

المجلد (١٢)، العدد (٤٠)، الجزء الثالث، يناير ٢٠٢١، ص ١ - ٢٧

# مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلميهم

إعداد

أ/ عبد العزيز بن إبراهيم البدر

باحث دكتوراه في قسم التربية الخاصة كلية التربية

جامعة الملك سعود

## مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم

إعداد

أ/ عبد العزيز بن إبراهيم البدر<sup>(\*)</sup>

### ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم. وتكونت عينة الدراسة من معلمي صعوبات التعلم وعددهم (٣٤٣) معلم ومعلمة، عبارة عن (١٣١) معلماً، و(٢١٢) معلمة، في المدارس الملحقة بها برامج صعوبات التعلم في منطقة الرياض، واستخدم مقياس آراء معلمي صعوبات التعلم في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار (إعداد الباحث). وأشارت نتائج الدراسة بأن درجة استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم كانت في المستوى الضعيف، وجاء ترتيب استخدام مهارات استراتيجية أخذ الاختبار على النحو التالي: مهارة الاستعداد للاختبار تليها مهارة المراجعة ثم مهارة التذكر ثم مهارة إدارة وقت الاختبار وأقلها تمثلت في مهارة التخمين. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير نوع المرحلة التعليمية (الابتدائي، المتوسط والثانوي) عند مستوى دلالة (٠,٠١)، لصالح معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية. بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات (الجنس، المؤهل الأكاديمي). وقام الباحث بتفسير النتائج وفق الأدب النظري والدراسات السابقة وطرح التوصيات والمقترحات البحثية.

**الكلمات المفتاحية:** التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، استراتيجية تناول الاختبار، معلمو صعوبات التعلم.

(\*) باحث دكتوراه - قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة الملك سعود - ايميل: aziz3010@gmail.com.

## **The extent to which students with learning disabilities use the test taking strategy from the perspective of their teachers**

*By*  
**Abdulaziz Albadr (\*)**

---

### **Abstract** □

This study aimed to find out the extent to which students with learning disabilities use the test-taking strategy from the perspective of their teachers. The research sample consisted of (343) teachers of learning disabilities, consisting of (131) male and (212) female teachers. In schools attached to learning disabilities programs in the Riyadh region, And the learning disabilities teachers' opinions scale was used in the extent to which students with learning disabilities used the test-taking strategy (researcher preparation).

The results of the study indicated that the degree to which students with learning disabilities used the test-taking strategy from the viewpoint of their teachers was at the weak level, the order of the use of the test-taking strategy skills is as follows: Exam preparation skill, followed by the review skill, the remembering skill, then the test time management skill. The least of which was the guessing skill. The results also showed that there are statistically significant differences in the type of educational stage variable (primary, intermediate and secondary) at a significance level (0.01), in favor of intermediate and secondary school teachers. While the results indicated that there were no statistically significant differences in the variables (gender, academic qualification). The researcher interpreted the results according to the theoretical literature and previous studies and put forward recommendations and research proposals.

**Key words:** student with Learning disabilities, test taking strategy.  
Teachers of learning disabilities.

---

(\*) PhD Researcher - Department of Special Education - College of Education - King Saud University. Email: aziz3010@gmail.com

**مقدمة:**

تُعد فئة ذوي صعوبات التعلم من أكثر فئات التربية الخاصة انتشارًا، وبالرغم من ذلك فإن المعرفة الخاصة بفاعلية التدخلات التربوية الخاصة بهم لا تزال محدودة، لذا يجب استخدام استراتيجيات تدريسية وبرامج تجذبهم إلى التعلم، وتعودهم على التفكير واتخاذ القرارات بالاعتماد على أنفسهم، فيستطيعون من خلالها تقييم المعلومات المعطاة لهم، وتتكون عندهم القدرة على استخدام معارفهم ومعلوماتهم في حل المشكلات التي تواجههم بسهولة ويُسر.

وتحدد الاختبارات مصير التلاميذ ومستقبلهم الدراسي والعملي ومكانتهم في المجتمع، فهي تشكل دورا هاما في حياة التلاميذ لكونها أحد أساليب التقييم الضرورية، وتهدف الاختبارات بشكل عام إلى قياس التحصيل العلمي للتلاميذ، وتحديد قدراتهم على العطاء العلمي، وتستخدم أيضاً لإصدار الحكم على انتقال التلاميذ من مستوى لآخر؛ حيث أن معظم أنظمة التعليم في العالم تستخدم الاختبارات لإصدار هذا الحكم.

ولقد توالت البحوث التي تدرس مدى استخدام التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم لإستراتيجيات التعلم المعرفية وفوق المعرفية، فقد أصبح واضحا لدى العلماء أن هؤلاء التلاميذ لا يستفيدون الاستفادة الفاعلة من تلك الإستراتيجيات، فأكدت الدراسات أن تدريب التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم على الاستخدام الفاعل لإستراتيجيات التعلم يجب أن يكون هدفا تربويا، وأن هذه الأهمية تتبع من أن معالجاتهم للمعلومات لا تصل إلى مستوى قدراتهم الكامنة على التعلم؛ لذا يجب أن يوازن المنهج بين تدريس المهارات والمعلومات من جانب، وإستراتيجيات التعلم المعرفية (خطوات الحل) وفوق المعرفية (التفكير فيما يجب عمله، وكيف يمكن أن يجري؟) من جانب آخر، وألا يقتصر على المادة العلمية فقط، فبهذا يكون المتعلم ذاتيا لا ينتظر المساعدة من الآخرين. (أبونيان، ٢٠٢٠).

ويشير (Tarleton & Puckering, 2017) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا يحققون مستويات مرتفعة في تحصيلهم الدراسي مقارنة بالعاديين، وأن معظمهم لديه مشكلات كبيرة في عملية التعلم وفي التوافق الدراسي، وتتمثل مشكلاتهم في عدم مقدرتهم على استخدام استراتيجيات التعلم المختلفة وطرق التفكير بشكل جيد، حيث يُعانون من مشكلات تربوية تؤثر سلبيا على

تحصيلهم الدراسي، وعلى مدى إتقانهم للمهارات الأساسية للقراءة والكتابة، ولذلك يجب البحث عن طرق تعليمية مناسبة لكي يُظهر كل تلميذ أفضل ما لديه، كما يستدعي وجود التلاميذ ذوي صعوبات التعلم استخدام برامج تربوية وتدريبية بحيث تُدعم قدرات هذه الفئة (Paltyshev, 2011).

