المجلد (٦)، العدد (٢٥)، الجزء الأول، يوليو ٢٠١٨، ص ص ٢٩٥ – ٣٣٦

واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية
من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم

إعداد

د/برهان محمود حمادنة
أستاذ التربية الخاصة المشارك
كلية التربية – جامعة نجران

أ/ إسماعيل أحمد ثابت عاتي
معلم
وزارة التعليم – محافظة صبيا

DOI: 10.12816/0052801

واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم

إعداد
د/ برهان محمود حمانة (*) & أ/ إسماعيل أحمد ثابت عاتي (**)

ملخص

هدفت الدراسة الحالية لمعرفة واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم والفروق فيه وفقاً لمتغيرات النوع, والمؤهل العلمي, وسنوات الخبرة. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٣) معلماً ومعلمة من معلمي صعوبات التعلم اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة في منطقتي جازان وعسير بالمملكة العربية السعودية. واستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي (المسحي), واستخدمت الاستبانة كأداة في جمع البيانات, وتكونت من (٦٦) فقرة توزعت على أربعة مجالات، هي: إعداد الخطة التربوية الفردية، تنفيذها، تقويمها، ومتابعتها بعد التأكد من دلالات صدقها وثباتها. وأظهرت النتائج أن واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم جاء بواقع تطبيق مرتفع وكذلك جميع مجالات الأداة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح فئة أقل من (٥) سنوات، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيري النوع والمؤهل العلمي. وأوصت الدراسة بعدة توصياتها من أبرزها التأكيد على دور الفريق متعدد التخصصات في العمل ببرنامج صعوبات التعلم، وكذلك تفعيل دور الأسرة في إعداد الخطة التربوية الفردية وتنفيذها وتقويمها ومتابعتها.

الكلمات المفتاحية: الخطة التربوية الفردية، معلمو صعوبات التعلم.

(*) أستاذ التربية الخاصة المشارك –كلية التربية-جامعة نجران -ايميل: bmhamadneh@nu.edu.sa
(**) معلم - وزارة التعليم – محافظة صبيا: aati2000@hotmail.com

The Implementation of Individual Educational Plan as Perceived Teachers of Learning Disabilities

Dr. Burhan Hamadneh (*) & Mrs. Ismaeel Aati (**)

Abstract

The purpose of this study is to identify the reality of applying the individualized educational plan from the viewpoint of learning disabilities teachers and differences according to the variables of gender, academic qualification and years of experience. The study sample consisted of (103) teachers and female teachers of learning Disabilities, chosen simply and randomly in Asir and Jazan provinces, Kingdom of Saudi Arabia. This study applied the survey descriptive method and a questionnaire was used as a tool of collecting data and consisted of (66) items distributed on four areas namely: preparation, implementation, evaluation and follow up the individualized educational plan after the confirmation of the indications of its validity and reliability. The findings showed that the reality of applying the individualized educational plan from the viewpoint of learning disabilities teachers had a high application reality as well as all the areas of the tool. The findings, also, showed that there were statistically significant differences between the responses of the study sample due to the variable of experience years for a category of less than (5) years, and there were no differences due to the two variables of gender and academic qualification.The study recommended several recommendations; the most prominent of them are the emphasis on the role of the inter-disciplinary team of work in learning difficulties programme, and activating the role of the family in the preparation, implementation, evaluation and follow-up the individualized education plan.

Keywords: Individualized Education Plan, Learning Disabilities Teachers.

(*) Professor of Special Education, Faculty of Education, Najran University.
Email: bmhamadneh@nu.edu.sa

(**) teacher – Ministry of Education – Governorate
Email: aati2000@hotmail.com

مقدمة:

يزداد اهتمام المجتمعات الإنسانية بقضية التربية والتعليم والتأهيل للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة, وقد حظيَّ مجال التربية الخاصة باهتمامٍ واسعٍ من قبل الباحثين والدراسين في هذا المجال, ويعود هذا الاهتمام إلى اعتراف المجتمعات بحقوق التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وحقهم في رعايتهم وتوفير خدماتهم, والتمتع بحياة كريمة والنمو إلى أقصى ما تمكنهم قدراتهم وإمكانياتهم واستعداداتهم.

ومع هذ التطور بات معلمو التربية الخاصة ومنهم– معلمي صعوبات التعلم– حجراً أساسياً في العملية التربوية والتعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة؛ لأنهم يتحملون العديد من المسؤوليات والأدوار التي تتطلب منهم أن يكونوا على قدرٍ كافٍ من الإعداد والتدريب الجيد للقيام بأعمالهم على أكمل وجه (يحيى, ٢٠١٤).

وفي هذا الصدد أشار روس واقبني(Rouse and Agbeny, 1998) بأن العديد من العاملين في ميدان التربية الخاصة, قد يجدوا عبئاً كبيراً عند إعداد البرنامج التربوي الفردي ومنه الخطة التربوية الفردية؛ وذلك بسبب إجراءات تقويم قدرات التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، على الرغم من أهمية ذلك الإجراء لتحديد مستوى الأداء الحالي لقدرات هؤلاء التلاميذ, ومن ثم إعطاء صورة أكثر واقعية للأهداف بعيدة المدى, والأهداف قصيرة المدى والزمن اللازم لتنفيذها.

وفي مجال صعوبات التعلم فإن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ينظر اليهم بأنهم مختلفون عن أقرانهم من العاديين, وأنهم يتسمون بخصائص وقدرات تختلف باختلاف نوع الصعوبة ودرجتها؛ لذا يحتاج تعليمهم إلى أداء وجهد كبير, ويُعدُّ التعامل معهم كمجموعة غير متجانسة في الخصائص والقدرات والميول والاستعدادات حسب نوع الصعوبة التي يعانون منها, ما يجعلهم يتعلمون بالطرق والأساليب غير المستخدمة مع أقرانهم من العاديين, ويؤكد ذلك على أهمية مراعاة الفروق الفردية من خلال إعداد الخطة التربوية الفردية وتنفيذها التي تلبي احتياجات كل تلميذ وفق قدراته ومتطلباته ومستوى أدائه الحالي؛ لذا من الضروري على المؤسسات التعليمية أن تبحث وتتبنى الطرق والأساليب المناسبة لتدريس وتعليم هؤلاء التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم (محمد, ٢٠١١).

أما عن بداية الاهتمام بالخطة التربوية الفردية فيعود ذلك لظهور التوجهات نتيجة لظهور القانون الأمريكي العام١٤٢/٩٤ الصادر عام ١٩٧٥م في الولايات المتحدة الأمريكية, وهو القانون المعروف باسم "تربية الأفراد المعاقين" (Individuals with Disabilities Education ACT, IDEA), الذي ألزم المؤسسات التعليمية بإعداد الخطط التربوية الفردية لكل تلميذ من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ومنهم ذوي صعوبات التعلم، وتكون من خلال وثيقة مكتوبة تحدد فيها الأهداف بعيدة المدى والأهداف قصيرة المدى والخدمات التربوية المناسبة والخدمات المساندة التي يحتاجها التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (الوابلي, ٢٠٠٠). وقد وفر هذا القانون تدابير أساسية أصبحت فيما بعد موجهات لكل من يُعد الخطة التربوية الفردية, ومنها: تدابير سلامة الإجراءات, وتدابير التقييم, وتدابير البرنامج التربوي الفردي(هارون، ٢٠٠٤).

وفي هذا الصدد حرصت المملكة العربية السعودية على تطبيق ذلك القانون, وأقرت تطبيق الخطة التربوية الفردية في المؤسسات التعليمية التي تُعنى بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة, وأشارت إليها الأمانة العامة للتربية الخاصة من خلال القواعد التنظيمية التي أصدرتها بشأن تنظيم العمل بمعاهد وبرامج التربية الخاصة (الأمانة العامة للتربية الخاصة, ٢٠٠٢).

وقد عرف الدهمشي (٢٠٠٧: ٣٧) الخطة التربوية الفردية Individual Educational Plan) IEP) بأنها: "وصف مكتوب لجميع الخدمات التربوية والخدمات المساندة التي تقتضيها احتياجات كل تلميذ من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة مبنى على نتائج التشخيص والقياس ومعد من قبل فريق العمل في المؤسسة التعليمية".

وتمثل الخطة التربوية الفردية القاعدة الأساسية المشتركة عند جميع الجهات سواءً كانت مدرسة أو مؤسسة خاصة تعنى بتربية وتعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. ومن المعروف أن الخطة التربوية الفردية تختلف من حيث الكم والكيف؛ وذلك لاختلاف نوع الصعوبة ودرجتها التي يعاني منها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم نظراً للأسلوب المعتمد في تعليمهم وهو الأسلوب الفردي(عبدالله، ٢٠٠٣).

ويتم إعداد الخطة التربوية الفردية بناءً على التوصيات المقدمة من الفريق متعدد التخصصات, وينفذها معلم صعوبات التعلم بالتنسيق بينهم من أجل تنفيذها بالشكل الصحيح, ثم

يتم تقويمها لتحديد مدى فاعليتها في تحقيق احتياجات التلميذ المنصوص عليها في الأهداف بعيدة المدى أما متابعتها فيتم من خلال تحديد تقدم التلميذ ومقدار انتقال أثر التعلم لديه (أحمد,٢٠١٣).

وبناءً على ما تقدم، يمكن الاستنتاج أن الخطة التربوية الفردية تمر في مراحل متعددة من الإعداد والتنفيذ والتقويم والمتابعة، وتؤدي دوراً فاعلاً في النجاح والتحسن لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ ولذلك سعى الباحثان للتعرف على واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم بمنطقتي جازان وعسير في المملكة العربية السعودية. والوقوف على مستوى واقع التطبيق في الميدان. وانطلاقاً من قلة الدراسات المحلية التي تطرقت لهذا الموضوع الذي وجده الباحث مجالاً خصباً للبحث والتقصي.

مشكلة الدراسة:

ظهر الاهتمام بميدان التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية منذ صدور القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة المعارف (وزارة التعليم حالياً) في المملكة العربية السعودية بقرار وزاري رقم ١٦٧٤/ ٢٧ وتاريخ٤/٥/ ٢٠٠٢, وبناءً على ما ورد في الباب التاسع منها الخاص بالخطة التربوية الفردية, قامت الإدارة العامة للتربية الخاصة بإصدار تعميم برقم ٢٧/١٧٤٩ وتاريخ ٧/١٥/ ٢٠٠٢ موجه لمدراء التعليم بجميع المناطق والمحافظات في المملكة العربية السعودية, تضمن ضرورة تطبيق الخطة التربوية الفردية في جميع معاهد وبرامج التربية الخاصة، وكانت الغاية الأساسية من تطبيقها تحقيق الأهداف الآتية: ضمان حق التلميذ في الخدمات التربوية, والخدمات المساندة التي تلبي جميع احتياجاته الخاصة من خلال إتباع الإجراءات العلمية المنصوص عليها في الخطة. وضمان حقوق الأسرة في تلقي الرعاية المناسبة لطفلها ذي الاحتياجات الخاصة. وتحديد نوعية وكمية الخدمة التربوية, والمساندة المطلوبة لاحتياجات كل تلميذ على حده. وتحديد الإجراءات الضرورية لتقديم الخدمات التربوية, والخدمات المساندة لكل تلميذ على حده. وتحقيق التواصل بين الجهات المعنية لخدمة التلميذ والأسرة؛ لمناقشة وضع القرارات المناسبة والمتعلقة باحتياجات التلميذ. وقياس مدى تقدم التلميذ في البرنامج التربوي الفردي (الأمانة العامة للتربية الخاصة, ٢٠٠٢: ٦٩).

