



Mechanisms for Evaluating Students with Specific Learning Disorder and Borderline Intelligence: Analyzing the Saudi Model Considering Saudi Vision 2030

Dr. Aya G. Elshikh

Educational Consultant, Ph.D. in Mental Health
Faculty of Education, Helwan University, Egypt

Draya366@gmail.com

Received: 8-5-2025 Revised: 15-6-2025 Accepted: 23-6-2025
Published: 31-10-2025

DOI: 10.21608/jsre.2025.383220.1788

Link of paper: https://jsre.journals.ekb.eg/article_456615.html

Abstract

The current research aims to analyze the mechanisms adopted in the evaluation of students with Specific Learning Disorder (SLD) and Borderline Intelligence in Saudi Arabia, and their alignment with the goals of Saudi Vision 2030 in enhancing inclusive education and empowering individuals with special needs. The research relies on the descriptive-analytical method through: Analysis of relevant official documents: Such as documents, manuals, and official working mechanisms issued by the Saudi Ministry of Education, reports from the Education and Training Evaluation Authority, and the legislative frameworks related to Vision 2030. The findings reveal the excellence of the Saudi experience in adopting comprehensive evaluation mechanisms, such as using internationally approved diagnostic tools, locally developed diagnostic tools for learning difficulties based on the curriculum, implementing an individual intervention plan based on diagnostic results aiming at formative and continuous assessment to cater to individual differences among learners, applying the Yasir educational program for students with Borderline Intelligence, which aims to diversify assessment methods and ensure the availability of educational spaces to serve students with SLD and Borderline Intelligence, specifically the resource rooms in schools that provide supportive educational services to these categories. The study emphasizes the utilization of assistive technology in evaluation processes, in line with Vision 2030. The results also highlight some challenges related to the continuous qualification and training of personnel, and the existence of an academic curriculum that includes minimum skills for students with Borderline Intelligence. The study recommends the continuous holding of training courses for teachers and all personnel working with the targeted groups, working on the existence of a supportive curriculum for students with SLD, and a unified academic curriculum from decision-makers in education ministries that includes minimum skills tailored to the characteristics, needs, and requirements of students with Borderline Intelligence.

Keywords: Evaluation, Students with Specific Learning Disorder, Students with Borderline Intelligence, Saudi Vision 2030.

آليات تقويم طلاب ذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي: تحليل النموذج السعودي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠

د. آية جابر عبد العزيز الشيخ

مستشار تربوي، دكتوراه الصحة النفسية

كلية التربية، جامعة حلوان، جمهورية مصر العربية

Draya366@gmail.com

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تحليل الآليات المُتبعة في تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد (Specific Learning Disorder) وذوي الذكاء الحدي (Borderline Intelligence) في المملكة العربية السعودية، ومدى توافقها مع أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠ في تعزيز جودة التعليم الدامج وتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة، واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي من خلال: تحليل الوثائق الرسمية ذات الصلة؛ مثل: وثائق، أدلة، وآليات عمل رسمية صادرة من وزارة التعليم السعودية، تقارير هيئة تقويم التعليم والتدريب، والأطر التشريعية المرتبطة برؤية (٢٠٣٠)، وقد توصلت النتائج إلى تميز التجربة السعودية بتبني آليات تقويم شمولية، مثل: استخدام أدوات تشخيصية مُعتمدة دولياً، وأدوات تشخيصية محلية مطورة لصعوبات التعلم مستندة إلى المنهج الدراسي، تطبيق خطة التدخل الفردي القائمة على نتائج التشخيص بهدف التقويم التكويني، المستمر ولمراعاة الفروق الفردية بين كل متعلم، تطبيق برنامج يسير التعليمي لذوي الذكاء الحدي، والذي من أهدافه التنويع في أساليب التقويم، والتأكيد على توفر مكان تربوي لخدمة ذوي صعوبات التعلم، وذوي الذكاء الحدي، وهي غرفة المصادر بالمدارس التي تقدم الخدمات التربوية المساندة لهذه الفئات، وأكدت الدراسة على توظيف التكنولوجيا المساندة في عمليات التقويم، تماشياً مع رؤية ٢٠٣٠، وأسفرت النتائج عن وجود بعض التحديات كالمرتبطة باستمرارية تأهيل وتدريب الكوادر، ووجود منهج دراسي أكاديمي يتضمن مهارات الحد الأدنى لذوي الذكاء الحدي، وتوصي الدراسة باستمرارية عقد دورات تدريبية للمعلمين ولجميع العاملين مع الفئات المستهدفة، العمل على وجود منهج تدريسي مساند لذوي اضطراب التعلم المحدد، ومنهج دراسي أكاديمي موحد من صناع القرار بوزارات التعليم يتضمن مهارات الحد الأدنى بما يتناسب مع خصائص، واحتياجات ومتطلبات ذوي الذكاء الحدي.

الكلمات المفتاحية: التقويم، طلاب ذوي اضطراب التعلم المحدد، طلاب ذوي الذكاء الحدي، رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠).

آليات تقويم طلاب ذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي: تحليل النموذج السعودي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠

المقدمة:

في إطار سعي المملكة العربية السعودية لتحقيق أهداف رؤية (٢٠٣٠)، والتي من أهدافها تحسين جودة التعليم وتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة، يأتي هذا البحث ليتناول تحليل آليات تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي بالمملكة العربية السعودية؛ فعملية التقويم التربوي جزء لا يتجزأ من الأسس الجوهرية لجودة التعليم؛ ويمكن أن يسهم هذا البحث في تقديم صورة واضحة للآليات المُتبعة في تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد، وذوي الذكاء الحدي، في ضوء الأهداف المنشودة لرؤية (٢٠٣٠)، مما يساعد في تطوير السياسات التعليمية وتوجيهها نحو تحقيق تعليم دامج وشامل للجميع سواء داخل المملكة أو خارجها للاستفادة من هذه التجربة؛ حيث أشاد العديد من المسؤولين على المستوى العالمي بما تقوم به هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية، فقد أشاد السيد أندرياس شلايشر مدير عام التعليم والمهارات في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بهيئة تقويم التعليم والتدريب؛ وعدّ ما تقوم به الهيئة مثالا للعالم، ووصف غرفة التعليم والتدريب بأنها بيئة مدهشة، معززة لكل ما يسهم في تحسين التعليم، ففيها تتكامل البيانات لتصف حال التعليم بصورة شاملة، وحال المدارس، وأبدى أيضا إعجابه بالنظام الذي طورته الهيئة للتواصل بنتائج التقويم مع أولياء الأمور من خلال (تطبيق مستقبلهم)، وعده من الأنظمة المتميزة عالميا (الصفحة الرسمية لهيئة تقويم التعليم والتدريب على منصة إكس).

كما نُشر بالموقع الرسمي للهيئة أهداف الاختبارات الوطنية (نافس)، والتي تأتي استنادا إلى تنظيم الهيئة الصادر بقرار مجلس الوزراء الموقر رقم ١٠٨ وتاريخ ١٤ / ٢ / ١٤٤٠ والمتضمن: "بناء وتنفيذ المقاييس والاختبارات التعليمية كالاختبارات الوطنية في مراحل التعليم العام ذات العلاقة بتقويم التعليم العام، وستسهم الاختبارات الوطنية (نافس) في قياس وتحسين مستوى التحصيل العلمي لطلبة المدارس، وتحفيز التميز المدرسي والتنافس الإيجابي بين المدارس ومكاتب وإدارات التعليم، توفير التقارير والبيانات المفصلة حول التحصيل العلمي للطلبة والمتغيرات المؤثرة فيه، تمكين التحليل العلمي لأداء المنظومة لوضع الحلول وتحسين الأداء، وقياس مؤشرات الاختبارات الوطنية في برنامج تنمية القدرات البشرية، ودعم تحقيق مستهدفاتها، وتنفيذ وفق الأدوار التكاملية والتنسيق المتواصل بين وزارة التعليم وهيئة تقويم التعليم والتدريب لتحقيق الأهداف الوطنية وفي مقدمتها مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠)، وبرنامج تنمية القدرات أحد برامجها.

وعند النظر للنموذج السعودي في تقويم فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، سواء من خلال مراجعة الوثائق الرسمية، وتقارير هيئة تقويم التعليم، والأطر التشريعية المرتبطة برؤية ٢٠٣٠؛ والتي تؤكد على أهمية التعليم الدامج، حيث تسعى المملكة إلى توفير بيئة تعليمية تتيح لجميع الطلاب، بمن فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة، فرصًا متساوية للتعلم والنمو؛ فقد أعدت وزارة التعليم السعودية عدد من الإجراءات والآليات لتقويم ذوي الاحتياجات الخاصة وبما فيهم ذوي صعوبات التعلم، وذوي الذكاء الحدي؛ كاختبارات محلية مطورة موحدة لذوي اضطراب التعلم المحدد؛ للمساعدة في تشخيص وتقويم هذه الفئة، كما وفرت برنامج يسير لذوي الذكاء الحدي؛ وهذا بجانب الخطط التربوية الفردية؛ ولذلك فمن الجدير

بالبحث تناول آليات تقويم ذوي صعوبات التعلم، وذوي الذكاء الحدي المتبعة من قبل وزارة التعليم السعودية.

مشكلة البحث:

رغم العديد من الجهود المبذولة لتقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي، ولكن - أحيانا- قد نجد فجوة بين النظرية والتطبيق؛ تستدعي شحذ المزيد من الجهود العملية؛ لتوفير خدمات تقويم مستمر تتسم بالجودة لهذه الفئات، والتي تختلف عن خدمات تقويم العاديين، وتختلف أيضا عن تقويم ذوي الاحتياجات الخاصة الأخرى؛ كذوي الإعاقات العقلية، والتوحد،

وهناك العديد من التحديات التي تواجه هذه الفئات عند التشخيص والتقويم حتى على المستوى العالمي، فقد أشارت العديد من الأبحاث إلى أن العديد من الآباء غير راضين عن عملية التقييم، وهذا ما أشارت إليه دراسة (Anthony, Reupert & McLean (2024 التي هدفت إلى تحديد نطاق الخصائص الكمية والمنهجية للأدبيات الحالية التي تفحص وجهات نظر الوالدين ومقدمي الرعاية لتشخيص اضطراب التعلم المحدد (SLD) وتبسيط الضوء على الفجوات التي تتعلق بتشخيصه، فقد أجري بحث منهجي للفترة من يناير (٢٠١٣) إلى مارس (٢٠٢٣) من خلال تناول (٢٣) مقالة، شملت (١٧٩٦) من الآباء ومقدمي الرعاية في (٧) بلدان، لاستخراج البيانات، وقد أظهرت النتائج تباينا كبيرا فيما يتعلق بالهدف الرئيسي ونطاق كل دراسة مشمولة وأن معظم الدراسات استخدمت منهجية الأساليب النوعية أو المختلطة، تم تحديد ثلاثة أجزاء مركزية من تجربة التشخيص: مسار التقييم، وعملية التقييم، وتقديم الدعم بعد التشخيص، وتوصلت الدراسة أن آباء الأطفال الذين لديهم اضطراب تعلم محدد واجهوا صعوبات للحصول على تشخيص دقيق، وأشارت أن معظم علماء النفس من المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا يعتمدوا في تشخيص اضطراب التعلم المحدد وفقا للمعايير المنصوص عليها في (DSM) الصادر من الجمعية الأمريكية للطب النفسي، بينما يميل علماء النفس من أوروبا والهند إلى استخدام المعايير المنصوص عليها في التصنيف الدولي للأمراض (ICD) الصادر من منظمة الصحة العالمية.

وفي مجتمعنا العربي فإن ذوي اضطراب التعلم المحدد، وذوي الذكاء الحدي من الفئات التي تحتاج النظر إليها باهتمام أكثر عند تطبيق إجراءات التشخيص والتقويم التربوي لهما؛ فالعمل مع هذه الفئات ما زال يقابله العديد من التحديات؛ كحاجتهم الملحة لخدمات تقويم تربوية خاصة بهم تتناسب مع خصائصهم، احتياجاتهم، ومتطلباتهم داخل المدارس والمؤسسات التعليمية؛ ففي حدود علم الباحثة، ومن خلال تجارب بعض أولياء الأمور مازالت هناك بعض المؤسسات تدمج ذوي صعوبات التعلم، وذوي الذكاء الحدي بالمدارس الفكرية الخاصة بذوي الإعاقات العقلية، وهم أقل منهم في العمر العقلي، وكذلك في العمر اللغوي، وأقل في السلوك التكيفي؛ فذوي صعوبات التعلم يتمتعون بقدرات عقلية متوسطة وأحيانا فائقة، وذوي الذكاء الحدي هم فئة بينية بين العاديين وبين ذوي الإعاقة العقلية، ويطلق عليهم أحيانا ذور بطء التعلم، وتواجه هذه الفئات تحديات على مستوى التشخيص، التعلم، التحصيل الدراسي، والتقويم، ونعلم كمختصين أن كل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة تحتاج إجراءات تقويم تختلف عن بعضها لبعض تبعا لنوع الإعاقة، شدتها، ودرجتها.

