جامعـة المنصــورة
كليـــة التربية
–

معوقات تطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم للخطة التربوية الفردية بالمرحلة المتوسطة والثانوية.

إعـداد
لجين محمود محمد سندي
محاضر بقسم التربية الخاصة كلية الدراسات العليا التربوية
بجامعة الملك عبد العزيز- بالمملكة العربية السعودية

إشـــــراف
أ.د / وداد عبدالرحمن أباحسين
أستاذ مشارك في التربية الخاصة بكلية التربية- جامعة الملك سعود

مجـــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١١٤ – إبريل ٢٠٢١
معوقات تطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم للخطة التربوية الفردية بالمرحلة المتوسطة والثانوية

لجين محمود محمد سندي

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الى التعرف على معوقات تطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم للخطة التربوية الفردية بالمرحلة المتوسطة والثانوية بمدينة جدة، والكشف عن اهم معوقات تطبيق المعلمات للخطة التربوية الفردية. وللتحقق من ذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من مجتمع الدراسة كاملا وهن (١٦) معلمة من معلمات صعوبات التعلم بالمدارس المتوسطة والثانوية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. وتم تصميم أداة الدراسة في ضوء أهدافها وأسئلتها وفق ٤ محاور تعيق استكمال الخطة التربوية الفردية وهي العوامل [الإدارية، الأسرية، المعلمة، الطالبة]. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك مؤشرات إيجابية وهي ان إدارة المدرسة تعامل طالبة صعوبات التعلم وفق القواعد التنظيمية التي تحفظ حقوقها، وأنه ليس للإدارة دور في كتابة ووضع الخطة التربوية الفردية. كما أن غالبية أولياء الأمور ليس لديهم مشاركة في وضع الخطة، وأن من معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية هي عدم رغبة الطالبة باستكمال جلسات تطبيق أهداف البرنامج الفردي. ومن أبرز المعوقات هي أن المعلمة تحتاج إلى وقت وجهد أطول لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية. وأخيرا أن أكثر العوامل تأثيرا في الخطة تمثلت في العوامل المتعلقة بمعلمة صعوبات التعلم حيث جاء تأثيرها بدرجة عالية، ويليها في المرتبة الثانية العوامل الخاصة بالطالبة، حيث جاءت بدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثالثة والرابعة جاءت كل من العوامل الإدارية والعوامل الخاصة بأولياء الأمور وبدرجة متوسطة. كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد اختلافات جوهرية بين المعلمات حول العوامل التي تعوق معلمة صعوبات التعلم في تطبيق الخطة التربوية الفردية لدى الطالبات، ولكن يتطلب بذل المزيد من الجهود لإنجاح الخطة التربوية الفردية من كافة الجهات ذات العلاقة. وفي ضوء نتائج الدراسة وضعت الباحثة عددا من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: *صعوبات التعلم، معوقات، الخطة التربوية الفردية، الأسرة، معلمات، المرحلة المتوسطة، المرحلة الثانوية، الإدارة، البرنامج التربوي الفردي.*

Abstract

The Study aims to identify the obstacles to the application of teachers of students with learning disabilities to the individualized educational plan in intermediate and secondary schools, and to uncover the most important obstacle to the parameters to the individualized educational plan. To achieve this, the analytical descriptive tool was used. The study sample consisted of all the teachers of learning disabilities in middle and secondary schools in Jeddah, Saudi Arabia. The study tool was designed in light of its objectives and questions according to four axes that obstruct the accomplishment of the program which are (administrative, family, teacher, student). The results of the study found that there are positive indicators that the school administration treats students with learning

difficulties according to the regulations that preserve their rights, and it has no role in writing and the development of the individual educational plan. The majority of parents do not participate in developing the plan, and one of the obstacles to the implementation of the individual educational plan is the unwillingness of the student to complete the sessions of the program. A major constraint is that teachers need more time and effort to achieve the goals of the individual education plan. Finally, most significant factors were related to the teachers, which had higher impact, followed by the student factor, which came to a medium degree, then both administrative and parents' factors were at medium degree. The study also showed that there are no fundamental differences between the factors that obstruct the teachers from implementing the program for the students, but requires more efforts to ensure the success of the plan. In light of the results of the study, the researcher made a number of recommendations.
Key Words: Obstacles, Learning Disabilities, Learning Difficulties, IEP, Individualized Educational Plan, Special Education Teachers, Teachers

مقدمة

يعد برنامج صعوبات التعلم من أهم البرامج المطروحة في ساحة التعليم في الوقت الحاضر، حيث انتشرت في مدارس التعليم الابتدائية والمتوسطة والثانوية في كل أرجاء المملكة العربية السعودية. وقد اهتمت وزارة التعليم بتقديم أفضل الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع احتياجاتهم التربوية والنفسية والاجتماعية والصحية، حيث تم إعداد أول برنامج لصعوبات التعلم عام ١٤١٦/١٤١٧هـ بالمرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى تطوير تلك الخدمات لتشمل المرحلة المتوسطة والثانوية في عام ١٤٣٢-١٤٣٣هـ. كما قامت إدارة التعليم باستحداث الدليل التنظيمي للتربية الخاصة عام ١٤٣٦/١٤٣٧هـ وإدراج أعمال فريق البرنامج التربوي الفردي وتحديد أهمية كل فرد لنجاح البرنامج بما يتناسب مع احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم (وزارة التعليم، ١٤٤٠).

تسعى معلمات صعوبات التعلم أثناء تقديم البرنامج إلى تحقيق أسمى أنواع العطاء وهي تقديم أفضل الخدمات لطالبات صعوبات التعلم. وتواجه بعض المعلمات ظروفاً مختلفة تتحكم بتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية، وتتطلب تلك العملية ظروفاً مثالية مناسبة لتحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعليم. وتشكل العملية التفاعلية التعليمية بين المعلمة وطالبة صعوبات التعلم حافزا يدفع المعلمة لتقديم أفضل ما لديها، وبالتالي تتم العملية التعليمية بطريقة إيجابية ومنسقة، ومن هنا يجب على معلمة صعوبات التعلم إعداد خطة تربوية فردية وفقاً لحالة الطالبة بمساعدة فريق التشخيص المكون من الطبيب المتخصص، والآباء، والمعلمين، والاخصائي الاجتماعي،

والأقران، وأخصائي التأهيل والتخاطب. وبالتنسيق مع الفريق يتم بناء خطة تشتمل على جميع الخدمات التربوية والخدمات المساندة التي تحتاجها الطالبة (Learner J., 2003).