وعليه لاحظ الباحثان من واقع عمله في الميدان التربوي أن بعض معلمي صعوبات التعلم عندما يعدون الخطة التربوية الفردية وينفذونها لا يأخذون بعين الاعتبار التعميم السابق ذكره، ولا

يستندون إلى واقع خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم واحتياجاتهم وتشخيصهم؛ الأمر الذي يترتب عليه تأثيراً سلبياً على مستوى تقدم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتحسنهم. واستناداً لما تقدم جاءت رغبة الباحث في إجراء الدراسة الحالية التي تأتي لمعرفة واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير بالمملكة العربية السعودية. وبرزت مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير؟
- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير تعزى لمتغير النوع؟
- هل يوجد فرق ذو ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
- هل يوجد فرق ذو ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير تعزى لمتغير سنوات الخبرة ؟

هـــدف الـــدراســـــة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- الكشف عن واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير بالمملكة العربية السعودية.
- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير يعزى لمتغيرات النوع, المؤهل العلمي, سنوات الخبرة.
- إعداد مقياس "واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية" الذي يتمتع بدلالات سيكومترية (الصدق والثبات) تناسب البيئة السعودية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة من خلال جانبين، هما:

أولاً: الأهمية النظرية:

- ما يتوقع أن تضيفه الدراسة الحالية من معرفة واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم.
- ما يرد في الدراسة الحالية من أدبيات تربوية، ودراسات سابقة، والنتائج التي تم التوصل إليها هي إسهام للبحوث المستقبلية لجعلها أكثر يسر وسهولة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في لفت نظر التربويين لمعرفة واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية في برنامج صعوبات التعلم؛ لوضع الخطط والاستراتيجيات المناسبة لتفعيلها, ومعرفة مدى حاجة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم للتدريب بهدف رفع مستوى كفاءتهم في تطبيق الخطة التربوية الفردية؛ والذي من المأمول أن ينعكس في تحسين مخرجات التعليم والتعلم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- ما يترتب على نتائج الدراسة من فوائد عملية في الميدان التربوي والتطبيقي، تتمثل في الكشف عن واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية للفريق متعدد التخصصات هي معلومات قد تساعدهم في تحسين هذا الميدان العملي.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية:

اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات صعوبات التعلم العاملين في برنامج صعوبات التعلم.

الحدود المكانية:

أجرت في إدارتيّ التعليم بمنطقتي جازان وعسير في المملكة العربية السعودية

الحدود الزمنية:

الفصل الدراسي الأول لعام (١٤٣٦هـ -١٤٣٧هـ).

مصطلحـــات الـــدراســـــة:

١- واقـع التطبيـق:

ويقصد بـه فـي الدراسـة الحاليـة واقـع تطبيـق الخطـة التربويـة الفرديـة لـدى معلمـي صـعوبات التعلم فـي منطقتـي جـازان وعسـير وتقاس بالدرجـة التـي حصـل عليهـا المسـتجيبين علـى الاستبانة التي أعدها الباحث لتحقيق أهداف الدراسة.

٢- الخطة التربوية الفردية (**Individual Educational Plan " IEP"**):

"وصـف مكتوب لجميـع الخـدمات التربويـة والخـدمات المسـاندة التـي تقتضـيها احتياجـات كـل تلميذ من ذوي صعوبات التعلم, وتبنى على نتائج القياس والتشخيص، وتعد من قبل فريق العمل في المؤسسة التعليمية"(أحمد, ٢٠١٣: ١٨٥).

التعريف الاجرائي للخطة التربوية الفردية:

خطة تصمم من قبل معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير لكل تلميذ شُخص بأنه من ذوي صعوبات التعلم, لكي تقابل احتياجاته التربوية والتعليمية وتطبق فردياً.

٣- معلم صعوبات التعلم (**Teacher Learning Disabilities**) :

"الشخص المؤهل في التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس (مسار صعوبات التعلم) أو دبلوم تربية خاصة مسار صعوبات تعلم لا تقل مدته عن سنة دراسية كاملة فما فوق ذلك" (الأمانة العامة للتربية الخاصة, ٢٠٠٢: ١٩).

التعريف الاجرائي لمعلم صعوبات التعلم:

هم معلمو ومعلمات صعوبات التعلم بإدارتيّ التربية والتعليم بمنطقتي جازان وعسير في المملكة العربية السعودية.

الإطـــار النظـــري والـــدراســـات الســـابقـــة:

الخطـة التربويـة الفرديـة **Individual Educational Plan " IEP"**

تُعدُّ الخطـة التربويـة الفرديـة مـن أبـرز المعـالم فـي تطـور التربيـة الخاصـة, ومنهـا مجـال صعوبات التعلم, فمناهج ذوي الاحتياجات الخاصة لا توضع سلفاً, وإنما توضع خطوط عريضة

تشكل المحتوى التعليمي العام لهذه المناهج, ثم توضع الخطة التربوية الفردية للتلميذ بناءً على نتائج القياس والتشخيص من قبل الفريق متعدد التخصصات, فالمنهج هو الخطة المرسومة, وهو وصف لما يجب أن يتعلمه التلميذ ذو صعوبات التعلم, وما يجب على أن يُعلمه معلم صعوبات التعلم (يحيى, ٢٠١٤).

وقد أشارت بعض الأدبيات التربوية (Senll, 1983؛ الشناوي، ١٩٩٧؛ عبدالله، ٢٠٠٣)، إلى أن الخطة التربوية الفردية هي حجر الزاوية, والموجه العام للخدمات التربوية المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث أولت اهتمام خاص فيما يتعلق بأساليب تعليمهم, وتدريبهم على المهارات الأكاديمية وغير الأكاديمية. والتربية الخاصة لا تتعامل مع التلاميذ وفق قاعدة عامة وموحدة كالتلاميذ العاديين؛ ولكنها تنظر إليهم كحالات فردية، وأن عملية قياس وتقييم قدراتهم أمر ضروري منذ البداية؛ لتحديد مستوى أدائهم الحالي, وبالتالي تطوير المناهج والأساليب التعليمية المناسبة لهم.

أهمية الخطة التربوية الفردية:

للخطة التربوية الفردية مكاناً هاماً في ميدان التربية الخاصة عموماً وفي ميدان صعوبات التعلم خصوصاً، إذ تعتبر القاعدة التي تنبثق منها جميع الأنشطة التدريبية والإجراءات التعليمية، وبسبب أهمية الدور الذي تلعبه في عملية تدريب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة, وتربيتهم نصت التشريعات التربوية الخاصة في عدد من الدول على ضرورة إعداد خطة تربوية فردية لكل تلميذ تقدم له خدمات تربوية خاصة، ويأتي أسلوب الخطة التربوية الفردية في مقدمة الأساليب الناجحة, والقادرة على مواجهة واقع الاحتياجات الشخصية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم مما زاد أهمية استخدامها, والعمل على تهيئة الظروف المناسبة لزيادة فاعليتها، كما تبدو أهمية تطبيق الخطة التربوية الفردية عندما ندرك أن التلميذ هو محور اهتمام وارتكاز البرنامج التعليمي الفردي، كما أنها بمثابة مصدر لحماية حقوق هذا التلميذ المستهدف؛ لاحتوائه على الخدمات التربوية والخدمات المساندة (الوابلي، ٢٠٠٠).

أهداف الخطة التربوية الفردية:

ذهبت العديد من الدول في مجال التربية الخاصة إلى تطبيق الخطة التربوية الفردية من خلال القوانين والتشريعات التي نصت عليها, مما يؤكد أن تطبيق الخطة التربوية الفردية يحقق أهدافها التي

وضعت من أجلها, وقد أكدت الأمانة العامة للتربية الخاصة (٢٠٠٢: ٦٩) في المملكة العربية السعودية ذلك من خلال ما جاء في القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة في المادة الرابعة والثمانين بأن الخطة التربوية الفردية تسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ضمان حق التلميذ في الخدمات التربوية والخدمات المساندة التي تلبي جميع احتياجات التلميذ الخاصة من خلال اتباع الإجراءات العلمية المنصوص عليها في الخطة.
- ضمان حق الأسرة في تلقي الرعاية المناسبة لتلميذها.
- تحديد نوعية وكمية الخدمة التربوية والمساندة المطلوبة لاحتياجات كل طالب على حدة.
- تحديد الإجراءات الضرورية لتقديم الخدمات التربوية والخدمات المساندة لكل تلميذ على حدة.
- تحقيق التواصل بين الجهات المعنية لخدمة التلميذ والأسرة؛ لمناقشة وضع القرارات المناسبة والمتعلقة باحتياجات التلميذ.
- قياس مدى تقدم التلميذ في الخطة.

وتضيف الخشرمي (٢٠١٣: ١٤) مجموعة من أهداف الخطة التربوية الفردية التي تسعى لتحقيقها مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وهي:

- تحديد المكان التربوي المناسب الذي سيلتحق به التلميذ.
- تحديد فريق العمل الذي سيعمل مع التلميذ.
- إشراك الأسرة والتلميذ قدر المستطاع للتخطيط الفاعل للتلميذ.
- تحديد التعديلات المطلوبة على المنهاج وطرق وأدوات التعلم والبيئة لإتاحة فرص التعلم.

ولعل من أهداف الخطة التربوية الفردية أنها توحد وجهات نظر الفريق متعدد التخصصات حيث تتيح لهم الفرصة للعمل وتوثيق جهودهم وتخطيطهم لخدمة التلاميذ.

محتويات الخطة التربوية الفردية:

أشار كلاً من(الأمانة العامة للتربية الخاصة,٢٠٠٢:٦٠؛ عبد الله, ٢٠٠٣؛ كوافحة, ٢٠٠٧؛ يحيى, ٢٠١٤) على أن محتويات الخطة التربوية الفردية تنقسم إلى قسمين رئيسين هما: القسم الأول: المعلومات الشخصية عن التلميذ. القسم الثاني: عناصر الخطة التربوية الفردية وتشتمل على: وصف مستوى الأداء الحالي للتلميذ (نقاط القوة ومواطن الاحتياج). وتحديد الأهداف بعيدة المدى

والأهداف قصيرة المدى على أن تصاغ صياغة سلوكية قابلة للقياس. وتحديد الخدمات التربوية والخدمات المساندة. وتحديد بداية ونهاية الخدمات المطلوب تقديمها للتلميذ. وتحديد البدائل المكانية التربوية الملائمة, وأساليب تقديم الخدمة للتلميذ مثل: (الفصل العادي مع خدمات المعلم المستشار أو المعلم المتجول أو غرفة المصادر – الفصل الخاص–المدرسة النهارية – المدرسة الداخلية – مراكز الإقامة الدائمة). وتحديد المعايير الموضوعية؛ لقياس الأداء, وتحديد إجراءات تقويم الخطة ومواعيدها الدورية (يومية – أسبوعية – شهرية – سنوية). وتحديد المشاركين في فعاليات الخطة التربوية الفردية إعداداً وتنفيذاً وتقويماً ومتابعة. وتحديد المستلزمات التعليمية وغير التعليمية (أدوات– مواد – وسائل ...الخ)

كما ذكر أوكانر وياسك (O'connor and Yasik, 2007), بأن الخطة التربوية الفردية لابد أن تحتوي على معلومات حول مستوى أداء التلميذ الدراسي الحالي, والأهداف طويلة الأجل, والأهداف قصيرة الأجل بشكل مفصل, ويتم وضع أهداف الخطة التربوية الفردية من قبل فريق يتألف من المعلمين والآباء.