ولكي نقدم خدمات التقويم المستمر بشكل مُرضي علينا أن نحسم الجدل أولاً عند إجراءات تشخيص الفئات المستهدفة في البحث، وخاصة ذوي اضطراب التعلم؛ فلا زال البعض يعتمد على اختبارات الذكاء في تشخيص هذا الاضطراب رغم الانتقادات الموجهة في هذا الصدد، كما أشار جاك وفليشر Jack.& Fletcher (2023) أن هناك جدلاً حول استراتيجيات تحديد وتقييم SLD، حيث يرتبط اضطراب التعلم المحدد ارتباطاً ضعيفاً بمعدل الذكاء، ولا توجد أدلة كافية على أن التقويم الروتيني لمعدل الذكاء أو المهارات المعرفية يضيف قيمة إلى تحديد SLD وعلاجه، وهذا ما تتفق معه دراسة الشيخ (٢٠٢٥).

وانطلاقاً من استمرارية الجهود العلمية المبذولة على مستوى الوطن العربي في هذا الصدد، سيتناول هذا البحث عرضاً لأهم آليات تقويم ذوي اضطراب التعلم وذوي الذكاء الحدي من خلال تحليل النموذج العربي السعودي؛ فبعد تتبع الباحثة لآليات التقويم لهذه الفئات بالمملكة العربية السعودية؛ من خلال الاطلاع على العديد من الوثائق والأدلة الرسمية الصادرة من وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وجدت عدد من الآليات المتبعة؛ أبرزها: وجود اختبارات وطنية محلية موحدة للمساعدة في تشخيص ذوي صعوبات التعلم، والاستفادة من نتائجها أثناء إجراء عمليات التقويم لهم، وجود برنامج تعليمي مخصص لذوي الذكاء الحدي، ويسمى هذا البرنامج برنامج (يسير التعليمي)، وله آلية عمل متخصصة لهذه الفئة، صادر عن وزارة التعليم السعودية، بالإضافة إلى العديد من الوثائق والأدلة والتشريعات التي يتم تحديثها باستمرار ومن وقت لآخر؛ سواء على مستوى الخدمات التربوية المقدمة، أو لتأهيل وتدريب الكوادر وتحديد أدوارهم بما يتفق مع رؤية المملكة (٢٠٣٠)، وبناء عليه يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي من خلال السؤال التالي:

- ما آليات تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي المتبعة من وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية والتي تتفق مع رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠)؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحليل آليات تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد (Specific Learning Disorder)، وذوي الذكاء الحدي (Borderline Intelligence) المتبعة من وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، ومدى توافقها مع أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠ في تعزيز جودة التعليم الدامج وتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في:

- عرض آليات تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي المتبعة بوزارة التعليم السعودية.
- الاستفادة من تطبيقات آليات تقويم النموذج السعودية للفئات المستفيدة.
- التأكيد على شحذ الجهود والتعاون؛ لإعداد وتقديم خدمات تقويم تربوي مستمر لذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي.
- تسليط الضوء على أهمية وجود أدوات تشخيص وتقييم وطنية موحدة.

- التأكيد على أهمية وجود برامج تدريبية تخصصية للمعلمين داخل مدارس التعليم العام لتدريبهم على آليات تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي داخل الصف الدراسي.
- التأكيد على أن تقويم المدارس والمؤسسات التعليمية التي تقدم خدمات التقويم للفئات المستهدفة جزء من التقويم التربوي المستمر.
- التأكيد على أن التدريب المستمر لجميع الفئات: مدراء، معلمين، طلاب، أولياء أمور، هو جزء من عمليات التقويم التربوي.
- التأكيد على ضرورة إشراك أولياء أمور أثناء التقويم التربوي المستمر لأبنائهم.

منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي من خلال:

- تحليل الوثائق الرسمية ذات الصلة (مثل: وثائق وزارة التعليم السعودية، تقارير هيئة تقويم التعليم والتدريب، والأطر التشريعية المرتبطة برؤية ٢٠٣٠).

مصطلحات البحث:

التقويم: يشير الدليل التنظيمي للتربية الخاصة الصادر من وزارة التعليم بالمملكة (١٤٣٧هـ، ٢٠١٦م-ص ٢١) إلى عملية التقويم بأنها إجراء يتم من خلاله معرفة مستوى أداء الطالب في مجال المعلومات أو المهارات والسلوكيات المستهدفة والتي قد تم تدريسها وتدريبه عليها، ويهدف إلى تحديد مستوى أداء الطالب في مجال المعلومات والمهارات والسلوكيات المستهدفة في المواد الدراسية خلال العام الدراسي أو في نهاية الخطة التعليمية الفردية، والتعرف على مدى تقدم الطالب نحو تحقيق الأهداف المحددة ضمن برنامج التعليم الفردي المستمد من خطته التعليمية الفردية، والتأكد من مستوى استقرار أداء الطالب ومستوى تقدمه من خلال المتابعة والتقويم المستمرين، وتطوير برنامج الطالب وتحسين مستوى الخدمات المقدمة له بناء على المعلومات التي يتم جمعها أثناء عملية التقويم بأنواعه.

طلاب ذوي صعوبات التعلم: يشير المرجع السابق (ص ١٠، ١٨) إلى أن الطلاب لديهم اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع، والتفكير، والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط)، والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بـ العوق العقلي، أو السمعي، أو البصري، أو غيرها من أنواع العوق، أو ظروف التعلم، أو الرعاية الأسرية، وتحدد أهلية ذوي صعوبات التعلم، وفق الآتي أن يكون لدى الطالب تباين واضح بين مستوى قدراته ومستوى تحصيله الأكاديمي في أحد الجوانب التالية:

- أ- التعبير اللفظي، الإصغاء، الاستيعاب اللفظي الكتابة القراءة استيعاب المادة المقروءة العادة الاستدلال الرياضي أو أن يكون لديه اضطراب في إحدى العمليات النفسية مثل الذاكرة الانتباه التفكير والإدراك.
- ب- ألا تكون الصعوبات ناتجة عن عوق عقلي، أو اضطراب سلوكي، أو أسباب حسية، أو أي إعاقات أخرى لها علاقة بعدم ملائمة ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية.

- ج- أن يثبت أن الخدمات التربوية في التعليم العام غير ملائمة أو قليلة الفاعلية في تعليم هؤلاء الطلاب مما يتطلب توفير خدمات تربوية خاصة.
- د- ألا يوجد لدى الطالب عوق آخر يحول دون استفادته من البرنامج التعليمي.

طلاب ذوي الذكاء الحدي: لقد أُشير بآلية العمل في برنامج يسير التعليمي لذوي الذكاء الحدي (١٤٣٧هـ/ ٢٠١٦م- ص ٥) أن كل طالب يعاني من انخفاض في التحصيل الدراسي بسبب قصور بسيط في ذكائه أو في قدرته على التعلم وتتراوح درجة ذكاء الطالب بين (٧٦- ٨٥) على مقياس وكسلر، أو بين (٧٠- ٨٠) على اختبار ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة)، أو ما يعادل منهما من اختبارات الذكاء المقننة الأخرى، على ألا يصاحبها إعاقات حسية هو من ذوي الذكاء الحدي.

رؤية المملكة (٢٠٣٠): تمثل رؤية المملكة السعودية (٢٠٣٠) خارطة طريق طموحة تركز على مكامن القوة التي وهبها الله لهذه الأرض، وهي العمق العربي والإسلامي، والقوة الاستثمارية، والموقع الاستراتيجي بين ثلاث قارات، وإذا وضعت الرؤية في صميم أولوياتها تمكين المواطنين وتنويع الاقتصاد وتعزيز ريادة المملكة العالمية، كانت محاورها ثلاث، هي: بناء مجتمع حيوي، واقتصاد مزدهر، ووطن طموح، ويُعد برنامج تنمية القدرات البشرية -ضمن برامج الرؤية- منذ انطلاقه عام (٢٠٢١) ؛ والذي عمل على بناء استراتيجية وطنية طموحة؛ لتنمية قدرات المواطن بدءًا من مراحل الطفولة المبكرة، مرورًا بالتعليم العام، والتعليم الجامعي، والتدريب التقني والمهني، وصولًا إلى التدريب والتعلم مدى الحياة، بمشاركة الجهات الحكومية والقطاع الخاص والقطاع غير الربحي. (الموقع الرسمي لرؤية المملكة ٢٠٣٠).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

التقويم التربوي، ومعايير جودته في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية:

يشير الدليل التنظيمي للتربية الخاصة الصادر من وزارة التعليم بالمملكة (١٤٣٧هـ/ ٢٠١٦م- ص ٢١) إلى عملية التقويم بأنها إجراء يتم من خلاله معرفة مستوى أداء الطالب في مجال المعلومات أو المهارات والسلوكيات المستهدفة والتي قد تم تدريسه وتدريبه عليها، ويهدف إلى تحديد مستوى أداء الطالب في مجال المعلومات والمهارات والسلوكيات المستهدفة في المواد الدراسية خلال العام الدراسي أو في نهاية الخطة التعليمية الفردية، والتعرف على مدى تقدم الطالب نحو تحقيق الأهداف المحددة ضمن برنامجه التعليمي الفردي المستمد من خطته التعليمية الفردية، والتأكد من مستوى استقرار أداء الطالب ومستوى تقدمه من خلال المتابعة والتقويم المستمرين، وتطوير برنامج الطالب وتحسين مستوى الخدمات المقدمة له بناء على المعلومات التي يتم جمعها أثناء عملية التقويم بأنواعه.

وانطلاقًا من اهتمام المملكة العربية السعودية بمعايير جودة التقويم التربوي؛ وذلك من إنجازات هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة والمشاركة بالمؤتمرات والمعارض الدولية؛ وتوقيع الاتفاقيات مع المؤسسات والجامعات؛ فعلى سبيل المثال أعلنت الهيئة -ممثلة بمركز (اعتماد)- نتائج الاعتماد الأكاديمي حتى يوم العشرين من شهر مارس (٨٣) اعتمادًا مؤسسيًا وبرامجيًا مع (٢٩) جامعة؛ للمساهمة في رفع جودة التعليم وكفاءته، بما يسهم في تحقيق أهداف رؤية المملكة (٢٠٣٠)، وفي إبريل من نفس العام أعلنت اعتمادات أخرى مع عدد من الجامعات؛ خلال المعرض الدولي للتعليم؛ وهدفت الاتفاقية إلى

ضمان وضبط جودة البرامج الأكاديمية، وتعزيز التميز المؤسسي في البرامج التي تقدمها الجامعة، رفع جودة مخرجات البرامج الأكاديمية ومواءمتها مع سوق العمل، الإسهام في تحقيق مستهدفات برامج تنمية القدرات البشرية ورؤية المملكة (٢٠٣٠)، كما وقعت الهيئة اعتمادية الاعتماد المؤسسي مع جامعة الخليج العربي، ومذكرة تفاهم مع معهد الدراسات والخدمات الاستشارية بجامعة الملك خالد، واتفاقية اعتماد برامجي مع جامعة جيزان تحت شعار: "نحو جودة تعليمية بمعايير وطنية وعالمية" (الصفحة الرسمية لهيئة تقويم التعليم والتدريب على منصة إكس، ٢٠٢٥)، وهذا يشير إلى أن خدمات التقويم التربوي هي جزء لا يتجزأ من جودة التعليم.

لقد أعدت الإدارة العامة للتدريب والابتعاث التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية دليلًا بمثابة حقيبة تدريبية بعنوان (التقويم من أجل التعلم) (١٤٣٥هـ)؛ فتحتوي هذه الحقيبة على برنامج تدريبي لتدريب المعلمين، المشرفين التربويين، مديري المدارس على تحسين وتطوير ممارسات تطبيق التقويم داخل الصف، على أن عملية التقويم التربوي من المهارات المهنية الأساسية لتمكين المعلم؛ فقد اعتبرت وزارة التربية والتعليم بالمملكة تطبيق مواد لائحة تقويم الطالب الصادرة منذ عام ١٤٢٦هـ ومنها المادة الخامسة، والتي تنص على استمرارية التقويم منذ بداية العام الدراسي حتى نهايته وبأساليب متنوعة لتحقيق المهارات في كل صف بالصفوف الدراسية، والذي شاع في وسط الميدان التربوي ما يعرف بنظام التقويم المستمر.

فقد تدرّب المعلمين جزء من عملية التقويم المستمر وهذا يتفق مع عدد من الدراسات التي أكدت على ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين في جميع المواد الدراسية؛ لتحسين ممارسات التقويم؛ كدراسة حمدي (٢٠٢٤) التي هدفت إلى معرفة تأثير التطوير المهني على تحسين ممارسات التقويم لدى معلمي المدارس الحكومية في مدينة جازان، وتألّفت العينة من (٦٠) معلم ومعلمة تم استخدام المنهج الوصفي وتم تطوير استبانة كأداة للدراسة تكونت من (٢٨) فقرة توزعت على أربعة محاور، وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي الكلي لدور برامج التنمية المهنية في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين جاء بدرجة مرتفعة، وإلى وجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر عدد الدورات التدريبية وجاءت الفروق لصالح (دورات فأكثر)، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين لتحسين مهاراتهم في مجال استخدام التكنولوجيا في التعليم، وطرائق التقويم الحديثة.

وفي دراسة الغامدي (٢٠٢٢) التي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية لهيئة تقويم التعليم والتدريب في مجال التخصص، وطرائق التدريس؛ ولتحقيق ذلك استخدم البحث المنهج الوصفي، وصمم استبانة لتحقيق أهداف البحث، وتكونت العينة من (٨١) معلم ومعلمة من معلمي اللغة العربية بالإدارة العامة للتعليم بعسير، وتوصل إلى احتياج معلمي اللغة العربية إلى البرامج التدريبية في ضوء المعايير المهنية لهيئة تقويم التعليم والتدريب بدرجة كبيرة، وفي ضوء ما توصلت إليه النتائج أوصى بضرورة مراعاة برامج تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة للمعايير المهنية لهيئة التقويم لهيئة تقويم التعليم والتدريب، والتأكيد على آراء معلمي اللغة العربية بشأن احتياجاتهم التدريبية باستمرار لزيادة الدوافع لدى المعلم للانتظام في البرامج التدريبية.