كما يعد أولياء الأمور أحد أفراد فريق الخطة التربوية الفردية الذين لهم دوراً رئيسياً كأعضاء في الفريق التربوي، بالرغم من عدم وجودهم داخل المدرسة. فهناك حق للوالدين بالمشاركة في عملية التقييم والتخطيط ويتم بذلك دعوتهم للمشاركة بالمعلومات الشاملة عن أطفالهم. لأن من أهداف الخطة التربوية الفردية حماية وضمان حق الطالب ذوي الإعاقة وضمان حق الوالدين في تلقي الرعاية المناسبة لأبنائهم. وبالتالي تحقيق التواصل والتعاون بين الجهات المعنية والأسرة لتحقيق مصلحة الطلاب (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة للعام الدراسي ١٤٣٦-١٤٣٧). وأكدت على ذلك دراسة ستروجلز واكسنساكو (Stroggilos and Xanthacou, 2006) إلى أهمية مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في البرنامج التربوي الفردي وتختلف اتجاهاتهم نحو البرنامج التربوي بحسب درجة إعاقة ابنهم.

وعليه يجب توفير خدمات تعاونية وبرامج انتقالية مناسبة لاحتياجات الطالبات المنتقلات من المرحلة الابتدائية للمتوسطة ومن المتوسطة للثانوية. وكما هو الحال مع جميع الجهود التعاونية بين أعضاء البرنامج التربوي للطالبات ذوات صعوبات التعلم، يبدو أن التشاور لبناء الخطة التربوية الفردية يجب أن يكون فعالا إن لم تشارك إدارة المدرسة في مراقبة العملية وخاصة بالمرحلة المتوسطة والثانوية. لأن مشاركة إدارة المدرسة مهمة جدا في دعم العملية التعليمية خاصة في هذه المرحلة الحساسة للطالبات. وكثير من البرامج التربوية يتوقف نجاحها على أعضاء البرنامج التربوي الفردي المصاحبين لمعلمات صعوبات التعلم وخاصة الإدارة المدرسية (Eisenman et. Al., 2011).

تعد الطالبة أهم فرد في برنامج صعوبات التعلم وأهم عنصراً من عناصر التعليم، فعدم وجودها والتزامها بجلسات التعليم في غرفة المصادر قد يؤدي إلى خلل كبير في العملية التعليمية. فللوصول إلى تحقيق أهداف الخطة التربوية، يجب على المعلمة وضع أهداف تدريسية يومية وأسبوعية لتقييم أداء الطالبة، ومواجهة التحديات والأعباء التي تواجهها أثناء التدريس (Berninger V.& Wolf B., 2009). وتشير الدراسات المبنية على الأدلة أن مشاركة الطلاب في اعداد وتطوير الخطة التربوية الفردية من العناصر الهامة لتحديد فاعلية البرنامج (Wagner et.al., 2012).

من هنا فإن الخطة التربوية الفردية تمثل الجانب التنفيذي لعمل معلمة صعوبات التعلم، فيتم بناء الخطة التعليمية التي تحوي الأهداف التدريسية الخاصة بنقاط الضعف لدى طالبة صعوبات التعلم. وبالرغم من أهميتها إلا أن هناك بعضاً من المعوقات التي تعيق تطبيقها ومنها عدم مشاركة الأسرة في إعداد البرنامج والمتابعة مع المعلمة، وعدم مساعدة الإدارة المدرسية للمعلمة في جميع النواحي الإدارية، وأخيراً تأثير خصائص طالبة صعوبات التعلم والمعلمة على مجرى تطور تطبيق الخطة التربوية الفردية (محمد، ٢٠١١).

تواجه معلمات صعوبات التعلم أثناء تطبيق برنامج الخطة التربوية الفردية في مدارس التعليم المتوسط والثانوي العديد من التحديات أثناء أداء مهامهن الأكاديمية والإدارية، من كيفية جمع المعلومات الشاملة عن الطالبة المحولة لغرفة المصادر أو المنتقلة من برنامج سابق، بالإضافة إلى أنها قد تواجه عقبات كثيرة مع أولياء أمور الطالبات، وعدم تعاون الإدارة، ورفض معلمات الفصول إخراج الطالبة أثناء الحصص، وعدم تعاون الطالبة لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية. وفي ظل هذه الصعوبات التي تواجهها معلمات صعوبات التعلم وتعدد الأدوار لكثرة التكاليف الملقاة عليهن والتي بدورها تؤدي إلى عدم اكتمال تطبيق الخطة التربوية الفردية.

مشكلة الدراسة:

من أهم حقوق طلبة صعوبات التعلم أن تعتبره التربية الخاصة فرداً لديه خصائص، وقدرات وحاجات، تختلف عن أقرانهم من الطلاب العاديين. الأمر الذي يؤكد على أهمية مراعات هذه الفروق من قبل فريق الخطة التربوية الفردية (يحيى، ٢٠٠٦). وهناك مرتكزات أساسية ترتكز عليها الخطة التربوية الفردية من حيث إجراءات الإعداد والتطبيق والأسس التي تقوم عليها، إلى أن الخطة التربوية الفردية تواجة العديد من المعيقات التي تحول دون تطبيق هذه الخطة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بشكل مناسب. وتشير نتائج دراسة (محمد،٢٠١١) إلى أن معوقات الخطة التربوية الفردية ترتبط في الأسرة وذلك من خلال اختلاف توقعاتهم نحو الخطة التربوية الفردية المقدمة لأبنائهم من ذوي صعوبات التعلم. وتؤكد دراسة (خير الله والقحطاني، ٢٠١٧) إلى أن من أهم معوقات استكمال الخطة التربوية الفردية هي عدم تفعيل فريق عمل متعدد التخصصات، وعدم تعاون الإدارة، وعدم توفر الكفاءة البشرية، وعدم مشاركة الأسرة، وأخيراً عدم تفاعل الطلاب مع البرنامج.