متطلبات الخطة التربوية الفردية:

أولا: إعداد الخطة التربوية الفردية:

تبدأ عملية إعداد الخطة التربوية الفردية بعد الانتهاء من عملية القياس والتشخيص, حيث تعتبر هذه الخطة بمثابة منهاج للتلميذ, فالتلميذ من ذوي صعوبات التعلم كغيره من تلاميذ فئات التربية الخاصة يحتاج إلى خطة تربوية فردية تلائم احتياجاته وقدراته من خلال جوانب القوة وجوانب الاحتياج, وعند إعداد الخطة التربوية لكل تلميذ يجب مراعاة تلك الجوانب (محمد, ٢٠١١).

ويرى محمد (٢٠٠٦) من خلال قراءة وتحليل سجل التلميذ بكل عناية, والتعرف على مستوى مهاراته الحالية, وتحديدها بشكل دقيق, وتحديد البرنامج اللازم للتلميذ حتى يتمكن من مسايرة أقرانه, وعقد اللقاءات المستمرة بين المعلم وولي أمر التلميذ للتشاور حول الأمور ذات الأهمية فيما يتعلق بالتلميذ مع تحديد دور كل عضو في البرنامج.

ثانياً: تنفيذ الخطة التربوية الفردية:

يتم تنفيذ الخطة التربوية الفردية على النحو الآتي:

- يتم البدء في تنفيذ الخطة التربوية الفردية خلال فترة لا تتجاوز أسبوعاً من إعدادها.
- يتم تنفيذ الخطة التربوية الفردية من قبل كل من له علاقة بتقديم الخدمة المشار له في الخطة.
- يجب التنسيق بين الأعضاء القائمين لتنفيذ الخطة التربوية الفردية (الأمانة العامة للتربية الخاصة, ٢٠٠٢: ٧١).

وأكد حنفي (٢٠١٢) إلى أن تنفيذ الخطة التربوية الفردية تبدأ بموافقة جميع أعضاء فريق العمل في ضوء الأهداف الموضوعة, مع مراعاة التقييم المستمر للتحقق من فاعلية الأساليب المستخدمة. وأشار عبدالعزيز (٢٠٠٨) بأن تنفيذ الخطة التربوية الفردية يتطلب تهيئة غرفة المصادر لعملية التعليم, وتحديد الوقت المناسب للدراسة وذلك بعمل جدول خاص بالتلميذ, وتحديد المدة الزمنية للتدريس, وتحديد طرق التواصل بين المعلم والتلميذ والاستراتيجيات المستخدمة في التدريس, وكذلك تحديد عدد المهمات التدريسية المطلوبة ومستوى صعوبة هذه المهمات, مع إجراء تحليل المهمات إلى مهمات جزئية يتمكن التلميذ من القيام بها.

ويشير الباحثان أن عملية تنفيذ الخطة التربوية الفردية يحتاج إلى توفير جو تسوده المودة, والثقة المتبادلة بين المعلم والتلميذ لخلق مزيد من التفاعل الإيجابي, وكلك اختيار التوقيت المناسب من خلال وضع جدول زمني لتلميذ صعوبات التعلم, وتوفير عدد من الإمكانيات الهامة سواءً المكان التربوي(غرفة مصادر التعلم), والوسائل التعليمية المناسبة, واختيار طريقة التدريسية المناسبة, واستخدام التعزيز المناسب لعمر التلميذ مع مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ بهدف الاستجابة للمادة التعليمية.

ثالثاً: تقويم الخطة التربوية الفردية:

يتم تقويم الخطة التربوية الفردية؛ لتحديد مدى فاعليتها في تحقيق احتياجات التلميذ المنصوص عليها في الأهداف مرة واحدة على الأقل كل عام دراسي، ويتم تقويم تقدم أداء التلميذ نحو تحقيق الأهداف قصيرة المدى بشكل مستمر(الأمانة العامة للتربية الخاصة, ٢٠٠٢: ٧١).

وتتضمن المعايير المهنية لمعلمي التربية الخاصة التي حددها مجلس التلاميذ غير العاديين (Council For Exceptional Children, 2009) عدداً من المهارات الخاصة بتقويم الخطة التربوية الفردية كاستخدام الاستراتيجيات التي تسهل صيانة المهارات وتعميمها في البيئات التعليمية بما يناسب التقييم المستمر للمعلومات, والتقييم التعليمي, ومراقبة التحكم للتلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة, وأخيراً التعاون مع العائلات والمهتمين في تقييم التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة.

ووفقاً لما جاء في القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة (٢٠٠٢: ٧٢) فإن أهداف التقويم للخطة التربوية الفردية, وهي:

- تحديد مستوى أداء التلميذ في مجال المعلومات والمهارات, والسلوكيات المستهدفة في المواد الدراسية خلال العام الدراسي أو في نهاية الخطة التربوية الفردية.
- التعرف على مدى تقدم التلميذ نحو تحقيق الأهداف المحددة ضمن برنامجه التعليمي الفردي المستمد من خطته التربوية الفردية.
- التأكد من مستوى استقرار أداء التلميذ ومستوى تقدمه من خلال المتابعة والتقويم المستمرين.
- تطوير برنامج التلميذ وتحسين مستوى الخدمات المقدمة له بناء على المعلومات التي يتم جمعها أثناء عملية التقويم بأنواعه.

ويلاحظ الباحثان أنه من الضروري تهيئة تلميذ صعوبات التعلم نفسياً قبل عملية التقييم لكي لا تتأثر عملية التقييم, وإعطاءه الوقت الكافي للإجابة, وأيضاً إشراك معلم الصف في عملية التقييم لكي يبعد معلم صعوبات التعلم عن الذاتية في اتخاذ القرار, والحكم على مدى إتقان الهدف بدقه سواءً كان بإتقان الهدف من عدمه, من أجل اتخاذ الإجراءات اللازمة, وهي إتقان الهدف يؤدي الانتقال إلى الهدف الذي يليه, وعدم الإتقان يؤدي إلى نقل الهدف للخطة الشهرية التالية.

رابعاً: متابعة الخطة التربوية الفردية:

إن استخدام متابعة تقدم التلميذ في خطته التربوية الفردية تتيح لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم اتخاذ عدد من القرارات التربوية المتعلقة بإجراء التعديلات اللازمة على الخطة؛ لكي تحقق الأهداف في وقت مبكر بدلاً من الانتظار إلى نهاية العام أو الفصل الدراسي؛ للحكم على فاعليتها.

والجدير بالذكر أن متابعة تقدم التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة قد تم الإشارة لها في القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة, كهدف من أهداف الخطة التربوية الفردية وأحد مرتكزاتها, وكهدف من أهداف التقويم, وذلك في أربعة مواضع. فقد ورد في الهدف السادس من أهداف الخطة التربوية الفردية من المادة الرابعة والثمانين في الباب التاسع " قياس مدى تقدم التلميذ في البرنامج", كما ورد في الفقرة (ب) من تقويم الخطة التربوية الفردية ضمن المرتكز الثالث من مرتكزات الخطة التربوية الفردية من المادة الخامسة والثمانين في الباب التاسع " يتم تقويم تقدم أداء التلميذ نحو تحقيق الأهداف قصيرة المدى بشكل مستمر", وورد في الهدفين الثاني والثالث من أهداف التقويم من المادة الثامنة والثمانين في الباب العاشر "التعرف على مدى تقدم التلميذ نحو تحقيق الأهداف المحددة ضمن برنامجه التعليمي الفردي المستمد من خطته التربوية الفردية", و"التأكد من مستوى استقرار أداء التلميذ ومستوى تقدمه من خلال المتابعة والتقويم المستمرين" (الأمانة العامة للتربية الخاصة, ٢٠٠٢: ٤٢- ٤٩).

واشتملت الدراسات السابقة على محورين رئيسيين، هما:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت الخطة التربوية الفردية في مجالات التربية الخاصة.

دراسة الوابلي (٢٠٠٠) التي هدفت إلى استقصاء وجهات نظر العاملين في برامج التربية الخاصة حول متطلبات استخدام الخطة التربوية الفردية, وأهميتها في مجال التعليم, والتدريب للتلاميذ المتخلفين عقلياً بالمملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة (٢١٥) معلمًا, وتم استخدام مقياس متطلبات استخدام الخطة التربوية الفردية, وشمل ثلاثة محاور رئيسة هي: أسس الخطة التربوية, والعناصر الرئيسة لإعداد, وتطوير الخطة وإجراء تطبيق وتنفيذ الخطة التربوية الفردية. أظهرت النتائج أن هناك إجماع بين أفراد عينة الدراسة على متطلبات استخدام الخطة التربوية الفردية في مجال تعليم التلاميذ المتخلفين عقلياً تراوح ما بين (٨٣٪) إلى (٨٧٪)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغيرات الدراسة (الوظيفة، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية).

وأجرت الخشرمي (٢٠٠٣) دراسة لمعرفة تقويم وبناء محتوى البرامج التربوية الفردية لذوي الاحتياجات الخاصة في مراكز ومدارس التربية الخاصة بالرياض. وتكونت عينة الدراسة من (٨٢) معلمة من معلمات التربية الخاصة, وشملت الدراسة تحليل (٢٣) برنامجاً تربوياً فردياً. وأظهرت

النتائج أن عدداً من المشكلات المتعلقة بالبرنامج التربوي الفردي تتمثل في: عدم وجود الفريق متعدد التخصصات, وعدم توظيف نتائج التشخيص في إعداد البرامج التربوية الفردية, وأن معظم الأهداف قصيرة المدى مفقودة وإن وجدت فهي غير ملائمة, وعدم اشتراك الأسرة في البرنامج التربوي الفردي للتلميذ, إلا أن هناك اهتمام فيما يتعلق بجانب تحديد مستوى الأداء الحالي, والأهداف السنوية, كما أظهرت نتائج الدراسة عدم رضا المعلمات عن خبراتهن في إعداد البرامج التربوية الفردية, وحاجتهن إلى دورات تدريبية في إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي.

وهدفت دراسة اليدا (Alead, 2006) إلى التعرف على مستوى إدراك معلمي التعليم العام في ولايتي الاباما وجورجيا لفائدة البرامج التربوية الفردية لتلاميذهم من ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول الدمج. وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) معلم تعليم عام. واستخدمت الاستبانة في جمع البيانات. وأظهرت النتائج وجود إدراك إيجابي للغالبية العظمى من المعلمين نحو استخدام البرنامج التربوي الفردي باعتبار أن البرامج التربوية الفردية أدوات ذات فائدة في إعداد وتنفيذ الأهداف التعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الفصول, وأن الوقت الذي حصص للبرنامج التربوي الفردي ذو قيمة كبيرة في الجدول الدراسي.