كما هدفت دراسة السريحي (٢٠٢٢) للتعرف على مستوى الممارسات الأدائية لمعلمي رياضيات المرحلة الابتدائية ضمن المعايير التخصصية لهيئة تقويم التعليم والتدريب من وجهة نظر المشرفين

بمنطقة المدينة المنورة وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة والتي تم توزيعها إلكترونياً على المشرفين، والبالغ عددهم (٨٣) مشرف ومشرفة، تم اختيارهم عشوائياً وقد أظهرت النتائج أن أفراد الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على معيار تطبيق استراتيجيات تعليم الرياضيات وتعلمها، وأظهرت أيضاً أن الدراسة موافقون فيما يخص معيار حل المسألة الرياضية وتوظيف استراتيجياتها...، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت بتوجيه القائمين على تقويم ممارسة المعلم وأدائه بتقديم نتائجهم بشكل مستمر لممارسات معلم الرياضيات الأدائية، وعقد دورات تدريبية لمعلمي الرياضيات للمساهمة في رفع مستوى ممارساتهم الأدائية ضمن المعايير التخصصية لهيئة تقويم التعليم والتدريب.

والجدير بالاهتمام إشارة رئيس مجلس إدارة هيئة تقويم التعليم والتدريب الدكتور خالد السبتي بالجلسة الحوارية بمؤتمر مبادرة تنمية القدرات البشرية (٢٠٢٥) تحت شعار (ما بعد الاستعداد للمستقبل)؛ إلى أن المملكة حريصة على:

- رفع الأداء التعليمي بما يدعم النمو الاقتصادي، والتحول إلى الاقتصاد المعرفي.
- وأن ضمان الجودة يمثل أهم غايات عمليات التقويم والقياس، والاعتماد التي تنفذها الهيئة على كافة المستويات.
- الهيئة تتوسع في إجراء تقييمات وطنية لقياس وتحسين أداء الطلبة والمدارس.
- تهتم الهيئة بتطوير أدوات رقمية مثل: تميز، مستقبلهم، وترتيب؛ للوصول إلى البيانات الدقيقة، والشفافية، كما تصدر بطاقات أداء وتصنيف للمدارس للتحسين المستمر.
- المعلم هو أساس جودة التعليم، ولا يمكن أن تتجاوز جودة أي نظام تعليمي جودة معلميه.
- أولياء الأمور شركاء في رحلة تعليم أبنائهم، ولذا تمت إتاحة تقارير أداء مدارس أبنائهم من خلال تطبيق (مستقبلهم)؛ حيث أتاحت الهيئة لأكثر من مليوني (٢ مليون) ولي أمر الاطلاع على تقارير الأداء لمدارس أبنائهم عبر تطبيق (مستقبلهم)، ويشمل ذلك أكثر من (٢٢ ألف) مدرسة حكومية، وأهلية، وعالمية؛ بهدف تعزيز دور الأسرة وأولياء أمور الطلبة في الرحلة التعليمية لأبنائهم، يتضمن التقرير:

- ١- تصنيف المدرسة.
- ٢- التعريف بمجالات التقويم المدرسي.
- ٣- مستوى أداء المدرسة حسب مجالات التقويم المدرسي.
- ٤- مستوى أداء المدرسة وفق اختبارات الهيئة الوطنية: (الصفحة الرسمية لهيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠٢٥).

والجدير بالاهتمام تأكيد بنود الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام بالمملكة العربية السعودية على إتاحة فرص التعلم المتكافئة ونظم الدعم لجميع الطلاب عاديي أو ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال السياسات التالية:

- تطوير السياسات المتعلقة بتحديد الطلاب ذوي الإعاقة وتصنيفهم.
- تطوير أدوات علمية تحدد الطلاب ذوي الإعاقة وتقومهم.
- تنمية الوعي والإدراك، وبناء السياسات، وأطر العمل؛ لدمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام بما يتناسب مع قدراتهم ضمن البيئات الأقل تقييداً.

- تهيئة فرص التحاق متساوية لتعليم متكافئ ومناسب في المدارس للطلاب ذوي الإعاقة كافة دون النظر إلى الجنس، أو الخلفية الاجتماعية المادية، أو الموقع الجغرافي، أو طبيعة الاحتياج الخاص. (الموقع الرسمي لوزارة التعليم السعودية).

كما ورد ببرنامج القدرات البشرية ضمن رؤية ٢٠٣٠ بالمملكة والذي يركز على ثلاث ركائز استراتيجية، وكانت الركيزة الأولى بمسمى تطوير أساس تعليمي متين ومرن للجميع وتتضمن ٣٥ مبادرة تركز على مراحل التعليم الأساسية، ومنها ثلاث مبادرات لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة ص ٧٠، كما هي موضحة بالجدول رقم (١):

جدول رقم (١) يوضح مبادرات دمج الأشخاص ذوي الإعاقة والتي تندرج للركيزة الأولى ببرنامج القدرات البشرية ضمن رؤية (٢٠٣٠) للمملكة العربية السعودية

اسم المبادرة	وصف المبادرة	الأهداف الاستراتيجية المباشرة من المستوى الثالث	الجهة المنفذة
١,٥ دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في المؤسسات التعليمية			
1.5.1 تحديد وتصنيف الطلاب ذوي الإعاقة	تحديد إطار لمعرفة الطلاب ذوي الإعاقة وتصنيفهم على أساس نوع إعاقته لتصميم متطلبات محددة لإدماجهم في التعليم العام.	٤,١,٢ تحسين تكافؤ فرص الحصول على التعليم	وزارة الموارد البشرية
١,٥,٢ رحلة التعلم الشامل في التعليم العام للأطفال ذوي الإعاقة	إعادة تصميم وتكييف مناهج التعليم العام لتلبية الاحتياجات التعليمية الممتدة أو المساعدة للطلاب من ذوي الإعاقة.	٤,١,٢ تحسين تكافؤ فرص الحصول على التعليم.	وزارة التعليم
١,٥,٣ سياسة ضمان وصول الطلاب ذوي الإعاقة للتعليم	وضع سياسيات لاستيعاب الطلاب ذوي الإعاقة في مقر إقامتهم بناء على السعة والاحتياج لضمان الوصول الكافي وتحسين البنية التحتية في المدارس لاستيعابهم.	٤,١,٢ تحسين تكافؤ فرص الحصول على التعليم	وزارة التعليم

وفيما يلي سيتم توضيح أهم آليات التقويم التربوي لذوي صعوبات التعلم، وذوي الذكاء الحدي بالمملكة العربية السعودية.

تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد (صعوبات التعلم):

تعريف ذوي اضطراب التعلم المحدد:

يمكن تعريفهم بأنهم فئة غير متجانسة من الأفراد؛ فهم يعانون انخفاضاً في تحصيلهم/ إنجازهم الأكاديمي الحالي عن تحصيلهم/ إنجازهم الأكاديمي المتوقع بمقدار عام دراسي، أو أكثر، في مهارات: (القراءة، الفهم القرائي، التهجئة، التعبير الكتابي، المفاهيم الحسابية والتفكير الرياضي)، فهم لديهم صعوبات في إحدى المهارات السابقة أو أكثر من مهارة؛ هذا على الرغم من عدم وجود أي نوع من الإعاقات؛ الإعاقة العقلية، ولا الإعاقات الحسية السمعية، والبصرية، ولا الإعاقة الجسدية والحركية، ولا

يعانون من اضطرابات نفسية، ولا اضطرابات انفعالية شديدة، ولا يعانون من حرمان بيئي، ولا انخفاض في المستوى الاقتصادي والمعيشي، ولا الثقافي، كما أنهم ليسوا من ذوي التفريط التحصيلي، ولا يعانون من أي محن اجتماعية، ولا أمراض عضوية أو أزمات صحية مزمنة قد تعوقهم عن التعلم، أو كانت سببا في أي تأخر أكاديمي لديهم؛ فهذه الصعوبات ليست بسبب عوامل خارجية، كما أنها تؤثر على كثير من جوانب حياتهم بالسلب بشكل قد يبدو مُحيرا نوعا ما لمن حولهم؛ وتستمر معاناتهم حتى مع تقديم تدخلات تدريسية إضافية استهدفت الصعوبات الأكاديمية التي يعانون منها، ورغم توافر فرص التعلم المناسبة لهم، وإتقانهم التحدث باللغة الأكاديمية التي يتم التدريس بها (الشيخ، ٢٠٢٥)

وهناك أربعة معايير تشخيصية يستند إليها؛ لتشخيص ذوي اضطراب التعلم المحدد، فقد أشار الحمادي في ترجمته للدليل التشخيصي الخامس (DSM-5 TR(2022 عند تعريف اضطراب التعلم المحدد/ النوعي Specific Learning Disorder بأنه يعني وجود صعوبات أكاديمية قد تكون: في القراءة، الفهم القرائي، التهجئة، التعبير الكتابي، الحساب، التفكير الرياضي على الرغم من توفير التدخلات التي تستهدف تلك الصعوبات.

وهذه المعايير، هي:

- ١- استمرار أعراض الصعوبة لمدة ٦ أشهر على الأقل، على الرغم من التدخلات التدريسية التي تستهدف الأعراض.
- ٢- المهارات الأكاديمية المتأثرة هي إلى حد كبير وكما أقل من تلك المتوقعة بالنسبة للعمر الزمني للفرد، ويسبب تداخلا كبيرا مع الأكاديمي أو الأداء المهني، أو مع أنشطة الحياة اليومية؛ من خلال الاستناد إلى مقاييس الإنجاز الموحدة والتقييم السريري الشامل.
- ٣- تبدأ صعوبات التعلم خلال سنوات الدراسة لكنها قد لا تكتمل، ولكن تتجلى حتى تتجاوز الطلبات الخاصة بالمهارات الأكاديمية المتأثرة المهارات الفردية (فتصبح بعض المهام المطلوبة عبئا عليه).
- ٤- صعوبات التعلم لا يتم تفسيرها بشكل أفضل من قبل الإعاقات الذهنية، إعاقة/ ضعف البصر أو السمع، والاضطرابات العقلية أو العصبية الأخرى، والنفسية، والمحن الاجتماعية والأسرية، أو عدم إتقان لغة التدريس الأكاديمي أو عدم كفاية التعليمات التعليمية المقدمة ونقص فرص التعلم.

مع الوضع في الحسبان التاريخ الفردي/ (التنموي، الطبي والأسري والتربوي)، والتقارير المدرسية والنفسية والتعليمية، وأشار أنه قد لا يستوفي بعض الأفراد الذين استوفوا المعايير/ المحكات الخاصة بموجب النظام القديم والمعايير/ المحكات بموجب النظام الجديد، والعكس صحيح، مما قد يؤدي إلى تغييرات في الأهلية للحصول على الخدمات والتدخلات العلاجية.

ويشير الدليل التنظيمي للتربية الخاصة الصادر من وزارة التعليم السعودية (١٤٣٧هـ/ ٢٠١٦م - ١٨) إلى أن الطالب من فئة صعوبات التعلم/ اضطراب التعلم المحدد هو لديه تباين واضح بين مستوى قدراته ومستوى تحصيله الأكاديمي في أحد الجوانب التالية:

أ- التعبير اللفظي، الإصغاء، الاستيعاب اللفظي الكتابة القراءة استيعاب المادة المقروءة العادة الاستدلال الرياضي أو أن يكون لديه اضطراب في إحدى العمليات النفسية مثل الذاكرة الانتباه التفكير والإدراك.

- ب- ألا تكون الصعوبات ناتجة عن عوق عقلي، أو اضطراب سلوكي، أو أسباب حسية، أو أي إعاقات أخرى لها علاقة بعدم ملائمة ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية.
- ج- أن يثبت أن الخدمات التربوية في التعليم العام غير ملائمة أو قليلة الفاعلية في تعليم هؤلاء الطلاب مما يتطلب توفير خدمات تربوية خاصة.
- د- ألا يوجد لدى الطالب عوق آخر يحول دون استفادته من البرنامج التعليمي وبناء على ذلك تتحدد أهليته للاستفادة من برامج صعوبات التعلم.

أما بالنسبة لتقويم ذوي صعوبات التعلم؛ فقد أشار دليل معلم صعوبات التعلم (١٤٣٤هـ) إلى أن تقويم ذوي صعوبات التعلم يعني إصدار حكم أو قرار بعد جمع المعلومات بأدوات رسمية وغير رسمية عن الطلاب الذين سوف يتخذ بشأنهم قرار القبول والاستفادة من خامات برنامج صعوبات التعلم؛ ويهدف التشخيص والتقويم في صعوبات التعلم إلى:

- الكشف عن الطلاب الذين يمكن ان يكونوا في حاجة إلى خدمات تربوية في مجال صعوبات التعلم.
- تحديد المستوى الحالي للطلاب.
- تحديد المستوى المتوقع للطلاب.
- تحديد المكان التربوي الملائم.
- التعرف على الصعوبات التي تواجه الطالب.
- الكشف عن نقاط القوة والاحتياج.
- إعداد الخطط التربوية الفردية المناسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- وضع البرامج السلوكية المناسبة لهؤلاء الطلاب.
- تحويل الطلاب الذين لا تنطبق عليهم محكات صعوبات التعلم إلى الجهات المناسبة لهم، والجدير بالذكر أنه عند تشخيص وتقويم صعوبات التعلم يخضع الطالب لاختبارات تحصيلية تنقسم إلى أربعة أنواع، هي: بطارية الاختبارات المسحية؛ لتحديد المستوى العام في المواد الدراسية، والاختبارات المسحية المتعلقة بمحتوى مادة دراسية واحدة؛ لقياس التحصيل في مادة دراسية واحدة، والاختبارات التشخيصية؛ لتشخيص صعوبات التعلم في مادة دراسية، والاختبارات التنبؤية؛ للتنبؤ بالتحصيل اللاحق المستقبلي في المادة الدراسية، وتشمل اختبارات الاستعدادات، وتحديد المهن الملائمة للقدرات.