وهناك بعض التلاميذ الذين يشعرون أن اجتياز الاختبارات "خارج عن سيطرتهم"، وليس هناك ما يمكنهم القيام به. لذا يمكن تقليل مخاوفهم وتعزيز الثقة لديهم من خلال استراتيجيات جديدة مثل استراتيجية أخذ الاختبار (Test-Taking Strategy)؛ حيث يرون فوائد كبيرة في نتائج الاختبارات الخاصة بهم. ويمكن توقع مكاسب سريعة وواضحة عندما يتعلم التلاميذ هذه الاستراتيجية. (Barrier, 2014)

ومن هنا تأتي أهمية استراتيجيات الاختبارات المختلفة والتي في مقدمتها استراتيجية أخذ الاختبار، والجدير بالذكر أنها تساعد على خفض مستوى الخوف والقلق المصاحب للاختبار، ويؤدي إلى أداء أفضل في الاختبارات، وبالتالي يتحسن مستوى التحصيل الأكاديمي. ويضيف (Dodeen, 2015) أن استراتيجية أخذ الاختبارات هي قدرات معرفية تساعد التلاميذ على اجتياز الاختبارات بطريقة مناسبة، وتتيح لهم معرفة ما يجب القيام به وقت وأثناء وبعد الاختبار.

كما يشير (Kettler, Braden and Beddow, 2011) أن استراتيجية أخذ الاختبارات تتضمن توضيحًا لكيفية الإجابة عن جميع أنواع الأسئلة التي ترد في الاختبارات الفعلية بشكل صحيح، ليتمكن التلاميذ من إظهار درجة إتقانهم للمقررات المختلفة. ويرى (Banks, Eaton., 2014) أن التلاميذ الذين يفكرون إلى الاستراتيجيات المناسبة لأخذ الاختبار يكون مستواهم الدراسي من خلال فهم الأهداف، وكيفية حل الأسئلة بشكل جيد. وتلك المهارات تساعد التلاميذ على تذكر المعلومات، وتجعلهم نشيطين خلال أداء الاختبارات. وبناءً على ما سبق، تسعى الدراسة إلى معرفة مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم.

**مشكلة الدراسة:**

تتعرض معاناة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على العديد من الجوانب الشخصية لهم، وقد يسبب لهم الفشل الأكاديمي، مما يستوجب معه ألا يكونوا عرضة لهزات نفسية تؤثر عليهم في مراحل نموهم الراهنة واللاحقة (Estell, Martin, & Rodkin. 2015).

كما أن هناك حاجة إلى زيادة الأبحاث في مجال صعوبات التعلم في كافة المراحل التعليمية للوقاية والحد من حالات سوء التوافق الأكاديمي والاجتماعي والتي تسببها نتائج الاختبارات لهم، كما تُفيد في تجنب حالات الانطواء والاكنتاب والتوتر، أو تكوين صورة سلبية عن أنفسهم، نظراً لأنهم قد يتعرضون للعديد من أشكال الإحباط والفشل المتكرر مما يترك أثراً على نموهم (Elliott, Hatton & Emerson., 2011).

ويضيف (Hughes, Schumaker & Deshler. 2005) أن هناك أهمية أن يكون التلاميذ أكثر كفاءة في أداء الاختبارات، وهناك أدلة مقلقة تشير إلى أن العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ليسوا بمستوى كفاءة التلاميذ العاديين في أداء الاختبارات. كما يذكر (Hughes, Wilson., 2007) أن ما يقرب من ثلاثة أرباع التلاميذ لا يستوفون تلك المعايير، وخاصة في المجالات التالية:

- أ) الفهم understanding لمتطلبات الإجابة المتوقعة.
- ب) التخطيط planning بهدف تنظيم وهيكله الحجة أو الموقف.
- ج) بناء الاستجابة constructing the response بما يكفي لذكر تفاصيل داعمة للإجابة.
- د) المراجعة revising.

وأوضحت دراسة (Lewandowski, Berger, Lovett, Gordon. 2016) حصول مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على درجات أقل من مجموعة التلاميذ الذين ليس لديهم صعوبات تعلم في جميع مهارات القراءة (السرعة، الفهم، المفردات، وفك الرموز)، وقضوا وقتاً أطول في مراجعة أسئلة الفهم، وكان نشاطهم أقل في البحث عن الإجابات في القطع القرائية. وأشار (Hughes & Schumaker, 2009) إلى ضعف استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجيات تناول الاختبار مما قد يعوق نجاحهم في فصول الدمج الدراسية. وعلى سبيل

المثال، يتجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى المكان الخطأ في حل الاختبار، ويتم تضليلهم بمعلومات ليست ذات علاقة، ولا يبحثون عن المعلومات باستمرار. إن تدريسهم لاستراتيجيات تناول الاختبار الفعالة (على سبيل المثال، الاستخدام الفعال للوقت ومعرفة الاتجاهات لحضور الاختبار واستخدام الإشارات عند التخمين)، قد يمكن هؤلاء التلاميذ من استخدام معرفتهم بشكل أفضل والحصول على درجات أعلى في الاختبارات التي يتم إجراؤها في فصول الدمج الدراسية.

ومؤخراً طرأت تعديلات على لائحة تقويم الطالب في المملكة العربية السعودية، حيث أعادت وزارة التعليم الاختبارات التحريرية الختامية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك بهدف تحسين نواتج التعلم ورفع مستوى التحصيل الدراسي في الاختبارات الوطنية والدولية. مما يظهر الحاجة إلى توفير استراتيجيات أخذ الاختبار للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. ويشير أبونيا (٢٠٢٠) بأن تدريب التلاميذ ذوي صعوبات تعلم على المهارات الأكاديمية لا يكفي لتحقيق الأهداف المطلوبة بفاعلية وكفاءة، بل يلزم تدريب التلاميذ على استراتيجيات تمكنهم من تفادي الفشل الأكاديمي والاستفادة من الوقت بكفاءة عالية، وتعتبر استراتيجيات أخذ الاختبارات أهمها.

ومن هنا، كان الاهتمام بدراسة مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار في ضوء بعض المتغيرات وذلك من وجهة نظر معلمهم، ولذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال العام التالي:

ما واقع استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم؟

### أسئلة الدراسة:

١- ما مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير الجنس (الذكور، الإناث)؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير نوع المرحلة التعليمية (ابتدائي، متوسط وثانوي)؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير المؤهل الأكاديمي (البكالوريوس، الدراسات العليا)؟

### هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم. وذلك من خلال المتغيرات التالية (الجنس، المرحلة التعليمية، المؤهل الأكاديمي).

### أهمية الدراسة:

#### أولاً: الأهمية النظرية:

تظهر الأهمية النظرية للدراسة في إعطاء تصور لمدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم، كما تتمثل أهميتها في ندرة الدراسات والأبحاث العربية التي تناولت استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار.