وقام الريس وحنفي (٢٠٠٨) بإجراء دراسة تهدف إلى التعرف على واقع مشاركة معلمي ومعلمات التربية الخاصة في إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي في معاهد وبرامج التربية الخاصة. ومعوقات تطبيقه من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (٦٤٢) معلماً ومعلمة منهم (٤٠٣) معلماً و(٢٣٩) معلمة من العاملين في معاهد وبرامج التربية الخاصة بمدينة الرياض. واستخدمت الاستبانة في جمع البيانات. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في المشاركة في إعداد البرنامج التربوي الفردي وتنفيذه تعزى إلى فئة الإعاقة لصالح فئة صعوبات التعلم والتوحد وحسب المرحلة التعليمية لصالح معلمي المرحلة الابتدائية, وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأجرى حميدي (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى معرفة واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد من وجهة نظر معلمي التوحد في ضوء متغيرات الجنس, والخبرة, والمؤهل العلمي.

وتكونت عينة الدراسة من (٨٥) معلماً ومعلمة اختيروا عشوائياً من معلمي التوحد في المراكز الحكومية والخاصة في مدينة جدة في المملكة العربية السعودية. واستخدم الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات. وأظهرت النتائج أن واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد جاءت بواقع متوسطة, وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد تعزى لمتغير الخبرة لصالح الفئة أقل من (٥) سنوات، ومتغير المؤهل العلمي لصالح الماجستير فأعلى، ودلت النتائج الى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت الخطة التربوية الفردية

قام اينجلهارد وباودفيل (Engelhard and Bowdvel, 1983) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة الصعوبات التي تواجه المعلمين من لحظة التقييم أو التحويل إلى تطوير الخطة التربوية الفردية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من (٥٠٨) فرداً من مديرو ومشرفو ومعلمو التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في خمس ولايات شرقية في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن معلمي صعوبات التعلم هم أكثر الأشخاص المشاركين في الأعمال ذات العلاقة بالخطة التربوية الفردية، فهم يستخدمون الخطة التربوية الفردية أكثر من أي شخص آخر في المدرسة.

وأجرى القديري (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى توفر المهارات اللازمة للعمليات الأساسية للخطة التربوية الفردية لدى معلمي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية. وتكونت عينة الدراسة من (١٣٦) معلماً من معلمي صعوبات التعلم. واستخدمت الاستبانة كأداة في جمع البيانات. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول درجة توفر المهارات المتعلقة بإعداد وتنفيذ وتقويم الخطة التربوية الفردية تعود لاختلاف عدد سنوات خبرة المعلمين وعدد البرامج التدريبية التخصصية لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

من خلال استعراض ما سبق يمكن استنتاج ما يلي:

- أكدت بعض الدراسات على أهمية الخطة التربوية الفردية, وأنها ذات فاعلية في تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة, كدراسة اليدا (Alead, 2006).

- أكدت بعض الدراسات على أن معلمي التربية الخاصة بحاجة إلى التدريب على متطلبات الخطة التربوية الفردية من حيث إعدادها وتنفيذها وتقويمها, كدراسة الريس وحنفي(٢٠٠٥).
- أكدت بعض الدراسات على أنه هناك معوقات تحول دون تطبيق الخطة التربوية الفردية, ومن هذه المعوقات: معوقات خاصة بالفريق متعدد التخصصات, وعدم إشراك الأسرة في الخطة التربوية الفردية, وعدم مراجعة الخطة التربوية الفردية وإجراء التعديلات عليها, ووجود انخفاض في محتوى الخطة التربوية الفردية, كدراسة الخشرمي(٢٠٠٣).
- اتفقت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة من خلال متطلبات إعداد الخطة التربوية الفردية وتنفيذها وتقويمها كدراسة القديري (٢٠١٠) ودراسة حميدي(٢٠١٣).
- اتفقت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة من خلال استخدامها المنهج الوصفي المسحي, والاستبانة كأداة للدراسة في جمع البيانات والمعلومات كدراسة الوابلي(٢٠٠٠) ودراسة اليدا(٢٠٠٦) ودراسة الريس وحنفي (٢٠٠٨).
- اختلفت هذه الدراسة أنها من الدراسات النادرة في هذا المجال– في حدود علم الباحثان– والتي تناولت واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية لدى معلمي ومعلمات برنامج صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير في المملكة العربية السعودية ٢٠١٥/ ٢٠١٦م.
- اختلفت هذه الدراسة إذ تحتوي على أربعة مجالات وهي: إعداد الخطة التربوية الفردية وتنفيذها وتقويمها ومتابعتها, في حين أن الدراسات السابقة لم تتطرق لمجال المتابعة للخطة التربوية الفردية.

إجـــراءات الـــدراســـة:

منهج الدراسة:

استخدم في الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي الذي يُعد من أكثر طرق البحث شيوعاً في مجال التربية وعلم النفس والدراسات الاجتماعية ويهدف إلى وصف الواقع كما هو ويعبّر عنه تعبيراً كمياً ولفظياً من خلال استخدام أداة الدراسة لجمع البيانات والإجابة عن أسئلتها التي تخص الوضع الحالي لأفراد الدراسة (مطاوع وخليفة، ٢٠١٤: ١١٠).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات برنامج صعوبات التعلم العاملين بالمدارس الابتدائية الحكومية التابعة لإدارتيّ التعليم في منطقتي جازان وعسير في المملكة العربية السعودية, والبالغ عددهم (١٩٣) معلماً ومعلمة منهم (١٢٨) معلماً و(٦٥) معلمة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ. وقد تم التحقق من أعدادهم من خلال الرجوع إلى السجلات الإحصائية في إدارتي التربية والتعليم في منطقتي جازان وعسير. والجدول رقم (٣-١) يوضح توزيع مجتمع الدراسة وفقاً للنوع الاجتماعي والمنطقة التعليمية.

جدول (٣-١): توزيع مجتمع الدراسة وفق للنوع والمنطقة التعليمية

المتغيرات والفئات	النوع	المنطقة التعليمية		التكرار	النسبة
		جازان	عسير		
	ذكر	٥٠	٧٨	١٢٨	٦٦,٣
	أنثى	٣١	٣٤	٦٥	٣٣,٧
الكلي		**٨١**	**١١٢**	**١٩٣**	**٪١٠٠**

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٠٣) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات برنامج صعوبات التعلم العاملين بالمدارس الابتدائية الحكومية التابعة لإدارة التعليم في منطقتي جازان وعسير، حيث شكلوا ما نسبته (٥٣,٤٪) من مجتمع الدراسة الأصلي، واختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة بعد اعتماد المدرسة وحدة الاختيار. والجدول رقم (٣-٢) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات النوع والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

جدول (٣-٢): التكرارات والنسب المئوية لتوزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة
النوع	ذكر	٦٠	٪٥٨.٣
	انثى	٤٣	٪٤١.٧
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٧٧	٪٧٤.٨
	دراسات عليا	٢٦	٪٢٥.٢
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٣٢	٪٣١.١
	٥ إلى ١٠ سنوات	٤٥	٪٤٣.٧

	اكثر من ١٠ سنوات	٢٦	٪٢٥.٢
	المجموع	**١٠٣**	**٪١٠٠.٠**

متغيرات الـدراسـة:

المتغـــيرات التصنيفيـــة:

- النوع, وله فئتان:(ذكر , أنثى).
- المؤهل العلمي, وله فئتان: (بكالوريوس, دراسات عليا).
- سنوات الخبرة, وله ثلاث فئات (أقل من٥ سنوات, ٥–١٠ سنوات, أكثر من ١٠ سنوات).

المتغـــــير التـــابـــع:

واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية في برنامج صعوبات التعلم

أدوات الـدراســة:

استبانة واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية

أعـدت أداة الدراسـة استبانة واقـع تطبيـق الخطـة التربويـة الفرديـة بعـد الرجـوع إلـى الأدب التربـوي المتعلـق بالعمـل فـي برنـامج صـعوبات الـتعلم, والاسـتناد بشـكل أساسـي إلـى العبـداللطيف (٢٠١٤) فـي تحديد مجـالات أداة الدراسـة, وهـي تتعلـق بالخطـة التربويـة الفرديـة من نـواحي الإعـداد والتنفيذ والتقويم والمتابعـة. والاطـلاع علـى المقاييس المستخدمة فـي الدراسـات السـابقة التـي تناولـت موضـوع الخطـة التربويـة الفرديـة ودراسـة السـكارنة (٢٠٠٩), ودراسـة حميـدي (٢٠١٣)؛ للاسـتفادة منها في كيفية تصميم الأداة وكتابة الفقرات وتوزيعها على المجالات.

وتكونـت أداة الدراسـة بصـورتها الأوليـة مـن (٧٣) فقرة موزعـة علـى أربعـة مجـالات، هـي مجـال إعداد الخطـة التربويـة الفرديـة وعدد فقراتـه (١٨) فقرة. ومجـال تنفيذ الخطـة التربويـة الفرديـة وعدد فقراتـه (١٦). ومجـال تقويم الخطـة التربويـة الفرديـة وعدد فقراتـه (٢٠). ومجـال متابعـة الخطـة التربويـة الفرديـة وعدد فقراتـه (١٩). ولتفسير استجابات المفحوصين استخدم تدرج ليكرت الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، متوسط، لا أوافق، لا أوافق بشدة) حيث يضـع المستجيب إشارة (√) أمام كل

فقرة من فقرات الأداة على التدرج السابق. يوضح ذلك, وصُححت الأداة بإعطاء الأوزان التالية (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للدرجات السابقة الذكر. كما تم التحقق من دلالات الصدق والثبات للأداة.

الصـــــــدق والثبـــــات:

الصـــــــدق:

للتحقق من دلالات صدق الأداة، أُستخدم صدق المحتوى من خلال عرض الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة نجران وجامعة جازان؛ وذلك بهدف الوقوف على دلالات صدق المحكمين للأداة لتتناسب مع أغراض الدراسة وبيئتها، وقد تم التحكيم وفق المعايير الآتية: إنتماء الفقرات للمجال الذي وضعت فيه وللأداة ككل، وسلامة الصياغة اللغوية والنحوية للفقرات ووضوح المعنى, وإجراء التعديلات للفقرات بالإضافة أو التعديل أو الحذف. وعُنِيَ الباحث بالملاحظات والمقترحات التي وردت من المحكمين وآخذها بعين الاعتبار. وفي ضوء آراء واقتراحات المحكمين، أُجريت التعديلات المطلوبة، بنسبة اتفاق (٨٠٪) من المحكمين على أهمية التعديل والتي كان أبرزها حذف (٧) فقرات من الأداة لعدم صلاحيتها للقياس وهي الفقرات (١٥، ٣٠، ٣١، ٥١، ٥٣، ٥٤، ٦٢) ودمج الفقرة (٧٣) مع الفقرة (٧١) لتصبحا فقرة واحدة. وإجراء بعض التعديلات في الصياغة اللغوية والنحوية، وفي ضوء ذلك أُخرجت أداة الدراسة بصورتها النهائية التي تكونت من (٦٦) فقرة توزعت على أربعة مجالات، هي: مجال إعداد الخطة التربوية الفردية وفقراته (١-١٧). ومجال تنفيذ الخطة التربوية الفردية وفقراته (١٨-٣٢). ومجال تقويم الخطة التربوية الفردية وفقراته (٣٣-٥٠). ومجال متابعة الخطة التربوية الفردية وفقراته (٥١-٦٦).