كما يشتمل الدليل التنظيمي للتربية الخاصة الصادر من وزارة التربية والتعليم بالمملكة (١٤٣٧هـ/ ٢٠١٦م)، وكذلك بالمذكرة التفسيرية والقواعد التنظيمية للأنحة تقويم الطالب (١٤٤٤هـ/ ٢٠٢٣م) على أساليب تشخيص وتقويم عامة لذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب تقويم خاصة لكل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، وبالنسبة لأساليب تقويم ذوي صعوبات التعلم تتضمن:

- استفادة جميع الطلاب في التعليم العام الذين تم تشخيصهم وتصنيفهم ضمن فئة صعوبات التعلم وفق برامج التشخيص المعتمدة من أدوات وأساليب التقويم الخاصة بهذه الفئة.
- يتم الالتزام بتطبيق أدوات القياس والتقويم للطلاب من فئة صعوبات التعلم الذين تم تشخيصهم ضمن هذه الفئة، ولم تقدم لهم الخدمات المساندة لعدم توافر برامج صعوبات تعلم في مدارسهم بالمراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية).

- يتم تطبيق أدوات القياس والتقويم بشكل فردي وفق احتياجات كل طالب ويوثق ذلك في الخطة التعليمية الفردية للطالب.
- في جميع حالات التقويم يتولى معلم صعوبات التعلم الإشراف على اختبارات التقويم للطلاب في المواد التي يتلقون فيها خدمات التربية الخاصة.
- يجب تقويم الطالب الذي لديه صعوبات تعلم بالوسيلة التي تناسب قدراته واحتياجاته ذلك وفقاً للآتي:
 - أ- قراءة الأسئلة للطالب في حال كون المشكلة لديه هي القراءة مع التأكد على فهمه للمطلوب قبل الإجابة.
 - ب- يتم تقويم الطالب شفها أو تكتب له الإجابة أو تسجل على شريط حسب ما تقتضيه مصلحة الطالب، في حال كانت الكتابة مشكلة لديه.
 - ج- يتناسب توزيع الأسئلة مع كملة المادة التي يتعلمها الطالب في الفصل وما يتعلمه بناء على الخطة التعليمية الفردية.
 - د- يتم تقويم الطالب بالتعاون مع معلم المادة ومعلم التربية الخاصة وذلك باختيار الطريقة التي تناسب قدرات الطالب واحتياجاته في حالة تأثير صعوبات التعلم لدى الطالب على أدائه في مواد أخرى لا يتلقى فيها خدمات خاصة كتأثير صعوبات التعلم في القراءة على أدائه في العلوم أو القرآن الكريم.
 - هـ - تقويم الطالب بشكل فردي بعيداً عن أي مصدر تشتيت للانتباه في حالة وجود مشكلة في الانتباه لدى الطالب بالإضافة إلى صعوبات التعلم.
 - و- يعطي الطالب فترات راحة أثناء التقويم تبعاً لقدرته على التركيز والاستمرار في أداء المهمة.
 - ز- السماح للطالب بالحركة والقيام من المقعد والمشي ثم الجلوس مرة أخرى في حالة وجود نشاط زائد لدى الطالب بالإضافة إلى صعوبات التعلم.
 - ح- تقويم الطالب بتجزئة مادة الحفظ إلى أجزاء قصيرة تناسب قدرته على الحفظ وتقويمه في كل جزء بعد مساعدته في حفظه قبل التقويم بفترة وجيزة وفي حال تعذر ذلك فإنه يتم إعفاؤه من الحفظ والاكتفاء بتقويمه في إدراكه للمفاهيم العامة للموضوع وذلك في حال كون الطالب يعاني من صعوبة في الحفظ.
 - ط- تجزئة المواضيع وتقويم الطالب في كل موضوع على حدة أو ضم أكثر من موضوع مع بعضها البعض حسب قدرة الطالب وذلك في حال كون تعدد المواضيع في المادة الواحدة يسبب مشكلة لديه.
- يتم تقويم الطالب في محتوى الخطة التعليمية الفردية ويتم وضع الأسئلة من قبل معلم التربية الخاصة، بالتنسيق مع معلم المادة في حال عدم استفادة الطالب مما يقدم له في فصل التعليم العام.
- يتم تقويم الطالب في محتوى الخطة التعليمية الفردية ومحتوى المواضيع التي يتعلمها في فصل التعليم العام في مادة معينة في حال استفادة الطالب مما يقدم له في فصل التعليم العام في تلك المادة، ويراعي في ذلك أن توضع الأسئلة بالتشاور بين معلم المادة ومعلم التربية الخاصة.
- في المواد ذات الكثافة في المحتوى فإنه يتم التركيز على المفاهيم الأساسية في أثناء التقويم.
- في حال عدم استفادة الطالب مما سبق يتم تقويمه وفق قدرته واحتياجاته.

وفي الدليل التنظيمي والإجرائي لبرامج صعوبات التعلم (١٤٣٧هـ) الذي يؤكد على أن طبيعة صعوبات التعلم ملازمة للطلاب خلال مراحل تعليمه المختلفة مما يوجب الاستمرار في تقديم الخدمة، يهدف الدليل إلى:

- متابعة الطلاب ذوي صعوبات التعلم حتى في المرحلتين المتوسطة والثانوية، واستكمال الخطط التربوية الفردية التي قدمت لهم في المرحلة الابتدائية.
- تقديم الخدمات التربوية الخاصة للطلاب الذين يتم اكتشافهم، وتشخيص صعوبات التعلم لديهم في المرحلتين المتوسطة والثانوية.
- تقديم الاستشارة التربوية لمعلمي المدارس المتوسطة، والثانوية؛ لمساعدتهم في تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم داخل الفصل العادي.
- تقديم إرشادات لأولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة في صعوبات التعلم بالمرحلتين المتوسطة، والثانوية؛ لمساعدتهم في التعامل مع الطالب في المنزل. (دليل عمل برامج صعوبات التعلم، ١٤٣٧هـ / ٢٠١٦ م - ص ٨).

كما أشار الدليل أيضا إلى أهم أدوار جميع العاملين بالمدرسة تجاه ذوي صعوبات التعلم بداية من: قائد المدرسة، المرشد الطلابي، ومعلم التعليم العام التي من أهم أدواره تقويم الطلاب حسب ما ورد في لائحة تقويم الطالب "أدوات وأساليب التقويم الخاصة بذوي صعوبات التعلم" بالتعاون والتنسيق مع معلم صعوبات التعلم، وإشراف قائد المدرسة، فهناك من الدراسات التي أقرت بدور المشرفين والمدراء تجاه ذوي صعوبات التعلم؛ ففي دراسة الشهري وأبو شعيرة (٢٠٢٤) التي هدفت إلى التعرف على أهمية دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية: السؤال الأول: ما أهم أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم؟ السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم تعزى للمتغيرات التالية: (الجنس، سنوات الخبرة المؤهل العلمي ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم)، ولقد تم استخدام المنهج الكمي الوصفي التحليلي من خلال اعداد استبانة لجمع بيانات الدراسة، مكونة من (٤٣) فقرة موزعة على سبعة أبعاد، وتم حساب دلالات الصدق والثبات لها، وتتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك والبالغ عددهم (٧٥) مدير حسب إحصائية الإدارة العامة للتعليم بمنطقة تبوك عام ١٤٤٣ - ١٤٤٤هـ. تم توزيع أداة الدراسة على كل مديري برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك، وبعد عدة محاولات تواصل معهم استجاب منهم (٥١) مدير، أي ما يمثل (٦٨%) من إجمالي مجتمع الدراسة، حيث تم توزيع أداة الدراسة إلكترونيا، والمتابعة لها من خلال النزول للمدارس في مدينة تبوك، كما تم اختيار (٦) من المديرين بشكل عشوائي من العينة الأساسية وتم اجراء مقابلة معهم. ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن أهمية أدوار مدير المدارس كانت مرتفعة على الدرجة الكلية لاستجابات مديرو المدارس والأبعاد الفرعية، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات إجابات المشاركين في الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة. وقد أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات حول إدارة برامج صعوبات التعلم، وأدوار المديرين فيها.

ذوي الذكاء الحدي:

تعريف ذوي الذكاء الحدي:

إن مصطلح (ذو الذكاء الحدي) يطلق على كل طالب يعاني من انخفاض في التحصيل الدراسي بسبب قصور بسيط في ذكائه أو في قدرته على التعلم وتتراوح درجة ذكاء الطالب بين (٧٦ - ٨٥) على اختبار وكسلر أو بين (٧٠ - ٨٠) على اختبار ستانفورد بينيه الصورة الخامسة أو ما يعادل أيًا منهما من اختبارات الذكاء المقننة الأخرى، على ألا يصاحبها إعاقات حسية ويطلق عليهم عادة (بطيئو التعليم)، ويحتاج هؤلاء الطلاب إلى التنويع في طرق التدريس وتعديل إجراءات التقويم، وهم يختلفون بشكل واضح عن أقرانهم العاديين بالسمات العقلية؛ حيث إن انخفاضهم عن المتوسط بدرجة الذكاء يظهر في القدرات العقلية العامة، والتي تشمل القدرة على: التذكر والفهم والإدراك والقدرة على التفكير المجرد، وغيرها من الجوانب التي تقيسها مقاييس الذكاء المعتمدة.

من المهم الإشارة إلى أن بعض الفئات: (صعوبات التعلم والمشكلات التعليمية) داخل المدرسة تتشابه في النتائج وتختلف في الأسباب، لذا يجب على المعلم الذي يقوم على خدمة فئة الذكاء الحدي التنبيه لذلك من خلال تنفيذ إجراءات التشخيص الملائمة للفصل بين تلك الحالات. (آلية العمل في برنامج يسير التعليمي لذوي الذكاء الحدي، ١٤٣٧هـ / ٢٠١٦م).

لقد أعدت وزارة التعليم السعودية برنامجاً يسمى برنامج يسير، يهدف إلى الحد من تسرب الطلاب ذوي الذكاء الحدي من الدراسة ويسهم في إكساب الطلاب ذوي الذكاء الحدي مهارات حياتية ووظيفية، يستثمر قدرات الطلاب للإسهام الفاعل في بناء الوطن، وهو أحد البرامج التعليمية في مدارس التعليم العام صمم لخدمة الطلاب ذوي الذكاء الحدي؛ لمساعدة هذه الفئة داخل الفصل العام من خلال البرامج التربوية الفردية وتكييف المناهج الدراسية أو التعديل في طرق التدريس، أو التنويع في أساليب التقويم؛ لتقديم المهارات الأكاديمية بما يتناسب مع قدرات وإمكانيات كل طالب، بالإضافة إلى الاستفادة من خدمات غرفة المصادر إلى جانب الفصل العام؛ وغرفة المصادر يحضر إليها الطالب ذو الذكاء الحدي -أيضاً- لمدة لا تزيد على نصف اليوم الدراسي؛ بغرض تلقي خدمات تربوية خاصة من قبل معلم التربية الخاصة... أما عن البرنامج التربوي الفردي فهو وصف مكتوب لكل طالب لديه إعاقة، يشارك فيه فريق من المختصين لديهم المؤهلات والخبرات التي تمكنهم من تلبية احتياجات الطالب الخاصة، كما يشارك في هذا البرنامج معلم الفصل وولي الأمر هو الطالب نفسه -إذا كان ذلك ممكناً- (الإصدار الثاني من آلية العمل في برنامج يسير التعليمي لذوي الذكاء الحدي، ٢٠٢٤).

فقد أوضحت المذكرة التفسيرية والقواعد التنفيذية (١٤٤٤هـ / ٢٠٢٣م) إجراءات تقويم الطالب المستفيد من برنامج (يسير) التعليمي:

- يتلقى الطالب من هذه الفئة تعليمه واختباراته مع طلاب التعليم العام في صفوف الطالب العادي بطريقة الدمج.
- يمكن أيضاً تطبيق واحدة أو أكثر من الإجراءات المتبعة لتقييم طلاب صعوبات التعلم.

