكن صياغتها في السؤال الآتي:

ما المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة.. وما الحلول المقترحة للتغلب عليها؟

أسئلة الدراسة:

١- ما المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

٢- ما الحلول المقترحة للتغلب على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر أفراد الدراسة؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٥) في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة والحلول المقترحة باختلاف متغيرات الدراسة: طبيعة عمل العينة، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

١- التعرف على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة.

٢- التعرف الحلول المقترحة للتغلب على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة.

٣- التعرف على الاختلافات بين أفراد العينة حول المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة، أو الحلول المقترحة، التي يمكن أن تعزى إلى متغيرات الدراسة: طبيعة عمل العينة، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة.

أهميـــــة الـــدراســـة:

تتضح أهمية الدراسة من الجانب النظري والجانب التطبيقي على النحو التالي:

الأهميـــــة النظـــريـــــة:

١- تكمـن أهميـة الدراسـة فـي تحديـد أهـم المعوقـات التـي تواجـه بـرامج صـعوبات الـتعلم بالمرحلة المتوسطة.

٢- طرح بعض الحلول للتغلب على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة.

الأهميـــــة التطبيقيـــــة:

١- قد تـوفر هـذه الدراسـة معلومـات للقـائمين بـوزارة التربيـة والتعلـيم تسـاعدهم علـى مواجهـة العقبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة، وكذلك في تدريب وتطوير البرامج لتنمية مهارات المعلمين في المرحلة المتوسطة، وإعداد الورش والدورات التدريبية التي من شأنها تطوير أداء المعلمين خصوصاً في الجوانب التي ستكشف الدراسة عنها.

٢- من المأمول أن تفيد هذه الدراسة القائمين على إعداد وتأهيل معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في الجامعات والمعاهد عن طريق إعداد وتطوير برامج تؤهل معلمي ومعلمات صعوبات التعلم لمواجهة جميع التحديات.

٣- من المأمول أن تفيد هذه الدراسة في الحد من المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، وذلك بتوفير عدد من الحلول المقترحة.

حـــــدود الـــــدراســـــة:

١- **الحـــدود الموضوعيـــــة:** اقتصرت الدراسة في التعرف على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة والحلول المقترحة للتغلب عليها.

٢- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على معلمات التعليم العام، ومديرات المدارس، ومعلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم.

٣- **الحدود المكانية:** برامج صعوبات التعلم بالمدارس الحكومية- المرحلة المتوسطة شطر الطالبات- في مدينة الرياض.

٤- **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من عام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ.

مصطلحات الدراسة:

المعوقات:

هي المعوقات الموجودة في البيئة والمؤثرة على عملية التعليم (اللقاني والجمل، ٢٠٠٢).

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها: تلك المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة، وتحول دون، أو تقلل من الاستفادة القصوى من خدمات صعوبات التعلم من قبل التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم.

صعوبات التعلم:

هي 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 غيرها من أنواع العوق، أو ظروف التعلم، أو الرعاية الأسرية. (القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة ،٢٠٠١) .

ويعرَّف إجرائياً بأنه عجز في الأداء الأكاديمي في وحدة أو أكثر من المواد الدراسية، ويتم تشخيص التلميذات اللاتي لديهن صعوبات التعلم من قبل المدرسة، وهو الأمر الذي يستدعي تقديم خدمات لهن في المرحلة المتوسطة بناءً على أهليتهن للخدمات وفق ضوابط التأهيل المتبعة في البرامج.

برامـــــج صعـــــوبات التعـــــلم:

يقصد بها البرامج التربوية في سياق تأهيل التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم للخدمات، وتتبنى طرقاً ومواد تدريسية معدلة ومكيفة تتناسب مع احتياجات وقدرات التلاميذ؛ لكي يصل كل تلميذ إلى أقصى مستوى له في التدريب حسبما تسمح له قدراته (سليمان، ٢٠٠٨). وتعرف إجرائياً بأنها: مجموعة من الخدمات التربوية، وغير التربوية التي تقدم للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلّم بالمرحلة المتوسطة، والتي تقلل من مظاهر العجز وتلبي احتياجاتهم في هذه المرحلة، ويتم يتقييمها بشكل دوري من أعضاء الفريق.

الإطـــــــار النظـــــــري والـــــدراســـــات الســـــابقـــــة

المحور الأول: برامج صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية:

أولاً: نشأة وتطور برامج صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية:

فقد أوضحت أبو القاسم (٢٠٠٦)، أن بداية فكرة تطبيق برنامج (صعوبات التعلم) في مدارس التعليم العام لتقديم الخدمة التربوية المناسبة الفردية لذوي صعوبات التعلم كانت من خلال (غرفة المصادر)، وكان السبق لوزارة المعارف في تقديم هذه الخدمة التربوية في مدارس البنين عام ١٤١٦هـ، ولأن التعليم ينطلق من قاعدة تعليمية واحدة وهادفة للرقي بالمتعلم ضمن سياسة التعليم العامة، فقد كان عام ١٤١٧-١٤١٨هـ بداية تطبيق برنامج صعوبات التعلم بمدارس تعليم البنات في ثلاث مناطق في المملكة (الرياض – وجدة – والدمام) ثم تنامى وتطور، حيث بلغ عدد البرامج للبنات حتى عام ١٤٢٦-١٤٢٧هـ (٣٨٥) برنامجاً في جميع مناطق ومحافظات المملكة.

وضمن التنامي النوعي للبرنامج طبق البرنامج عام ١٤٢٦-١٤٢٧هـ في المرحلة المتوسطة للبنات لتقديم خدمات برنامج صعوبات التعلم للطالبات اللاتي سبق تقديم الخدمة لهن في المرحلة الابتدائية من جهة، ومن جهة أخرى اكتشاف الطالبات المحتاجات لتقديم خدمات برنامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة، حيث بلغ عدد المدارس التي تقدم فيها الخدمة بالمرحلة المتوسطة شطر الطالبات (٦٢) مدرسة، ويخدم (١٢٢٧) طالبة (الادراة العامة للتربية الخاصة-بنات، ١٤٣٨).

ثانياً: أهداف برنامج صعوبات التعلم:

يهدف برنامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية إلى زيادة فاعلية التعليم، وذلك بتقديم أفضل الخدمات إلى الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم عن طريق:

- تقديم الخدمات التربوية الخاصة للطلاب الذين لديهم صعوبات في التعلم بعد اكتشاف وتشخيص حالاتهم.
- توعية وإرشاد مديري المدارس والمعلمين وأولياء أمور الطلاب، وكذلك الطلاب أنفسهم بأهمية برنامج صعوبات التعلم وإبراز مزاياه وجوانبه الإيجابية.
- تقديم الاستشارة التربوية لمعلمي المدرسة، والتي يمكن أن تساعده في تدريس بعض الطلاب الذين يتلقون التعليم داخل الفصل العادي.
- تقديم إرشادات لأولياء أمور الطلاب الذين يتلقون خدمات البرنامج لمساعدتهم في التعامل مع حالة الطالب في المنزل (المشيقيح واليعيش، ٢٠١١م).

ثالثاً: مبررات تقديم الخدمة في المرحلة المتوسطة:

١- أن حالة صعوبات التعلم تستمر مدى الحياة؛ ما يستوجب الاستمرار في تقديم الخدمة في المرحلتين المتوسطة والثانوية.

٢- الحد من التعثر الدراسي للطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية؛ ما يساعد على التقليل من مستوى التسرب من المدرسة.

٣- استثمار طاقات الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم؛ للمساهمة الفاعلة في بناء المجتمعات البشرية.

٤- التقليل من الآثار السلبية المترتبة؛ نتيجة تكرار الفشل لدى الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم. (المشيقيح واليعيش، ٢٠١١).

المحور الثاني: خصائص صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة:

إن صعوبات التعلم تتباين من مرحلة تعليمية إلى أخرى عبر مراحل الحياة المختلفة، وتظهر تلك الصعوبات بصور مختلفة في كل مرحلة عمرية، والمتأمل لمجال صعوبات التعلم يجد أن تحديدها يختلف في كل مستوى عمري من سن ٦ سنوات حتى ٢١ سنة (عواد، ٢٠٠٤).

ويظهر المراهقون ذوو صعوبات التعلم مشكلات في اختيار الموضوع، والبدء في المحادثة والاستمرار فيها، وانتظار الدور، والطلب، والتوضيح، والتواصل البصري، وفهم الفكاهة (Bryan, Burstein, Ergul, 2004). وأوضحت دراسة قام بها (Al-Yagon,2012)، أن المراهقين الذين لديهم صعوبات تعلم أظهروا صعوبات اجتماعية ووجدانية أكثر من أقرانهم العاديين.

وقد ذكر عواد (٢٠٠٤)، أنه "توجد العديد من الخصال التي يتميز بها البالغون من ذوي صعوبات التعلم، والتي من الممكن أن يكون لها تأثير سالب على عملية التعلم، ومن بينها:

١- متعلم سلبي: Passive Learner
٢- لديه مفهوم ذات منخفض: Poor Self Concept
٣- مهارات اجتماعية غير ملائمة: Inept Social Skills
٤- عجز الانتباه: Attention Deficits
٥- الافتقار إلى الدافعية: Lack of Motivation
٦- صعوبات أكاديمية ومعرفية: Academic and Cognitive Disabilities
٧- مهارات الحياة: Life Skills

المحور الثالث: أنواع الخدمات التي يجب أن تقدم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة:

وسوف يتم تناول هذه الخدمات وفق ما ورد في دليل عمل برامج صعوبات التعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية (٢٠١١م):

أولاً: البرنامج التربوي الفردي:

يعد البرنامج التربوي الفردي مثل الخارطة التي تحدد الخدمات التي يحتاجها التلميذ سواء كانت تلك الخدمات أكاديمية، أو مساندة، وملزمة لجميع المشاركين بتنفيذها، وهو ما يطلق عليه بالبرنامج التربوي الفردي (IEP)، ووفقاً للقرشي (٢٠١٢) تكمن أهميته في كونه:

١- يعد ترجمة فعلية لجميع إجراءات القياس والتقويم التي أجريت للتلميذ؛ لمعرفة نقاط القوة والاحتياج لديه.
٢- هو بمثابة وثيقة مكتوبة تؤدي إلى حشد الجهود التي يبذلها فريق العمل لتربية وتعليم التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة.
٣- يعمل على توفير برنامج سنوي للمتعلم في ضوء احتياجاته الفعلية.

٤- ضمان لإجراء تقييم مستمر للتلميذ، وتحديد الخدمات المناسبة في ضوء ما تم من تقييم.
٥- تحديد مسؤوليات كل فرد من أفراد فريق العمل في تقديم الخدمات التربوية الخاصة.
٦- يساعد على إشراك الوالدين في العملية التعليمية كأعضاء فاعلين في الفريق متعدد التخصصات.
٧- يعمل محك للمساءلة عن مدى ملاءمة وفاعلية الخدمات المقدمة للمتعلم.