هذا وقد أشارت بعض معلمات صعوبات التعلم في المدارس المتوسطة والثانوية في منطقة جدة –بناءً على المقابلة التي أجرتها الباحثة معهن– إلى أن ارتباط تطبيق الخطة التربوية الفردية

يعتمد على تعاون الإدارة بقدر كبير وأن تفاعل أولياء الأمور من أهم المرتكزات التي تبنى عليها الخطة التربوية الفردية لتفهم حالة الطالبات بشكل أكبر. كما أن الدور الأكبر في نجاح البرنامج هو وجود حجر الأساس طالبة صعوبات التعلم. وبناءً على ما سبق تظهر أهمية تعاون كل من الأسرة والإدارة والطالبة وكفاءة المعلمات في نجاح تطبيق الخطة التربوية الفردية.

أسئلة الدراسة:

في ضوء ذلك تتلخص مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما هي معوقات تطبيق المعلمات للخطة التربوية الفردية للطالبات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟

ويتفرع عن التساؤل الرئيسي عدداً من التساؤلات الفرعية كما يلي:

- ما العوامل الإدارية التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية؟
- ما العوامل الخاصة بأولياء الأمور وبالطالبة وقدرات معلمة صعوبات التعلم التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية؟
- ما أكثر العوامل [الإدارية، أولياء الأمور، خصائص الطالبة، قدرات المعلمة] تأثيراً في إعاقة تطبيق الخطة التربوية الفردية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على:

- المعوقات الإدارية التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية لطالبات صعوبات التعلم.
- المعوقات الخاصة بأولياء الأمور وبالطالبة وقدرات معلمة صعوبات التعلم التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية.
- أكثر العوامل التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية مجال صعوبات التعلم من ذوي الاحتياجات الخاصة، لأن هذا المجال منتشر في جميع القطاعات التعليمية خاصة مع تزايد أعداد تلاميذ صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة والثانوية. ويعد موضوع صعوبات التعلم من المواضيع المهمة في مجال التربية الخاصة وبدأت في التطور على مر السنين، بحيث أصبح هذا المجال محور العديد من الأبحاث والدراسات التي تقوم بدراسة جميع الأطراف المشاركة في البرنامج التربوية الخاص.

وكون الدراسة الحالية تبحث في معوقات تطبيق عينة من معلمات صعوبات التعلم للخطة التربوية الفردية في مدارس التعليم العام المتوسطة والثانوية فإن أهمية الدراسة تتحدد في الجوانب الآتية:

١) الأهمية النظرية:

- تقديم معرفة علمية ببعض معوقات تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية في وقتها الزمني المحدد.
- إثراء المكتبة العلمية بنتائج هذه الدراسة التي تتناول صعوبات التعلم.
- قد تفتح هذه الدراسة المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالخطة التربوية الفردية الخاصة بتلميذات المرحلة المتوسطة والثانوية.

٢) الأهمية التطبيقية:

- قد تفيد نتائج الدراسة الحالية معلمات صعوبات التعلم والمشرفات التربويات للتعرف على معوقات تطبيق المعلمات للخطة التربوية الفردية والتغلب عليها مما يساعدهم في تحقيق أهدافها وتقديم أفضل رعاية للطالبات.
- كما قد تفيد نتائجها المرشدين في التعامل مع بعض المشكلات التي تواجه معلمات صعوبات التعلم في قصور تطبيق الخطة التربوية الفردية عن طريق إرشاد طالبات صعوبات التعلم، وتوعية أولياء الأمور وإدارة المدرسة بأهمية الخطة.
- قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة المهتمين في مجال التربية في إعداد برنامج إرشادي لمساعدة المعلمات بصفة عامة ومعلمات صعوبات التعلم بصفة خاصة على مواجهة معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطالبات صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة والثانوية.
- كما تكمن أهمية الدراسة الحالية في محاولة الوصول إلى تصورات، ومقترحات عملية تساعد معلمة صعوبات التعلم على تطوير انجازها للخطة التربوية الفردية بالرغم من المعوقات.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بعدد من الحدود هي:

- **الحدود البشرية:** تمثلت في معلمات صعوبات التعلم بمدارس التعليم العام المتوسطة والثانوية بمدينة جدة اللاتي تخصصهن بكالوريوس صعوبات التعلم.
- **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة على المدارس المتوسطة والثانوية التي يوجد بها برامج صعوبات التعلم بمدينة جدة.

- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي ١٤٣٩/١٤٤٠هـ الموافق ٢٠١٨/٢٠١٩م.
- **الحدود الموضوعية:** تقتصر هذه الدراسة على التعرف على معوقات تطبيق المعلمات للخطة التربوية الفردية، والتعرف على المقترحات التي تقوم على تسهيل عملية إتمام وتحقيق أهدافها.

مصطلحات الدراسة:

تشتمل الدراسة الحالية على المفاهيم الأساسية التالية:

- **الخطة التربوية الفردية: Individualized Education Program**

يعرف (الحاج، ٢٠١٢) الخطة التربوية الفردية من المفهوم التربوي على انها " وصف مكتوب لجميع الخدمات التربوية والخدمات المساندة التي تقتضيها احتياجات كل تلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة – مبني على نتائج التشخيص والقياس– ومعد من قبل فريق العمل في المؤسسة التعليمية" (ص.١٣١).

- **التعريف الإجرائي للخطة التربوية الفردية:**

"هي خطة مكتوبة تشمل جميع الخدمات التربوية والخدمات المساندة التي تحتاجها طالبة صعوبات التعلم، ويكون من واجب معلمة صعوبات التعلم تحقيق جميع الأهداف التدريسية في فترة زمنية محددة".