- يعد الطالب ناجحاً في صفه إذا حصل على درجة النهاية الصغرى (٣٠%) على الأقل في جميع المواد الدراسية شريطة تأدية اختبار نهاية الفصلين الأول والثاني، وحصوله على نسبة ١٥% من درجة الاختبار النهائي لكل مادة دراسة في الفصل الدراسي الثالث.
- تخفض للطلاب في الصفين الأول والثاني الابتدائي من ذوي الذكاء الحدي الحدود الدنيا لنسبة الإتقان في كل معيار وفي حال الحكم بعدم إتقان الطالب لمعايير المادة في نهاية العام يمكن إعادة التقويم لهذه المعايير في بداية العام الدراسي الذي يليه قبل الحكم النهائي ببقائه.
- مستويات الإتقان للمعيار: ٥٠% وأكثر = متقن / مجتاز
أقل من ٥٠% = غير متقن / غير مجتاز
- مستويات الإتقان للمادة: مجتاز = عندما يجتاز نسبته ٥٠% من كامل معايير المادة وأكثر من معيارين حد أدنى.
- يختبر الطالب بأسئلة الطالب العادي- قدر الإمكان- ويمكن وضع أسئلة ونماذج إجابة خاصة للطلاب إذا كان يتعذر تطبيق بعض من هذه الإجراءات من خلال الأسئلة المعدة لبقية الطلاب.
- يمنح الطالب في الفئة الحدية للاختبارات النهائية الزمن الكافي الذي يتناسب مع قدراته وإمكاناته الكتابية أو القرائية في أثناء عملية التقويم التربوية ويمكن تقسيم الاختبار على فترتين في يومين مختلفين.
- يمكن تكليف معلمي المواد – التي يتم اختبارها كتابياً- بوضع أسئلة موضوعي خاصة للطلاب بحيث يستطيع التعامل معها وتقيس قدراته المعرفية، ومزج ذلك باختبارات شفوية مناسبة حسب طبيعة المادة، مع منحه الوقت الكافي لإنجاز المتطلبات الكتابية.
- يترك لمعلمي المواد العلمية كيفية اختباره.. أو يتم تخفيضها لتناسب مع قدراته.
- استخدام الأسئلة الموضوعية المباشرة والواضحة والابتعاد عن الأسئلة المقالية والمركبة والأسئلة اللفظية التي تحتاج إلى حصيلة لغوية.
- في المرحلة المتوسطة يعاد الاختبار النهائي للدور الثاني لمن لم يحقق النهاية الصغرى لمرة واحدة إضافية. (استثناء من القاعدة الثالثة).
- اختباره مركزة على المفاهيم الأساسية للمادة الدراسية.
- يعطي الفرصة لإعادة الاختبار في الاختبارات القصيرة (الشفوية- التحريرية).
- يراعي وضعه عند مطالبته بإعداد المشاريع والبحوث والتقارير التي تتطلبها المادة بعدم مقارنته بالطلاب الآخرين في تقييم عمله.
- في المواد التي تتطلب النطق- القرائية- يؤخذ بعين الاعتبار عدم مقارنته في الأخطاء كطالب التعليم العام العادي ومحاسبته على الأخطاء الناتجة عن هذه الاضطرابات.
- في اختبارات الجانب العملي من المواد ذات الجانبين يمكن إشراكه مع أحد زملائه العاديين وتقييمه بموجبه.
- لا يظهر المعلم أو المعلمون أي نتائج سلبية للطلاب أمام زملائه.
- يمكن للمعلم اختبار الطالب في مكان مستقل إذا دعت الحاجة لذلك.
- يجب تجزئة المواضيع وتقويم الطالب في كل موضوع على حدة في حال كون المادة متعددة المواضيع أو ضم أكثر من موضوع مع بعضها البعض وفق قدرة الطالب.

أما عن آلية العمل مع ذوي الذكاء الحدي فقد نصت المادة (٥٥) على العناية بالمتخلفين دراسياً، والعمل على إزالة ما يمكن إزالته من أسباب هذا التخلف ووضع برامج خاصة ودائمة ومؤقتة وفق حاجتهم" ونظراً لوجود بعض الطلاب في مدارس التعليم العام لديهم انخفاض في التحصيل الدراسي في جميع المواد، ويقع ذكاؤهم ضمن الفئة الحدية، غير أنهم يتعثرون ولا يكملون دراستهم، وكذلك الطلاب الذين ينتقلون الخدمات في معاهد وبرامج التربية الفكرية وتكون قدراتهم أعلى من بقية زملائهم في المعاهد أو البرامج وأقل من مستوى أقرانهم في المدرسة العادية "الفئة الحدية أو البينية" وهذا يتطلب تقديم الخدمات المناسبة التي تراعي قدراتهم،... عبر برنامج تربوي يتصف بالمرونة وبمسمى يعبر عما سيقدم لهم تربوياً وتعليمياً ومهنياً فيه، فكان البرنامج (برنامج يسير التعليمي لذوي الذكاء الحدي).

وفي الإصدار الثاني لآلية العمل في برنامج يسير التعليمي لذوي الذكاء الحدي (٢٠٢٤) أشار إلى معايير الأهلية والقبول بالبرنامج، وهي:

- أن تكون قدرات الطالب العقلية ما بين (٧٠ - ٨٠) درجة على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة، أو ما يعادلها من اختبارات الذكاء المقننة الأخرى والمعتمدة منه وزارة التعليم، شريطة ظهور انخفاض في السلوك التكيفي.
- ألا تكون المشكلة نتيجة مباشرة لإعاقة أخرى مصاحبة.
- تكرار الرسوب في السنة الدراسية الواحدة لأسباب غير أسرية، أو اجتماعية، أو صحية.
- موافقة فريق عمل التربية الخاصة الذي يرأسه مدير المدرسة أو الوكيل- الموجه الطلابي- معلم التدريبات السلوكية- معلم الفصل العام- معلم التربية الخاصة- ولي أمر الطالب (بناء على نتائج الأهلية).
- يبدأ قبول الطلاب ذوي الذكاء الحدي من الصف الثاني الابتدائي؛ لكون التحاق الطالب ببرنامج يسير التعليمي بالتحويل وليس بالتسجيل كطالب مستجد، ويستمر في البرنامج إلى المرحلة المتوسطة والثانوية، طالما انطبقت عليه معايير الأهلية.
- يلتحق الطالب في برنامج يسير التعليمي في السنة الدراسية التالية للسنة الدراسية التي تقرر رسوبه فيها أو السنة التي تحدد خلالها حالته كطالب من ذوي الذكاء الحدي بعد التثبت من تشخيص حالته.

وقد هدفت دراسة الزهراني، وصديق (٢٠٢٤) إلى التعرف على واقع تطبيق برنامج يسير للتقويم الطلبة ذوي الذكاء الحادي لدى الصفوف الأولية في مدارس جدة، وخرجت الدراسة بالنتائج التالية، وهي: وجود اتفاق بنسبة ١٠٠% على أن إدارة التربية الخاصة هي الجهة المسؤولة عن تحويل الطالب من نظام البرنامج التعليمي العام إلى برنامج يسير، ومن أبرز الخدمات التي يقدمها البرنامج: هي التعليم الفردي في غرفة المصادر وتقييم الطلاب بطريقة خاصة وفق آلية برنامج يسير التعليمي، وتوصلت الدراسة إلى أن الجوانب الأكاديمية التي يتضمنها البرنامج لتحسين مستوى الطالب ذي الذكاء الحدي هي عمل خطط فردية متضمنة استراتيجيات ليس خاصة بفئة ذوي الذكاء الحدي إنما يمكن استخدام الاستراتيجيات المناسبة بشكل عام، ومن النتائج أيضاً أن إجراءات التقويم في برنامج يسير جيدة ومتناسبة مع قدرات ذوي الذكاء الحدي، ويتم التقويم من خلال معلم التعليم العام وبمساعدة معلم التربية الخاصة، ومن النتائج اتفاق جميع أفراد العينة على أن عدم وجود منهج دراسي أكاديمي يتضمن مهارات الحد الأدنى يعتبر عائقاً كبيراً يعطل من مستوى البرنامج.

خدمات غرف المصادر بمدارس التعليم العام لذوي صعوبات التعلم، وذوي الذكاء الحدي:

وأما عن المكان التربوي لبرنامج صعوبات التعلم فقد أقر الدليل التنظيمي والإجرائي للتربية الخاصة الصادر من وزارة التعليم السعودية (١٤٣٧ هـ / ٢٠١٦ م- ص ١٤): بأنه يتم إحداث هذه البرامج في المدارس العادية باعتبارها البيئة المناسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم عبر غرفة المصادر، وفق شروط وضوابط حددتها وزارة التعليم من حيث موقعها، حجمها، توافر غرفة مصادر بالمبنى، ووجود مرشد طلابي بالمدرسة.

وغرفة المصادر هي غرفة بالمدرسة يحضر إليها الطلاب ذوي صعوبات التعلم لفترة لا تزيد عن نصف اليوم الدراسي، وتتطلب منها الخدمات التربوية المتخصصة التي تحتوي على برامج تكفل للطلاب تربيتهم وتعليمهم بما يتناسب مع خصائصهم واحتياجاتهم وقدراتهم، وقد حدد الدليل مستلزمات غرفة المصادر؛ أهمها:

- مستلزمات مكانية وتشمل: غرفة مستقلة ذات موقع متوسط بين الفصول، وتتميز بحجم مناسب لا يقل عن الحجم العادي لغرفة الصف، وذلك حسب مواصفات وزارة التعليم، وتكون جيدة التهوية والإنارة وبعيدة عن الضوضاء.
- مستلزمات تجهيزية وتشمل: أثاثا مدرسيا عبارة عن طاولة للمعلم وطاولات للطلاب، ودواليب وأرفف وسبورات وحواجز متحركة، وطاولة على شكل حرف (U) وطاولة تركيز الانتباه، وارضية تمنع ارتداد الصوت (الصدى)، وستائر للنوافذ، ... إلخ.
- تقنيات تعليمية متنوعة مناسبة لطلاب المرحلة.

ويتم توفير هذه المستلزمات من قبل إدارة التجهيزات المدرسية بإدارة التعليم بالتنسيق مع إدارة التربية الخاصة لتلبية الاحتياج السنوي للبرامج بعد دراسة مسحية.

وبالرغم من أن تلك المستلزمات تعتبر من أهم ما يميز غرفة المصادر، ولكن يجب ألا يتوقف المعلم عن تقديم الخدمة للطلاب في البرامج بسبب عدم توفر تلك العناصر أو جزء منها طالما توفرت عناصر العملية التربوية الأساسية، وفي هذا الصدد هناك من الدراسات التي هدفت إلى استكشاف معوقات تقديم التعليم المناسب لطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ كدراسة العبيد (٢٠٢٢) والتي إلى تحديد معوقات تقديم التعليم المناسب لطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦) معلم ومعلمة من معلمي ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية في مدينة بريدة بمنطقة القصيم، واستخدمت الدراسة استبانة، وتكونت هذه الاستبانة من (٣٧) عبارة موزعة على ثلاثة محاور، وهي: (المعوقات الإدارية والتنظيمية، والمعوقات التعليمية، والمعوقات البيئية)، وأشارت نتائج الدراسة إلى تأكيد دور المعوقات الإدارية والتنظيمية والتعليمية، ثم المعوقات البيئية في الحد من تقديم التعليم المناسب لهؤلاء الطلبة في غرف المصادر. وشملت المعوقات الإدارية والتنظيمية خلل في إدارة العملية التعليمية في غرف المصادر ووقت ومدة وتوقيت الدروس فيها، كما شملت هذه المعوقات مشكلات في تنظيم وتنسيق الأنشطة المدرسية، وخلل في توفير وتحديد متطلبات التعليم المناسب، وتضمنت المعوقات التعليمية قصر وقت الدرس وخلل في تهيئة غرف المصادر وإدارة المعلم للصف أثناء التعليم. كما شملت هذه المعوقات مشكلات سلوكية ونفسية تحدث للطلاب أثناء الدرس أو انتقال الطالب من وإلى غرفة

المصادر. بينما شملت المعوقات البيئية على عدم تنظيم الطاولات والكراسي وصغر مساحة غرف المصادر وصعوبة في وصول الطلاب الى غرفة المصادر.

أما في دراسة الخليف والجعفري (٢٠٢٢) التي هدفت إلى استكشاف واقع غرف مصادر التعلم للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم في محافظة الأحساء وتم تصميم استبانة لجمع البيانات اشتملت على (٣٠) فقرة موزعة على أربع مجالات، وهي: (مجال الوسائل التعليمية، المنهاج التدريسي، سير البرنامج التربوي، تجهيز غرف المصادر)، تم توزيع الاستبانة على عينة عشوائية من (٦٥) معلما ومعلمة من معلمي غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة الأحساء، وتوصلت الدراسة إلى أن مجال الوسائل التعليمية احتل المرتبة الأولى، تلاه المرتبة الثانية مجال سير البرنامج التربوي في غرفة المصادر، ثم في المرتبة الثالثة مجال المنهاج التدريسي، بينما جاء في المرتبة الأخيرة مجال تجهيز غرف المصادر حسب تقديرات معلمي غرف مصادر التعلم، وقد أوصت الدراسة بإجراء دراسات تشمل مجتمعات مختلفة لمعرفة واقع استخدام غرف مصادر التعلم، وإجراء دراسات لتشمل معلمين ومجتمعات لاقتراح نموذج مميز لغرفة مصادر التعلم.