#### ثانياً: الأهمية التطبيقية:

يؤمل من هذه الدراسة أن تسهم نتائج الدراسة في مساعدة القائمين على تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في توفير الاستراتيجيات التعليمية الملائمة، لما في ذلك من تأثير على تحسين أداء التلاميذ في الاختبارات.

### حدود الدراسة:

الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في منطقة الرياض.



**الحدود الجغرافية:** برامج صعوبات التعلم الملحقة بالمدارس الحكومية في منطقة الرياض، في المملكة العربية السعودية.

**الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام ( ١٤٤١ هـ ).

## **مصطلحات الدراسة:**

### **١- التلاميذ ذوي صعوبات التعلم Student with Learning Disabilities :**

"التلاميذ الذين لديهم اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط)، والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية". (وزارة التعليم، ٢٠٢٠: ١٢)

ويعرف الباحث التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إجرائياً بأنهم: التلاميذ الذين لديهم تباين واضح بين مستوى قدراتهم ومستوى تحصيلهم الأكاديمي، وذلك بعد تشخيصهم بواسطة الاختبارات التشخيصية في مادة أو أكثر من مواد الرياضيات ولغتي، مما يتطلب خدمتهم في غرفة المصادر لفترة لا تزيد على نصف اليوم الدراسي.

### **٢- استراتيجية أخذ الاختبار Test-Taking Strategy :**

هي استراتيجية مكونة من خطوات متسلسلة تساعد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على أداء الاختبار. ويندرج ضمن هذه الخطوات تعليمات محددة، والخطوات هي: (الاستعداد للنجاح - فحص التعليمات - اقرأ، تذكر، قلص - الإجابة أو ترك السؤال - العودة إلى الخلف - التخمين - المراجعة). (Hughes, et al. 2005: 3)

ويعرف الباحث استراتيجية تناول الاختبار إجرائياً بأنها: مجموعة من الخطوات المتسلسلة التي تساعد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على أداء الاختبار بكل كفاءة واقتدار. وتتضمن المهارات (الأبعاد) التالية: (مهارة الاستعداد للاختبار، مهارة إدارة وقت الاختبار، مهارة التذكر، مهارة التخمين، مهارة المراجعة).

**الإطار النظري والدراسات السابقة:****استراتيجية أخذ الاختبار Test-Taking Strategy:**

في بداية السبعينات من القرن العشرين (١٩٧٠) بدأ العديد من الباحثين في مجال صعوبات التعلم بتطوير طرق تربوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وكان الدافع الكبير لهذه الجهود هو تمويل مكتب التربية بالولايات المتحدة الأمريكية لخمس معاهد بحثية من عام (١٩٧٧) حتى (١٩٨٢). وكان أحد هذه المعاهد البحثية في جامعة كانساس، ويديره دونالد ديشلر ( Donald Deshler ) حيث ركز الباحثون فيه على التدخلات التربوية للمراهقين ذوي صعوبات التعلم، فعزز فريق كنساس اهتمامات جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم Association for Children with Learning Disabilities (ACLD) لطبيعة استمرارية المشكلة مدى الحياة، كما وجد الباحثين أن العديد من هؤلاء التلاميذ لديهم نقص في مهارات الدراسة واستراتيجيات التعلم والمهارات الاجتماعية، وبناء عليه طوروا مجموعة من الاستراتيجيات التربوية المتنوعة للتعامل مع المشاكل الأكاديمية، والتي تدعى منهج استراتيجيات التعلم (البتال، ٢٠١٩).

وتم بحث استراتيجية أخذ الاختبار وتطويرها من قبل مركز جامعة كانساس للأبحاث حول التعلم The University of Kansas Center For Research on Education، وتقدم نموذجًا لاستراتيجية تحسين أداء التلاميذ في الاختبارات، وصممت بغرض تحقيق ستة أهداف:

- ١- سيقوم التلاميذ بتخصيص الوقت والترتيب لكل قسم من أقسام الاختبار.
- ٢- سيقوم التلاميذ بقراءة التعليمات والتركيز عليها.
- ٣- سيقوم التلاميذ بالإجابة أو التخلي عن كل سؤال اختبار.
- ٤- سيقوم التلاميذ بالتخمين في الأسئلة التي لا يعرفونها.
- ٥- سيشعر التلاميذ بالتحكم في الاختبار والتحدث مع أنفسهم وأنهم قادرين على الحل.
- ٦- سيقوم التلاميذ باستخدام إحدى أو جميع استراتيجيات الدراسة الخاصة بهم أثناء إجراء الاختبار.

وتحتوي هذه الاستراتيجية على مجموعة من الخطوات المترابطة وضع لها اختصار ليساعد على تذكرها، والاختصار هو "القراصنة" "PIRATES"، بحيث يتم تشجيع التلاميذ على تخيل

القرصنة الذين على متن سفينة، والذين يبحثون عن الذهب ويعودون سريعاً لموطنهم. لذا يجب أن يكون التلاميذ مثل القرصنة عند دخولهم موقف الاختبار، والذهاب إلى الاختبار، والحصول على جميع الدرجات الممكنة والخروج.

### خطوات استراتيجية أخذ الاختبار:

هناك العديد من نماذج استراتيجيات أخذ الاختبار، وبالتالي تختلف الخطوات فيها، وفيما يلي خطوات استراتيجية "PIRATES":

#### الخطوة الأولى: الاستعداد للنجاح: يبدأ التلاميذ في إجراء الاختبار باستخدام الخطوات PASS:

P: ضع اسمك والقرصنة PIRATES في الاختبار.

A: تخصيص الوقت وتوزيعه على أقسام الاختبار.

S: دون المعلومات الخاصة بك.

S: ابدأ في غضون دقيقتين.

#### الخطوة الثانية: فحص التعليمات: يتم تعليم التلاميذ على استخدام الخطوات RUN:

R: اقرأ التعليمات.

U: التأكيد على ما يجب القيام به وأين تفعل ذلك.

N: لاحظ أي متطلبات خاصة.

#### الخطوة الثالثة: اقرأ، تذكر، قلص: في هذه الخطوة، يبدأ في الإجابة على الأسئلة باستخدام تقنيات:

▪ اقرأ كل الأسئلة.

▪ تذكر ما درست.

▪ تقلص الخيارات الخاصة بك، وتحديد الخيارات التي تعرف أنها غير قابلة للتطبيق.

#### الخطوة الرابعة: الإجابة أو ترك السؤال: يمكن للتلاميذ الاختيار بين الإجابة على السؤال أو تركه

للاستفادة القصوى من الوقت. إذا تخلوا عنه، فيجب عليهم وضع علامة بجواره للإشارة

إلى أنهم سيعودون إليه. يعيدون تدوير هذه الخطوة للإجابة على كل ما يعرفونه في الاختبار ثم العودة إلى الأشياء التي ليسوا متأكدين منها.