ثانياً: الاستشارة والعمل الجماعي:

يعيش تلاميذ المرحلة المتوسطة صراعاً في مواجهة المشكلات الاجتماعية، والنفسية، والعاطفية، والأكاديمية؛ مما يوجب تلبية احتياجاتهم في تلك الجوانب بالإضافة إلى الاحتياجات الأكاديمية، وهذا يستوجب توسيع نطاق الخدمات، وتفاعل المتخصصين من مجالات مختلفة مثل الإرشاد النفسي، والخدمات الاجتماعية، والتعليم العام، والتربية الخاصة، مع توحيد الأهداف والتركيز على خدمة التلميذ خدمة متكاملة، ولعل الاستشارة والعمل الجماعي من الأساليب التي تمكن العاملين في المؤسسات التربوية كالمدرسة من تحقيق التكامل المنشود من خلال هذه الخدمات (أبو نيان، ٢٠٠٧).

ثالثاً: الإعداد للانتقال إلى المرحلتين المتوسطة والثانوية:

يمر الفرد على مدى حياته بمراحل مفصلية تتسم كل منها بخصائص ومتطلبات تتميز عن غيرها، كما أن الانتقال من مرحلة إلى أخرى يتطلب درجة ملائمة من النمو والمهارات والخبرات، ويمكن القول إن مرحلة المراهقة تمثل نقلة كبيرة في حياة الفرد. وفي معظم الحالات يحتاج الفرد إلى دعم خارجي، أو برنامج منظم ييسر انتقال الفرد من مرحلة إلى أخرى، ولتجنيبه أي مخاطر قد تهدد بناءه النفسي، واستقراره الاجتماعي، أو سلامته الجسمية (القيروتي، ٢٠٠٥).

المحور الرابع: المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة:

أ) المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص:

تعد مرحلة القياس حجر أساس في برامج التربية الخاصة، حيث إن أي خلل قد يحدث في هذه المرحلة ينتج عنه خلل في تحويل تلك الفئات إلى المكان المناسب لها، وكذلك خلل في تصميم البرامج التربوية المناسبة لها.

وقد حدد محمد (٢٠١٦) معوقات عملية التشخيص في التربية الخاصة بما يلي:
١- عدم وجود الكفاءات التي تطبق المقاييس والاختبارات.

٢- عدم توفير الجانب التطبيقي (التدريب) في المقاييس والاختبارات بقدر الجانب النظري.
٣- عدم وجود اختبارات كافية مناسبة لكل الفئات.
٤- عدم مناسبة الاختبارات لبعض الفئات العمرية للمعوقين.
٥- عدم وجود اختبارات مقننة على البيئة التي سيطبق عليها.
٦- شيوع الاختبارات بين الأفراد؛ ما يقلل من صدقها عند التطبيق.
٧- عدم وجود مكان مناسب لتطبيق الاختبار.
٨- عدم توفير الدقة والموضوعية المطلوبة في عملية التشخيص.
٩- عدم القدرة على تفسير نتائج المقاييس المختلفة، وبالتالي عدم القدرة على التمييز بين الحالات المختلفة.

ب) المعوقات التي تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام:

يعد المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، وهو من أهم العناصر لنجاح العملية التعليمية، ورفع مستوى جودتها وكفاءتها الا أن هناك كثيراً من المعوقات التي تواجه المعلمين العاملين مع ذوي صعوبات التعلم.

فقد أجرت آل حسين (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على المعوقات الإدارية والفنية التي تواجه معلمات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض من وجهة نظرهن، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي: أن من أبرز المعوقات التي تواجه معلمات صعوبات التعلم الخاصة بمعلمات صعوبات التعليم: تحمل المعلمة أعباء مالية لتوفير المستلزمات التجهيزية، ومن أبرز المعوقات الخاصة بالتلميذة: زيادة عدد حالات صعوبات التعلم في المدرسة، ومن أبرز المعوقات الخاصة بأولياء الأمور: توقعات ولي الأمر بالتقدم السريع الذي تحققه التلميذة، وضعف مشاركة ولي أمر التلميذة في البرنامج التربوي الفردي، ومن أبرز المعوقات الخاصة بإدارة المدرسة: القصور في المطالبة بتوفير المستلزمات التي يطلبها البرنامج، ومن أبرز المعوقات الخاصة بمعلمة الفصل العادي: عدم فهم معلمة الفصل العادي بطرق التعامل مع التلميذات ذوات صعوبات التعلم، ومن أبرز المعوقات الخاصة بالتجهيزات المكانية: وجود ضوضاء قرب غرفة المصادر، ومن أبرز المعوقات الخاصة بالمستلزمات التجهيزية: عدم توفر مقاييس واختبارات مقننة للقياس والتشخيص.

وأشارت دراسة قام بها كل من السرطاوي وقراقيش (٢٠١٦)، إلى وجود فروق دالة كبيرة بين تصور معلمي التعليم العام، وبين تصور معلمي صعوبات التعلم لفاعليتهم الذاتية في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك لصالح معلمي صعوبات التعلم.

ج) المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقديم الخدمات:

إن العديد من الأطفال الاحتياجات الخاصة يلتحقون بالفصول العادية، حيث يندمج الطفل مع بقية الأقران العاديين في نفس البيئة التعليمية، إلا أنه يتلقى خدمات مساندة في غرفة المصادر، وتشكل فئة صعوبات التعلم المجموعة الأكثر استفادة من هذا البديل التربوي (الخشرمي، ٢٠٠٤).

إلا أن هناك العديد من المعوقات التي تحد من استفادة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من هذا البديل، وحدَّد الخطيب (٢٠٠٩) المشكلات المحتملة التي قد تعرقل نجاح برنامج غرفة المصادر بما يلي:

١- غموض البرنامج العلاجي لدرجة تجعل أصحاب العلاقة لا يعرفون المتوقع منهم، أو ما يفترض أن يحققه البرنامج؛ لعدم وضوح الأهداف التي سيتم تحقيقها.

٢- أن يتوقع من البرنامج العلاجي أكثر من المعقول، ثم الإصابة بخيبة أمل، فبرنامج غرف المصادر لن يجعل جميع الأطفال عاديين أكثر من برامج الفصل الخاص، كما أنه لن يغطي على جميع المشكلات التي يعاني منها الطلاب الملتحقون بالغرفة.

٣- الاعتقاد بأن برنامج غرفة المصادر بديل تام لبرامج الفصل الخاص، وبالتالي سوف يوضع الأطفال الذين لا يجوز وضعهم في غرفة المصادر في ذلك البرنامج.

٤- عدم التواصل بين أعضاء اللجنة المشرفة على برنامج غرفة المصادر، وعدم فهم البرنامج الموضوع من قبل معلم غرفة المصادر لدى أعضاء اللجنة.

٥- عدم متابعة اللجنة المشرفة في المدرسة على برنامج غرفة المصادر بشكل دوري، وفعال على مدى تحقق الأهداف الموضوعة في البرنامج.

٦- وضع غرفة المصادر في مرافق غير ملائمة، وغير مناسبة لتدريس الطلاب.

٧- عدم وجود معلمين أكفاء مدربين على التعامل مع طلاب ذوي صعوبات التعلم على المستويين الأساسي والثانوي.

٨- تصور معلمي الفصل العادي عن وظيفة معلم غرفة المصادر بأنها سهلة نوعاً ما.

٩- عدم توفر اختصاصيين في المدارس مثل: الاختصاصي النفسي، واختصاصي اضطرابات اللغة والنطق، واختصاصي العلاج بالعمل، والاختصاصي الاجتماعي...إلخ، والذين يكون لهم دور فاعل في وضع البرنامج العلاجي مع معلم غرفة المصادر.

١٠- قلة الإمكانات المادية المتوافرة لغرفة المصادر، والتي من خلالها تحسن البيئة الصفية، وتوفر المعززات الملائمة لطلاب صعوبات التعلم، وهم بأمس الحاجة إليها.

١١- عدم تعاون الأسرة مع معلم غرفة المصادر في تنفيذ الخطة الفردية، أو حتى توفير الأدوات والمستلزمات الأساسية للطالب؛ ما يعوق تقدم وتحسن الطالب بنسبة كبيرة.

١٢- عدم تعاون المعلمين بشكل كافٍ ومتكامل مع معلم غرفة المصادر بتصور منهم أن تأهيل طالب الصعوبة التعلمية هو من مسؤوليات معلم غرفة المصادر، وكذلك عدم وعي المعلمين بضرورة تشجيع الطالب على التحسن مهما كان بسيطاً، ومقارنة أداء الطالب الحالي بما كان عليه، وليس مقارنته بأقرانه لتشجيع الطلاب على التحسن.

١٣- نقص الأثاث والمستلزمات الأساسية في غرفة المصادر.

د) المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة:

إن خدمات برنامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بدأت في العام ١٤٢٦-١٤٢٧هـ (الإدارة العامة للتربية الخاصة – بنات ،١٤٣٨)، وتعد تلك الخدمات مكملة لبعضها، فالخدمات المساندة هي التي تمكن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الاستفادة القصوى من الخدمات الأكاديمية، إلا أن هذه الخدمات تواجه العديد من المعوقات والمشكلات.

ونقلاً عن هارون (٢٠١٣)، فقد أشار كل من (Strickland & Turnbull, 1993) إلى وجود عدد من الصعوبات فيما يتعلق بعملية تحديد مدى حاجة الطفل إلى الخدمات ذات الصلة بالتربية الخاصة؛ وذلك لعدم وجود معايير واضحة يمكن في ضوئها إصدار حكم لاستحقاق الطفل لتلك الخدمات، وأدى عدم وجود تلك المعايير إلى ظهور مشكلات أساسية يجب وضعها في الاعتبار عند تحديد هذه الخدمات لتلميذ ما ضمن برنامجه التربوي الفردي، وتتمثل هذه المشكلات في الآتي:

- عدم وضوح المعيار الذي سيتم على أساسه يتم تحديد مستوى، ومدى الخدمات المساعدة التي يجب أن يتلقاها التلميذ حتى يتمكن من الاستفادة من برامج التربية الخاصة.
- عدم وجود تحديد واضح للخدمات التي يجب تضمينها، وتلك التي يجب استبعادها.

هـ) المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم:

إن الأسرة هي أول مدرسة يتلقى الفرد فيها قيم المجتمع وتقاليده، وإن المدرسة ما هي إلا المكمل لدور الأسرة، ولابد من وجود تعاون بين الأسرة والمدرسة، وقد أصبحت مشاركة الأسرة في البرامج المقدمة لأبنائهم المعوقين أمراً مهماً، وتنادي به التشريعات التربوية في العديد من الدول.

وقد أكد حنفي (٢٠١٠)، على أهمية الشراكة الأسرية في رعاية وتعليم الأفراد ذوي الإعاقة، والذي يسهم بدوره في زيادة فعالية توصيل الخدمة وتطوير الحيلولة الإبداعية.