- **صعوبات التعلم : Learning Disabilities**

يعرف السرطاوي وآخرون (٢٠٠١) صعوبات التعلم على أنها "تظهر صعوبات التعلم عجزا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة. وقد تظهر في اضطرابات التفكير، الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة، التهجئة أو العمليات الحسابية. وتشمل على الحالات التي يتم تحويلها على أنها إعاقات إدراكية، إصابة مخية، الخلل الوظيفي المخي البسيط، دسليكسيا، الحبسة الكلامية...الخ ولا تشتمل على مشكلات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية، سمعية، حركية، تخلف عقلي، اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي" (ص.٣٥).

- **التعريف الإجرائي لصعوبات التعلم :**

يعرف البطاينة وغوانمة (٢٠٠٥) المصطلح على أنه "مصطلح عام يشير إلى مجموعة متباينة من الاضطرابات التي تظهر من خلال صعوبات واضحة في اكتساب قدرات الاستماع واستخدامها، والكلام، والقراءة، والكتابة، والاستدلال، أو القدرات الرياضية" (ص.١٢٣).

- **معوقات الخطة التربوية الفردية: The Obstacles of the Individualized Plan**

يعرف محمد (٢٠٠٤) المعوقات على أنها "هي تلك العقبات والصعوبات التي تعترض إعداد وتنفيذ وتقييم الخطة التربوية الفردية بالشكل المطلوب" (ص.٣١٤).

- **التعريف الإجرائي لمعوقات الخطة التربوية الفردية**

وتعرف الباحثة معقوات الخطة التربوية الفردية على أنها هي الدرجة التي تحصل عليها معلمة صعوبات التعلم على مقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لتلميذات صعوبات التعلم المعد في هذه الدراسة.

- **معلمة صعوبات التعلم: Learning Disabilities Teacher**

يعرف عبداللطيف (١٤٣١) معلمة صعوبات التعلم على أنها "هي التي تشارك مع الفريق المتخصص في وضع خطة للقيام بالمسح الأولي لمن يتوقع أن لديهم صعوبة تعلم، مع بداية كل عام دراسي، وتقوم ببناء خطة تربوية فردية لاتمام العملية التعليمية". (ص.١٤).

- **التعريف الإجرائي لمعلمة صعوبات التعلم**

وتعرف الباحثة معوقات الخطة التربوية الفردية على أنها هي الأسئلة الخاصة بخصائص معلمة صعوبات التعلم التي من شأنها تعيق العملية التعليمية، وهذه الأسئلة تقيس تعاونها ومشاركاتها في إعداد الخطة، والقدرات الخاصة في طرق تدريسها، وتقييمها لقدرات الطالبات.

الإطار النظري والدراسات السابقة

فيما يلي سيتم عرض الإطار النظري الذي سيتناول مفهوم الخطة التربوية الفردية ومرتكزاتها، والعوامل المؤثرة عليها ومعوقاتها.

أولا: الخطة التربوية الفردية: Individualized Educational Plan

بناء على اختلاف خصائص الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة والثانوية عن الابتدائية، قامت إدارة التربية الخاصة باستحداث دليل للعمل مع ذوي صعوبات التعلم بالمراحل العليا. وذلك لان المراهقون يمثلون احدى الفئات التي لم تحظ بالاهتمام نظرا لاعتقاد المعلمين والباحثين بأن صعوبات التعلم قد تتلاشى مع نموهم وخروجهم من المدرسة إلى الجامعة. ولكي يتم تعليمهم بطريقة جيدة، على العديد من المتخصصين (فريق متعدد التخصصات) تقديم خدمات تربوية من خلال البرنامج التربوي الفردي. (المشيقيح واليعيش، ٢٠١١).

والخطة التربوية الفردية (IEP) بناء على تعريف وزارة التعليم "هي وثيقة مكتوبة لغرض التواصل والتنسيق الإداري بين أطراف العملية التعليمية (التلميذ – فريق المدرسة – الأسرة) والأفراد

والجهات المنصوص عليها في برنامج التلميذ" (أبو نيان، ٢٠١٣، ص.١٧٦-١٧٧). وهي تصمم للطالب بشكل فردي وفي فترة معينة، وهي أداة لتحديد الخدمات التي سوف تقدم ومن سيقدمها، وتكتب بها أهداف تعليمية خاصة، ومحكات واجراءات تقويم التلميذ. والخطة التربوية الفردية هي أساس العملية التعلمية الفردية، فهي تقدم للتلميذ بعد حصر نقاط القوة والضعف التي لديه، من خلال جمع معلمي صعوبات التعلم للمعلومات الشاملة عنه من خلال الملاحظة، والاختبارات التشخيصية، والمقابلات (السرطاوي وآخرون، ٢٠٠١).

ثانيا: مرتكزات الخطة التربوية الفردية: Foundations of IEP

تؤكد أدبيات التربية الخاصة إلى أهمية مشاركة الأسرة وإدارة المدرسة ومعلمي التربية الخاصة في إعداد الخطة التربوية الفردية (الكيلاني و الروسان، (٢٠٠٩); سليمان والبلاوي والحميد، (٢٠١٠); السرطاوي وآخرون (٢٠٠١). حيث أن الآباء يلعبون دورا مهما في عملية تعليم ذوي صعوبات التعلم، فهم أعضاء فاعلين ومشاركين أساسيين في اتخاذ القرارات التربوية، ويقومون على الإشراف التربوية والمتابعة في المنزل.

وبالرغم من أهمية مشاركة الأسرة في بناء الخطة التربوية الفردية، إلا أن هناك بعض المعيقات التي تحول دون اتمام البرنامج التربوي. ومن بين هذه المعيقات عدم تواصلهم مع المدرسة، وعدم تفاعلهم أثناء اجتماعات الفريق المتعدد التخصصات من خلال رفضهم البوح بحاجاتهم وآرائهم نحو حالة التلميذ، وعدم قدرة إدارة المدرسة على اقناعهم بأهمية مشاركتهم. بالإضافة إلى عدم قدرة المعلمين وأعضاء الفريق على تقبلهم كأفراد مهمين في البرنامج التربوي (الريس وحنفي، ٢٠٠٨).