ومع التأكيد على أهمية إشراك أولياء أمور ذوي صعوبات التعلم في عملية التقويم، ويمكن ذلك من خلال معرفة مدى رضاهم عن الخدمات التربوية المقدمة لأبنائهم، أو إبداء مقترحات في هذا الصدد فقد هدفت دراسة الریضي والجهني (٢٠٢٥) إلى معرفة مستوى رضا أولياء أمور طلبة ذوي صعوبات التعلم عن الخدمات التربوية المساندة المقدمة لأبنائهم في غرف المصادر بالمدارس الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم بمحافظة جدة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢١) ولي أمر، استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي من خلال إعداد استبانة مكونة من ٤٢ فقرة موزعة على ثلاث مجالات، وهي: (مجال تحديد الأهلية، ومجال الخدمات التربوية المساندة والتقويم، ومجال الممارسات التدريسية)، وأظهرت أن ما يقارب ٨٦% من عينة الدراسة راضين بدرجة كبيرة جدا على مستوى الخدمات التربوية، والمساندة المقدمة لأبنائهم في غرف المصادر، وبالتحديد ما يقارب ٨٧% منهم راضيين بدرجة كبيرة جدا في بُعدي تحديد الأهلية والممارسات التدريسية، و ما يقارب من ٨٤% منهم راضيين بدرجة كبيرة في بُعد الخدمات التربوية والمساندة والتقويم، وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على تعزيز ردود الفعل الإيجابية لأولياء أمور طلاب ذوي صعوبات التعلم عما يقدم من خدمات داخل غرف المصادر، مما يسهم بتوفير خدمات ذات نوعية عالية.

بالإضافة لتلقي فئة ذوي الذكاء الحدي تعليمها مع طلاب التعليم العام في الفصل العام (على ألا يزيد عددهم عن ثلاثة طلاب، ولا يزيد عدد طلاب الفصل العام عن (٢٥) طالبا)، ويمكنهم أيضا الاستفادة من غرفة المصادر لتقديم خدمات يصعب تقديمها في الفصل العام، ومن المستلزمات المكانية والتجهيزية أيضا لغرفة المصادر سواء لذوي صعوبات التعلم أو ذوي الذكاء الحدي الأجهزة التعليمية؛ مثل:

- أجهزة الحاسب الآلي الشخصية مع الملحقات أو أجهزة لوحية.
- مساح ضوئي.
- السبورة الذكية التفاعلية.
- تقنيات مساعدة للكتابة. (آلية العمل في برنامج يسير التعليمي لذوي الذكاء الحدي، ١٤٣٧، ١١).

وأشار الدليل السابق (١٤٣٧- ص٩) أن من أهداف غرفة المصادر لذوي الذكاء الحدي ما يلي:

- ١- إكساب الطلاب المستفيدين من برنامج يا سيرا لتعليم المهارات والخبرات التي تسهل له فرص التفاعل مع أقرانهم في الصف العادي
- ٢- المساعدة في التغلب على المشكلات الأكاديمية الناجمة عن نقص درجة الذكاء
- ٣- تدعيم قدرة معلم الصف على التفاعل مع الطلاب ذوي الذكاء الحادي.
- ٤- دعم جوانب القصور لدى الطالب ذوي الذكاء الحدي بتمكينه من الاندماج في الصف العادي باعتباره الخيار التربوي الأقل عزلاً.
- ٥- احتواء الطلاب الذين لديهم مشكلات بسيطة ومنع تطورهم.
- ٦- تحقيق فرص تعليمية متساوية للطلاب ذوي الذكاء الحدي من خلال تقديم الدعم الفني الذي يمكنه من تقديم الحد الأعلى من قدراتهم.
- ٧- تمكين الطلاب ذوي الذكاء الحدي من دراسة مقررات الصف العادي من خلال الموائمة والدعم الفني من قبل المعلم غرفة المصادر؛ حيث يستفيد الطالب ذوق الذكاء الحدي من غرفة المصادر عبر تطبيق البرنامج التربوي الفردي وفق الإجراءات المحددة بالدليل التنظيمي للتربية الخاصة بوزارة التعليم ١٤٣٧ هـ/ ٢٠١٦ م.

وهناك دراسات هدفت لمعرفة واقع استخدام تكنولوجيا التعليم بغرفة المصادر بالمملكة العربية السعودية ببعض المدارس في عدد من المدن، منها: دراسة الشهري والحارثي (٢٠٢٢) إلى التعرف على واقع استخدامه علمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم لتكنولوجيا التعليم في غرفة المصادر من وجهة نظرهم بمدينة جدة وتم اتباع المنهج الوصفي وتكونت العينة من (٦٦) معلماً من معلمي ذوي صعوبات التعلم وقد أستخدم مقياس واقع استخدام معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم التكنولوجي التعليم في غرفة المصادر وأظهرت النتائج أن متوسط واقع استخدام معلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم التكنولوجي التعليم في غرفة المصادر بأبعاده: (تجهيزات غرفة المصادر، استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتكنولوجيا) كان مرتفعاً.

وفي دراسة الجدعان والمحيا (٢٠٢٣) التي هدفت إلى تحديد واقع تنفيذ التقنيات الداعمة في غرفة المصادر من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم. أستخدم المنهج الوصفي والتحليلي، وتكونت العينة من (١٠٤) معلم ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً. صُمم استبانة حول واقع تنفيذ التقنيات الداعمة في غرفة المصادر، وكشفت النتائج أن مستوى تنفيذ التقنيات الداعمة في غرف المصادر كان بدرجة متوسطة، بناءً على نتائج الدراسة، أوصى الباحثون بإعادة تأهيل غرف المصادر الحالية وفقاً للمعايير الوطنية والدولية لضمان تنفيذ التقنيات الداعمة بشكل مثالي.

ومع تأكيد جميع الوثائق والأدلة الصادرة من وزارة التعليم السعودية على وجود معلم غرفة المصادر يقدم الخدمات التربوية وخدمة التقويم لذوي صعوبات التعلم أو ذوي الذكاء الحدي؛ بالتعاون مع معلم الفصل العام، والمرشد الطلابي، معلم التربية الخاصة إن وجد، وهذا تحت إشراف قائد/ مدير المدرسة؛ فقد أشار محمد، وعواد (٢٠١٣) إلى التوصيف الوظيفي لمعلم غرفة المصادر، هو أحد المعلمين العاملين في مجال التربية الخاصة والذي يقوم بتقديم خبرات تعليمية متميزة في غرفة المصادر للطلاب الذين يحتاجون إلى خبرات تعليمية خاصة لأقل من نصف اليوم الدراسي في الغالب، في إطار

برنامج تعليم فردي قام بإعداده الفريق المسؤول عن خطة التعليم الفردية، والذي يتولى تنفيذه معلمو التعليم العام أغلب فترات اليوم الدراسي، وتضم تلك الأدوار ٤ محاور رئيسية، هي: التعليم المباشر، الخدمات الإرشادية، المراقبة والتنسيق وتفسير وتنفيذ القوانين واللوائح المتطلبات الأخرى التي يجب الامتثال لها، كما أكدت الدراسة على أهمية توافر الكفايات المهنية لمعلم غرفة المصادر والتي وعادة ما تتمثل في: المعرفة، والمهارات، والقدرات، وأسلوب الأداء، والسمات الشخصية. وأكدت الدراسة أن هذه المعايير تمثل الركيزة الأساسية التي عادة ما يكون من شأنها أن تضمن توافر معلمين أكفاء الغرف المصادر قادرين على تطوير منظومة العمل مع الطلاب ذوي الإعاقات وتلبية احتياجاتهم وضمان جودة الخدمات المقدمة لهما.

نتائج البحث:

وفي ضوء تحليل آليات تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي فقد توصل البحث إلى النتائج التالية:

تميز التجربة السعودية بتبني آليات تقويم شمولية، مثل: استخدام أدوات تشخيصية مُعتمدة دولياً؛ كاختبارات القدرة العقلية، وأدوات تشخيص وتقويم محلية مطورة لصعوبات التعلم مستندة إلى المنهج الدراسي، تتسم بالتنوع، والاستمرارية، الشمولية الإجرائية وغيرها من الخصائص التي تسعى إلى تقويم يتسم بالجودة، وهذا ما أوصت به دراسة الخروصي، الريامي، الحوسني (٢٠٢١)؛ حيث قامت بمراجعة تحليلية نظرية للمعايير الواجب توافرها لتحقيق جودة التقويم التربوي، وخرجت بمجموعة من المعايير للتحقق من جودة التقويم التربوي تلخصت في: الوضوح، الارتباطية الشفافية، الموضوعية، العدالة، التنوع، الشمولية، الاستمرارية، المصادقية، الاعتمادية، التواصل، التوازن، الإجرائية، الأثر الإيجابي، الواقعية، وأوصت نفس الدراسة بضرورة تطوير مؤشرات لمعايير جودة التقويم التربوي يسهل على المختصين توظيفها لتجويد الممارسات المتعلقة بالتقويم التربوي.

فقد أشار سالم (٢٠٢١) أن هناك اتفاق بين الباحثين حول عدد من السمات المميزة للتقويم الجيد، منها التناغم والتوافق بين ما يراد قياسه وبين أداة القياس المختارة، ضبط مصادر الوقوع في خطأ القياس، التوافق بين التعلم المستهدف ونتائج التقويم، الحصول على معلومات وبيانات يمكن تحليلها وتفسيرها، وأن الأمر ليس كما شائع بين الباحثين من حيث ضرورة ضبط أداة القياس بالتحقق من صدقها وثباتها فقط، بل يتعدى ذلك إلى جوانب أخرى ترتبط بتصميم أداة القياس، وتحديد درجات الأسئلة، وتحليل تفسير درجات الطلاب والاستفادة من النتائج؛ هذا ما اتفق مع ما ورد بالمذكرة التفسيرية والقواعد التنفيذية للائحة تقويم الطالب (١٤٤٤هـ / ٢٠٢٣ م)، والدليل الإجرائي للتربية الخاصة (١٤٣٧هـ / ٢٠١٦م) الصادرين من وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية؛ من حيث تحليل وتفسير درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم، يساعدنا في الاستفادة من نتائجها لإعداد خطة تربوية فردية مناسبة تستهدف الصعوبات التي يعانون منها لخفض حدتها.

وتوصلت النتائج إلى وجود اختبارات تشخيصية أعدتها الإدارة العامة للتربية الخاصة في وزارة التعليم السعودية؛ ويجدر الإشارة إلى هناك من الباحثين قاموا بتقويم جودة الخصائص السيكو مترية والدقة التشخيصية لمقاييس صعوبات التعلم المستخدمة بالبحوث العربية ومدى توظيفها للتشخيص في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية كدراسة المبدل (٢٠١٩) التي هدفت إلى تقويم جودة

الخصائص السيكومترية والدقة التشخيصية لمقاييس صعوبات التعلم المستخدمة في البحوث العربية، ومدى توظيفها لتشخيص ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام، وشملت الدراسة (٢٠) بحثاً باللغة العربية تضمنت (٧) أدوات لتشخيص صعوبات التعلم، كما تكونت العينة من (٤١) معلماً ومعلمة لذوي صعوبات التعلم، وتم استخدام "قائمة كوزمين COSMIN لجودة الخصائص السيكومترية"، و "قائمة كواداس QUADAS-2 لتقييم جودة الدقة التشخيصية"، وكذلك تم استخدام استبانة – من إعداد الباحث- عن مدى توظيف هذه المقاييس لتشخيص ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام. وأظهرت النتائج أن هناك أدلة محدودة على الخصائص السيكومترية لهذه المقاييس، مما قد يقلل من صحة الاستنتاجات حول تشخيص ذوي صعوبات التعلم، كما أن مخاطر التحيز والمخاوف بشأن قابلية التطبيق لهذه المقاييس تحد من الثقة في خصائصها التشخيصية، مما يستدعي إجراء المزيد من دراسات التحقق من الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم، إضافة إلى ذلك أظهرت النتائج أن نسبة عالية من معلمي صعوبات التعلم لا يستخدمون هذه المقاييس في التشخيص؛ إذ أشارت النتائج إلى اعتماد معلمي صعوبات التعلم على الاختبارات التشخيصية التي أعدتها الإدارة العامة للتربية الخاصة في وزارة التعليم.

كما توصلت نتائج هذا البحث أيضاً إلى التزام النموذج السعودي بإعداد وتطبيق خطة التدخل الفردي (IEP) القائمة على نتائج التشخيص (حسب المادة، أو المهارة الأكاديمية)؛ بهدف التقويم التكويني والمستمر ولمراعاة الفروق الفردية بين كل متعلم من ذوي صعوبات التعلم، وهذا يتفق مع توصيات التوجهات الحديثة تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد كالواردة بالدليل التشخيصي الخامس (DSM--TR) (5) التي تشير إلى ضرورة استهداف الصعوبة النوعية لدى ذوي صعوبات التعلم، ويتفق مع دراسات الشيخ (٢٠٢٠، ٢٠٢٢، ٢٠٢٤، ٢٠٢٥) والتي أكدت على ضرورة التقييم التربوي للتلاميذ مع العمل على التقييم من خلال الاختبارات المرجعية المعيارية، والاستجابة التعليمية، كما اقترحت عدداً من أدوات التشخيص والتقويم، وأكدت على ضرورة وضع خطة تربوية فردية تبعاً لنوعية الصعوبة التي يعاني منها كل متعلم في ضوء نتائج التشخيص، ثم تطبيق الخطة التربوية أثناء التدريس العلاجي الموجه لذوي صعوبات التعلم سواء بشكل فردي، أم مجموعات صغيرة، بالإضافة للدعم من قبل الأسرة في المنزل؛ وذلك حسب شدة الصعوبة: (بسيطة- متوسطة – شديدة)، وهذا يساعد في تحقيق تقويم مستمر لهذه الفئة؛ وهذا يتفق مع نتائج البحث من حيث الآليات المتبعة في التقويم.