الثبـــــات:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بطريقتين:

الطريقة الأولى: بطريقة الاختبار- إعادة الاختبار (test-retest): وذلك بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية تكونت من (٣٠) معلماً ومعلمة من معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير اختيروا من خارج عينة الدراسة، ثم أعيد تطبيق الأداة على العينة نفسها بفارق زمني مدته أسبوعان بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، وحُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات

المفحوصين على الأداة في مرتي التطبيق وعلى كل مجال من مجالاتها وبلغ معامل الثبات الكلي للأداة (٠.٨٩).

الطريقة الثانية: فتمت بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) للأداة ومجالاتها أيضاً, وبلغ معامل الاتساق الداخلي الكلي للأداة (٠.٩٥). والجدول رقم (٣-٣) يبين ذلك.

جدول (٣-٣) معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للمجالات والدرجة الكلية لأداة الدراسة

المجـــــال	ثبات الإعادة معامل ارتباط بيرسون	الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا
إعداد الخطة التربوية الفردية	٠.٨٨	٠.٨٣
تنفيذ الخطة التربوية الفردية	٠.٩١	٠.٨٦
تقويم الخطة التربوية الفردية	٠.٨٧	٠.٨٦
متابعة الخطة التربوية الفردية	٠.٩٠	٠.٨٧
الأداة ككل	٠.٨٩	٠.٩٥

وبالنظر إلى القيم الواردة في الجدول (٣-٣) يُلاحظ أنها معاملات ذات ثبات مرتفعة، وعليه اعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة وتحقيق أغراضها.

تصحيـــح أداة الـــدراســـــة:

لأجل احتساب الدرجة الكلية للأداة، تم وضع خمسة بدائل يختار المستجيب أحد هذه البدائل التي تعبر عن رأيه، وأعطيت الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للبدائل الخمسة على التوالي للفقرات، إذ أعطيت الدرجة (٥) على البديل موافق بشدة، والدرجة (٤) للبديل موافق، وأعطيت الدرجة (٣) على البديل متوسط، وأعطيت الدرجة (٢) على البديل لا أوافق، وأعطيت الدرجة (١) على البديل لا أوافق بشدة. وقد تراوحت درجات الأداة بين الدرجة (٦٦) لتمثل أقل درجة, و(٣٣٠) لتمثل أعلى درجة في الأداة. وللحكم على مستوى المتوسطات الحسابية للفقرات والمجالات والأداة ككل، اعتمد المعيار الإحصائي باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى – الحد الأدنى (للتدرج)}}{\text{عدد الفئات المفترضة}} = \frac{٥ - ١}{٣} = \frac{٤}{٣} = ١.٣٣$$

(١ – ٢.٣٣) وهي تقابل واقع التطبيق بدرجة متدنية.

(٢.٣٤– ٣.٦٧) وهي تقابل واقع التطبيق بدرجة متوسطة.

(٣.٦٨– ٥) وهي تقابل واقع التطبيق بدرجة مرتفعة.

الأساليب الإحصائية:

- للإجابة عن السؤال الأول, والتعرف على واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
- للإجابة عن السؤالين الثاني والثالث والتعرف على الفروق في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير وفقاً لمتغيري النوع والمؤهل العلمي استخدم اختبار "ت" (T test).
- للإجابة عن السؤال الرابع والتعرف على الفروق في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير وفقاً لمتغير سنوات الخبرة استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).
- واستخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية للكشف عن الفروق في مجال متابعة الخطة التربوية.

إجراءات الدراسة:

- حددت مشكلة الدراسة واسئلتها ومتغيراتها.
- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية، بعد التأكد من دلالات صدقها وثباتها من خلال عرضها على لجنة من المحكمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران وجامعة جازان, واستخدم الأساليب الإحصائية المناسبة لاستخراج دلالات الثبات لها.
- الحصول على موافقة تطبيق الدراسة للحصول على البيانات اللازمة؛ لتحقيق أهداف الدراسة.
- القيام بزيارة المعلمين والمعلمات في مدارسهم الذين جاؤوا ضمن أفراد عينة الدراسة في منطقتي جازان وعسير ؛ وذلك بعد تحديد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وهم الذين يمثلون أفراد مجتمع الدراسة.

- تقديم شرح عن أهداف الدراسة وأغراضها، وبيان أن المعلومات التي تم الحصول عليها، تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.
- استغرقت عملية توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة من أجل الإجابة على فقراتها ثمانية أسابيع. وقد وزعت (١١٥) استبانة.
- جُمعت أداة الدراسة، وتم التحقق من اكتمال المعلومات الشخصية للمفحوصين, والإجابة على جميع فقرات الأداة واستبعدت (١٢) استبانة؛ لعدم صلاحيتها للتحليل. وبذلك بقيت (١٠٣) استبانة صُححت ودُققت وأُدخلت إلى ذاكرة الحاسوب، وأُستخدم نظام (SPSS) في تحليل البيانات.
- استخلصت النتائج ونوقشت, ثم كُتبت التوصيات والمقترحات البحثية.

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: الذي نص على "ما واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير؟".

للإجابة استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ كما في الجدول رقم (٤-١).

جدول (٤-١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع التطبيق
١	٢	تنفيذ الخطة التربوية الفردية	٤.٢٢	٠.٤٨	مرتفع
٢	٤	متابعة الخطة التربوية الفردية	٤.١٩	٠.٤٩	مرتفع
٣	١	إعداد الخطة التربوية الفردية	٤.١٠	٠.٤٧	مرتفع
٤	٣	تقويم الخطة التربوية الفردية	٤.١٠	٠.٤٦	مرتفع
الدرجة الكلية			**٤.١٥**	**٠.٤١**	**مرتفع**

يبين الجدول (٤-١) أن المتوسطات الحسابية لمجالات أداة الدراسة واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم قد تراوحت بين (٤.١٠-٤.٢٢) وانحرافات معيارية (٠.٤٦-٠.٤٩) وبمستوى واقع تطبيق مرتفع، وجاء مجال تنفيذ الخطة التربوية الفردية

في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٤.٢٢) وانحراف معياري (٠.٤٨) وواقع تطبيق مرتفع. وجاء مجال متابعة الخطة التربوية الفردية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (٤.١٩) وانحراف معياري (٠.٤٩) وواقع تطبيق مرتفع. وجاء مجال إعداد الخطة التربوية الفردية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (٤.١٠) وانحراف معياري (٠.٤٧) وواقع تطبيق مرتفع. بينما جاء مجال تقويم الخطة التربوية الفردية في المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي بلغ (٤.١٠) وانحراف معياري (٠.٤٦) وواقع تطبيق مرتفع. أما واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم للأداة ككل فقد بلغ متوسطه الحسابي (٤.١٥) وانحراف معياري (٠.٤١) وواقع تطبيق مرتفع.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو الآتي:

المجال الأول: إعداد الخطة التربوية الفردية

جدول (٤-٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بإعداد الخطة التربوية الفردية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع التطبيق
١	١	يتم إعداد الخطة التربوية الفردية بناءً على نتائج القياس والتشخيص (مستوى الأداء الحالي للتلميذ).	٤.٥٨	٠.٥٥	مرتفع
٢	٧	يتم إعداد الخطة التربوية الفردية لكل تلميذ على حده.	٤.٤٢	٠.٧٥	مرتفع
٣	٦	تغطي الخطة التربوية الفردية الصعوبات الأكاديمية (قراءة, كتابة, حساب) وفق احتياجات التلميذ.	٤.٤١	٠.٧٦	مرتفع
٤	٥	يتم الحصول على موافقة ولي أمر التلميذ الذي تجرى عليه الخطة التربوية الفردية.	٤.٢٥	٠.٩٣	مرتفع
٥	١٢	تُصاغ الأهداف التدريسية للخطة التربوية الفردية في عبارات سلوكية قابلة للقياس.	٤.١٨	٠.٨٥	مرتفع
٦	١١	تُصاغ الأهداف قصيرة المدى على شكل أهداف تدريسية قابلة للقياس.	٤.١٧	٠.٧٩	مرتفع
٧	١٣	تتضمن الخطة التربوية الفردية الخدمات التربوية التي يحتاجها التلميذ.	٤.١٧	٠.٨١	مرتفع

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع التطبيق
٨	١٠	تُصاغ الأهداف بعيدة المدى على شكل أهداف قصيرة المدى قابلة للقياس.	٤.١٥	٠.٨٨	مرتفع
٩	١٥	يتم مراجعة الخطة التربوية الفردية قبل مباشرة العمل فيها.	٤.٠٦	٠.٧٣	مرتفع
١٠	١٦	يتم تحمل العبء الأكبر في إعداد الخطة التربوية الفردية.	٤.٠٦	٠.٩٤	مرتفع
١١	١٧	تُصمم الخطة التربوية الفردية على شكل وثيقة مكتوبة.	٤.٠٦	٠.٨٧	مرتفع
١٢	٣	يتم تحديد طبيعة عمل كل عضو من أعضاء الفريق متعدد التخصصات.	٤.٠٥	١.٠٦١	مرتفع
١٣	٨	يتم تحديد وقت بداية ونهاية الخطة التربوية الفردية.	٤.٠٢	٠.٩٧	مرتفع
١٤	٤	يشترك معلم الصف في تحديد مستوى الأداء الحالي للتلميذ.	٣.٩٥	٠.٩٥	مرتفع
١٥	١٤	تتضمن الخطة التربوية الفردية الخدمات المساندة التي يحتاجها التلميذ.	٣.٩٤	٠.٩٠	مرتفع
١٦	٢	يشترك في إعداد الخطة التربوية الفردية أعضاء الفريق متعدد التخصصات.	٣.٩٢	١.٠٨٢	مرتفع
١٧	٩	يشارك ولي أمر التلميذ في إعداد الخطة التربوية الفردية.	٣.٢٧	١.١٩٨	متوسط
إعداد الخطة التربوية الفردية			**٤.١٠**	**٠.٤٧**	**مرتفع**

يبين الجدول (٤-٢) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال إعداد الخطة التربوية الفردية قد تراوحت بين (٣.٢٧-٤.٥٨) وانحرافات معيارية (٠.٥٥ - ١.١٩٨) وواقع تطبيق متوسط إلى مرتفع، حيث جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على "يتم إعداد الخطة التربوية الفردية بناءً على نتائج القياس والتشخيص (مستوى الأداء الحالي للتلميذ)" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٥٨) وانحراف معياري(٠.٥٥) وواقع تطبيق مرتفع. وجاءت الفقرة رقم (٧) والتي تنص على " يتم إعداد الخطة التربوية الفردية لكل تلميذ على حده " في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٤٢) وانحراف معياري(٠.٧٥) وواقع تطبيق مرتفع. وجاءت الفقرة رقم (٦) والتي تنص على " تغطي الخطة التربوية الفردية الصعوبات الأكاديمية (قراءة, كتابة, حساب) وفق احتياجات التلميذ."

في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٤١) وانحراف معياري(٠.٧٦) وواقع تطبيق مرتفع. بينما جاءت الفقرة رقم (٩) ونصها "يشارك ولي أمر التلميذ في إعداد الخطة التربوية الفردية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٧) وانحراف معياري (١.١٩٨) وواقع تطبيق متوسط. وبلغ المتوسط الحسابي لمجال إعداد الخطة التربوية الفردية ككل (٤.١٠) وانحراف معياري (٠.٤٧) وواقع تطبيق مرتفع.