وبهدف دراسة نقص مشاركة الوالدين، وخاصةً المعلمين وتصورات الآباء والأمهات للعوائق التي تحول دون مشاركة الوالدين، فقد توصلت دراسة لويس أنطوان (Lewis-Antoine, 2012) إلى العديد من النتائج من أهمها: أن ضيق الوقت، والقضايا الشخصية، وقضايا النقل والآباء وعدم وعيهم بدورهم في المدرسة، وعدم وجود برامج للتوعية المجتمعية/ المدرسية من عوائق عملية المشاركة.

إلا أن هذه العلاقة قد يشوبها بعض القصور من قبل أحد أطراف العلاقة، أو كليهما، فقد تبين من

ونقلاً عن الخطيب (٢٠٠٨) يرى شي وباور (١٩٩١م)، أن كلاً من أولياء الأمور، والمعلمين قد يكون لديهم معتقدات ومواقف تعوق قدرتهم على العمل المشترك، فمن وجهة نظر أولياء الأمور تتمثل أهم المعوقات فيما يلي:

١- عدم مناسبة الأوقات، والأماكن التي تعقد فيها الاجتماعات أو تنفذ فيها البرامج التدريبية والأنشطة الأخرى، فهم يقولون إن لديهم مسؤوليات أخرى غير تعليم الطفل المعوق.

٢- التنافس بين أولياء الأمور، والمعلمين، فثمة من يعتقد منهم أن هذا التنافس موجود، حيث لا يتردد المعلمون في إبلاغهم أن أطفالهم يتصرفون، ويتعلمون بشكل أفضل عندما يكونون في المدرسة.

٣- عدم القدرة على تنفيذ وتوصيات المعلمين وغيرهم من العاملين مع أطفالهم، فهم يعتقدون أنهم لا يملكون المهارات، أو الوقت لوضع المقترحات التي تقدم لهم موضوع التنفيذ.

٤- شعور أولياء الأمور بعدم الكفاءة؛ فهم يشعرون بالتهديد من الاختصاصيين؛ بسبب المهارات التي يمتلكونها: وقد يساورهم الشك في قول أي شيء أمام الاختصاصيين؛ خوفاً

من أن يوصفوا بالجهل، وكثيراً ما يؤدي استخدام المهنيين للمصطلحات العلمية الدقيقة والمعقدة إلى تعزيز شعور أولياء الأمور بالضعف وعدم المعرفة.

٥- عدم كفاية التغذية الراجعة التي يقدمها المهنيون لأولياء الأمور، وعدم اهتمام المهنيين بالمتابعة، فلا أحد يكترث بحضور أولياء الأمور، أو عدم حضورهم.

٦- الافتراضات التي لا أساس لها حول أولياء الأمور، فثمة أولياء أمور من خلفيات مختلفة ومستويات قدرة متباينة، ومع ذلك قد يفرط المهنيون في التعميم عن مهارات أولياء الأمور.

٧- عدم مشاركة أولياء الأمور بشكل فاعل في التخطيط للبرامج واللقاءات والأنشطة؛ ولذلك السبب لا يتوقع أولياء الأمور أن تلبي هذه البرامج والاجتماعات حاجاتهم الشخصية، وهم لا يشعرون بالارتياح لقيام المهنيين بتقرير حاجاتهم، وحاجات أطفالهم.

٨- شعور أولياء الأمور بالإنهاك والاستنزاف، بعضهم تتبدد رغبتهم في المشاركة بسبب الخبرات الماضية غير الإيجابية مع المهنيين.

٩- اعتقاد أولياء الأمور بأن البرامج والأنشطة لا تستجيب لحاجاتهم الاجتماعية والانفعالية، ولا تفيد في تطوير مهاراتهم ومعرفتهم.

و) المعوقات التي تتعلق بأساليب تقديم الخدمة:

إن مبدأ البيئة الأقل تقييداً لذوي الاحتياجات الخاصة، والذي تنادي به قوانين التربية الخاصة يقضي بتوفير بدائل لتقديم الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة تتناسب مع احتياجاتهم، وفي أقل الظروف عزلة ومن بينهم ذوي صعوبات التعلم، وتختلف هذه البدائل تبعاً لدرجة الصعوبة، وتعد غرفة المصادر من أكثر البدائل المقدمة لذوي صعوبات التعلم خصوصاً بالمرحلة الابتدائية، إلا أن وصول التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى المرحلة المتوسطة يلزم بتوفير أساليب أخرى لتقديم هذه الخدمات؛ وذلك نتيجة للمرحلة الصعبة التي يمرون بها، فبالإضافة إلى الصعوبة التي يعانون منها، فهناك مشكلات نفسية، واجتماعية، ومعرفية، وأكاديمية تفرضها مرحلة المراهقة، وكذلك المرحلة الدراسية التي تختلف متطلباتها بطبيعة الحال عن المرحلة الابتدائية، ومن بين هذه الأساليب: الاستشارة، العمل الجامعي، فريق العمل.

إلا أن هناك الكثير من المعوقات التي قد تصاحب الاستشارة والعمل الجماعي وفريق العمل، منها ما أورده أبو نيان (٢٠٠٧) نقلاً عن (Dettmer et al,2005,1993):

١- عدم وضوح الأدوار، فالمعروف أن الاستشارة تتطلب أن تكون الأدوار محددة ومتساوية، وأن يعرف كل طرف المتوقع إنجازه أو القيام به.

٢- قلة، أو عدم التدريب على مهارات الاستشارة، فالاستشارة لا تقتصر على معرفة المستشار بالمادة العلمية فحسب، بل تتطلب مهارات في التعامل مع الطرف الآخر، أو الأطراف الأخرى.

٣- عدم وجود إطار عمل تتم الاستشارة من خلاله مثل كيفية الإجراء، والوقت، والمكان الذي تحدث فيه الاستشارة .

٤- عدم تقييم العمل سواء الاستشاري، أو الجماعي، أو عمل الفريق، حيث إن تقييم العمل يوجهه نحو الهدف، ويبين مدى فعاليته.

٥- عدم الربط بين نظريات الاستشارة، والعمل الجماعي، والتطبيق العملي؛ مما يجعل التقييم صعباً، وكذلك يصعب توجيه العمل من دون قاعدة نظرية واضحة.

٦- قلة البحوث النظرية والتطبيقية التي توضح مفهوم العمل الجماعي، والاستشارة، وعمل الفريق، وتبين أوجه الفعالية، وعدمها في أثناء الممارسة.

٧- ضعف تكاتف التخصصات المختلفة في أثناء العمل الجماعي بين التربويين.

٨- قلة الموارد المادية، والبشرية الضرورية لممارسة الاستشارة، والعمل الجماعي بنجاح.

٩- مقاومة بعض المؤسسات التربوية وغيرها للاستشارة والعمل الجماعي.

١٠- الضغوط والاحتراق النفسي التي قد تنتج من تكليف المتخصصين بأعباء أكثر مما في وسعهم أو خارجة عن نطاق خبراتهم.

ز) المعـــوقات الإداريـــة والماليـــة:

إن الدور الذي تلعبه الإدارة المدرسية في نجاح برامج الدمج له أهمية كبيرة في التربية الخاصة فقد ذكرت الخشرمي (٢٠٠٤)، أن معلمي التربية الخاصة ومديري المدارس هم أكثر الأشخاص إسهاماً ودعماً لبرامج الدمج في كل من مدارس البنين والبنات.

إلا أن هناك العديد من المعوقات الإدارية والمالية التي تواجه برامج الدمج بوجه عام، وبرامج صعوبات التعلم بوجه خاص، ففي دراسة أجرتها آل حسين (٢٠١٨) حددت أبرز المعوقات التي تواجه معلمات صعوبات التعلم الخاصة بإدارة المدرسة بما يلي:

١- القصور في المطالبة بتوفير المستلزمات التي يطلبها البرنامج.

٢- عدم وعي مديرة المدرسة بأهمية حضور معلمات صعوبات التعلم المؤتمرات والندوات وورش العمل المتخصصة.

٣- عدم وعي مديرة المدرسة بأهمية التحفيز لمعلمات صعوبات التعلم.

٤- القصور في المتابعة والإشراف على البرنامج.

المحور الخامس: الحلول المقترحة التي وردت في الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة:

أثناء مناقشة المعوقات كان لابد من التطرق إلى التوصيات التي توصلت إليها بعض الدراسات، والتي من شأنها في حال طُبقت التقليل، أو الحد من هذه المعوقات.

فقد توصلت دراسة قامت بها الجلعود (٢٠١٦) إلى العديد من التوصيات التي يُرجى أن تقلل من المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم، وهي:

١- تضمين مقررات في التربية الخاصة ببرامج إعداد المعلمين في الجامعات؛ وذلك لإمداد الدارسين بمعلومات عن التلاميذ الذين لديهم إعاقات كصعوبات التعلم، وكيفية التعامل معهم في المدارس، وأدوارهم كمعلمين للفصل العادي في مدارس الدمج.

٢- تزويد المدارس الملحق بها برامج صعوبات التعلم باختصاصي الخدمات المساندة التي يحتاجها من لديهم صعوبات التعلم.

٣- تكثيف البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة الذين على رأس العمل للرفع من أدائهم في العمل.

٤- إعداد برامج إرشادية لأولياء الأمور؛ حتى يكون لهم دور فاعل في تعليم أبنائهم والتشارك مع المدرسة في إعداد وتنفيذ البرامج التربوية الفردية.

وأوصت دراسة قام بها كل من "أبو نيان" و"العمار" (٢٠١٥) بضرورة تضمين أقسام التربية الخاصة بالجامعات القوانين والتشريعات المتعلقة بالأفراد الذين لديهم إعاقات في المقررات الدراسية، مع ضرورة إعداد دليل إجرائي لمديرات المدارس، ولمعلمات صعوبات التعلم، بحيث يتضمن مهام العاملين، وآليات التنفيذ لبرامج صعوبات التعلم.

وتوصي دراسة قام بها الحارثي (٢٠١٥) على أهمية الاستمرار في تأهيل معلمي التربية الخاصة، والمرشدين التربويين في مجال التعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم، من خلال تنظيم ورش عمل وندوات ومحاضرات حول السبل المناسبة للتعامل معهم، وكذلك ضرورة إجراء مسح دوري شامل نهاية كل فصل دراسي حول مدى شيوع بعض المشكلات السلوكية، والأكاديمية، ومحاولة الوقوف على أسبابها، ومعالجتها، وإعطاء زيارة المشرفين التربويين لمعلمي التربية الخاصة أهمية وعناية خاصة في كيفية تحمل سلوكيات الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

وتمثل هذه الدراسات استعراضاً لما تم تداوله من الدراسات سابقة التي بحثت المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم، كما أن نتائج هذه الدراسات تؤكد على أهمية الموضوع والحاجة لدراسته وهي كالتالي:

أجرت الجلعود (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بمدارس البنات الابتدائية بمدينة الرياض، واتبعت المنهج الوصفي مستخدمة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وقد بلغت عينة الدراسة (٥٠٢)، منهن ٩٩ مديرة مدرسة ، و٢٠٠ معلمة تعليم عام، و٢٠٣ معلمات صعوبات تعلم ، وأوضحت نتائج الدراسة أن برامج صعوبات التعلم في مدارس البنات الابتدائية تواجه مشكلات تتراوح بين بسيطة ومتوسطة ، وقد احتلت المشكلات التي تتعلق بأولياء أمور التلميذات المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي قدره (٢,٩٧)، بينما جاءت المشكلات المرتبطة بمجتمع المدرسة في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (٢,٤١)، كما تبين من الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول تقديرهن للمشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم باختلاف طبيعة عملهن ومؤهلاتهن وسنوات الخبرة.