ويعتبر معلمي صعوبات التعلم وفريق متعدد التخصصات من المرتكزات الأساسية في تعليم ذوي صعوبات التعلم. حيث يتم تشخيصهم وإحالتهم من خلال التقييم متعدد الاتجاهات، ومن ثم اتخاذ القرار بأن التلميذ يعاني من صعوبات تعلم ويحتاج إلى بناء خطة تربوية فردية. والمعلم هو "من يقدم الخدمات الأكاديمية والفنية التي من خلالها يستطيع التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة مجاراة زملائهم العاديين عن طريق البرنامج" (عبداللطيف، ١٤٣١، ص.٣٧). ويمكن الإشارة إلى أن هناك بعض المعوقات التي تعيق البرنامج التربوي من غياب المعلمين، وعدم وجود الكفاءات الكافية، ولا توجد هناك أمانة أخلاقية لتقديم تلك الخدمات.

وللوقوف على آخر ما توصل إليه الباحثون في مجال صعوبات التعلم والمعوقات التي تعمل على عدم تطبيق الخطة التربوية الفردية بشكل كامل وتام، وجدت الباحثة عدداً قليلاً من البحوث

التي تتناول الخطة التربوية الخاصة بصعوبات التعلم. ومن خلال قراءات الباحثة وجدت دراسات تعنى بأهمية تطبيق الخطة التربوية الفردية في جميع مجالات التربية الخاصةً عامة ومدى رضا العاملين في مجال التربية الخاصة عن الخطة التربوية الفردية، ومدى تعاون أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة لتحقيق أهداف البرنامج التربوي الفردي. وسيتم عرض هذه الدراسات –في حدود معرفة الباحثة– بناء على مدى حداثتها، إلى ما يلي:

١- دراسات تناولت العوامل الإدارية التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية:

قامت (خير الله، ٢٠١٧) بدراسة تهدف إلى التعرف على معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية في معاهد وبرامج التربية الفكرية لذوي اضطرابات التوحد، والكشف عن أهم المعوقات التي تقف دون تحقيق تطبيق الخطة التربوية الفردية للأهداف من وجهة نظر العاملين وعلاقتها ببعض المتغيرات. وتكونت عينة الدراسة من العاملين في مجال التربية والفكرية وعددهم (٨٢) منهم (١٤) ذكرا و(٨٦) أنثى. وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. وتم تصميم أداة الدراسة وهي الاستبانة وفق أسئلة وأهداف الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك عدد من المعوقات التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية ومن اهم تلك المعوقات عدم تفعيل فكرة فريق عمل متعدد التخصصات، وعدم وجود المساعدة. بالإضافة إلى مشكلات تتعلق بالإدارة في البديل التربوي لتنفيذ الخطة التربوية الفردية.

تناولت دراسة فروست وكيرستن Frost & Kersten (٢٠١١) دور مدير المدرسة الابتدائية في القيادة التعليمية للتربية الخاصة، وهدفت الدراسة إلى اكتشاف وفهم وتحليل تصورات مدراء المدارس الابتدائية لدورهم الفعال كقائد تعليمي مع معلمي صعوبات التعلم. وطبقت الدراسة باستخدام الاستبيانات والمقابلات الشخصية على عينة من (١٣٢) مدير، وتم تحليل البيانات باستخدام المنهج الكمي. وتلخصت النتائج بأن المدراء الحاصلين على شهادات معتمدة في التعليم الخاص من الولاية لديهم خبرة أكثر في مساعدة معلمي صعوبات التعلم في العملية التعليمية، أما البعض الآخر يقوم بالتدخل والمساعدة في إدارة العملية التعليمية دون المعرفة التامة بطبيعة الحاجات الخاصة بهؤلاء الطلاب.

أجرت دونا .Donna T (٢٠٠٧) دراسة عن معرفة مديري مدارس فيرجينيا بقوانين التربية الخاصة، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى اضطلاع مديري المدارس على قوانين التعليم الخاص. وتكونت عينة الدراسة من (٤٦٢) مديرا قاموا بتعبئة استبانة تحتوي على (٦٤) سيناريو افتراضي يتضمن عناصر قانون التعليم لأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة IDEA Individuals

with Disabilities Education Act وهي التعليم العام المجاني، والاجراءات القانونية، والخطة التربوية الفردية، والبيئة الأقل تقيدا، والخدمات ذات الصلة، وانضباط الطلاب. خلصت نتائج هذه الدراسة على أن (٦٤%) من مديري المدارس في ولاية فيرجينيا لديهم معرفة بقوانين التعليم الخاص، وسجلوا انخفاضا في معرفة بعض عناصر القوانين منها الخطة التربوية الفردية بنسبة (٦١%) كحد أقصى.

٢- دراسات تناولت العوامل الخاصة بأولياء الأمور التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية:

قام سلايد وايسنهاور و كارتر وبلاشير Slade, Eisenhower, Carter, and Blacher (٢٠١٧) دراسة حول رضا الوالدين عن الجوانب المتعددة لبرامج التعليم الفردي لأطفالهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٢) من الآباء، وقد تم اختبار مدى رضاهم عن محتوى الخطة التربوية الفردية، والخدمات المقدمة لأبنائهم، وفاعلية فريق متعدد التخصصات. وقد تم استخدام الاستبانة لقياس درجة رضا الوالدين، والمقابلات الشخصية، كما تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر من نصف الآباء كانوا غير راضيين عن واحد على الأقل من الجوانب المدروسة، وارتبط اجمالي رضا الآباء عن البرنامج التربوي الفردي ارتباطا إيجابيا بترابط وتواصل الوالدين بالمدرسة.

أجرى عبد الصبور (٢٠١١) دراسة لواقع الخطة التربوية الفردية وأهم معوقاتها من وجهة نظر آباء ذوي الاحتياجات الخاصة، وهدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الخطة التربوية الفردية في معاهد وبرامج التربية الخاصة وأهم معوقاتها من وجهة نظر آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. وتضمنت الدراسة عينة من (١٥٧) أباً من آباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وتم استخدام المنهج الكمي لتحليل البيانات من خلال تطبيق الاستبانات. وخلصت نتائج الدراسة إلى أن واقع الخطة التربوية الفردية يتسم بالإيجابية، ووجدت فروقا ذات دلالة لاستجابات الآباء على واقع الخطة التربوية الفردية وفقا متغيرات الدراسة وهي نوع إعاقة الطفل، والمؤهل الدراسي، ومستوى الدخل، والسن، في حين لا توجد دلالة تبعا لاختلاف البيئة التعليمية والمرحلة التعليمية، بالإضافة إلى انخفاض مستوى معوقات الخطة التربوية الفرية دون المتوسط.