**الخطوة الخامسة: العودة إلى الخلف:** عندما يصلون إلى نهاية الاختبار، يعودون إلى الأسئلة التي تم التخلي عنها باستخدام أساليب التخمين الموضحة أدناه.

**الخطوة السادسة: التخمين:** باستخدام أساليب التخمين، يتبع التلاميذ تسلسل:

- تجنب الكلمات المطلقة.
- اختيار الإجابة الأطول والأكثر تفصيلاً.
- القضاء على الخيارات المماثلة.

**الخطوة السابعة: المراجعة:** الآن بعد أن أكملوا جميع الخطوات، يجب على التلميذ النظر في الاختبار مرة أخرى لإجراء المسح إذا أجاب على جميع الأسئلة التي تم التخلي عنها وتغيير الإجابة فقط إذا كانوا متأكدين من أنها صحيحة، وعادة ما يكون الخيار الأول هو الصحيح (Hughes, et al. 2005)

وفي الدراسة الحالية تتضمن استراتيجية أخذ الاختبار المهارات (الأبعاد) التالية:

- ١- الاستعداد للاختبار: تجهيز الأدوات، تدوين البيانات، قراءة تعليمات الاختبار.
- ٢- إدارة وقت الاختبار: تقسيم وقت الاختبار على الأسئلة، والعمل بسرعة وكفاءة، السؤال عن الوقت المتبقي.
- ٣- التذكر: ربط الإجابات برموز لتذكرها، استخدام المسودات الجانبية للتخطيط، وضع خط تحت الكلمات المهمة في السؤال.
- ٤- التخمين: الاستفادة من المعلومات في السؤال للإجابات الأخرى، حذف الإجابات الخاطئة قبل اختيار الإجابة الصحيحة، استبعاد الإجابات المتشابهة.
- ٥- المراجعة: إعادة التفكير في الأسئلة غير المتأكد منها، وضع إشارة على الأسئلة التي لم تتم الإجابة عليها، التأكد من إكمال الإجابات والبيانات.

## أهمية استراتيجية أخذ الاختبار:

يقضي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أكثر أوقاتهم في يومهم الدراسي في فصول التعليم العام، لذا من المتوقع أن يلبون نفس المتطلبات الأكاديمية كالتلاميذ العاديين (مثل: الاختبارات الصفية)، إلا أن أدائهم في تلك الاختبارات يعتبر أقل بكثير من التلاميذ العاديين، حيث يظهرون مشاكل في فهم تعليمات الأسئلة وتخطيط وتنفيذ ومراجعة الإجابات، وتنظيم الأفكار. (Therrien, 2009). Hughes, Kapelski, Mokhtari, 2009).

وعلى الرغم من أن صعوبات التعلم عُرفت بالدرجة الأولى باعتبارها صعوبات في المهارات الأكاديمية، إلا أن الصعوبة في أداء الاختبارات من قبل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعتبر أمراً جديراً بالبحث والاهتمام، وأصبحت دراسته حاجة ماسة لما له من آثار نفسية واجتماعية متعددة. (Conte, Andrews, 2009).

ويذكر (Schutz, Benson. & Decuir, 2008) أن توافر معلومات لدى التلاميذ عن خصائص المهمة الاختبارية من خلال الاستراتيجيات المختلفة يوفر لهم فرصاً متعددة للأداء الجيد، في حين أن قصرها وعدم توفرها يجعل المزيد من الغموض عن كيفية الأداء، ويزيد من الشعور بالقلق، وتصبح لديهم مشكلة تتعلق بعدم وضوح الأهداف الهامة للتنظيم الانفعالي المعرفي Cognitive Emotional Regulation، كما أنها تعتبر نقطة البداية في عملية التقييم.

ومن أبرز تلك الاستراتيجيات استراتيجية أخذ الاختبار؛ حيث تزود التلاميذ بفهم المتطلبات الأكاديمية academic requirements، وتعمل على تنظيم الأفكار organizing ideas ومراجعة الإجابات revising answers بشكل جيد (Therrien, et al. 2009). والجدير بالذكر أنه جزء لا يتجزأ من هذه الاستراتيجية هو الدور النشط الذي يقوم به التلاميذ أثناء المشاركة في أداء الاختبار. وهو تمكين التلاميذ الذين لديهم رهبة الاختبار، أو منخفضي النجاح، إذ يعد تعليم التلاميذ استراتيجية اجتياز اختبارات الفصل الدراسي أمراً بالغ الأهمية نظراً لأن اجتياز المقرر يعتمد عليها بشكل كبير (Barrier, 2014).

وينتج عن تدريس هذه الاستراتيجيات مكاسب سريعة وكبيرة نسبياً في أداء اختبارات. ويمكن أن يؤدي الاستخدام المتسق لاستراتيجية تناول الاختبارات جنباً إلى جنب مع الاستراتيجيات الأخرى إلى تعزيز ثقة التلاميذ وتحسين أدائهم في الاختبار. (Hughes, et al. 2005)

ويذكر (Haynes, 2011) بأن استراتيجية تناول الاختبار تساعد التلاميذ الذين يعانون من مجموعة متنوعة من صعوبات التعلم على تنظيم عملهم، وإيجاد سرعة معقولة لإكمال المهام، والتركيز على نتائج الاختبار الإيجابية، وإعادة هيكلة كيفية تناولهم للاختبار. يمكن أن تعزز هذه الأساليب معتقدات المتعلمين المتعثرين في قدراتهم الأكاديمية، وتزيد من رغبتهم في المشاركة في المهام الأكاديمية. ومن ناحية أخرى، لم تعد وظيفة المعلمين قاصرة على تنمية الجانب الأكاديمي المعرفي لدى التلاميذ، وإنما تعدت ذلك إلى إعدادهم وتنمية شخصياتهم بأبعادها العقلية والاجتماعية والسلوكية... إلخ. ومثل هذا الأمر يستلزم تطوير منظومة من المعارف والمهارات ذات العلاقة بتكوين المعلمين (Twemlow et al., 2009). ويرى الباحث أن هناك ضرورة في إشراك المعلمين والتعرف على آرائهم في مشكلات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، لما لهم من خبرات وليكونوا قادرين على المساهمة في تنمية جوانب القصور لدى التلاميذ.