كما توصلت النتائج إلى اهتمام وزارة التعليم السعودية بتوفير مكان تربوي مخصص لذوي صعوبات التعلم، وكذلك لذوي الذكاء الحدي كما هو موضح بالدليل التنظيمي والإجرائي للتربية الخاصة، ودليل المعلم لبرامج صعوبات التعلم، ودليل العمل ببرنامج يسير التعليمي، وهي غرفة المصادر، مع توضيح تفصيلي لخصائصها، وتجهيزها، وتدريب المعلمين سواء معلمي الصفوف أو معلمي غرف المصادر على تقديم خدمات التشخيص والتقويم التربوي بغرفة المصادر؛ فقد هدفت دراسة الزميلي وغريب (٢٠٢١) إلى معرفة مستوى معلمات الصفوف الأولية ومعلمات غرف المصادر بمهارات الوعي الصوتي كمؤشر للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم استخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتم تطوير اختبار تكون من (٢٦) فقرة يقيس مستوى المعرفة في أربع مجالات، وهي: أ- مفاهيم الوعي الصوتي، ب- تدريس مهارات الوعي الصوتي، ج- قياس مهارات الوعي الصوتي، د- علاقة الوعي الصوتي بصعوبات القراءة والكتابة، وطُبق على عينة قصدية تكونت من (٢٩٩) معلمة منهن (٢٣٣) معلمة لغتي للصفوف الأولى، و(٦٦) معلمة غرف مصادر، وأظهرت النتائج مستوى معرفة متوسطة

لدى المعلمات بمهارات الوعي الصوتي على الدرجة الكلية للاختبار، وأوسط الدراسة تضمين تدريس مهارات الوعي الصوتي في مقررات إعداد معلمات اللغة العربية والتربية الخاصة في الجامعات عقد ورش وبرامج تدريبية ترفع من كفاءة المعلمات عند غياب مؤشر من مؤشرات الجودة العالية في تعليم القراءة والكتابة للصفوف الأولية، وأقرانهم من ذوي صعوبات التعلم، تقويم أداء طلبة الصفوف الأولية بمهارات الوعي الصوتي وتحديد الطلبة المتعثرين فيها، وتقديم التدخل الفوري، وإحالة الطلبة غير المستجيبين للتدخل إلى إجراءات التشخيص، الاهتمام بالكشف والتعرف المبكر على الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومن هم تحت خطرها في مرحلة الصفوف الأولية، كما أوصت بإجراء دراسات عن فعالية عدد من الاستراتيجيات التي كانت تخصهم في تنمية الوعي الصوتي لدى صفوف الصفوف الأولية وأقرانهم من ذوي صعوبات التعلم.

كما يتميز النموذج السعودي بتطبيق برنامج يسير لخدمة المتعلمين ذوي الذكاء الحدي، والذي من أهدافه التنوع في أساليب التقويم ويقدم خدمات التعليم الفردي في غرفة المصادر، ولكن مع وجود بعض التحديات؛ فقد أشارت دراسة الزهراني وصديق (٢٠٢٤)؛ أنه على الرغم من أن إجراءات التقويم في برنامج يسير جيدة ومتناسبة مع قدرات ذوي الذكاء الحدي، ويتم التقويم من خلال معلم التعليم العام وبمساعدة معلم التربية الخاصة، ولكن اتفق جميع أفراد العينة على أن عدم وجود منهج دراسي أكاديمي يتضمن مهارات الحد الأدنى يعتبر عائقاً كبيراً يعطل من مستوى البرنامج، وقد انتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات التي من شأنها تفعيل وتطوير البرنامج؛ ومنها ضرورة إعداد خطة عمل واضحة يضعها صناع القرار لإعادة خارطة الخدمات التربوية في برنامج يسير لذوي الذكاء الحدي، تطوير دليل تنظيمي إجراء خاص ببرنامج السير يوضح الاستراتيجيات الواجب استخدامها والمتفقة مع التوجيهات الحديثة في مجال التربية الخاصة إجراء دراسات مستقبلية تهدف إلى تطوير برنامج يسير التعليم القائم في مدارس التعليم.

وقد اقترحت دراسة الشيخ (٢٠٢٤) برنامجاً تدريبياً مكوناً من سبعة مستويات لخفض حدة أعراض صعوبات التعلم وذوي الذكاء الحدي، جنباً إلى جنب مع الخطة التربوية الفردية؛ حيث من أهدافه التقويم المستمر لهذه الفئات بجانب الخدمات المقدمة لهم بالمؤسسات التعليمية؛ فهو بمثابة برنامج تربوي تعليمي مساند لمن يعانون من صعوبات في تعلم القراءة، الفهم القرائي الكتابية، والتعبير الكتابي، مهما كان سبب الصعوبة؛ حيث اقترحت تصوراً كاملاً للبرنامج من الأهداف الإجرائية، الأنشطة، التدريبات، أوراق العمل، الاستراتيجيات والفنيات ومصادر التعلم التقليدية والتكنولوجية، كما أكدت دراسة أخرى للشيخ (٢٠٢٤) فعالية المستوى الأول والثاني من البرنامج مع أساليب تكنولوجية مساندة عند خفض حدة صعوبات القراءة والكتابة المصاحبة لنقص الانتباه وفرط الحركة عندما تم تطبيقه كبرنامج تربوي أكاديمي مساند.

كما توصلت نتائج البحث الحالي إلى إشراك أولياء الأمور في عملية التقويم، وتوظيف التكنولوجيا المساندة في عمليات التقويم، تماشيًا مع رؤية المملكة (٢٠٣٠)، كما هو اتضح من إجراءات وآليات التقويم الصادرة من هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية؛ من حيث تأكيدها بدور المعلم في جودة التعليم، وضرورة عقد دورات تدريبية لجميع المعلمين، كما اهتمت الهيئة بتطوير أدوات رقمية مثل: تميز، مستقبلهم، وترتيب؛ للوصول إلى البيانات الدقيقة، وإصدار بطاقات أداء وتصنيف للمدارس للتحسين المستمر والتي بها طلاب عاديين أو من ذوي صعوبات التعلم أو الذكاء الحدي، وذلك يتفق مع

توصيات دراسة الشهري والحارثي (٢٠٢٢) فكما أوصت الدراسة بعقد ورش تدريبية للمعلمين للتدريب على التعلم الإلكتروني، وكيفية توظيف مختلف الوسائل وأساليب التدريس داخل غرفة المصادر، أوصت بعقد ورش تدريبية لأولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم وإرشادهم إلى كيفية تفعيل تكنولوجيا التعليم في تعليم أبنائهم والتعرف على أهم المستجدات العالمية في مجال التكنولوجيا الحديثة في مجال التدريس، كما أوصت بإنشاء مركز تكنولوجي تعليمي متخصص في إنتاج المصادر والبرامج التعليمية.

التوصيات:

بناءً على النتائج التي توصل إليها البحث، تم تقديم عدد من التوصيات، تشمل:

- إعداد أدوات تقويم موحدة محلية وطنية للفئات المستهدفة مستندة إلى المنهج الوطني لكل بلد.
- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بدقة، والعمل على تلبيتها من خلال التدريب المطلوب، ثم قياس أثر التدريب ومؤشرات الأداء، وجعل ذلك جزء من عملية تقويم تدريب المعلمين؛ لضمان تقديم الخدمات التربوية بفعالية، مع تقديم الدعم اللازم لهم.
- تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي بما يتناسب مع خصائصهم واحتياجاتهم، ومتطلباتهم، مع الاستفادة من التجربة العملية المطبقة للنموذج العربي السعودي.
- زيادة الوعي المجتمعي حول أهمية تقويم ذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي بآليات خاصة بهم.
- تطوير برامج تقويم موحدة محلية تستند إلى المناهج الوطنية لكل بلد عربي.
- الاستفادة من التجربة السعودية في تطوير سياسات تعليمية تحقق التعليم الدامج والشامل للجميع.
- الاستفادة من خدمات التقويم التربوي لذوي صعوبات التعلم، وذوي الذكاء الحدي لجميع أقسام المدارس بالمملكة؛ مثل: أقسام تعليم المسار المصري، تحت شعار التقويم التربوي المستمر للجميع: (مواطنين، ومقيمين)، مع تأهيل المعلمين لذلك.
- استمرارية التدريب والتطوير للكوادر المتخصصة في صعوبات التعلم والذكاء الحدي، ولجميع العاملين من معلمين بمدارس التعليم العام، أو معلمين صعوبات تعلم، مختصين في التربية الخاصة، المشرفين، الوكلاء، ومدراء المدارس.
- مواصلة العمل على تطوير وتطبيق خطة التدخل الفردي لتحقيق تقويم مستمر وشامل لجميع المتعلمين في ضوء المستجدات العلمية الحديثة.
- تقويم المؤسسة أو المدرسة التي تقدم خدمات التدريس والتقويم من حيث: موقعها، حجمها، وجود كوادر مؤهلة: مرشد طلابي، معلمين، فصول مناسبة، وأعداد طلابها تسمح بدمج ذوي صعوبات التعلم، أو ذوي الذكاء الحدي، غرفة مصادر مُجهزة (واحدة على الأقل) بكل مؤسسة تعليمية يُقدم من خلالها خدمات التشخيص، التأهيل التدريسي، الخدمات المساندة والتكنولوجية منها، والتقويم المستمر مع الفئات المستهدفة في هذا البحث.
- العمل على وجود منهج دراسي أكاديمي موحد من وزارات التعليم يتضمن مهارات الحد الأدنى بما يتناسب مع خصائص واحتياجات ذوي الذكاء الحدي.
- إجراء دراسات لاقتراح نموذج مميز لغرفة المصادر.
- توظيف التكنولوجيا المساندة وتطبيقات الذكاء الاصطناعي بشكل أكثر فعالية في عمليات التقويم، وتيسير الخدمات المقدمة للطلاب وأسرهم، وكذلك لجميع العاملين.

البحوث المقترحة:

- لذا، هناك العديد من البحوث المقترحة التي يمكن أن تتناول مختلف الجوانب المتعلقة بذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي، ومنها:
- دراسة فاعلية البرامج التعليمية الموجهة لذوي اضطراب التعلم المحدد في تحسين مهارات القراءة والكتابة.
 - تقييم تأثير استخدام التقنيات الحديثة في الفصول الدراسية على أداء الطلاب ذوي الذكاء الحدي.
 - تحليل فعالية استراتيجيات التدريس التعاوني في دمج الطلاب ذوي صعوبات التعلم مع أقرانهم.
 - دراسة مقارنة لتجارب الدول المختلفة في تطوير سياسات التعليم الدامج وكيفية الاستفادة منها في البلدان العربية.
 - تقييم أثر التدريب المستمر للمعلمين على تحسين أداء الطلاب ذوي الذكاء الحدي في مختلف المواد الدراسية.
 - تحليل دور أولياء الأمور في دعم العملية التعليمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم ومدى تأثيره على تحسين أدائهم الأكاديمي.
 - دراسة فعالية غرف المصادر في تقديم الدعم اللازم للطلاب ذوي اضطراب التعلم المحدد وذوي الذكاء الحدي.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

- الجدعان، منيرة علي عبد الله، والمحيا، بندر محيا علوش (٢٠٢٣). واقع توظيف التقنيات المساندة في غرفة المصادر من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقة مكة المكرمة، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، ٣٠(١)، ٣٧٤-٤٠٥.
- الحمادي، أنور (٢٠٢٢). مراجعة الدليل التشخيصي الخامس DSM5 TR. الجمعية الأمريكية للطب النفسي.
- حمدي، يحيى محمد علي (٢٠٢٤). تأثير التطوير المهني المستمر على تحسين ممارسات التقويم لدى معلمي المدارس الحكومية بمدينة جازان، المجلة الدولية للبحث والتطوير التربوي، المؤتمر الدولي الرابع للتعليم في الوطن العربي مشكلات وحلول ٢٦-٢٨ يناير-٢٠٢٤م، ص ص ٢١٩ - ٢٣٣.
- الخروصي، حسين بن علي، الريامي، حمد بين جمعة، الحوسني، سالم بن خلفان (٢٠٢١). معايير جودة التقويم التربوي: مراجعة تحليلية نظرية. ٥(٢١)، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ص ص ١٤٥ - ١٥٨.
- الخليفة، عبد الله أحمد ناصر، والجعفري، ريهام عبد الرحمن (٢٠٢٢). واقع غرف مصادر التعلم للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم في محافظة الأحساء، مجلة عطاء للدراسات والأبحاث، (٢)، ١٠٥ - ١٢٤.