٣- دراسات تناولت العوامل الخاصة بخصائص طالبة صعوبات التعلم التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية:

تناولت دراسة الباحثان باولي و تينانت .Pawely H & Teannant G (٢٠٠٨) إدراك الطلاب لأهداف الخطة التربوية الفردية التي تهدف إلى التعرف على مدى معرفة الطلاب بالخطة التربوية الفردية الخاصة بهم. تم تطبيق المقابلات الشخصية على عينة الدراسة وهم طلاب صعوبات التعلم كانت أعمارهم (١٩) عاما، وتم تحليل البيانات من خلال المنهج الوصفي التحليلي للمقابلات الشخصية. وتلخصت النتائج بوجود انخفاض في معرفتهم بالخطة التربوية الفردية وفوائدها.

وفي إطار آخر قامت دراسة أرجان .Argan M (٢٠٠٨) آراء طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لمشاركتهم في الخطة التربوية الفردية، وهدفت الدراسة إلى استطلاع آراء طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عن الخطة التربوية الفردية الخاصة بهم وهل ارتفعت نسبة العزيمة عندهم. وتكونت العينة من (٤٢) طالب وطالبة من طلاب الثانوية والمتوسطة، وأجريت عليهم تطبيقات تدريبية عن الخطة التربوية الفردية، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات الشخصية. واستخدم المنهج الوصفي لوصف النتائج التي أشارت إلى أن ٤-١٧ طالب لديهم المعرفة الكافية عن الخطة التربوية الفردية و (٨٠%) منهم أشاروا إلى عدم معرفتهم بالخطة التربوية الفردية وعدم معرفتهم بمواعيد لقاءات فريق متعددي التخصصات. وأخيراً سئل الطلاب والطالبات عن تطورهم التعليمي والنفسي نتيجة لتدخلهم في بناء أهداف الخطة التربوية الفردية وكانت ردودهم جميعها إيجابية.

٤- دراسات تناولت العوامل الخاصة بقدرات معلمة صعوبات التعلم التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية:

وتناولت دراسة السكارنة (٢٠٠٩) دراسة اتجاهات المعلمات نحو الخطة التربوية الفردية في مراكز التربية الخاصة بالمعوقين عقلياً في منطقة عمان، والتي تهدف إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو الخطة التربوية الفردية في مراكز التربية الخاصة بالمعوقين عقليا. و تكونت عينة الدراسة من جميع المعلمات العاملات في مراكز التربية الخاصة وقد بلغ عددهن (١٥٨) معلمة موزعات على (٢٠) مركزا للتربية الخاصة، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبانات، واستخراج النتائج باستخدام المنهج الكمي. ثم أشارت نتائج هذه الدراسة إلى الاتجاه الايجابي نحو الخطة التربوية الفردية من قبل المعلمات في مجال إعداد الخطة، ومجال تطبيقها، ومجال تقييمها.

وللتعرف على آراء معلمي التربية الخاصة حول إعداد البرنامج التربوي الفردي ومعوقات تطبيقه في بعض معاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، أجرى الريس وحنفي (٢٠٠٨) دراسة تهدف إلى التعرف على واقع مشاركة معلمي ومعلمات التربية الخاصة فى أعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي في معاهد وبرامج التربية الخاصة، ومعوقات تطبيقه من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الخاصة فى ضوء بعض المتغيرات. وتكونت عينة الدراسة من (٦٤٢) معلم ومعلمة من العاملين في معاهد وبرامج التربية الخاصة بمدينة الرياض، وتم استخدام استبانات البيانات الأولية واستبانات معوقات الخطة التربوية الفردية (إعداد الباحثان). وتم تحليل النتائج من خلال المنهج الكمي وتوصلت النتائج إلى أن مستوي مشاركة المعلمين في إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي أكثر إلى حد ما بالمقارنة بمشاركة المعلمات، وأن المشاركة في إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي مرتبطة بفئة الإعاقة وشدتها، فبعض فئات الإعاقة مثل صعوبات التعليم أو التوحد تحظي بمزيد من مشاركة المعلمين في إعداد وتنفيذ برامج تربوية فردية لهم. وأن المرحلة الابتدائية أهم المراحل التعليمية التي يجب تطبيق البرنامج التربوي فيها، باعتبارها أساس المراحل التعليمة اللاحقة ولكونها المرحلة البنائية لمفاهيم وشخصية ذوي الاحتياجات الخاصة.

أجرى القحطاني (٢٠٠٧) دراسة عن مدى معرفة العاملين ببرامج ومعاهد التربية الفكرية بالقواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى معرفة العاملين ببرامج ومعاهد التربية الفكرية بالقواعد والأنظمة المتعلقة بالخطة التربوية الفردية في مدينة الرياض، ومعرفة الفروق بين المتغيرات (العمر، المؤهل الدراسي، الخبرة التدريسية، الوظيفة، مكان العمل) لمدى الالتزام بهذه القواعد والانظمة، ومعرفة العوامل المؤثرة على اتمام الخطة التربوية الفردية. وشملت الدراسة جميع العاملين في برامج ومعاهد التربية الفكرية في مدينة الرياض والبالغ عددهم (٥٦٧) موظف. وتوصلت النتائج إلى ارتفاع مستوى المعرفة الشاملة للعاملين والالتزام بالقواعد والأنظمة المتعلقة بالخطة التربوية الفردية، كما أشارت النتائج إلى موافقة العاملين بأن لديهم عوامل قد تحول دون معرفتهم والتزامهم بالقواعد التنظيمية المتعلقة بالخطة التربوية الفردية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

أثبتت نتائج دراسة فروست وكيرستن Frost & Kersten (٢٠١١)، و باور Power D. (٢٠٠٧) على أن عدم معرفة مديري المدارس بقوانين التعليم الخاص قد يعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية. وبأن مديري المدارس الذين ليس لديهم شهادات أو دورات في التعليم الخاص لهم

تأثير سلبي على إدارة العملية التعليمية مع المعلمات لطلاب صعوبات التعلم، كما اتفقت نتائج دراسة (خير الله، ٢٠١٧) بتأثير إدارة المدرسة سلبيا في تدعيم الخطة التربوية الفردية.