### الدراسات السابقة:

**دراسة كيلي (Kelly, 2003)** أوضحت "فعالية تدريس استراتيجية أخذ الاختبار للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم المحددة داخل الفصول الدراسية". وتكونت العينة من (٢٦) تلميذاً من ذوي صعوبات التعلم من مدرسة رانشو الثانوية في سان دييجو الأمريكية، حيث تم اختيارهم بشكل عشوائي ووزعوا في مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم تدريس التلاميذ في المجموعة التجريبية استراتيجية لأخذ الاختبارات في مقرر الجبر تضمنت المهارات التالية: (ترتيب العملية، التقييم، الجمع بين المصطلحات المشابهة، والتوزيع). فيما لم يتلقى التلاميذ في المجموعة الضابطة أي استراتيجيات إضافية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك زيادة في متوسط درجات الاختبار للتلاميذ في المجموعة التجريبية، بعدما تم تدريسهم استراتيجية الاختبار.

### دراسة هيوز وشوماخر (Hughes & Schumaker, 2009) هدفت إلى تصميم وتقييم

آثار التدريس لاستراتيجية أخذ الاختبار للمراهقين ذوي صعوبات التعلم، حيث تم تدريس الاستراتيجية التي تضمنت مجموعة متسلسلة من السلوكيات المعرفية والأنشطة المصممة لمهمة أداء الاختبار. وتكونت العينة مكونة من (٦) تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية ومعدل أعمارهم ما بين (١٣ - ١٧) سنة. واستخدمت منهجية تعليمية لتصميم الاستراتيجية من سبع مراحل (الوصف، النمذجة، البروفة اللفظية، الممارسة الأولية، الممارسة المتقدمة، الأداء، التعميم). واستخدام تصميم التقصي المتعدد عبر الموضوعات (multiple probe across subjects design) لتقييم اكتساب التلاميذ للاستراتيجية. والاستراتيجية المصممة تتضمن سبع خطوات تسمى PIRATES، ويندرج تحتها تعليمات محددة (الاستعداد للنجاح - قراءة التعليمات - أقرأ، تذكر، قلص - إجابة أو ترك السؤال - العودة للخلف - التخمين - المراجعة). وأظهرت إجراءات المتابعة إلى محافظة التلاميذ على استخدامهم للاستراتيجية لمدة وصلت إلى (١١) أسبوع بعد انتهاء التدريس. وأشارت النتائج إلى أن جميع التلاميذ طبقوا الاستراتيجية أثناء إجراء الاختبارات الفصلية. وكانت درجاتهم في الاختبارات أعلى بعد تدريسهم استراتيجية أخذ الاختبار. وأوضحت نتائج الدراسة إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يمكنهم تطبيق استراتيجية أخذ الاختبار أيضا في اختبارات الموهبة والابداع.

### دراسة ثيرن وهيوز وكابلسكي ومختاري Therrien, Hughes, Kapelski, Mokhtari,

(2009) عن "فعالية استراتيجية أخذ الاختبار في التحصيل في اختبارات المقالات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم"، وكانت العينة من تلاميذ الصف السابع والثامن الذين يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة، وعددهم (٤٠) تلميذ. وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية وضمت المجموعة التجريبية (٢١) تلميذا فيما ضمت المجموعة الضابطة (١٩) تلميذا. وتمت أيضا مقارنة درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية بالتلاميذ الذين ليس لديهم صعوبات التعلم. واستخدمت استراتيجية ANSWER لتدريس المقال وتتكون من (٦) خطوات متسلسلة شملت (التحليل السريع للمقال، الخطوط العريضة، الكتابة، الإجابة، مراجعة الإجابة). وتم إجراء التدخل في ثمان جلسات على مدى اسبوعين. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية

بشكل ملحوظ على المجموعة الضابطة في اختبار المقال من حيث المحتوى والتنظيم في الاختبار البعدي. فيما لم يكن هناك فرق كبير بين المجموعة التجريبية والتلاميذ الذين ليس لديهم صعوبات التعلم القياس التتبعي للمحتوى والتنظيم.

#### **دراسة لنكستر وشومخر ولنكستر وديشدر (Lancaster, Schumaker, Lancaster, Deshler., 2009)**

حيث صمموا برنامج حاسوبي لتدريس استراتيجية أخذ الاختبار، وتكونت العينة من (١١٢) تلميذا ذوي صعوبات التعلم، في المرحلتين الإعدادية والثانوية، وتم تحويل التعليمات الأصلية لاستراتيجية أخذ الاختبار وأعدتها (Hughes and Schumaker. 1991) إلى برنامج حاسوبي يعتمد على مدخلات التلاميذ والمعلمين. وتم استخدام التصميم شبه التجريبي باستخدام فصول للتلاميذ لتحديد آثار البرنامج. حيث قسم التلاميذ في المرحلة الإعدادية وعددهم (٥٢) تلميذا إلى مجموعة تجريبية (٢٧) تلميذا ومجموعة ضابطة (٢٥) تلميذا. فيما قسم التلاميذ في المرحلة الثانوية وعددهم (٦٠) تلميذا إلى مجموعة تجريبية (٣١) تلميذا، ومجموعة ضابطة (٢٩) تلميذا. وأظهرت النتائج أن البرنامج الحاسوبي كان فعالا في تدريس التلاميذ استراتيجية أخذ الاختبار. حيث وجدت فروق إحصائية في الاختبارات البعدية للمجموعتين فيما يتعلق بمعرفتهم باستراتيجية أخذ الاختبار، والقدرة على التفكير بصوت عال حول استخدامهم للاستراتيجية في موقف إجراء الاختبار.

#### **دراسة ليواندوسكي وبيرغر ولوفيت وجوردن (Lewandowski, Berger, Lovett, Gordon., 2016)**

دراسة لتقييم مهارات أداء الاختبار، وتكونت العينة من (٧٧٦) تلميذا في المرحلة الثانوية من مدينة نيويورك، وتم تشخيص (٣٥) تلميذا منهم لديهم صعوبات التعلم. وتم استخدام بطارية محوسبة من اختبارات القراءة، ومقياس قلق الاختبار وانطباعات أداء الاختبار. وأظهرت النتائج حصول مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على درجات أقل من مجموعة التلاميذ الذين ليس لديهم صعوبات تعلم في جميع مهارات القراءة (السرعة، الفهم، المفردات، وفك الرموز)، وقضوا وقتا أطول في مراجعة أسئلة الفهم، وكان نشاطهم أقل في البحث عن الإجابات في القطع القرآنية. وفضلت كلا المجموعتين نفس استراتيجية الفهم المتمثلة في قراءة القطعة بشكل كامل ثم الإجابة على الأسئلة. ولم تختلف المجموعتين في مستوى قلق الاختبار أو مستوى الثقة في أداء الاختبار.