المجال الثاني: تنفيذ الخطة التربوية الفردية

جدول (٤-٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال تنفيذ الخطة التربوية الفردية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع التطبيق
١	١٨	أوفر المكان التربوي المناسب (غرفة المصادر مثلاً) لتنفيذ الخطة التربوية الفردية.	٤.٥٥	٠.٦٤	مرتفع
٢	٣٠	يتم مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ عند تنفيذ الخطة التربوية الفردية.	٤.٥١	٠.٦٤	مرتفع
٣	٢٩	يتم استخدام التعزيز عند تنفيذ التدريس اليومي.	٤.٤٢	٠.٦٩	مرتفع
٤	٢٢	تهيئة بيئة تعليمية محفزة ومشوقة تساعد على تنفيذ الخطة التربوية الفردية.	٤.٤٠	٠.٧٦	مرتفع
٥	٢٣	أُوفر جو تسوده الثقة المتبادلة بين المعلم والتلميذ.	٤.٣٦	٠.٨٥	مرتفع
٦	٢٨	يستخدم الحاسب الآلي في تنفيذ الخطة التربوية الفردية عند الحاجة.	٤.٣٣	٠.٧٥	مرتفع
٧	١٩	أجهز البيئة التعليمية (أدوات – تجهيزات – وسائل) لتنفيذ الخطة التربوية الفردية.	٤.٣١	٠.٨٤	مرتفع
٨	٢٦	تستخدم الأساليب التدريسية المناسبة لتنفيذ الخطة التربوية الفردية.	٤.٢٩	٠.٨٩	مرتفع
٩	٣١	يتم تعديل الخطة التربوية الفردية كلما استدعت الحاجة لذلك.	٤.٢١	٠.٧١	مرتفع
١٠	٢٧	يتم تعديل طريقة التدريس أثناء الدرس عندما تستدعي الحاجة لذلك.	٤.١٨	٠.٩٦	مرتفع
١١	٢٥	توزيع وقت الدرس بشكل مناسب.	٤.١٧	٠.٨٥	مرتفع

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع التطبيق
١٢	٣٢	يتم تنفيذ الخطة التربوية الفردية كاملة.	٤.٠٧	٠.٧٨	مرتفع
١٣	٢٠	البدء بتنفيذ الخطة التربوية الفردية خلال فترة لا تتجاوز أسبوعاً من إعدادها.	٤.٠١	٠.٩٣	مرتفع
١٤	٢٤	أشرك ولي أمر التلميذ في تنفيذ جزء من الخطة التربوية الفردية.	٣.٨٣	٠.٩٢	مرتفع
١٥	٢١	يتم التنسيق والتعاون مع أعضاء الفريق متعدد التخصصات في تنفيذ الخطة التربوية الفردية.	٣.٧٠	١.٠٤٦	متوسط
تنفيذ الخطة التربوية الفردية			**٤.٢٢**	**٠.٤٨**	**مرتفع**

يبين الجدول (٤-٣) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال تنفيذ الخطة التربوية الفردية قد تراوحت بين (٣.٧٠-٤.٥٥) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (١.٠٤٦-٠.٦٤) وواقع تطبيق متوسط إلى مرتفع. حيث جاءت الفقرة رقم (١٨) والتي تنص على "أوفر المكان التربوي المناسب (غرفة المصادر مثلاً) لتنفيذ الخطة التربوية الفردية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٥٥) وانحراف معياري (٠.٦٤) وواقع تطبيق مرتفع. وجاءت الفقرة رقم (٣٠) والتي تنص على " يتم مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ عند تنفيذ الخطة التربوية الفردية " في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٥١) وانحراف معياري (٠.٦٤) وواقع تطبيق مرتفع. وجاءت الفقرة رقم (٢٩) والتي تنص على " يتم استخدام التعزيز عند تنفيذ التدريس اليومي " في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٤٢) وانحراف معياري(٠.٦٩) وواقع تطبيق مرتفع. بينما جاءت الفقرة رقم (٢١) ونصها "يتم التنسيق والتعاون مع أعضاء الفريق متعدد التخصصات في تنفيذ الخطة التربوية الفردية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٧٠) وانحراف معياري(١.٠٤٦) وواقع تطبيق متوسط. وبلغ المتوسط الحسابي لمجال تنفيذ الخطة التربوية الفردية ككل (٤.٢٢) وانحراف معياري (٠.٤٨) وواقع تطبيق مرتفع.

المجال الثالث: تقويم الخطة التربوية الفردية

جدول (٤-٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتقويم الخطة التربوية الفردية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٣٥	يتم وضع أسئلة لتقويم الهدف قصير المدى للتأكد من تحققه.	٤.٣٩	٠.٦٩	مرتفع
٢	٣٤	يتم التأكد من تحقيق التلميذ للهدف التدريسي.	٤.٣٧	٠.٧١	مرتفع
٣	٣٣	يتم وضع أسئلة تقويم يومية للهدف التدريسي بعد الانتهاء من شرحه.	٤.٣٣	٠.٧٢	مرتفع
٤	٣٦	يتم وضع أسئلة تقويمية بعد انتهاء الجلسات التدريسية؛ للتأكد من عدم فقدان التلميذ للمهارات التي درسها.	٤.٣٢	٠.٦٦	مرتفع
٥	٣٩	أعطي التلميذ الوقت الكافي للإجابة على أسئلة التقويم.	٤.٣٢	٠.٧٢	مرتفع
٦	٣٧	يتم ربط أسئلة التقويم بالخطة التربوية الفردية.	٤.٣٠	٠.٧٨	مرتفع
٧	٣٨	يتم التأكد من فهم التلميذ لأسئلة التقويم.	٤.٣٠	٠.٧٥	مرتفع
٨	٤٥	يتم الحكم على أداء التلميذ من خلال المقارنة بين أداءه قبل وبعد تنفيذ الخطة التربوية الفردية	٤.٢٨	٠.٨٢	مرتفع
٩	٤٤	عملية تقويم الخطة التربوية الفردية تمكن من تحديد مدى تقدم التلميذ في الأهداف.	٤.١٨	٠.٧٢	مرتفع
١٠	٤٠	يتم التعرف من خلال عملية تقويم الخطة التربوية الفردية على الأهداف التي تم تحقيقها والأهداف التي يتم نقلها للخطة الشهرية التالية.	٤.١٧	٠.٧٧	مرتفع
١١	٤١	يتم مراجعة الخدمات التربوية التي يحتاجها التلميذ بناءً على عملية التقويم.	٤.١٠	٠.٧٤	مرتفع
١٢	٤٦	تُمكنني عملية تقويم الخطة التربوية الفردية من الحكم على فاعلية تدريسي.	٤.١٠	٠.٨٧	مرتفع
١٣	٤٢	يتم تحديد الخدمات المساندة التي يحتاجها التلميذ بناءً على عملية التقويم.	٤.٠٢	٠.٨٧	مرتفع
١٤	٥٠	يتم تقويم الخطة التربوية الفردية تقويماً نهائياً في الفصل الدراسي أو العام الدراسي.	٣.٩٢	٠.٨٠	مرتفع

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١٥	٤٧	لا يخضع تقويم الخطة التربوية الفردية لذاتية المعلم.	٣.٧٩	١.١١٧	مرتفع
١٦	٤٩	تخضع جلسات التدريس اليومي في الخطة التربوية الفردية للتقويم التكويني.	٣.٧٦	٠.٧٧	مرتفع
١٧	٤٣	يشترك معلم الصف في تقويم الأهداف بعيدة المدى.	٣.٦٩	١.٠٩٤	مرتفع
١٨	٤٨	يشترك ولي أمر التلميذ في تقويم الخطة التربوية الفردية.	٣.٤٣	١.١٤٣	متوسط
تقويم الخطة التربوية الفردية			**٤.١٠**	**٠.٤٦**	**مرتفع**

يبين الجدول (٤-٤) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المتعلقة بمجال بتقويم الخطة التربوية الفردية قد تراوحت بين (٣.٤٣-٤.٣٩) وانحرافات معيارية (٠.٦٩- ١.١٤٣) وواقع تطبيق متوسط إلى مرتفع. حيث جاءت الفقرة رقم (٣٥) والتي تنص على "يتم وضع أسئلة لتقويم الهدف قصير المدى للتأكد من تحققه" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٩) وانحراف معياري (٠.٦٩) وواقع تطبيق مرتفع. وجاءت الفقرة رقم (٣٤) والتي تنص على " يتم التأكد من تحقيق التلميذ للهدف التدريسي " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٧) وانحراف معياري (٠.٧١) وواقع تطبيق مرتفع. وجاءت الفقرة رقم (٣٣) والتي تنص على " يتم وضع أسئلة تقويم يومية للهدف التدريسي بعد الانتهاء من شرحه " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٣) وانحراف معياري (٠.٧٢) وواقع تطبيق مرتفع.، بينما جاءت الفقرة رقم (٤٨) ونصها "يشترك ولي أمر التلميذ في تقويم الخطة التربوية الفردية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٣) وانحراف معياري (١.١٤٣) وواقع تطبيق متوسط. وأن المتوسط الحسابي لمجال تقويم الخطة التربوية الفردية ككل بلغ (٤.١٠) وانحراف معياري (٠.٤٦) وواقع تطبيق مرتفع.

المجال الرابع: متابعة الخطة التربوية الفردية

الجدول (٤-٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمتابعة الخطة التربوية الفردية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٥٧	تُعدّ متابعة تقدم التلميذ مهمة في تحفيزه على تحقيق الأهداف.	٤.٣٨	٠.٧٧	مرتفع
٢	٥٤	متابعة تقدم التلميذ تساعد على تحقيق الجودة في التدريس.	٤.٣٥	٠.٧٨	مرتفع
٣	٥٨	تُعدّ متابعة تقدم التلميذ مهمة في تحفيز المعلم على تحقيق الأهداف.	٤.٢٩	٠.٧٢	مرتفع
٤	٦٥	تُمكني متابعة تقدم التلميذ من إجراء تعديل على طريقة وأسلوب التدريس عند الحاجة والحكم على فاعلية التدريس.	٤.٢٩	٠.٧٠	مرتفع
٥	٥٢	تُعدّ متابعة تقدم التلميذ من العوامل الأساسية لنجاح الخطة التربوية الفردية.	٤.٢٧	٠.٨٩	مرتفع
٦	٦٠	تسهم متابعة تقدم التلميذ في زيادة فاعلية ملاحظة التلميذ.	٤.٢٧	٠.٧٨	مرتفع
٧	٥١	متابعة تقدم التلميذ يؤثر إيجابيًا على أدائه.	٤.٢٦	٠.٩٢	مرتفع
٨	٦١	تسهم متابعة تقدم التلميذ في جمع المعلومات عن التلميذ بشكل مستمر.	٤.٢٦	٠.٧٤	مرتفع
٩	٥٥	ابدأ في متابعة تقدم التلميذ بمجرد تنفيذ الخطة التربوية الفردية.	٤.٢٤	٠.٧٦	مرتفع
١٠	٥٩	تزيد متابعة تقدم التلميذ من التواصل بين المعلمين والآباء بشكل مناسب.	٤.١٤	٠.٨٦	مرتفع
١١	٦٦	تُمكني متابعة تقدم التلميذ من إجراء تعديل على البيئة التعليمية والوسائل المستخدمة عن الحاجة.	٤.١٣	٠.٧٩	مرتفع
١٢	٥٣	تستخدم متابعة تقدم التلميذ في القراءة والكتابة والحساب ولا تقتصر على مادة دون أخرى.	٤.١٢	٠.٩٧	مرتفع
١٣	٥٦	تتم متابعة تقدم التلميذ نحو تحقيق الأهداف أسبوعيًا.	٤.٠٩	٠.٩١	مرتفع
١٤	٦٢	تساعد متابعة تقدم التلميذ في إعداد وتنظيم	٤.٠٧	٠.٨٨	مرتفع