واتفقت جميع النتائج للدراسات التي تناولت العوامل الخاصة بأولياء الأمور إلى ارتفاع درجة رضا أولياء الأمور حول تطبيق الخطة التربوية الفردية، وانخفاض مستوى معوقات الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر أولياء الأمور، كما في دراسة سلايد و ايسنهاور و كارتر وبلاشير Slade, Eisenhower, Carter, and Blacher (٢٠١٧)، وعبد الصبور (٢٠١١).

كما اتفقت نتائج دراسة الباحثان باولي و تينانت Pawely H & Teannant G. (٢٠٠٨)، ودراسة أرجان Argan M. (٢٠٠٨) على عدم دراية طلاب صعوبات التعلم بالخطة التربوية الفردية وعدم معرفتهم بفوائدها.

وأجمعت نتائج دراسات السكارنة (٢٠٠٩)، والريس وحنفي (٢٠٠٨)، والحقطاني (٢٠٠٧) على أن معلمات صعوبات التعلم لديهم عوامل تحول دون تطبيق الخطة التربوية الفردية أو التزامهم بالقواعد التنظيمية المتعلقة بالخطة. و أن للمعلمات اتجاه ايجابي نحو تطبيق الخطة التربوية الفردية ومجال تقييمها ومجال إعدادها. وأن المشاركة في إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي مرتبطة بفئة الإعاقة وشدتها، فبعض فئات الإعاقة مثل صعوبات التعليم أو التوحد تحظي بمزيد من مشاركة المعلمين في إعداد وتنفيذ برامج تربوية فردية لهم. وأن المرحلة الابتدائية أهم المراحل التعليمية التي يجب تطبيق البرنامج التربوي فيها، باعتبارها أساس المراحل التعليمية اللاحقة ولكونها المرحلة البنائية لمفاهيم وشخصية ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومن خلال عرض الدراسات السابقة وفقا لمعوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية يتضح أن هناك اتفاقاً فيما بينها لأنها تقوم على دراسة عوامل لها ارتباط بموضوع الدراسة الحالية وهي الخطة التربوية الفردية ومدى تأثيرها عليها، كما توجد اختلافات نسبية فيما بينها وهذه الاختلافات تظهر في أهداف كل دراسة، ومتغيراتها، والبيئة التي تم تطبيق الدراسة فيها، وحجم العينة، والأساليب الاحصائية، والمنهج المستخدم في هذه الدراسات، والنتائج التي أظهرتها، كما أنه توجد دراسة تناولت جزء من مشكلة الدراسة الحالية. حيث أن هناك دراسات تقوم على قياس المتغير المرتبط بالدراسة الحالية وهو رضا الوالدين عن الخطة التربوية الفردية ولا تقيس إن كانوا يؤثرون سلباً أم إيجابياً على مسار تطبيق الخطة، ودراسات أخرى تناولت موضوع المعرفة لتلاميذ صعوبات التعلم بالخطة التربوية الفردية ومدى التزامهم بحضور اللقاءات، وقياس معرفة الإدارة المدرسية بقوانين وشروط تطبيق الخطة التربوية الفردية، وأخيراً مدى التزام معلمي التربية الخاصة بأهداف الخطة

التربوية الفردية والتزامهم واتجاهاتهم نحوها. بالإضافة إلى أن معظم الدراسات كانت دراسات أجنبية تختص في مواضيع الخطة التربوية الفردية. وقد استفادت الباحثة من تلك الدراسات التي تناولت معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية حيث أن تلك الدراسات قد أعطت انطباعا عن آخر ما تناوله الباحثون من دراسات، بالإضافة إلى استفادة الباحثة من الملخصات والنتائج والتوصيات والمقترحات.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

أولا: منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج المسحي نظرا لملائمتها لطبيعة أهداف الدراسة، ويقوم المنهج المسحي على جمع البيانات حول ظاهرة معينة وتحليل تلك البيانات للوصول إلى النتيجة النهائية للدراسة. ويتميز المنهج الوصفي المسحي بالواقعية، حيث أنه يقوم بالتعبير كماً وكيفاً للظاهرة، وتفسيرها من أجل التوصل إلى فهم وتحليل ظاهرة الدراسة (النهاري والسريحي، ٢٠٠٩). بالإضافة إلى أن هذه الدراسة ستقوم بدراسة المعوقات التي تقوم على عدم استكمال تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم بمدارس التعليم العام بجدة، بهدف الوصول إلى تصور دقيق حول مشكلة الدراسة.

ثانيا: المجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة –بناءً على احصائية إدارة التربية الخاصة بوزارة التعليم بجدة– من جميع معلمات صعوبات التعلم في جميع المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية للبنات بجدة. ومجتمع الدراسة هو نفسه عينة الدراسة حيث تم تطبيق الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة المتواجدة بالمدارس المتوسطة والثانوية وهن (١٦) معلمة صعوبات تعلم.