## التعليق على الدراسات السابقة:

أظهر العرض السابق للدراسات السابقة ما يلي:

- ١- أهمية استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم استراتيجية أخذ الاختبار، مثل دراسة (Kelly, 2003)، ودراسة (Hughes & Schumaker, 2009).
- ٢- أهمية إعداد برامج تدريبية عن استراتيجية أخذ الاختبار وتطبيقها على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مثل دراسة (Hughes & Schumaker, 2009) عن "تقييم آثار التدريس باستراتيجية أخذ الاختبار للمراهقين ذوي صعوبات التعلم"، ودراسة (Lancaster, et al. 2009).
- ٣- استخدمت استراتيجيات مختلفة لأخذ الاختبار مثل: استراتيجية أخذ الاختبار (PIRATES) كما في دراسة (Hughes & Schumaker, 2009)، واستراتيجية أخذ الاختبار (ANSWER) كما في دراسة (Therrien, et al. 2009).
- ٤- أظهرت الدراسات قصور في مهارات أداء الاختبار لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كما في دراسة (Lewandowski, et al. 2016)
- ٥- تختلف عينة الدراسة الحالية وهم معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، عن عينة الدراسات السابقة وهم من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- ٦- يختلف منهج الدراسة الحالية بكونه يتبع المنهج الوصفي التحليلي بعكس الدراسات السابقة والتي تتبع المنهج شبه التجريبي.

## إجراءات الدراسة:

### منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يُعبر عن مشكلة البحث التي خضعت للدراسة وهي مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم. والذي يعتمد إلى كشف العلاقات بين أبعادها من أجل تفسيرها، والوصول إلى استنتاجات تسهم في تحسين تلك المشكلات من خلال البرامج التي يمكن أن تبني على هذا الدراسة.

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في المدارس الملحق بها برامج صعوبات التعلم في منطقة الرياض في المملكة العربية السعودية، ويبلغ عددهم (٥٦٦) معلماً، و(٦٧٤) معلمة. (إدارة التربية الخاصة، ٢٠٢٠).

**عينة الدراسة:**

تكونت عينة الدراسة من (٣٤٣) معلمي صعوبات التعلم من عبارة عن (١٣١) معلماً، و(٢١٢) معلمة، في المدارس الملحق بها برامج صعوبات التعلم في منطقة الرياض. وفيما يلي جدول (١) لتوزيع العينة وفق متغيرات الدراسة.

جدول (١) توزيع عينة الدراسة من المعلمين بحسب الجنس، المرحلة التعليمية، المؤهل الأكاديمي

المتغير	المستويات	التكرار
الجنس	الذكور	١٣١
	الإناث	٢١٢
المرحلة التعليمية	ابتدائي	٢٣١
	متوسط وثانوي	١١٢
المؤهل الأكاديمي	بكالوريوس	٢٩٥
	دراسات عليا	٤٨
	المجموع	٣٤٣

**أدوات الدراسة:**

مقياس آراء معلمي صعوبات التعلم في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار:

أعد الباحث (مقياس آراء معلمي صعوبات التعلم في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار)، وذلك بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي بحثت في استراتيجية أخذ الاختبار للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ومنها:

(Hughes, et al. 2005), (Hughes & Schumaker, 2009), (Lancaster, et al. 2009), (Barrier, 2014).

ولقد تم تصنيف استراتيجية أخذ الاختبار في الدراسة الحالية إلى خمس مهارات، تمثل أبعاد المقياس، وهي: (مهارة الاستعداد للاختبار، ومهارة إدارة وقت الاختبار، ومهارة التذكر، ومهارة التخمين، ومهارة المراجعة). ويحتوي المقياس على (٣٠) عبارة مقسمة بالتساوي على الأبعاد الخمسة بواقع (٦ عبارات لكل بعد). وتتم الإجابة باختيار المعلمين بين ثلاث خيارات ويقابلها بالدرجات (دائماً ٣. أحيانا ٢. نادراً ١)، وذلك بوضع علامة (√) أمام الاختيار الذي ينطبق على التلميذ. ومن ثم، فإن ارتفاع الدرجة يشير إلى اتصاف التلاميذ بها في هذا المجال والعكس، حيث يشير انخفاضها إلى الميل للخلو النسبي منها. وبالتالي تتراوح درجات المقياس بين (٣٠ : ٩٠).

### صدق المقياس:

#### أولاً: الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس بصورته الأولية على (١٠) من المحكمين المتخصصين في مجال صعوبات التعلم والتربية الخاصة، من أجل التأكد من صدق الاختبار الظاهري، وذلك بهدف التحقق من صحة الفقرات، ودرجة مناسبة الصياغة اللغوية، ومناسبة فقرات الأداة لأهداف الدراسة الحالية. وبلغت نسبة اتقاق المحكمين حوالي (٩٥٪).

#### ثانياً: صدق البناء:

لحساب الصدق البنائي تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد، حيث تبين أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً.

جدول (٢) مصفوفة الارتباط بين أبعاد المقياس

الأبعاد	الاستعداد للاختبار	إدارة الوقت	التذكر	التخمين	المراجعة	الدرجة الكلية
الاستعداد للاختبار	١,٠٠					
إدارة الوقت	**٠,٦٥٨	١,٠٠				
التذكر	**٠,٧٧٤	**٠,٧٤٠	١,٠٠			
التخمين	**٠,٧٥١	**٠,٦١٣	**٠,٦١٤	١,٠٠		
المراجعة	**٠,٥٤٣	**٠,٥٤٦	**٠,٥٤٩	**٠,٥٦٠	١,٠٠	
الدرجة الكلية	**٠,٦٥٣	**٠,٧٣٢	**٠,٦٣٤	**٠,٦١٢	**٠,٥٣٦	١,٠٠

\*\* دال عند (٠,٠١)، \* دال عند (٠,٠٥)

يتضح ارتباط الأبعاد الفرعية معاً ومع المجموع الكلي مما يدل أن المقياس يتمتع بالصدق.

### ثبات المقياس:

تم تقييم درجة ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) وباستخدام التجزئة النصفية، حيث تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغت (٣٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، والجدول (٣) يبين نتائج الثبات حسب الأبعاد الخمسة.

### جدول (٣) ثبات المقياس باستخدام التجزئة النصفية والفا كرونباخ

والتجزئة النصفية جاتمان المصححة باستخدام سبيرمان- براون

المكونات الفرعية للمقياس	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية جاتمان المصححة باستخدام سبيرمان- براون
الاستعداد للاختبار	**٠,٨٣٥	**٠,٧٩٠
إدارة الوقت	**٠,٧٩٣	**٠,٧٦٠
التذكر	**٠,٧٤٥	**٠,٦٣١
التخمين	**٠,٧٥٧	**٠,٧١٠
المراجعة	**٠,٧٨٠	**٠,٧١٨
الدرجة الكلية	**٠,٧٧٠	**٠,٧٣١

يتضح من الجدول أن القيم دالة مما يدل على أن المقياس يتمتع بنسب ثبات جيدة.