وهدفت دراسة قام بها كل من الحياري والمكانين وطبال(AlHiary, Almakanin, Tabbal, , 2015) في الأردن إلى بحث ما إذا كان جنس معلم ما قبل الخدمة، ونوع الإعاقة التي يتم تدريسها، ونوع معهد التدريب، والجامعة التي درس فيها هذا المعلم قبل الخدمة، وعدد ساعات التدريب العملي المعتمدة تؤثر على وجود مشكلة في خمسة محاور هي: معهد التدريب، المشكلات المرتبطة ببرنامج الجامعة، المدربين أو المعلمين، وخطة التدريب العملي ومتطلباتها، والمعلمين قبل الخدمة، وهدفت الدراسة أيضاً إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق عامة تخص وجود هذه

المشكلات بشكل عام، واستخدمت الدراسة منهجاً وصفياً يعتمد على الاستبيان كأداة للدراسة وتكونت عينة الدراسة من ١٤٨ طالباً من طلاب التدريب العملي في التربية الخاصة، واظهرت النتائج عدم وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الخمسة محاور، واظهرت وجود فروق ذات دلالة في جميع المحاور الخمسة بين مجموعات الطلاب الذين يدرِّسون أنواع مختلفة من الصعوبات، وكذلك وجود فروق بمستويات أعلى لدى الطلاب الذين يخدمون تلاميذ صعوبات التعلم وبين الذين يخدمون تلاميذ التخلف العقلي، ووجود فروق ذات دلالة بين المجموعات بالنسبة للجامعات المختلفة في محاور المشكلات الخمسة، وأظهرت النتائج ايضاً أن معظم الطلاب قالوا إنهم ينبغي أن يأخذوا ٦ أو ١٢ ساعة تدريب عملي في الفصل الدراسي.

أجرى كل من السرطاوي وقراقيش (٢٠١٦) دراسة بهدف التعرف على تصور معلمي التعليم العام لمستوى فعاليتهم الذاتية في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والكشف عن العلاقة بين الفعالية الذاتية لدى المعلمين، ومتغيرات طبيعة العمل، والمؤهل التعليمي، والخبرة في التدريس، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٣٧) معلماً من التعليم العام، و(٦١) معلماً من معلمي صعوبات التعلم من العاملين في مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض التابعة لوزارة التعليم، وتم استخدام مقياس الحاج حسين "تصورات معلم التربية الخاصة لفعاليته الذاتية في تعليم ذوي الإعاقة" لتحقيق ذلك، وأشارت النتائج إلى أن تصورات أفراد الدراسة من معلمي التعليم العام حول فعاليتهم الذاتية لم تكن إيجابية في درجة المقياس الكلية وفي جميع أبعاده، حيث انحصرت جميع متوسطاتها في الإتقان الجزئي إذا بيّنت النتائج إتقانهم لسبع من المهارات الثلاث والثلاثين التي تضمنها المقياس فقط، وأشارت النتائج أيضاً لوجود فروق دالة كبيرة بين تصور معلمي التعليم، وبين تصور معلمي صعوبات التعلم، وذلك لصالح معلمي صعوبات التعلم، وأشارت أيضاً إلى وجود علاقة دالة بين مستوى الفعالية الذاتية عند معلمي التعليم العام، ومتغير المؤهل التعليمي لصالح أصحاب الشهادات العليا من حملة الدبلوم والماجستير في بعد التقييم الرسمي، ومتغير سنوات الخبرة لصالح من تراوحت خبرتهم في التدريس ما بين ١٠ إلى أقل من عشرين سنة في جميع أبعاد المقياس عدا بعد إدارة الصف.

وللتعرف على واقع مراكز صعوبات التعلم من وجهة نظر المشرفات التربويات، والمديرات، ومعلمات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة أجرى التويم (٢٠١٣) دراسة قوام عينتها (٢٠) معلمة،

ومشرفة تربوية، ومديرة بمراكز صعوبات التعلم بمكة المكرمة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وأسفرت النتائج عن قصور في واقع استخدام مراكز صعوبات التعلم في جميع المحاور (استخدام مراكز صعوبات التعلم، ونشاطات مراكز صعوبات التعلم، ومهارات وأساليب التدريس الحديثة، وواقع تجهيز برامج صعوبات التعلم)، وعدم وجود فروق جوهرية بين متوسطي أفراد العينة على الاستبيان بجميع محاوره باختلاف سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات / خمس سنوات فأكثر)، وعدم وجود فروق جوهرية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبيان بجميع محاوره باختلاف المؤهل الدراسي (دبلوم/ بكالوريوس).

ولقد أجرى الحساني (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى التعرف على الخدمات المقدمة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة جدة، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وقد شارك بالدراسة جميع الطلاب الذكور المصنفين كطلاب ذوي صعوبات تعلم في الصفين الأول والثالث المتوسط، وقد بلغ عددهم (١١٠) طلاب موجودين في (١١) مدرسة، وقد تم تطوير استبانة توافرت بها دلالات صدق وثبات مناسبة، وقد تكونت من (٢٠) فقرة موزعة على أربعة أبعاد (الانتقال، والدعم الأكاديمي، وأدوات التعلم، والتدريب المعرفي)، ويجيب الطالب على الفقرات بنعم أو لا، وأشارت النتائج إلى أن بعد الدعم الأكاديمي جاء كأكثر المتوسطات الحسابية، بينما ظهر بعد التدريب المعرفي بأقل المتوسطات، وقد أظهرت نتائج الدراسة بعض الأمور الإيجابية كمناقشة الطالب حول ذهابه للمرحلة المتوسطة عن البيئة الجديدة التي سيتعلم بها، وأنه يتلقى تدخلاً أكاديمياً، وأنه يحصل على وقت إضافي أثناء تأدية الاختبارات، أما الجوانب السلبية التي أظهرتها الدراسة فهي: عدم تطوير خطة انتقالية فردية للطلاب، وعدم إشراكهم بها إن وجدت، وغياب توظيف التقنية المساندة في التعليم، وافتقار الطلاب لأدوات التعلم، وعدم تلقي الطلاب التعليم (التدريب) المعرفي المناسب.

ولقد أجرت التميمي (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام التقنيات التعليمية في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية، حيث اشتملت على (٥٥) معلمة من معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، أما منهج الدراسة فقد تم استخدام المنهج الوصفي؛ لملاءمته لطبيعة أهداف الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: عدم توفر التقنيات

التعليمية في برامج صعوبات التعلم، وأن معظم معلمات صعوبات التعلم لا يستخدمن التقنيات التعليمية المتوفرة في برامج صعوبات التعلم، وأن أبرز المعوقات التي تحول دون توظيف معلمات صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في برامج صعوبات التعلم تمثلت في التكلفة المادية العالية للتقنيات التعليمية، وكثرة الأعباء الملقاة على معلمة صعوبات التعلم، وندرة توفير ما يستجد من تقنيات تعليمية لبرامج صعوبات التعلم، وقدّمت الدراسة عدة توصيات أهمها ما يلي: تقليل الأعباء الملقاة على معلمات صعوبات التعلم، واستقطاب الكوادر الفنية المؤهلة لصيانة وتشغيل التقنيات التعليمية بالمدرسة، وتوفير الميزانيات الكافية التي تساعد في التغلب على مشكلة التكلفة المادية، وتضمين مقررات في الخطة الدراسية متعلقة بالتقنيات التعليمية في مرحلة ما قبل الخدمة (إعداد المعلمة).

التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تناولت الدراسات السابقة عدداً من المواضيع ذات العلاقة بالدراسة الحالية، حيث تطرقت للمعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم، وقد تبين من مراجعة تلك الدراسات أن كلاً منها قد تناول جانباً محدداً كإدارة المدرسة أو استخدم عينة محددة كما ورد في الدراسة التي أجراها كل من السرطاوي وقراقيش (٢٠١٦)، والتي اقتصرت عينتها على المعلمين، وكذلك دراسة قام بها كل من الحياري والمكانين وطبال(AlHiary, Almakanin, Tabbal, , 2015) التي اقتصرت على طلاب التدريب العملي في التربية الخاصة.

كما أن من بين الدراسات التي تناولت برامج صعوبات التعلم ما ركز على المشكلات التي تواجه التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم وواقع مراكز صعوبات التعلم كدراسة (التويم، ٢٠١٣)، كما تم تناول بعض التوصيات التي توصلت إليها بعض الدراسات، والتي من شأنها أن تقلل من المعوقات التي قد تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة منها دراسة التميمي (٢٠١٦) ودراسة الحساني (٢٠١٥).

ومن أقرب الدراسات لموضوع الدراسة الحالية تلك التي أجرتها آل حسين (٢٠١٨) بهدف التعرف على المعوقات الإدارية والفنية التي تواجه معلمات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض من وجهة نظرهن فيما يخص معلمة صعوبات التعليم، وتلميذة صعوبات التعليم، وولي الأمر، وإدارة المدرسة، ومعلمة الفصل العادي، والتجهيزات المكانية، والمستلزمات التجهيزية وكذلك الدراسة التي أجرتها الجلعود (٢٠١٦)؛ للتعرف على أهم المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

طريقة وإجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ لمناسبته لطبيعة الدراسة، وأهدافها، والمنهج الوصفي التحليلي لا يتوقف فقط على وصف الظاهرة المدروسة، بل يتعدى ذلك لمحاولة الكشف عن العلاقة بين الظاهرة المدروسة، والمتغيرات التي تؤثر فيها.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع مديرات المدارس، ومعلمات التعليم العام، ومعلمات صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة بمدينة الرياض خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ.

عينة الدراسة:

تم أخذ عينة عشوائية بسيطة مكونة من (٣٥٠) من مديرات المدارس، ومعلمات التعليم العام، ومعلمات صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة بمدينة الرياض خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ.

خصائص أفراد الدراسة:

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي:

لقد إتضح أن (٤١) من أفراد عينة الدراسة مديرات مدارس يمثلن ما نسبته ٩٣,٢% مؤهلهن العلمي بكالوريوس، بينما (٣) منهن يمثلن ما نسبته ٦,٨% مؤهلن العلمي ماجستير، و (١٩١) منهن يمثلن ما نسبته ٩٦,٠% من إجمالي أفراد عينة الدراسة معلمات تعليم عام مؤهلهن العلمي بكالوريوس، و (٧) منهن يمثلن ما نسبته ٣,٥% مؤهلهن العلمي ماجستير، و (١) منهن تمثل ما نسبته ٠,٥% مؤهلها العلمي تعليم عام مع دبلوم تربية خاصة، و (٩٨) منهن يمثلن ما نسبته ٩١,٦% من إجمالي أفراد عينة الدراسة معلمات صعوبات تعلُّم مؤهلهن العلمي بكالوريوس، و (٨) منهن يمثلن ما نسبته ٧,٥% مؤهلهن العلمي ماجستير، و (١) منهن تمثل ما نسبته ٠,٩% مؤهلها العلمي تعليم عام مع دبلوم تربية خاصة.