- الريضي، عبد الله محمد سعيد الجهني مشعل سلمان الرفاعي (٢٠٢٥). مدى رضا أسر الطلبة ذوي صعوبات التعلم عن الخدمات التربوية والمساندة المقدمة في غرف المصادر بمحافظة جدة. *مجلة البحوث التربوية والنوعية، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل التربوي*، (٣٠)، ج ٢، ٢٩٩-٣٢٨.
- الزميلي، فاطمة ناصر غريب، ريم محمود (٢٠٢١). مستوى معرفة معلمات الصفوف الأولية ومعلمات غرف المصادر بمهارات الوعي الصوتي كمؤشر للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل* ١٢ (٤٢) ج ١، ١٧٣-٢١٥.
- الزهراني، أمل عوض وصديق، لنا عمر (٢٠٠٤). واقع تطبيق برنامج يسير للتقويم الطلبة ذوي الذكاء الحدي في الصفوف الأولية بمدارس جدة: دراسة حالة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر*، ٨، (٣١)، ١-٤٠.
- سالم حسين طه عطا (٢٠٢٢). التقويم والمعتقدات المهنية للمعلمين دراسة في المفاهيم والممارسات، *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، ١ (٩٤)، ٢-٢١.
- السريحي، أحمد حمدان، الممارسات الأدائية لمعلمي رياضيات المرحلة الابتدائية ضمن المعايير التخصصية لهيئة تقويم التعليم والتدريب من وجهة نظر المشرفين بمنطقة المدينة المنورة، (٤٢)، *المجلة العربية للنشر العلمي*، ٨٢١-٨٥٣.
- الشهري، فاضل شخص وأبو شعيرة، محمد إسماعيل (٢٠٢٤). دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، (١٠٦)، ١٠٤-١٣٢.
- الشهري، يعن الله حسن علي، والحارثي، صبحي سعيد (٢٠٢٢). واقع زي معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم لتكنولوجيا التعليم في غرفة المصادر من وجهة نظرهم بمدينة جدة، *مجلة البحوث التربوية والنوعية*، (١٥)، ٢١٩-٢٥١.
- الشيخ، آية جابر عبد العزيز (٢٠٢٠) الخصائص السيكو مترية لمقياسي صعوبات التعبير الكتابي الوظيفي (للتلخيص)، وصعوبات التعبير الكتابي الإبداعي (للمقالة)، لدى المراهقين، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٢٦ (٢)، ١٣١-١٩٨.
- الشيخ، آية جابر عبد العزيز (٢٠٢٢). فاعلية مداخل العلاج النفسي الإيجابي لخفض الألكسيثيميا لدى المراهقين ذوي صعوبات التعبير الكتابي، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- الشيخ، آية جابر عبد العزيز (٢٠٢٤). برنامج تدريبي مقترح لذوي اضطراب التعلم المحدد في مهارات اللغة العربية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر*، ٨، (٣٠)، ١-٢٤.
- الشيخ، آية جابر عبد العزيز (٢٠٢٤). فعالية برنامج تدريبي (عن بعد) يستند إلى الكفايات التدريسية الـ المجلة تكنولوجيا المساندة لخفض حدة صعوبات تعلم القراءة والكتابة المصاحبة لاضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة (دراسة حالة). *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر*، ٨، (٤٠)، ٦٤٣-٦٦٨.

الشيخ، آية جابر عبد العزيز (٢٠٢٥). التقييم التربوي الشامل والتدريس العلاجي لذوي اضطراب التعلم المحدد في ضوء توصيات أدلة التشخيص العالمية. (مؤتمر الاستثمار في الموارد البشرية وتنمية الإبداع والابتكار في الوطن العربي من ٢٥ - ٢٦ يناير ٢٠٢٥، *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٤)، ١ - ١٤.

العبيد، محمد أحمد سليمان (٢٠٢٢). معوقات تقديم التعليم المناسب للطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرفة المصادر من وجهة نظر معلمهم. *المجلة العلمية لكلية التربية النوعية*، (٢)، ج ١، ٧٠٥ - ٧٤٢.

الغامدي، حافظ عبد الله (٢٠٢٢). الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية لهيئة تقويم التعليم والتدريب، *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، (١٦)، ١٩٨ - ٢٣٣.

المبدل، عبد المحسن بن رشيد عبد الله. (٢٠١٩). تقويم الخصائص السيكو مترية والدقة التشخيصية لمقاييس صعوبات التعلم المستخدمة في البحوث العربية ومدى توظيفها للتشخيص في مدارس التعليم العام، *مجلة رسالة الخليج العربي*، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٤٠(١٥٣)، ٥٥ - ٧٧.

محمد، عادل عبد الله، وعواد، أحمد أحمد (٢٠١٣). التوصيف الوظيفي لمعلم غرفة المصادر. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١(١)، ١ - ١٢.

المملكة العربية السعودية، رؤية ٢٠٣٠. الوثيقة الإعلامية: برنامج تنمية القدرات البشرية ٢٠٢١ - ٢٠٢٥.

وزارة التعليم السعودية، وكالة الوزارة للتعليم، الإدارة العامة للتربية الخاصة. (١٤٣٧هـ / ٢٠١٦م)، *آلية العمل في برنامج يسير التعليمي لذوي الذكاء الحدي*. اللجنة الفنية لمتابعة الإعداد والتهيئة لبرنامج يسير التعليمي.

وزارة التعليم السعودية، وكالة الوزارة لتنمية قدرات الطلاب. (١٤٤٦هـ / ٢٠٢٤م). *آلية العمل في برنامج يسير التعليمي لذوي الذكاء الحدي*، الإصدار الثاني.

وزارة التعليم السعودية. (١٤٣٧هـ / ٢٠١٦م)، *الدليل الإجرائي للتربية الخاصة*، الإصدار الأول، مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.

وزارة التعليم السعودية، إدارة التربية الخاصة بالإدارة العامة للتعليم بالرياض (١٤٣٨هـ / ٢٠١٧م). *دليل عمل برامج صعوبات في المرحلة المتوسطة والثانوية*، فريق العمل بإشراف محمد بن عبد الله القحطاني.

وزارة التعليم السعودية، وكالة الوزارة للتعليم. (١٤٣٦هـ / ٢٠١٥م). *دليل معلم/ معلمة صعوبات التعلم*، إدارة صعوبات التعلم الإدارة العامة للتربية الخاصة.

وزارة التعليم السعودية، وكالة الوزارة للتعليم. (١٤٤٤هـ / ٢٠٢٣م). *المذكرة التفسيرية والقواعد التنفيذية للائحة تقويم الطالب*، الإصدار الأول، الإدارة العامة للتقويم والقبول.

الصفحة الرسمية لهيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة، *الاختبارات الوطنية*، <https://etec.gov.sa/> ، *نافس*

(نافس) ETEC | ، <https://etec.gov.sa/>

الصفحة الرسمية لهيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢٥). مشاركة الهيئة في مؤتمر تنمية القدرات البشرية، حيث استعرضت جهودها في رحلة بناء النموذج السعودي لتعزيز جودة التعليم والتدريب، ومشاركة توقيع عدد من الاتفاقيات، منصة: <https://x.com/etecksa/status/1912557913517822158?s=46>

@EtecKsa

الصفحة الرسمية لهيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢٥). ضمن الجهود الوطنية لقياس وتحسين أداء المدارس أتاحت الهيئة الأكثر من مليوني ولي أمر الاطلاع على تقارير الأداء لمدارس أبنائهم عبر مستقبلهم، <https://x.com/etecksa/status/1910377278418137154?s=46>، منصة: x،

@EtecKsa

الموقع الرسمي لوزارة التعليم السعودية. (١٤٤٦هـ / ٢٠٢٤). المساواة في التعليم للطلاب ذوي الإعاقة، <https://moe.gov.sa> وزارة التعليم | ذوو الإعاقة.

English References:

- Anthony, H., Reupert, A., & McLean, L. (2024). Parent experiences of specific learning disorder diagnosis: A scoping review. *Dyslexia*, 30(1), e1757.
- American Psychiatric Association. (2022) *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, Fifth Edition, Text Revision (DSM-5-TR®).
- Jack, J., M. & Fletcher, M. (2024). Assessment of Specific Learning Disabilities and Intellectual Disabilities. *Sage journal*, 31(1):53-74.
- World Health Organization. Geneva: World Health Organization. (2019). *The ICD-11 Classification of Mental and Behavioral Disorders: Clinical Descriptions and Diagnostic Guidelines*.

Translation of Arabic References:

- Al-Jadaan, M. A., & Al-Mohaya, B. M. (2023). The Reality of Employing Supportive Techniques in Resource Rooms from the Perspective of Learning Difficulties Teachers in Makkah Region. *Tikrit Journal for Humanities*, 30(1), 374-405.
- Al-Hammadi, A. (2022). Translation of the Fifth Edition of the Diagnostic Manual.DSM5 TR. American Psychiatric Association.
- Hamdi, Y. M. (2024). The Impact of Continuous Professional Development on Improving Assessment Practices among Public School Teachers in Jazan City. *International Journal for Educational Research and Development*, 219-233.
- Al-Kharusi, H. A., Al-Riyami, H. J., & Al-Hosni, S. K. (2021). Educational Evaluation Quality Standards: A Theoretical Analytical Review. *Arab Journal for Educational and Psychological Sciences*, 5(21), 145-158.

- Al-Khalif, A. A., & Al-Jaafari, R. A. (2022). The Reality of Learning Resource Rooms for Students with Learning Difficulties from the Perspective of Their Teachers in Al-Ahsa Governorate. *Journal of Studies and Research*, (2), 105-124.
- Al-Riphi, A. M., & Al-Rafaei, M. S. (2025). Satisfaction of Parents of Students with Learning Difficulties with Educational and Support Services Provided in Resource Rooms in Jeddah Governorate. *Journal of Educational and Psychological Research*, (30), 299-328.
- Al-Zamili, F. N., & Reem M. (2021). Level of Knowledge of Primary School Teachers and Resource Room Teachers in Phonological Awareness Skills as an Indicator for Identifying Students with Learning Difficulties. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 12(42), 173-215.
- Al-Zahrani, A. A., & Sedeeq, L. O. (2004). Reality of Implementing the "Yiseer" Program for Assessing Students with Borderline Intelligence in Primary Schools in Jeddah: A Case Study. *Arab Journal for Sciences of Disability and Talent*, 8(31), 1-40.
- Salam, H. T. (2022). Assessment and Professional Beliefs of Teachers: A Study of Concepts and Practices. *Educational Journal*, 1(94), 2-21.
- Al-Surihi, A. H. (n.d.). Performance Practices of Mathematics Teachers in Primary Stage within the Professional Standards of the Education and Training Evaluation Commission from the Perspective of Supervisors in Medina Region. *Arab Journal for Scientific Publishing*, (42), 821-853.
- Al-Shahri, F. S., & Abu Shaeera, M. I. (2024). The Role of School Principals in Achieving the Objectives of Learning Difficulties Programs in Tabuk City from Their Perspective. *Journal of Arts, Literature, Humanities, and Social Sciences*, (106), 104-132.
- Al-Shahri, Y. H., & Al-Harithi, S. S. (2022). Reality of Using Educational Technology by Learning Difficulties Teachers in Resource Rooms from Their Perspective in Jeddah City. *Journal of Educational and Psychological Research*, (15), 219-251.
- Al-Sheikh, A. J. (2020). Psychometric Properties of Functional and Creative Writing Difficulty Scales among Adolescents. *Journal of Educational and Social Studies*, 26(2), 131-198.
- Al-Sheikh, A. J. (2022). Effectiveness of Positive Psychotherapy Approaches in Reducing Alexithymia among Adolescents with Writing Difficulties. PhD Thesis, Faculty of Education, Helwan University.
- Al-Sheikh, A. J. (2024). A Proposed Training Program for Individuals with Specific Learning Disorder in Arabic Language Skills. *Arab Journal for Sciences of Disability and Talent*, 8(30), 1-24.

- Al-Sheikh, A. J. (2024). Effectiveness of a Training Program Based on Teaching Competencies to Reduce Reading and Writing Difficulties Associated with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (Case Study). Arab Journal for Educational and Psychological Sciences, 8(40), 643-668.
- Al-Sheikh, A. J. (2025). Comprehensive Educational Assessment and Therapeutic Teaching for Individuals with Specific Learning Disorder in Light of Global Diagnostic Guidelines. Arab Journal for Sciences of Disability and Talent, 9(34), 1-14.
- Al-Obeid, M. A. (2022). Obstacles to Providing Suitable Education for Students with Learning Difficulties in Resource Rooms from the Perspective of Their Teachers. Journal of Specific Education and Rehabilitation, (2), 705-742.
- Al-Ghamdi, H. A. (2022). Training Needs of Arabic Language Teachers in Light of Professional Standards of the Education and Training Evaluation Commission. Journal of Psychological and Educational Studies, (16), 198-233.
- Al-Mubadl, A. R. A. (2019). Evaluation of Psychometric Properties and Diagnostic Accuracy of Learning Difficulty Scales Used in Arabic Research and Their Application in Public Schools. Journal of the Gulf Arab Message, 40(153), 55-77.
- Mohammed, A. A., & Awad, A. A. (2013). Job Description for Resource Room Teachers. Journal of Special Education and Rehabilitation, 1(1), 1-12.
- Kingdom of Saudi Arabia, Vision 2030. (2021-2025). Human Capacity Development Program.
- Ministry of Education, Saudi Arabia. (2016). Operational Mechanism for the Yiseer Educational Program for Individuals with Borderline Intelligence.
- Ministry of Education, Saudi Arabia. (2024). Operational Mechanism for the Yiseer Educational Program for Individuals with Borderline Intelligence, 2nd Edition.
- Ministry of Education, Saudi Arabia. (2016). Procedural Guide for Special Education, 1st Edition.
- Ministry of Education, Saudi Arabia. (2017). Guide for Operating Learning Difficulties Programs in Middle and High Schools.
- Ministry of Education, Saudi Arabia. (2015). Teacher's Guide for Learning Difficulties.
- Ministry of Education, Saudi Arabia. (2023). Explanatory Note and Executive Rules for Student Assessment Regulation, 1st Edition.
- Education and Training Evaluation Commission (ETEC). (n.d.). National Tests (Nafas).
- ETEC Official Page. (2025). Participation in the Human Capacity Development Conference.
- ETEC Official Page. (2025). Enabling Over 2 Million Parents to View Performance Reports for Their Children's Schools through the "Mustaqbalhom" App.
- Ministry of Education, Saudi Arabia. (2024). Equality in Education for Students with Disabilities.