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		اختبارات التلميذ.			
١٥	٦٤	يتم متابعة تقدم التلميذ للتعرف على أداءه مقارنة بأداء أقرانه في الصف من خلال المعيار العام.	٣.٩٢	٠.٩٦	مرتفع
١٦	٦٣	تتطلب متابعة تقدم التلميذ من الفريق متعدد التخصصات القيام بالتعديلات على الخطة التربوية الفردية بشكل مستمر.	٣.٨٨	٠.٨٩	مرتفع
متابعة الخطة التربوية الفردية			**٤.١٩**	**٠.٤٩**	**مرتفع**

يبين الجدول (٤-٥) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المتعلقة بمجال متابعة الخطة التربوية الفردية قد تراوحت بين (٣.٨٨-٤.٣٨) وانحرافات معيارية (٠.٧٠-٠.٩٧) وواقع تطبيق مرتفع. حيث جاءت الفقرة رقم (٥٧) والتي تنص على "تُعدّ متابعة تقدم التلميذ مهمة في تحفيزه على تحقيق الأهداف" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٨) وانحراف معياري (٠.٧٧) وواقع تطبيق مرتفع. وجاءت الفقرة رقم (٥٤) والتي تنص على " متابعة تقدم التلميذ تساعد على تحقيق الجودة في التدريس" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٥) وانحراف معياري (٠.٧٨) وواقع تطبيق مرتفع. وجاءت الفقرة رقم (٥٨) والتي تنص على " تُعدّ متابعة تقدم التلميذ مهمة في تحفيز المعلم على تحقيق الأهداف " في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٢٩) وانحراف معياري (٠.٧٢) وواقع تطبيق مرتفع. بينما جاءت الفقرة رقم (٦٣) ونصها "تتطلب متابعة تقدم التلميذ من الفريق متعدد التخصصات القيام بالتعديلات على الخطة التربوية الفردية بشكل مستمر" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٨٨) وانحراف معياري (٠.٨٩) وواقع تطبيق مرتفع. وبلغ المتوسط الحسابي لمجال متابعة الخطة التربوية الفردية ككل (٤.١٩) وانحراف معياري (٠.٤٩) وواقع تطبيق مرتفع.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

الذي نص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير تعزى لمتغير النوع"؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير وفقاً لمتغير النوع، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار "ت"، والجدول رقم (٤-٦) يوضح ذلك.

جدول (٤-٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر النوع على واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير

المجالات والأداة ككل	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إعداد الخطة التربوية الفردية	ذكر	٦٠	٤.٠٧	٠.٤٤٦	-٠.٧٨٤	١٠١	٠.٤٣٥
	انثى	٤٣	٤.١٤	٠.٥١١			
تنفيذ الخطة التربوية الفردية	ذكر	٦٠	٤.٢٤	٠.٤٦٢	٠.٤٦٧	١٠١	٠.٦٤٢
	انثى	٤٣	٤.٢٠	٠.٥١٨			
تقويم الخطة التربوية الفردية	ذكر	٦٠	٤.٠٨	٠.٤٥٩	-٠.٤٦٤	١٠١	٠.٦٤٤
	انثى	٤٣	٤.١٢	٠.٤٧٤			
متابعة الخطة التربوية الفردية	ذكر	٦٠	٤.١٢	٠.٤٩٥	-١.٥٧٩	١٠١	٠.١١٧
	انثى	٤٣	٤.٢٧	٠.٤٧٧			
الدرجة الكلية	**ذكر**	**٦٠**	**٤.١٢**	**٠.٣٩٦**	**-٠.٦٩٢**	**١٠١**	**٠.٤٩١**
	انثى	**٤٣**	**٤.١٨**	**٠.٤٤٩**			

يتبين من الجدول (٤-٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في

منطقتي جازان وعسير تعزى لأثر النوع في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، حيث كانت جميع قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة أكبر من(α=٠.٠٠٥).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

الذي نص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير حسب متغير المؤهل العلمي، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار "ت"، والجدول رقم (٤-٧) يوضح ذلك.

جدول (٤-٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المؤهل العلمي على واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير

المجالات والأداة ككل	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إعداد الخطة التربوية الفردية	بكالوريوس	٧٧	٤.١٣	٠.٤٩٠	١.١٦٤	١٠١	٠.٢٤٧
	دراسات عليا	٢٦	٤.٠٠	٠.٤١٢			
تنفيذ الخطة التربوية الفردية	بكالوريوس	٧٧	٤.٢٦	٠.٤٩٨	١.٣٥١	١٠١	٠.١٨٠
	دراسات عليا	٢٦	٤.١١	٠.٤٣٠			
تقويم الخطة التربوية الفردية	بكالوريوس	٧٧	٤.١٣	٠.٤٥٧	١.١٣٥	١٠١	٠.٢٥٩
	دراسات عليا	٢٦	٤.٠١	٠.٤٨٠			
متابعة الخطة التربوية الفردية	بكالوريوس	٧٧	٤.٢٢	٠.٥٠٨	١.١٨٥	١٠١	٠.٢٣٩
	دراسات عليا	٢٦	٤.٠٩	٠.٤٣١			
الدرجة الكلية	**بكالوريوس**	٧٧	٤.١٨	٠.٤٤١	١.٣٧٩	١٠١	٠.١٧١
	دراسات عليا	٢٦	٤.٠٥	٠.٣٢٩			

يتبين من الجدول (٤-٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية. حيث كانت جميع قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة أكبر من(α=٠.٠٥).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير تعزى لمتغير سنوات الخبرة ؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير حسب متغير سنوات الخبرة، والجدول رقم (٤-٨) يوضح ذلك.

الجدول (٤-٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير حسب متغير سنوات الخبرة

مجالات الأداة والأداة ككل	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إعداد الخطة التربوية الفردية	أقل من ٥ سنوات	٣٢	٤.٢١	٠.٥١٤
	٥ إلى ١٠ سنوات	٤٥	٤.٠٢	٠.٤٦٧
	اكثر من ١٠ سنوات	٢٦	٤.١٠	٠.٤١٧
	المجموع	١٠٣	٤.١٠	٠.٤٧٣
تنفيذ الخطة التربوية الفردية	أقل من ٥ سنوات	٣٢	٤.٢٨	٠.٤٥١
	٥ إلى ١٠ سنوات	٤٥	٤.٢١	٠.٥٤٩
	اكثر من ١٠ سنوات	٢٦	٤.١٨	٠.٤٠٩
	المجموع	١٠٣	٤.٢٢	٠.٤٨٤
تقويم الخطة التربوية	أقل من ٥ سنوات	٣٢	٤.٢١	٠.٤٥٤

الفردية	٥ إلى ١٠ سنوات	٤٥	٤.٠٥	٠.٥٣٠
	اكثر من ١٠ سنوات	٢٦	٤.٠٤	٠.٣٢١
	المجموع	١٠٣	٤.١٠	٠.٤٦٤
متابعة الخطة التربوية الفردية	أقل من ٥ سنوات	٣٢	٤.٣٤	٠.٤٣٩
	٥ إلى ١٠ سنوات	٤٥	٤.٠٤	٠.٥٦١
	اكثر من ١٠ سنوات	٢٦	٤.٢٤	٠.٣٥٢
	المجموع	١٠٣	٤.١٩	٠.٤٩١
الدرجة الكلية	**أقل من ٥ سنوات**	**٣٢**	**٤.٢٦**	**٠.٤٢٤**
	٥ إلى ١٠ سنوات	**٤٥**	**٤.٠٧**	**٠.٤٦٥**
	اكثر من ١٠ سنوات	**٢٦**	**٤.١٤**	**٠.٢٨٨**
	المجموع	**١٠٣**	**٤.١٥**	**٠.٤١٨**

يبين الجدول (٤-٨) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير بسبب اختلاف فئات متغير سنوات الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) حسب الجدول (٤-٩).

جدول (٤-٩): تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة على واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير

المجالات والأداة ككل	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
إعداد الخطة التربوية الفردية	بين المجموعات	٠.٦٦٩	٢	٠.٣٣٤	١٠.٥١١	٠.٢٢٦
	داخل المجوعات	٢٢.١٣١	١٠٠	٠.٢٢١		
	الكلي	٢٢.٨٠٠	١٠٢			
تنفيذ الخطة التربوية	بين المجموعات	٠.١٦٥	٢	٠.٠٨٣	٠.٣٤٨	٠.٧٠٧

الفردية	داخل المجوعات	٢٣.٧٣٤	١٠٠	٠.٢٣٧		
	الكلي	٢٣.٩٠٠	١٠٢			
تقويم الخطة التربوية الفردية	بين المجموعات	٠.٦٢٤	٢	٠.٣١٢	١.٤٦٤	٠.٢٣٦
	داخل المجوعات	٢١.٣٠٥	١٠٠	٠.٢١٣		
	الكلي	٢١.٩٢٩	١٠٢			
متابعة الخطة التربوية الفردية	بين المجموعات	١.٧٠٥	٢	٠.٨٥٢	٣.٧٢٢	٠.٠٢٨
	داخل المجوعات	٢٢.٩٠٤	١٠٠	٠.٢٢٩		
	الكلي	٢٤.٦٠٩	١٠٢			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**٠.٦٢٣**	**٢**	**٠.٣١٢**	**١.٨١٣**	**٠.١٦٨**
	داخل المجوعات	**١٧.١٨٦**	**١٠٠**	**٠.١٧٢**		
	الكلي	**١٧.٨٠٩**	**١٠٢**			

يتبين من الجدول (٤-٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع المجالات وفي الأداة ككل باستثناء مجال متابعة الخطة التربوية الفردية، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (٤-١٠).

جدول(٤-١٠): المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر سنوات الخبرة على مجال متابعة الخطة التربوية الفردية

	الفئـــــات	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥ إلى ١٠ سنوات	اكثر من ١٠ سنوات
متابعة الخطة التربوية الفردية	أقل من ٥ سنوات	٤.٣٤			
	٥ إلى ١٠ سنوات	٤.٠٤	.٢٩*		
	اكثر من ١٠ سنوات	٤.٢٤	.٠٩	-.٢٠	

* **دالة عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥).**

يتبين من الجدول (٤-١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) على مجال متابعة الخطة التربوية الفردية بين فئة الخبرة أقل من (٥) سنوات وفئة الخبرة(٥) إلى (١٠) سنوات، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة أقل من (٥) سنوات.

تحليل النتائج ومناقشتها:

أظهرت النتائج أن واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم ككل جاء بمتوسط حسابي (٤.١٥) من (٥.٠٠) بواقع تطبيق (مرتفع).

ويعود ذلك إلى جهود وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية وحرصها على تميز العملية التعليمية وخاصة في مجال التربية الخاصة وبالتحديد مجال صعوبات التعلم، فقد دأبت الوزارة منذ العام (٢٠٠٢) وحتى الآن إلى النهوض بمجال صعوبات التعلم من خلال توفير دليل معلم ومعلمة صعوبات التعلم, والمرشد في صعوبات التعلم الموضح فيهما طريقة إعداد الخطط التربوية الفردية في مختلف المواد الأكاديمية القراءة والكتابة والرياضيات وحتى الوقت القريب وفرت الوزارة الخطط الإلكترونية التي سهلت على المعلمين والمعلمات إعداد الخطة التربوية الفردية وتنفيذها.