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير عدد سنوات الخبرة في التدريس:

لقد إتضح أن (٣٩) من أفراد عينة الدراسة مديرات المدارس يمثلن ما نسبته ٨٨,٦% عدد سنوات خبرتهن في التدريس أكثر من ١٠ سنوات، بينما (٥) منهن يمثلن ما نسبته ١١,٤% عدد سنوات خبرتهن في التدريس من ٥ إلى ١٠ سنوات، و (١٢٤) منهن يمثلن ما نسبته ٦٢,٣% من إجمالي أفراد عينة الدراسة معلمات التعليم العام عدد سنوات خبرتهن في التدريس أكثر من ١٠ سنوات، و (٦٧) منهن يمثلن ما نسبته ٣٣,٧% عدد سنوات خبرتهن في التدريس من ٥ إلى ١٠ سنوات، و (٨) منهن يمثلن ما نسبته ٤,٠% عدد سنوات خبرتهن في التدريس أقل من ٥ سنوات، و (٤٢) منهن يمثلن ما نسبته ٣٩,٣% من إجمالي أفراد عينة الدراسة معلمات صعوبات تعلم عدد سنوات خبرتهن في التدريس أقل من ٥ سنوات، و (٣٨) منهن يمثلن ما نسبته ٣٥,٥% عدد سنوات خبرتهن في التدريس من ٥ إلى ١٠ سنوات، و (٢٧) منهن يمثلن ما نسبته ٢٥,٢% من إجمالي أفراد عينة الدراسة معلمات صعوبات تعلم عدد سنوات خبرتهن في التدريس أكثر من ١٠ سنوات.

أداة الـــدراســـــة:

تم اعتماد أداة الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وقد تم تصميمها بالاستفادة من الإطار النظري، والدراسات السابقة المشابهة مثل دراسة الجلعود (٢٠١٦)، ودراسة أبو نيان (٢٠٠٧) وبعد تصميمها تم إتباع الخطوات التالية للتحقق من صلاحيتها للتطبيق الميداني:

صـــدق أداة الـــدراســـة:

أ) الصـــدق الظـــاهري للأداة:

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه تم عرضها على المشرف العلمي على الدراسة، وكذلك على مجموعة من المحكِّمين ذوي الاختصاص (ملحق رقم ٢)؛ وذلك للحكم على مدى مناسبة كل عبارة، ومدى وضوح عبارات الاستبانة، ومدى سلامة اللغة للعبارات الموضوعة، ومن ثم قامت الباحثة بتعديل ما لاحظه المحكِّمون من حذف، أو إضافة، أو تغيير صياغة، أو تعديل حتى وصلت الأداة لصورتها النهائية .

ب) صدق الاتساق الداخلي للأداة:

تم حساب معامل الارتباط بيرسون؛ لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

العبارة، ولقد إتضح أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (٠,٠١) فأقل؛ مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة تم استخدام (معادلة كرونباخ ألفا) (Cronbach's Alpha (α))؛ للتأكد من ثبات أداة الدراسة، والجدول رقم (١) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (١) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

المحور	محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
الأول	المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص	٣	٠,٧٨٩٤
الثاني	معوقات تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام	٧	٠,٨٠٤٩
الثالث	المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقدم الخدمات	٣	٠,٧٠٢٩
الرابع	المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة	١٠	٠,٨٠٧١
الخامس	المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم	٣	٠,٧٦٦٨
السادس	المعوقات التي تتعلق بأساليب تقديم الخدمة	٧	٠,٨٢٢٧
السابع	المعوقات الإدارية والمالية	٧	٠,٨٧٧٠
الثامن	المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم	١٤	٠,٨٣١٧
	الثبات العام	٥٤	٠,٨٤٤٢

يتضح من الجدول رقم (١) أن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠,٨٤٤٢)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة، وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

ولمعالجة بيانات الدراسة استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية:

١- التكرارات، والنسب المئوية؛ للتعرف على الخصائص الشخصية، والوظيفية لأفراد عينة الدراسة، وتحديد استجابات مفرداتها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.

٢- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) " Weighted Mean " ؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع، أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

٣- المتوسط الحسابي " Mean " ؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع، أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات).

٤- تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation"؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات المتغيرات، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد العينة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات، وانخفض تشتتها.

٥- تم استخدام (تحليل التباين الأحادي)؛ للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو محاورها باختلاف متغيراتهم الشخصية، والوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين في حالة التوزيع الطبيعي للبيانات على فئات المتغير.

٦- تم استخدام (كروسكال واليز Kruskal-Wallis Test)؛ للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو محاورها باختلاف متغيراتهم الشخصية، والوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين في حالة عدم التوزيع الطبيعي للبيانات على فئات المتغير.

٧- تم استخدام اختبار شيفيه؛ للتحقق من صالح الفروق التي ظهرت بين فئات المتغيرات.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

السؤال الأول: "ما المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة"؟

للتعرف على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على أبعاد المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٢) استجابات أفراد الدراسة على أبعاد المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة

المحور	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
الأول	المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص	٢,٩٨	٠,٦٥٨	٢
الثاني	معوقات تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام	٢,٨٩	٠,٧٠٦	٣
الثالث	المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقدم الخدمات	٢,٥٠	٠,٨٧٤	٦
الرابع	المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة	٢,٦٩	٠,٨٠٧	٤
الخامس	المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم	٣,٣١	٠,٧٣٤	١
السادس	المعوقات التي تتعلق بأساليب تقديم الخدمة	٢,٦٣	٠,٨٨٤	٥
السابع	المعوقات الإدارية والمالية	٢,٣٨	٠,٨٨٢	٧
المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة		٢,٧١	٠,٦٠٦	–

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة متوسطة على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة بمتوسط (٢,٧١ من ٤)، واتضح من النتائج أن أبرز ملامح المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة

تمثلت فـي المعوقـات التـي تتعلـق بأوليـاء أمـور الطالبـات اللاتـي لـديهن صـعوبات تعلـم بمتوسـط (٣,٣١ مـن ٤)، يليهـا المعوقـات التـي تتعلـق بالقيـاس والتشـخيص بمتوسـط (٢,٩٨ مـن ٤)، ثـم المعوقات التي تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم، ومعلمي التعليم العام بمتوسط (٢,٩٨ من ٤) يليها المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة بمتوسط (٢,٦٩ من ٤)، يليها المعوقات التي تتعلق بأساليب تقديم الخدمة بمتوسط (٢,٦٣ من ٤)، ثم المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنـامج وتقـديم الخـدمات بمتوسـط (٢,٥٠ مـن ٤)، وأخيـراً جـاءت المعوقـات الإداريـة والماليـة بمتوسط (٢,٣٨ من ٥) .

وفيمـا يلـي النتـائج التفصـيلية فيمـا يتعلـق بالمعوقـات التـي تواجـه بـرامج صـعوبات الـتعلم بالمرحلة المتوسطة:

أولاً: المعـــوقات التي تتعـــلق بالقيـــاس والتشخيـــص:

تـم حسـاب التكـرارات، والنسـب المئويـة، والمتوسـطات الحسـابية، والانحرافـات المعياريـة، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة، وتتعلق بالقياس والتشخيص.

ولقد إتضـح أن أفراد عينـة الدراسـة موافقات بدرجـة متوسـطة علـى المعوقـات التـي تواجـه بـرامج صـعوبات الـتعلم بالمرحلـة المتوسـطة وتتعلـق بالقيـاس والتشـخيص بمتوسـط (٢,٩٨ مـن ٤,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من ٢,٥١ إلى ٣,٢٥)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق بدرجة متوسطة على أداة الدراسة.

يتضـح من خـلال النتـائج أن أبـرز المعوقـات التـي تواجـه بـرامج صـعوبات الـتعلم بالمرحلـة المتوسطة وتتعلق بالقياس والتشخيص تتمثل في عدم وجود مقاييس محكمة للتعرف على صعوبات الـتعلم بالمرحلـة المتوسـطة؛ وتفسـر هـذه النتيجـة بـأن عـدم وجـود مقـاييس محكمـة للتعـرف علـى صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة يقلل من معرفة أوجه القصور والتركيز عليها؛ مما يعوق برامج صـعوبات الـتعلم بالمرحلـة المتوسـطة؛ وعليـه نجـد أن أبـرز المعوقـات التـي تواجـه بـرامج صـعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بالقياس والتشخيص تتمثل في عدم وجود مقاييس محكمة للتعرف على صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وهو ما يتفق مع دراسة آل حسين (٢٠١٨)، التي أظهرت النتائج أن عدم توفر مقاييس واختبارات مقننة للقياس والتشخيص من المعوقات التي تواجه معلمات صـعوبات الـتعلم بمـدارس التعلـيم العـام بمدينـة الريـاض، وأوصـت بتـوفير المقـاييس والاختبـارات

التشخيصية، وتشجيع الباحثين على تعريب وتقنين الاختبارات والمقاييس التشخيصية لصعوبات التعلم بما يناسب البيئة السعودية.

ثانياً: المعوقات التي تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام:

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بمعلمي صعوبات التعلم، ومعلمي التعليم العام.

ولقد إتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة متوسطة على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بمعلمي صعوبات التعلم، ومعلمي التعليم العام بمتوسط (٢,٨٩ من ٤,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من ٢,٥١ إلى ٣,٢٥)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق بدرجة متوسطة على أداة الدراسة.

يتضح من خلال النتائج أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بمعلمي صعوبات التعلم، ومعلمي التعليم العام تتمثل في عدم معرفة معلمات التعليم العام بالخصائص الاجتماعية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في هذه المرحلة؛ وتفسر هذه النتيجة بأن عدم معرفة معلمات التعليم العام بالخصائص الاجتماعية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في هذه المرحلة يقلل من معرفتهن بالأساليب المناسبة للتعامل معهن؛ مما يعوق برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة؛ وعليه نجد أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بمعلمي صعوبات التعلم، ومعلمي التعليم العام تتمثل في عدم معرفة معلمات التعليم العام بالخصائص الاجتماعية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في هذه المرحلة، وهو ما يتفق مع دراسة كل من السرطاوي وقراقيش (٢٠١٦) بهدف التعرف على تصور معلمي التعليم العام لمستوى فعاليتهم الذاتية في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وأشارت النتائج إلى أن تصورات أفراد الدراسة من معلمي التعليم العام حول فعاليتهم الذاتية لم تكن إيجابية في درجة المقياس الكلية، وفي جميع أبعاده.