### الأساليب الإحصائية:

تم استخدام اختبار "ت" t.Test لبيان الفروق، لبيان قيمة الفروق المستخرجة، بالإضافة إلى المتوسطات والانحرافات المعيارية ومعامل الارتباط.

### نتائج الدراسة:

#### نتائج السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: ما مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم؟

قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس آراء معلمي صعوبات التعلم في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار، كما هو موضح في الجدول رقم (٤).

**جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس آراء معلمي صعوبات التعلم**

**في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار**

الترتيب	المتوسطات (م)	الانحراف المعياري (ع)	مدى الاستخدام	البعء
١	١,٧١	٠,٩٥	متوسط	الاستعداد للاختبار
٤	١,٥٨	٠,٦٠	ضعيف	إدارة الوقت
٣	١,٦٦	٠,٣١	ضعيف	التذكر
٥	١,٥٦	٠,٩٥	ضعيف	التخمين
٢	١,٦٧	٠,١٥	ضعيف	المراجعة
	١,٦٤	٠,٢٠	ضعيف	الدرجة الكلية

أظهر الجدول السابق أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يستخدمون استراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم بمتوسط حسابي مقداره (١,٦٤ من ٣,٠٠)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الأولى من فئات المقياس الثلاثي من (١,٠٠-١,٦٧)، والتي تشير إلى (نادراً)، مما يوضح أن درجة استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم جاءت ضعيفة، وجاء ترتيب استخدام مهارات استراتيجية أخذ الاختبار على النحو التالي: مهارة الاستعداد للاختبار تليها مهارة المراجعة ثم مهارة التذكر ثم مهارة إدارة وقت الاختبار وأقلها تمثلت في مهارة التخمين. وتتوافق هذه النتيجة المتمثلة بالضعف في استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار مع ما جاء في دراسة (Lewandowski, et al. 2016) والتي أظهرت القصور في مهارات أداء الاختبار لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ويفسر الباحث ضعف مهارة التخمين لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى أنهم يفتقدون القدرة على اتخاذ القرار المناسب في الإجابة الصحيحة، كما يفتقدون القدرة على استبعاد الإجابات

الخاطئة أولاً. مما يؤكد ما أشار إليه (Therrien, et al. 2009) بإظهار التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مشاكل في فهم تعليمات الأسئلة وتخطيط وتنفيذ ومراجعة الإجابات، وتنظيم الأفكار.

### نتائج السؤال الثاني:

وينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير الجنس (الذكور، الإناث)؟

#### جدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق

على مقياس آراء معلمي صعوبات التعلم في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير الجنس (المعلمون - المعلمات)

الفروق بين معلمي صعوبات التعلم	العدد (ن)	المتوسطات (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المعلمون	١٣١	١,٦١	٠,٦٠	١,٤٢	غير دالة
	٢١٢	١,٥٢	١,٠١		
المعلمات	١٣١	١,٧٠	٠,١٠	١,٩٢	إدارة الوقت
	٢١٢	١,٦٥	١,٠١		
المعلمون	١٣١	١,٧٨	٠,٠١	١,٩٠	التذكر
	٢١٢	١,٦٥	٠,٦٠		
المعلمات	١٣١	١,٦٨	٠,٨٠	١,٠٦	التخمين
	٢١٢	١,٦٣	١,٠٢		
المعلمون	١٣١	١,٥٥	٠,٦٠	١,٩١	المراجعة
	٢١٢	١,٦٢	١,٥٠		
المعلمات	١٣١	١,٦٣	٠,٧٠	٢,٠١	الدرجة الكلية
	٢١٢	١,٦٤	٠,٩٥		

أظهر الجدول السابق أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً، وتدل على عدم وجود فروق في الجنس بين المعلمين والمعلمات في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير نوع الجنس.

### نتائج السؤال الثالث:

وينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير نوع المرحلة التعليمية (ابتدائي، متوسط وثانوي)؟

#### جدول (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق

على مقياس آراء معلمي صعوبات التعلم في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير نوع المرحلة التعليمية (ابتدائي - متوسط وثانوي)

الفروق بين معلمي صعوبات التعلم	العدد (ن)	المتوسطات (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاستعداد للاختبار	٢٣١	١,٥٧	١,٣٠	**٢,٩	دالة
	١١٢	١,٩٢	١,١٠		
إدارة الوقت	٢٣١	١,٧٨	١,٧٠	**٣,١	دالة
	١١٢	١,٩٨	٠,٩٠		
التذكر	٢٣١	١,٦٨	١,١٠	**٣,١٥	دالة
	١١٢	٢,٠٢	٠,٧٠		
التخمين	٢٣١	١,٧٧	١,٦٠	**٢,٧٨	دالة
	١١٢	٢,١٥	٠,٨٠		
المراجعة	٢٣١	١,٥٧	١,١٠	**٢,٩	دالة
	١١٢	١,٩٧	٠,٦٠		
الدرجة الكلية	٢٣١	١,٦٧	١,٥٠	**٣,٧	دالة
	١١٢	١,٦١	١,١٠		

أظهر الجدول السابق أن قيمة (ت) لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وتدل على وجود فروق بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة المتوسطة والثانوية في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير نوع المرحلة التعليمية وجاءت الفروق لصالح معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية.

ويمكن تفسير ذلك بأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة والثانوية لديهم تجربة أكبر في أداء الاختبارات مقارنة بالتجربة الحديثة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. حيث أن وزارة التعليم أعادت العام الماضي ١٤٤١ هـ الاختبارات التحريرية الختامية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

### نتائج السؤال الرابع:

وينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير المؤهل الأكاديمي (البكالوريوس، الدراسات العليا)؟

جدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق على مقياس آراء معلمي صعوبات التعلم في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير المؤهل الأكاديمي (البكالوريوس - الدراسات العليا)

الفروق بين معلمي صعوبات التعلم	العدد (ن)	المتوسطات (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاستعداد للاختبار	٢٩٥	١,٩٧	٠,٨٣	١,٨	غير دالة
	٤٨	١,٧٢	٠,٩٢		
إدارة الوقت	٢٩٥	١,٨٥	٠,٨٧	٢,١	غير دالة
	٤٨	١,٧٣	٠,٦٢		
التذكر	٢٩٥	١,٨٨	٠,٥٣	١,٩	غير دالة
	٤٨	٢,٠٢	٠,٦٧		
التخمين	٢٩٥	١,٩٥	٠,٨٣	١,٦٧	غير دالة
	٤٨	٢,١٣	٠,٧٧		
المراجعة	٢٩٥	١,٩٧	٠,٦١	١,٧	غير دالة
	٤٨	١,٦٨	٠,٤٨		
الدرجة الكلية	٢٩٥	١,٦٥	٠,٤١	١,٧٢	غير دالة
	٤٨	١,٦٣	٠,٥٤		



أظهر الجدول السابق أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً في الأبعاد الفرعية للمقياس، وتدل على عدم وجود فروق بين معلمي صعوبات التعلم وفقاً لمتغير نوع المؤهل الأكاديمي (البكالوريوس، الدراسات العليا) في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم.