وقد يعود ذلك أيضاً إلى اهتمام وزارة التعليم بالدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات في مجال صعوبات التعلم أثناء الخدمة، ففي هذا الصدد كان وما زال لوزارة التعليم منهجاً خاصة في اخضاع المعلمين والمعلمات للدورات التدريبية والمحاضرات والندوات والمشاركة في الورش العملية واللقاءات والزيارات المتبادلة أثناء العمل بشكل مستمر والإشراف عليه من قبل كوادر مؤهلة ومدربة على المستوى المحلي وهذا أدى إلى نقل الخبرات وزيادة قدرات المعلمين والمعلمات وكفاءاتهم العملية في مجال تطبيق الخطة التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم.

وفي ضوء نتائج البحوث والدراسات السابقة يلاحظ أن الدراسة الحالية قد اتفقت مع نتائج دراسة الريس وحنفي(٢٠٠٨) ودراسة اينجلهارد وباودفيل(Engelhard and Bowdvel, 1983) التي أشارت أن معلمي صعوبات التعلم يشاركون في إعداد الخطة التربوية الفردية بدرجة أكبر من معلمي التربية الخاصة من باقي الفئات وهم يستخدمون الخطة التربوية الفردية أكثر من أي شخص آخر في المدرسة.

ومن الدراسات التي اتفقت مع نتائج الدراسة الحالية نتائج دراسة اليدا(Alead, 2006), التي أظهرت وجود إدراك إيجابي للمعلمين نحو استخدام البرنامج التربوي الفردي باعتبار أن البرامج التربوية الفردية أدوات ذات فائدة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك دراسة السكارنة (٢٠٠٩), التي أظهرت أن اتجاهات المعلمات نحو استخدام الخطة التربوية الفردية كانت ايجابية.

وكذلك نتائج دراسة الخشرمي (٢٠٠٣) التي أشارت إلى عدم رضا المعلمات عن خبراتهن في إعداد البرامج التربوية الفردية, وحاجتهن إلى دورات تدريبية. ودراسة القديري (٢٠١٠) التي أظهرت أن مدى توفر المهارات اللازمة للعمليات الأساسية للخطة التربوية الفردية لدى معلمي صعوبات التعلم جاءت بدرجة متوسطة. ودراسة حميدي (٢٠١٣) التي أشارت نتائجها إلى أن تطبيق الخطة التربوية الفردية جاء بدرجة متوسطة.

أما فيما يتعلق بمجالات الخطة التربوية الفردية، فقد جاء مجال "تنفيذ الخطة التربوية الفردية" في المرتبة الأولى من بين المجالات بواقع تطبيق (مرتفع) وبمتوسط حسابي(٤.٢٢) من (٥.٠٠).

وجاء مجال "تقويم الخطة التربوية الفردية" في المرتبة الرابعة والأخيرة بواقع تطبيق (مرتفع) وبمتوسط حسابي بلغ (٤.١٠) من (٥.٠٠).

كما أظهرت النتائج المتعلقة السؤال الثاني فيمكن تفسير ذلك إلى أن معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم معرفة كافية بمجالات الخطة التربوية الفردية, والتي تم اكتسابها من خلال المقررات الأكاديمية في المرحلة الجامعية أدت ثمارها في الميدان التربوي من خلال معرفتهم بمجالات الخطة التربوية الفردية, وأهميتها ومكوناتها ومتطلباتها, وهذا يدل على أن الجامعات تخرج نوعية الطلاب والطالبات من مسار صعوبات التعلم يتمتعون بالكفايات العلمية والمهنية التي تم توظيفها في الميدان التربوي, وقد يعود ذلك إلى مواكبة كل ما هو جديد في مجال صعوبات التعلم خاصة فيما يتعلق بالخطة التربوية الفردية من خلال حضور الدورات التدريبية والمحاضرات والندوات واللقاءات وورش العمل, واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة حميدي (٢٠١٣) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير النوع.

وأظهرت نتائج السؤال الثالث إلى امتلاك ومعرفة معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المهارات والمعلومات الكافية المتعلقة بالخطة التربوية الفردية, والممارسة المستمرة على إعدادها وتطبيقها في الميدان التربوي. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة نتائج الوابلي (٢٠٠٠), التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات استخدام العاملين للخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير المؤهل العلمي, ودراسة السكارنة (٢٠٠٩), التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمات نحو الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. واختلفت النتائج الحالية مع نتائج دراسة القحطاني (٢٠٠٧), التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معرفة العاملين بالقواعد التنظيمية بالخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح درجة البكالوريوس, كما اختلفت مع نتائج دراسة حميدي (٢٠١٣) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح درجة الماجستير.

وبينت نتائج السؤال الرابع عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في جميع المجالات الأداة ككل, باستثناء مجال متابعة الخطة التربوية الفردية بين فئة سنوات الخبرة أقل من (٥) سنوات, وفئة سنوات الخبرة (٥) إلى (١٠) سنوات، وجاءت الفروق لصالح فئة سنوات الخبرة أقل من (٥) سنوات, ويمكن تفسير ذلك إلى أن معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ضمن فئة سنوات الخبرة أقل من (٥) سنوات, أنهم فهم حديثي التخرج وذو حماس كبير للعمل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من أجل اثبات قدراتهم في الميدان التربوي. كما أن احتفاظهم بالمعلومات النظرية قد أثر على تطبيقهم في الميدان التربوي وأدى إلى تميزهم على فئة سنوات الخبرة من (٥) إلى (١٠) سنوات, وفئة سنوات الخبرة أكثر من (١٠) سنوات.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة دراسة الوابلي (٢٠٠٠) ودراسة القحطاني (٢٠٠٧) ودراسة الريس وحنفي (٢٠٠٨) ودراسة القديري (٢٠١٠) ودراسة حميدي (٢٠١٣) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالاتجاهات نحو الخطة التربوية الفردية أو تطبيقها تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

التـــــوصيـــــات:

في ضوء النتائج التي خلصت إليها الدراسة، يمكن التوصية بالآتي:

- تبنـي المسؤولين التربـويين مخططـاً منهجيـاً لتأكيـد دور أعضـاء الفريـق متعـدد التخصصـات فـي العمل بالخطة التربوية الفردية من خلال عقد اللقاءات والندوات والورش التدريبية.
- توعية أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى أهمية المشاركة في تطبيق الخطة التربوية الفردية من خلال البرامج الإرشادية الجماعية والنشرات الإرشادية واللقاءات والندوات.
- ضـرورة تفعيـل عمليـة التواصـل مـع أوليـاء أمـور التلاميـذ ذوي صـعوبات الـتعلم, والتأكيـد علـى اشراكهم في العمل بالخطة التربوية الفردية لأنهم أحد العناصر الأساسية في نجاحها.

المراجع

المراجع العربية:

١- أحمد, عبير. (٢٠١٣). التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم. ط١. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

٢- الأمانة العامة للتربية الخاصة. (٢٠٠٢). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة التابعة لوزارة المعارف. الرياض: مطابع الأمانة العامة للتربية الخاصة.

٣- الأمانة العامة للتربية الخاصة. (٢٠٠٢). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة التابعة لوزارة المعارف. الرياض: مطابع الأمانة العامة للتربية الخاصة.

٤- حنفي, علي. (٢٠١٢). الخطة التربوية الفردية في مجال العوق السمعي: المدخل- التطبيق- نموذج الإحالة. ط١. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

٥- الخشرمي, سحر. (٢٠٠٣). بناء وتقويم البرامج التربوية الفردية لذوي الاحتياجات الخاصة في مراكز ومدراس التربية الخاصة بمدينة الرياض, مجلة العلوم التربوية والنفسية. ٣(٤): ١٠٣-١٣٢.

٦- الدهمشي, محمد. (٢٠٠٧). دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة. ط١. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

٧- الريس, طارق؛ حنفي, علي. (٢٠٠٨). آراء معلمي التربية الخاصة حول إعداد البرنامج التربوي الفردي ومعوقات تطبيقه في بعض معاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. مجلة الإرشاد النفسي, (٢٢): ١٨١- ٢٤٣.

٨- السكارنة, محمد. (٢٠٠٩). اتجاهات المعلمات نحو الخطة التربوية الفردية في مراكز التربية الخاصة بالمعوقين عقلياً في منطقة عمان. مجلة دراسات تربوية اجتماعية, ٣(١٥): ١٧٩- ١٩٩.

٩- الشناوي, محمد. (١٩٩٧). التخلف العقلي الأسباب – التشخيص – العلاج. ط١. القاهرة: دار غريب للنشر والطباعة.

١٠- عبد العزيز, سعيد. (٢٠٠٨). إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة. ط١. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١١- عبدالله، محمد. (٢٠٠٣). الخطة التربوية الفردية للأطفال في مدارس الدمج ومعاهد التربية الفكرية في مناطق جنوب المملكة العربية السعودية. مجلة الطفولة العربية، (١٧): ٩-٢٥.

١٢- القديري, بندر. (٢٠١٠). مدى توفر المهارات اللازمة للعمليات الأساسية للخطة التربوية الفردية لدى معلمي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة الملك سعود, الرياض.

١٣- كوافحة, تيسير. (٢٠٠٧). صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة. ط٣. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٤- محمد, عادل. (٢٠٠٦). قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم. ط١. القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.

١٥- محمد, عبدالصبور. (٢٠١١). واقع الخطة التربوية الفردية غي معاهد وبرامج التربية الخاصة وأهم معوقاتها من وجهة نظر آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة كلية التربية بالزقازيق. ١(٧١): ٣٠٩-٣٦١.

١٦- المركز الوطني للقياس والتقويم. (٢٠١٣). معايير معلمي صعوبات التعلم: مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام
http://www.qiyas.sa/Tests/ProfessionalTesting/DocLib1

١٧- هارون، صالح. (٢٠٠٤). البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة (دليل المعلمين). الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

١٨- الوابلي, عبد الله. (٢٠٠٠). متطلبات استخدام الخطة التربوية وأهميتها في مجال تعليم وتدريب الطلاب المتخلفين عقلياً بالمملكة العربية السعودية. رسالة التربية وعلم النفس.(١٢):١-٤٧.

١٩- يحيى, خولة. (٢٠١٤). البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة. ط٥. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المـــراجـــع الأجنبيـــة:

1- Aleada, L. (2006). Are Individualized Education Plans Good Thing? A Survey of Teachers, Perceptions of the Utility of IEP in Regular Education Settings. *Journal of Instructional* Psychology, 33(4), 263-272.

2- Engelhard, J. and Bowdvel, L. (1983). Vestigation of the Special Education Process: Carrent Practices, Dissertation Abstracts International, Vol . 43, No. 7, January.

3- O'connor, E. & Yasik, A. (2007). Using Information from an Early Intervention Plan to Enhance Literacy Goals on The Individualized Education Plan(IEP). *Reading Psychology***,** 28 (3): 133-148.

4- Rouse, M. & Agdenu, R. (1998). Assessment and Special Eduational Needs: Teachers, *Dilemmas. British Journal of special Education,* 25 (2): 81-87.