ثالثاً: المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقدم الخدمات:

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بآليات وسير البرنامج، وتقديم الخدمات.

ولقد إتضـح أن أفراد عينـة الدراسـة موافقات بدرجـة ضـعيفة علـى المعوقـات التـي تواجـه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بآليات وسير البرنـامج وتقديم الخدمات بمتوسط (٢,٥٠ من ٤,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الرباعي (من ١,٧٦ إلى ٢,٥٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق بدرجة ضعيفة على أداة الدراسة.

ويتضح من خلال النتائج أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بآليات وسير البرنـامج وتقديم الخدمات تتمثل فـي عدم تهيئـة غرفـة المصـادر بصورة تتناسب مع المرحلة العمرية للتلميذات الملتحقات بالبرنـامج؛ وتفسر هذه النتيجة بأن عدم تهيئة غرفة المصادر بصورة تتناسب مع المرحلة العمرية للتلميذات الملتحقات بالبرنـامج يقلل من الاستفادة من غرفة المصادر في تنفيذ الأنشطة اللازمة؛ مما يعوق برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة؛ وعليه نجد أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بآليات وسير البرنامج وتقديم الخدمات تتمثل في عدم تهيئة غرفة المصادر بصورة تتناسب مع المرحلة العمرية للتلميذات الملتحقات بالبرنامج.

رابعاً: المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة:

تـم حسـاب التكـرارات، والنسـب المئويـة، والمتوسـطات الحسـابية، والانحرافـات المعياريـة، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة.

ولقد إتضـح أن أفراد عينـة الدراسـة موافقات بدرجـة متوسـطة علـى المعوقـات التـي تواجـه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة بمتوسط (٢,٦٩ من ٤,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من ٢,٥١ إلى ٣,٢٥)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق بدرجة متوسطة على أداة الدراسة.

ويتضح من خلال النتائج أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة تتمثل في عدم توفر الخدمات المساندة التي تلبي احتياجات كل تلميذة على حدة مثل الخدمات النفسية، والخدمات الاجتماعية، وخدمات التقنية المساندة؛ وتفسر هذه النتيجة بأن عدم توفر الخدمات المساندة التي تلبي احتياجات كل تلميذة على حدة مثل الخدمات النفسية والخدمات الاجتماعية وخدمات التقنية المساندة يحد من تلبية احتياجات التلميذات بصورة مناسبة مما يعوق هذه البرامج وعليه نجد أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج

صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة تتمثل في عدم توفر الخدمات المساندة التي تلبي احتياجات كل تلميذة على حدة مثل الخدمات النفسية والخدمات الاجتماعية وخدمات التقنية المساندةوهذا ما يتفق مع العديد من الدراسات، فقد أوضحت دراسة التميمي أن من أبرز المعوقات التي تحول دون توظيف معلمات صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في برامج صعوبات التعلم تمثلت في التكلفة المادية العالية للتقنيات التعليمية، وكثرة الأعباء الملقاة على معلمة صعوبات التعلم، وندرة توفير ما يستجد من تقنيات تعليمية لبرامج صعوبات التعلم، وأخيراً دراسة الحساني (٢٠١٥)، حيث أظهرت بعض الجوانب السلبية المتعلقة بالخدمات المقدمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة جدة منها: عدم تطوير خطة انتقالية فردية للطلاب، وعدم إشراكهم بها إن وجدت، وغياب توظيف التقنية المساندة في التعليم، وافتقار الطلاب لأدوات التعلم، وعدم تلقي الطلاب التعليم (التدريب) المعرفي.

خامساً: المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم:

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم، ولقد إتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة كبيرة على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم بمتوسط (٣,٣١ من ٤,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي (من ٣,٢٦ إلى ٤,٠٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق بدرجة متوسطة على أداة الدراسة.

ويتضح من خلال النتائج أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم تتمثل في عدم مشاركة أولياء أمور الطالبات في التخطيط للبرنامج التربوي الفردي؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن عدم مشاركة أولياء أمور الطالبات في التخطيط للبرنامج التربوي الفردي يقلل من تعاونهم مع جهود تنفيذ البرنامج؛ مما يعوق تحقيق أهداف البرنامج؛ وعليه نجد أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم تتمثل في عدم مشاركة أولياء أمور الطالبات في التخطيط للبرنامج التربوي الفردي، وتتفق هذه النتائج مع دراسة

الجلعود (٢٠١٦) حيث أوضحت أن من أبرز تلك المشكلات عدم مشاركة الأهل في وضع البرنامج التربوي لابنتهم.

سادساً: المعوقات التي تتعلق بأساليب تقديم الخدمة:

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بأساليب تقديم الخدمة.

من خلال النتائج إتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة متوسطة على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بأساليب تقديم الخدمة بمتوسط (٢,٦٣ من ٤,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من ٢,٥١ إلى ٣,٢٥) وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق بدرجة متوسطة على أداة الدراسة.

ويتضح أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بأساليب تقديم الخدمة تتمثل في عدم وضوح آلية عمل الاستشارات؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن عدم وضوح آلية عمل الاستشارات يقلل من فعالية البرنامج في هذا الجانب؛ مما يعوق فعالية تحقيق أهداف البرنامج؛ وعليه نجد أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بأساليب تقديم الخدمة تتمثل في عدم وضوح آلية عمل الاستشارات، وهذا يتفق مع دراسة أبو نيان (٢٠٠٦) نقلاً عن Dettmer etal,2005,1993، حيث ذكر العديد من المعوقات التي تواجه الاستشارة والعمل الجماعي، ومنها: عدم وضوح الأدوار؛ فالمعروف أن الاستشارة تتطلب أن تكون الأدوار محددة ومتساوية، وأن يعرف كل طرف المتوقع إنجازه، أو القيام به. وعدم وجود إطار عمل تتم الاستشارة من خلاله مثل كيفية الإجراء، والوقت، والمكان الذي تحدث فيه الاستشارة.

سابعـاً : المعـوقات الإداريـة والماليـة:

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بالمعوقات الإدارية والمالية.

ولقد إتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة ضعيفة على المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بالمعوقات الإدارية والمالية بمتوسط (٢,٣٨ من ٤,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الرباعي (من ١,٧٦ إلى ٢,٥٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق بدرجة ضعيفة على أداة الدراسة.

ويتضح من خلال النتائج أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بالمعوقات الإدارية والمالية تتمثل في عدم وجود آلية واضحة لمواعيد صرف الميزانية المقررة لغرفة المصادر؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن عدم وجود آلية واضحة لمواعيد صرف الميزانية المقررة لغرفة المصادر يقلل من توفير متطلبات تشغيل غرفة المصادر والاستفادة منها؛ مما يعوق البرنامج؛ وعليه نجد أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتتعلق بالمعوقات الإدارية والمالية تتمثل في عدم وجود آلية واضحة لمواعيد صرف الميزانية المقررة لغرفة المصادر، وهو يتفق مع ما أوردته الجلعود (٢٠١٢) في دراستها، حيث أوضحت أن تأخر صرف الميزانية المالية المقررة لغرفة المصادر من أهم المشكلات المتعلقة بالمستلزمات المكانية والتجهيزات، وكذلك يتفق مع دراسة أجرتها آل حسين (٢٠١٨)، حيث أوضحت أن القصور في المطالبة بتوفير المستلزمات التي يطلبها البرنامج من أبرز المعوقات التي تواجه معلمات صعوبات التعلم الخاصة بإدارة المدرسة.

السؤال الثاني: "ما المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم"؟

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة، وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلُّم.

ولقد إتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة كبيرة على المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتحد من استفادة

التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلُّم بمتوسط (٣,٦٨ من ٤,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي (من ٣,٢٦ إلى ٤,٠٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق بدرجة كبيرة على أداة الدراسة.

ويتضح من خلال النتائج أن أبرز المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم تتمثل في توفير جميع الخدمات المساندة التي قد تحتاجها التلميذات ذوات صعوبات التعلم؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن توفير جميع الخدمات المساندة التي قد تحتاجها التلميذات ذوات صعوبات التعلم يتيح تلبية احتياجات التلميذات، وتحقيق أهداف البرنامج؛ مما يعزز من فعالية البرنامج؛ وعليه نجد أن أبرز المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم تتمثل في توفير جميع الخدمات المساندة التي قد تحتاجها التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وهو يتفق مع دراسة الحساني (٢٠١٥) حيث أوصت بضرورة تطوير خطة انتقال فردية للطلاب ذوي صعوبات التعلم قبل الذهاب للمرحلة المتوسطة، وإشراك الطالب وأسرته في تطويرها، وتوظيف التقنية المساندة في تعليمهم، وإكساب الطلاب أدوات للتعلم وأهمها مهارات للدفاع عن الذات، وتقرير المصير والاختبارات بين المفاضلات.

السؤال الثالث: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة حول محاور الدراسة تعزى لمتغيراتهن الشخصية والوظيفية"؟

الفروق باختلاف متغير طبيعة العمل:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير طبيعة العمل استخدمت الباحثة "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير طبيعة العمل، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٣) نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير طبيعة العمل

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص	بين المجموعات	٤,١٩١	٢	٢,٠٩٥	٤,٩٤٧	٠,٠٠٨ **
	داخل المجموعات	١٤٦,٩٨٩	٣٤٧	٠,٤٢٤		
	المجموع	١٥١,١٨٠	٣٤٩	–		
معوقات تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام	بين المجموعات	١٣,١٢١	٢	٦,٥٦٠	١٤,١٥١	٠,٠٠٠ **
	داخل المجموعات	١٦٠,٨٦٣	٣٤٧	٠,٤٦٤		
	المجموع	١٧٣,٩٨٣	٣٤٩	–		
المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقدم الخدمات	بين المجموعات	١١,٠٨٣	٢	٥,٥٤١	٧,٥١٩	٠,٠٠١ **
	داخل المجموعات	٢٥٥,٧٤٨	٣٤٧	٠,٧٣٧		
	المجموع	٢٦٦,٨٣٠	٣٤٩	–		
المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة	بين المجموعات	١٧,٣٩٢	٢	٨,٦٩٦	١٤,٣٧٩	٠,٠٠٠ **
	داخل المجموعات	٢٠٩,٨٥٧	٣٤٧	٠,٦٠٥		
	المجموع	٢٢٧,٢٥٠	٣٤٩	–		
المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم	بين المجموعات	١٠,٠٠٥	٢	٥,٠٠٢	٩,٧٣٨	٠,٠٠٠ **
	داخل المجموعات	١٧٨,٢٥٧	٣٤٧	٠,٥١٤		
	المجموع	١٨٨,٢٦٢	٣٤٩	–		
المعوقات التي تتعلق بأساليب تقديم الخدمة	بين المجموعات	١,٤٠٠	٢	٠,٧٠٠	٨٩٦.	٠,٤٠٩
	داخل المجموعات	٢٧١,٠٥٢	٣٤٧	٠,٧٨١		
	المجموع	٢٧٢,٤٥١	٣٤٩	–		
المعوقات الإدارية والمالية	بين المجموعات	٥,٨٥٦	٢	٢,٩٢٨	٣,٨٢٤	٠,٠٢٣ *
	داخل المجموعات	٢٦٥,٧٤٦	٣٤٧	٠,٧٦٦		
	المجموع	٢٧١,٦٠٣	٣٤٩	–		
المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة	بين المجموعات	٢,٧٥٠	٢	١,٣٧٥	٣,٨٠٤	٠,٠٢٣ *
	داخل المجموعات	١٢٥,٤٢٧	٣٤٧	٠,٣٦١		
	المجموع	١٢٨,١٧٧	٣٤٩	–		
المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم	بين المجموعات	٥٠٥.	٢	٠,٢٥٢	١,٠٩٨	٠,٣٣٥
	داخل المجموعات	٧٩,٧٦٣	٣٤٧	٠,٢٣٠		
	المجموع	٨٠,٢٦٨	٣٤٩	–		