### خلاصة النتائج:

- أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم جاءت ضعيفة، وجاء ترتيب استخدام مهارات استراتيجية أخذ الاختبار على النحو التالي: مهارة الاستعداد للاختبار تليها مهارة المراجعة ثم مهارة التذكر ثم مهارة إدارة وقت الاختبار وأقلها تمثلت في مهارة التخمين.
- عدم وجود الفروق في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير الجنس (المعلمون، المعلمات)، ومتغير المؤهل الأكاديمي (البكالوريوس، الدراسات العليا).
- وجود الفروق في مدى استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية أخذ الاختبار من وجهة نظر معلمهم وفق متغير نوع المرحلة التعليمية (الابتدائي، المتوسط والثانوي)، لصالح معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية.

### التوصيات:

- حث أقسام التربية الخاصة في الجامعات على تضمين المزيد من الاستراتيجيات التعليمية ومنها: إستراتيجية أخذ الاختبار في الخطة الدراسية لإعداد معلمي صعوبات التعلم.
- حث إدارات التدريب التربوي على تدريب معلمي صعوبات التعلم على المزيد من الاستراتيجيات التعليمية ومنها: استراتيجية أخذ الاختبار، ليقوموا بتدريسها للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- إجراء المزيد من الدراسات حول استراتيجية أخذ الاختبار في تخصصات التربية الخاصة المختلفة، وكذلك في التعليم العام.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الاستراتيجيات التعليمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

## المراجع

### أولاً: المراجع العربية:

- أبونيان، ابراهيم سعد. (٢٠٢٠). صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات. الرياض: مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.
- إدارة التربية الخاصة. (٢٠٢٠). إحصائية برامج صعوبات التعلم للعام الدراسي ١٤٤٠ / ١٤٤١ هـ. الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض.
- البتال، زيد محمد. (٢٠١٩). تاريخ صعوبات التعلم، مقرر أصول مجال صعوبات التعلم - برنامج دكتوراه التربية الخاصة. الرياض: جامعة الملك سعود.
- وزارة التعليم. (٢٠٢٠). دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. وزارة التعليم: المملكة العربية السعودية.

### ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Banks, T. & Eaton, I. (2014). Improving test-taking performance of secondary at-risk youth and students with disabilities. **Preventing School Failure**, 58(4), 207-213.
- Barrier, Helen. (2014). **Test-taking strategy: PIRATES**. at available: [http://effectivesuccesspractices.com/esp/wpcontent/uploads/2014/09/PIRATES\\_Test-Taking\\_Strategy](http://effectivesuccesspractices.com/esp/wpcontent/uploads/2014/09/PIRATES_Test-Taking_Strategy).
- Conte, R., Andrews, J. (2009). Social skills in the context of learning disability definitions: A reply to Gresham and Elliott and directions for the future. **Journal of learning disabilities**, 26(2), 141-173.
- Dodeen, H. (2015). Teaching Test-Taking Strategies: Importance and Techniques. **Psychology Research**, 5(2), 108-113.
- Elliott J, Hatton C & Emerson E. (2011) The health of people with learning disabilities in the UK: evidence and implications for the NHS. **Journal of Integrated Care**, 11, 9-17.

- Estell, D. B., Martin, J. H., & Rodkin, P. C. (2015). Peer groups, popularity, and social preference: Trajectories of students with and without learning disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, 5, 12-19.
- Haynes, P. (2011). The Effect of Test-Wiseness on Self-Efficacy and Mathematic Performance of Middle School Students with Learning Disabilities. Virginia Commonwealth University. <https://doi.org/10.25772/DKM6-C827>
- Hughes, C. A., & Wilson, B. (2007). **Effects of an essay strategy on the quality of adolescents with learning disabilities' responses to general education classroom essay tests**. Unpublished manuscript.
- Hughes, C. A., Schumaker, J. B., & Deshler, D. D. (2005). The Essay Test-Taking Strategy. Lawrence, KS: Edge Enterprises, Inc.
- Hughes, Charles. Jean B. Schumaker. (2009). Test-taking strategy instruction for adolescents with learning disabilities. **Exceptionality**, 2(4), 205-221. doi.10.1080/09362839109524784
- Kelly, L. Indermuehle. (2003). **The Effectiveness of Teaching a Test-taking Strategy on Test Performance for Students with Learning Disabilities**. California State University San Marcos. at available: <http://hdl.handle.net/10211.3/122061>
- Kettler, R. J., Braden, J. P., & Beddow, P. A. (2011). Test-taking skills and their impact on accessibility for all students. In S. N. Elliott, R. J. Kettler, P. A. Beddow, & A. Kurz (Eds.), Handbook of accessible achievement tests for all students: **Bridging the gaps between research, practice and policy** (pp. 147–159). New York: Springer.
- Lancaster, P. E., Schumaker, J. B., Lancaster, S. J. C., & Deshler, D. D. (2009). Effects of a Computerized Program on Use of the Test-Taking Strategy by Secondary Students with Disabilities. **Learning Disability Quarterly**, vol: 32, 3. pp:165–179. <https://doi.org/10.2307/27740366>

- Lewandowski, L. J., Berger, C., Lovett, B. J., & Gordon, M. (2016). Test-Taking Skills of High School Students with and Without Learning Disabilities. **Journal of Psychoeducational Assessment**, vol: 34, 6, pp: 566-576.
- Paltyshev, N. (2011). Once more on the subject of slow learner. **Russian Education and Society**, 34(2), 34-51.
- Schutz, P., Benson, J., & Decuir, G. (2008). Approach/Avoidance motives, test emotions, and emotional regulation related to testing. **Anxiety, Stress, & Coping**, 21(3), 263-281.
- Tarleton, Beth & Puckering, Christine. (2017). Mellow Futures: An adapted perinatal programme for parents with learning difficulties and disabilities. **IJBPE**, 4 (3), 29-33.
- Therrien, W. J., Hughes, C., Kapelski, C., & Mokhtari, K. (2009). Effectiveness of a Test-Taking Strategy on Achievement in Essay Tests for Students With Learning Disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, Vol: 42, 1. pp: 14-23.
- Twemlow, S. W., Fonagy, P., Sacco, F. C., & Brethour, J. R. Jr. (2009). Teachers who bullying students: A hidden trauma. **International Journal of Social Psychiatry**, 52(3), 187-198.