** دالة عند مستوى ٠,٠١ فأقل * دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (المعوقات التي تتعلق بأساليب تقديم الخدمة،

المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم) باختلاف متغير طبيعة العمل. بينما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص، معوقات تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام، المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقديم الخدمات، المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة، المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم)، كما يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (المعوقات الإدارية والمالية، المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة) باختلاف متغير طبيعة العمل، ولتحديد صالح الفروق بين فئات طبيعة العمل تم استخدام اختبار شيفيه، والذي جاءت نتائجه كالتالي:

جدول رقم (٤) يوضح نتائج اختبار شيفيه للتحقق من الفروق بين فئات طبيعة العمل

المحور	طبيعة العمل	العدد	المتوسط الحسابي	مديرة المدرسة	معلمة التعليم العام	معلمة صعوبات تعلم
المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص	مديرة المدرسة	٤٤	٣,١٦	–		
	معلمة التعليم العام	١٩٩	٣,٠٤	*	–	*
	معلمة صعوبات تعلم	١٠٧	٣,٠٨			–
معوقات تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام	مديرة المدرسة	٤٤	٣,١١	–		
	معلمة التعليم العام	١٩٩	٢,٨٥	**	–	**
	معلمة صعوبات تعلم	١٠٧	٣,١١			–
المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقدم الخدمات	مديرة المدرسة	٤٤	٢,٨٢	–		
	معلمة التعليم العام	١٩٩	٢,٧١	**	–	*
	معلمة صعوبات تعلم	١٠٧	٢,٢٦			–
المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة	مديرة المدرسة	٤٤	٢,٩١	–		
	معلمة التعليم العام	١٩٩	٢,٩٣		–	
	معلمة صعوبات تعلم	١٠٧	٢,٣٦	**	**	–
المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم	مديرة المدرسة	٤٤	٣,٤٩	–		
	معلمة التعليم العام	١٩٩	٣,٤٣		–	
	معلمة صعوبات تعلم	١٠٧	٣,٠٦	**	**	–
المعوقات الإدارية والمالية	مديرة المدرسة	٤٤	٢,٦٩	–	*	
	معلمة التعليم العام	١٩٩	٢,٥٥		–	
	معلمة صعوبات تعلم	١٠٧	٢,٤٢			–
المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة	مديرة المدرسة	٤٤	٢,٩٣	–		*
	معلمة التعليم العام	١٩٩	٢,٨٥		–	
	معلمة صعوبات تعلم	١٠٧	٢,٦٣			–

**** دالة عند مستوى ٠,٠١ فأقل * دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل**

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين مديرات المدارس ومعلمات التعليم العام حول (المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص)، لصالح المديرات. كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ فأقل بين مديرات المدارس ومعلمات التعليم العام حول (معوقات تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام، المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقديم الخدمات)، لصالح المديرات. وبينت النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ فأقل بين معلمات صعوبات التعلم وبين (مديرات المدارس ومعلمات التعليم العام) حول (المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة، المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم)، لصالح (مديرات المدارس، ومعلمات التعليم العام).

وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين معلمات التعليم العام وبين (مديرات المدارس) حول (المعوقات الإدارية والمالية)، لصالح (مديرات المدارس). كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين معلمات التعليم العام وبين (معلمات صعوبات التعلم) حول (المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص)، لصالح (معلمات صعوبات التعلم).

وبينت النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين معلمات التعليم العام وبين (معلمات صعوبات التعلم) حول (المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقدم الخدمات)، لصالح (معلمات التعليم العام).

ويتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين مديرات المدارس وبين (معلمات صعوبات التعلم) حول (المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة)، لصالح (مديرات المدارس)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة أن مديرات المدارس بحاجة إلى تأهيل وبرامج تدريب أثناء الخدمة للتعامل مع المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، وكيفية التعامل مع الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم؛ وذلك نظراً لحداثة التجربة بالمرحة المتوسطة نوعاً ما.

الفروق باختلاف متغير المؤهل العلمي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة كروسكال واليز Kruskal-Wallis Test؛ لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي؛ وذلك بسبب أن البيانات تتوزع بشكل غير معتدل على متغير المؤهل العلمي (عدد الحاصلات على تعليم

عام مع دبلوم تربية خاصة اثنتان فقط)؛ ولذلك تم استخدام اختبار كروسكال واليز Kruskal-Wallis Test وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٥) نتائج كروسكال واليز Kruskal-Wallis Test للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي

المحـــــور	الفئـــــات	متوسط الترتيب	قيمة مربع كاي	الدلالة الإحصائية
المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص	ماجستير	٢٠٧,١١	٢,٢١١	٠,٣٣١
	بكالوريوس	١٧٤,٠٣		
	تعلم عام مع دبلوم تربية خاصة	١٣٤,٢٥		
معوقات تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام	ماجستير	١٩٧,٤٢	٣,٤٤٥	٠,١٧٩
	بكالويوس	١٧٣,٦٢		
	تعلم عام مع دبلوم تربية خاصة	٢٨٨,٠٠		
المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقدم الخدمات	ماجستير	١٧٢,٥٠	١,٩٠٣	٠,٣٨٦
	بكالويوس	١٧٦,٢٥		
	تعلم عام مع دبلوم تربية خاصة	٧٨,٥٠		
المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة	ماجستير	١٦٩,٣٣	٣,٨٣٩	٠,١٤٧
	بكالويوس	١٧٦,٦٧		
	تعلم عام مع دبلوم تربية خاصة	٣٧,٥٠		
المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم	ماجستير	١٦٧,٢٢	٠,١٥٤	٠,٩٢٦
	بكالوريوس	١٧٦,٠١		
	تعلم عام مع دبلوم تربية خاصة	١٦٦,٠٠		
المعوقات التي تتعلق بأساليب تقديم الخدمة	ماجستير	١٨٣,٥٨	٠,١٣٨	٠,٩٣٣
	بكالويوس	١٧٥,٠١		
	تعلم عام مع دبلوم تربية خاصة	١٨٤,٢٥		
المعوقات الإدارية والمالية	ماجستير	٢٠٠,٦٧	٣,٧٤٦	٠,١٥٤
	بكالويوس	١٧٤,٨٣		
	تعلم عام مع دبلوم تربية خاصة	٦٠,٠٠		
المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة	ماجستير	١٨٣,٥٠	١,٧٤٠	٠,٤١٩
	بكالويوس	١٧٥,٦٢		
	تعلم عام مع دبلوم تربية خاصة	٨٤,٢٥		
المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم	ماجستير	١٦٨,٤٧	٠,١٠٢	٠,٩٥٠
	بكالويوس	١٧٥,٩٠		
	تعلم عام مع دبلوم تربية خاصة	١٧٢,٢٥		

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص، معوقات تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام، المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقديم الخدمات، المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة، المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم، المعوقات التي تتعلق بأساليب تقديم الخدمة، المعوقات الإدارية والمالية، المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة، المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم) باختلاف متغير المؤهل العلمي؛ وتُفسَّر هذه النتيجة أن مؤهلات عينة الدراسة عالية حيث إنهن من حملة البكالويوس فما فوق، وبالتالي لا توجد فروق بالنسبة لتقديرهن للمعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة، والمقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم باختلاف مؤهلاتهن العلمية.

الفروق باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في التدريس:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في التدريس استخدمت الباحثة "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في التدريس، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٦) نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA)
للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في التدريس

المحـــــــور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المعوقات التي تتعلق بالقياس والتشخيص	بين المجموعات	٦٧٦.	٢	٠,٣٣٨	٠,٧٧٩	٠,٤٦٠
	داخل المجموعات	١٥٠,٥٠٤	٣٤٧	٠,٤٣٤		
	المجموع	١٥١,١٨٠	٣٤٩	–		
معوقات تتعلق بمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام	بين المجموعات	١,٦٤٤	٢	٠,٨٢٢	١,٦٥٥	٠,١٩٣
	داخل المجموعات	١٧٢,٣٣٩	٣٤٧	٠,٤٩٧		
	المجموع	١٧٣,٩٨٣	٣٤٩	–		
المعوقات التي تتعلق بآليات وسير البرنامج وتقدم الخدمات	بين المجموعات	٢,٦٧٧	٢	١,٣٣٩	١,٧٥٨	٠,١٧٤
	داخل المجموعات	٢٦٤,١٥٣	٣٤٧	٠,٧٦١		
	المجموع	٢٦٦,٨٣٠	٣٤٩	–		
المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة	بين المجموعات	٤,٢١٠	٢	٢,١٠٥	٣,٢٧٥	*٠,٠٣٩
	داخل المجموعات	٢٢٣,٠٤٠	٣٤٧	٠,٦٤٣		
	المجموع	٢٢٧,٢٥٠	٣٤٩	–		
المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم	بين المجموعات	٢,١٥٢	٢	١,٠٧٦	٢,٠٠٦	٠,١٣٦
	داخل المجموعات	١٨٦,١١٠	٣٤٧	٠,٥٣٦		
	المجموع	١٨٨,٢٦٢	٣٤٩	–		
المعوقات التي تتعلق بأساليب تقديم الخدمة	بين المجموعات	١,٦٦٢	٢	٠,٨٣١	١,٠٦٥	٠,٣٤٦
	داخل المجموعات	٢٧٠,٧٨٩	٣٤٧	٠,٧٨٠		
	المجموع	٢٧٢,٤٥١	٣٤٩	–		
المعوقات الإدارية والمالية	بين المجموعات	٢٣٧.	٢	٠,١١٨	٠,١٥١	٠,٨٦٠
	داخل المجموعات	٢٧١,٣٦٦	٣٤٧	٠,٧٨٢		
	المجموع	٢٧١,٦٠٣	٣٤٩	–		
المعوقات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة	بين المجموعات	٤٧٥.	٢	٠,٢٣٨	٠,٦٤٦	٠,٥٢٥
	داخل المجموعات	١٢٧,٧٠١	٣٤٧	٠,٣٦٨		
	المجموع	١٢٨,١٧٧	٣٤٩	–		
المقترحات والحلول لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وتحد من استفادة التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم	بين المجموعات	٢٠٢.	٢	٠,١٠١	٠,٤٣٩	٠,٦٤٥
	داخل المجموعات	٨٠,٠٦٥	٣٤٧	٠,٢٣١		
	المجموع	٨٠,٢٦٨	٣٤٩	–		

*** دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل**

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة) باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في التدريس، ولتحديد صالح الفروق بين فئات عدد سنوات الخبرة في التدريس تم استخدام اختبار شيفيه، والذي جاءت نتائجه كالتالي:

جدول رقم (٧) يوضح نتائج اختبار شيفيه للتحقق من الفروق بين فئات عدد سنوات الخبرة في التدريس

المحـــــــور	عدد سنوات الخبرة في التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	أقل من ٥سنوات	من ٥ إلى ١٠سنوات	أكثر من ١٠سنوات
المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة	اقل من ٥ سنوات	٥٠	٢,٤٦	–		*
	من ٥ إلى ١٠سنوات	١١٠	٢,٦٥		–	
	أكثر من ١٠سنوات	١٩٠	٢,٧٧			–

*** دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل**

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين أفراد الدراسة اللاتي سنوات خبرتهن في التدريس أقل من ٥ سنوات، وأفراد الدراسة اللاتي سنوات خبرتهن في التدريس أكثر من ١٠ سنوات حول (المعوقات التي تتعلق بالخدمات الأكاديمية والمساندة)، لصالح أفراد الدراسة اللاتي سنوات خبرتهن في التدريس أكثر من ١٠ سنوات؛ وتُفسَّر هذه النتيجة أن أفراد الدراسة الأكثر خبرة أكثر إدراكاً لأهمية هذه الخدمات، وأن أي نقص فيها يمثل عائقاً بالنسبة لنجاح برامج صعوبات التعلم؛ نظراً لأهمية هذه الخدمات، وكونها مكملة لبعضها لبعض، وكذلك لأنهم أكثر وعياً بالمعوقات التي تواجه تلك الخدمات؛ نظراً لخبرتهم الطويلة في مجال التدريس، وهو ما يتفق مع دراسة الحساني (٢٠١٥) حيث أظهرت بعض الجوانب السلبية المتعلقة بالخدمات المقدمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة جدة، منها: عدم تطوير خطة انتقالية فردية للطلاب، وعدم إشراكهم بها إن وجدت، وغياب توظيف التقنية المساندة في التعليم، وافتقار الطلاب لأدوات التعلم، وعدم تلقي الطلاب التعليم (التدريب) المعرفي المناسب.

التـــــوصيـــــات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الدراسة بالتوصيات التالية:

- العمل على توفير جميع الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة التي قد تحتاجها التلميذات ذوات صعوبات التعلم.
- الاهتمام بتوفير برامج لتدريب المعلمين بالمرحلة المتوسطة على كيفية التعامل مع التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم بمختلف مراحلهم العمرية.
- العمل على تعزيز تكييف الاختبارات، وأساليب التقييم ببرامج صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة وفقاً لاحتياجات التلميذة ذات صعوبات التعلم.
- الاهتمام بتوفير الدعم والتسهيلات من قبل إدارة المدرسة مثل توفير مستلزمات واحتياجات البرنامج.
- العمل على توعية المجتمع المدرسي قبل البدء بتطبيق برنامج صعوبات التعلم بماهية البرنامج، وأهدافه، وخصائص التلميذات الملتحقات بالبرنامج في المرحلة المتوسطة.
- العمل على توفير مقاييس محكمة خاصة بصعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة.
- العمل على استخدام استراتيجيات تدريسية تتناسب مع المرحلة المتوسطة مثل التعلم الاستراتيجي، وتدريب الأقران، والتدريس المشترك.

المراجع

المراجع العربية:

١- إبراهيم، عبد الحميد. (٢٠١٢). البحث العلمي: مفهومه – أدواته – تصميمه. (ط.٢). الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

٢- أبو القاسم، فردوس. (٢٠٠٦). فعالية برنامج صعوبات التعلم المطبق في مدارس تعليم البنات بالمملكة بين المعوقات والطموحات والرؤى المستقبلية. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض.

٣- أبو نيان، إبراهيم. (٢٠٠٧). الاستشارة و العمل الجماعي كأحد الأساليب التربوية لتقديم خدمات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة والثانوية. مجلة كلية التربية بالزقازيقٍ، (٥٥). ٢٤٣-٢٨٢.

٤- أبونيان، إبراهيم و العمار، أريج. (٢٠١٥). وعي مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم وتطبيقهن إياها. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٢(٨). ٣٣١-٣٧١.

٥- الإدارة العامة للتربية الخاصة (٢٠٠١). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. المملكة العربية السعودية، وزارة المعارف (الأمانة العامة للتربية الخاصة)، الرياض.

٦- آل حسين، سارة. (٢٠١٨). المعوقات الإدارية والفنية التي تواجه معلمات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض من وجهة نظرهن. مجلة الطفولة والتربية، ١٠(٣٣). ٦٠.

٧- التميمي، تماضر. (٢٠١٦). واقع استخدام التقنيات التعليمية في برامج صعوبات التعلم من وجهة المعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض.

٨- التويم، نايف. (٢٠١٣). واقع مراكز صعوبات التعلم من وجهة نظر المشرفات التربويات والمديرات ومعلمات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض.

٩- الجلعود، هيا. (٢٠١٦). المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدارس البنات في مدينة الرياض. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٣ (١١).٢٦١-٢٠٩.

١٠- الحارثي، سعيد. (٢٠١٥). إستراتيجية معلمي التربية الخاصة في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب ذوي صعوبات التعلم. مجلة الإرشاد النفسي، (٤١). ٤٠١-٤٣٠.

١١- الحساني، سامر. (٢٠١٥). الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بمحافظة جدة. مجلة التربية، ١٦٤(٢). ٧١٢-٦٨٥.

١٢- حنفي، علي. (٢٠١٠). دور الأسرة في رعاية وتعليم الأفراد ذوي الإعاقة (الواقع- الطموح). ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر الصيف والضيف. حائل: المملكة العربية السعودية.

١٣- الخشرمي، سحر. (٢٠٠٤). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك سعود، ١٦(٢)٧٩٣-٨٤٢.

١٤- الخطيب، جمال. (٢٠٠٨). التربية الخاصة المعاصرة: قضايا وتوجهات. (ط.١). عمّان: دار وائل للنشر.

١٥- الخطيب، جمال. (٢٠٠٩). إستراتيجيات إرشاد وتدريب ودعم أسر الأطفال المعوقين. (ط.١). عمّان: دار وائل للنشر.

١٦- الخطيب، عاكف. (٢٠٠٩). غرفة المصادر كبديل تربوي لذوي الاحتياجات الخاصة. (دليل عملي لمعلمي صعوبات التعلم). (ط.١). اربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

١٧- الروسان، فاروق. (٢٠١٣). أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة. (ط.٦). عمّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

١٨- السرطاوي، زيدان والسرطاوي، عبد العزيز وخشان، أيمن وأبو جودة، وائل. (٢٠٠١). مدخل إلى صعوبات التعلم. (ط.١). الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

١٩- السرطاوي، زيدان وقراقيش، صفاء. (٢٠١٦). الفاعلية الذاتية لمعلمي التعليم العام في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١١(٣). ١-٣٨.

٢٠- سليمان، عبد الرحمن. (٢٠٠٨). معجم صعوبات التعلم "إنكليزي –عربي"، "عربي – إنكليزي".(ط.١). الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

٢١- عبيد، ماجدة. (٢٠١٣). الخدمات المساندة في التربية الخاصة. (ط.١). عمّان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

٢٢- عواد، أحمد. (٢٠٠٤، ديسمبر). صعوبات التعلم لدى البالغين بين المأمول والواقع. ورقة مقدمة إلى المؤتمر السنوي الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس، وجامعة القاهرة. ٢٥-٢٧ ديسمبر،٢٠٠٤.

٢٣- القرشي، أمير. (٢٠١٢). التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيذ. (ط.١). القاهرة: عالم الكتب.

٢٤- القريوتي، يوسف.(٢٠٠٥). خدمات الانتقال. ورقة عمل مقدمة في مؤتمر التربية الخاصة: الواقع والمأمول الجامعة الأردنية. ٢٥-٢٦/٤/٢٠٠٥م.

٢٥- قنديلجي، عامر .(٢٠٠٨). البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية: أسسه، وأساليبه، وأدواته. عمان: دار الميسرة للنشر والطباعة.

٢٦- كلنتن، عبد الرحمن. (٢٠٠٦، نوفمبر). اكتشاف وتنمية اهتمامات وقدرات طلاب صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة. ورقة مقدمة إلى المؤتمر لصعوبات التعلم. (نحو مستقبل مشرق)، الرياض، ١٩-٢٢ نوفمبر ٢٠٠٦.

٢٧- اللقاني، أحمد والجمل، علي. (٢٠٠٢). معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب للنشر.

٢٨- محمد، حسين. (٢٠١٦). التقويم والتشخيص في التربية الخاصة. (ط.١). الرياض: مكتبة الرشد.

٢٩- المشيقيح، نجلاء واليعيش، سامية. (٢٠١١). دليل عمل برامج صعوبات التعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية. وزارة التربية والتعليم. (الإدارة العامة للتربية الخاصة).

٣٠- هارون، صالح. (٢٠١٣). البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة: دليل المعلمين. (ط.٤). الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

٣١- وزارة التعليم. (١٤٣٨). الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض. الرياض: إدارة التربية الخاصة.

٣٢- وزارة التعلـــيم. (١٤٣٨). الإدارة العامـــة للتعلـــيم بمنطقـــة الريـــاض. الريـــاض: إدارة التخطيط والتطوير.

المـــــراجـــــع الأجنبيـــــة:

1- Al-Hiary, Ghaleb& Almakanin, Hisham & Tabbal, Suha, 2015, Problems Faced by Preservice Special Education Teachers in Jordan, International Education Studies; Vol. 8, No. 2.

2- Al-Yagon, M. (2012). Adolescents with Learning Disabilities: Socio-emotional and Behavioral Functioning and Attachment Relationships with Fathers, Mothers, and Teachers. Journal Youth Adolesc. 41(10),1294-311

3- Bryan, T., Burstein, K., & Ergul, C. (2004). The social-emotional side of learning disabilities: A science-based presentation of the state of the art. Learning Disability Quarterly, 27, 45-51.

4- Lewis-Antoine, N. (2012). Teachers and Parents' Perceptions of Barriers to Parental Involvement in an Alternative High School. Unpublished Doctoral Dissertation, Walden University.