تم توصيف عينة الدراسة بحسب الخصائص الديمغرافية: (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية وعدد الطالبات) كما سيرد في الجداول التالية:

جدول رقم (١): *توصيف أفراد العينة معلمات صعوبات التعلم بحسب الخصائص الديموغرافية*

الخصائص		
النسبة المئوية %	**العدد**	**١-المؤهل العلمي**
٩٣,٨	١٥	بكالوريوس تربية خاصة
٦,٢	١	ماجستير تربية خاصة
		٢-سنوات الخبرة
٨١,٢	١٣	**أقل من ٥ سنوات**
٠,٠	٠	من ٥- إلى ١٠ سنوات
١٨,٨	٣	أكثر من ١٠ سنوات
		٣-عدد الدورات التدريبية في مجال صعوبات التعلم
٣١,٢	٥	دورة وادة
١٨,٨	٣	دورتان
٥٠,٠	٨	ثلاث دورات فأكثر
		٤-عدد الطالبات اللاتي تم تدريسهن
١٨,٨	٣	أقل من ١٠ طالبات
٦,٢	١	من ١٥- ١٩ طالبة
٧٥,٠	١٢	٢٠ طالبة فاكثر

بينت النتائج بالجدول رقم (١) توصيف أفراد العينة من معلمات صعوبات التعليم بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة، حيث يتضح من النتائج أنه فيما يتعلق بتوصيف أفراد العينة حسب المؤهل العلمي، فقد أظهرت النتائج أن غالبية المعلمات ونسبة ٩٣,٨% حاصلات على درجة البكالوريوس في التربية الخاصة، بينما هناك معلمة تربية خاصة واحدة حاصلة على درجة الماجستير في التربية الخاصة.

فيما يتعلق بتوصيف معلمات التربية الخاصة وفقاً لسنوات الخدمة في المرحلة المتوسطة والثانوية، فقد بينت النتائج أن غالبية المعلمات وبنسبة ٨١,٢% سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات، بينما ١٨,٨% سنوات خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات. ويمكن تفسير ذلك على أنه لم يتم فتح برامج صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية إلا في الفترة القريبة، ويؤكد ذلك أن عددهن فقط ١٦ معلمة على مستوى مدينة جدة.

كما أظهرت النتائج بالجدول رقم (١) أنه فيما يتعلق بتوصيف أفراد العينة من معلمات صعوبات التعلم بالمرحلتين المتوسطة والثانوية، وفقا لعدد الدورات في مجال صعوبات التعلم، فقد بينت النتائج أن ٥٠,٠% من معلمات صعوبات التعلم حصلن على أكثر من ثلاث دورات في صعوبات التعلم، بينما ٣١,٢% قد تلقين دورة واحدة، في حين أن هناك ١٨,٨% قد حصلن على

دورتان. وبالتالي نستنتج مما سبق أن نصف معلمات صعوبات التعلم قد حصلن على ثلاث دورات تدريبية في مجال صعوبات التعلم، مما يشير إلى وجود درجة من الاهتمام بهذا التخصص سواء من الجهات المسئولة أو الكليات المتخصصة في هذا المجال داخل المؤسسات التعليمية التربوية.

وأخيرا، فيما يتعلق بتوصيف عينة الدراسة من معلمات صعوبات التعليم بمدينة جدة حسب عدد الطالبات اللاتي تم تدريسهن، فقد بينت النتائج أن غالبية المعلمات وبنسبة ٧٥,٠% يعتقدن أنهن درسن أكثر من ٢٠ طالبة، بينما ١٨,٨% درسن أقل من ١٠ طالبات، في حين أن ٦,٢% من المعلمات درسن ما بين ١٥-١٩) طالبة. وبالتالي نستنتج مما سبق أن غالبية المعلمات وبنسبة ٧٥% قد درسن أكبر نسبة من الطالبات خلال فترة خدمتهن السابقة في المرحلتين المتوسطة والثانوية.

ثالثا: أداة الدراسة:

تتمثل أدوات الدراسة الميدانية في أداة رئيسة وهي استبانة تم اعدادها من قبل الباحثة بهدف التعرف على المعوقات التي تواجه معلمات صعوبات التعلم لتطبيق الخطة التربوية الفردية للطالبات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة والثانوية. وتم بناء الاستبانة على أربع محاور تمثل معوقات تطبيق المعلمات للخطة التربوية الفردية لطالبات صعوبات التعلم وتتمثل بمحاور: العوامل الإدارية، والعوامل الأسرية، وعوامل خصائص الطالبة، وعوامل خصائص معلمة صعوبات التعلم.

كما تم عرض الصورة الأولية للاستبانة على عدد من المحكمين المتخصصين في التربية الخاصة ومجال صعوبات التعلم، بالإضافة إلى تعريف جميع محاور الاستبانة، لتحديد مدى ملائمة العبارات مع أبعادها الخاصة. وتم تحديد كيفية الاجابة عن الأسئلة بمقياس من خمس استجابات متدرجة من (٥) إلى (١) على التوالي (أوافق بشدة، أوافق، لا أدري، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال تطبيقها على كامل مجتمع البحث والبالغ حجمه (١٦) معلمة وذلك من أجل قياس صدق الاتساق الداخلي لبنود الأداة وذلك بحساب درجة ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، كما هو مبين بالجدول رقم (٢) أدناه، حيث بينت نتائجه أن غالبية عبارات الاستبيان ترتبط مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، كما أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً حيث تراوحت من (٠,٤٥٨-٠,٩٤٣) وبالتالي نستنتج من ذلك أن غالبية عبارات أداة الدراسة تتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق، مما يعني أنها تحقق أهداف القياس المرجوة منها.

جدول رقم (٢): *يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه*

المحور الرابع : العوامل الخاصة بمعلمات صعوبات التعليم		المحور الثالث: العوامل الخاصة بالطالبة		المحور الثاني: العوامل الخاصة بأولياء الأمور		المحور الأول: العوامل الإدارية	
٣٠	٠,٥٣٠*	٢٠	٠,٥٢٥*	١١	٠,٨٩٢**	١	٠,٧٣٥**
٣١	٠,٨١٩**	٢١	٠,١٢٩	١٢	٠,٨٧١**	٢	٠,٦١٧*
٣٢	٠,٢٢٧	٢٢	٠,٢٥٨	١٣	٠,٩٤٠**	٣	٠,٧٠٤**
٣٣	٠,٧٦١**	٢٣	٠,٦٩٦**	١٤	٠,٩٢٦**	٤	٠,٦٣٠**
٣٤	٠,٨٧١**	٢٤	٠,٧٦٠**	١٥	٠,٩٤٣**	٥	٠,٤٥٨*
٣٥	٠,٧٧٤**	٢٥	٠,٦٥٧**	١٦	٠,٧٨٣**	٦	٠,٥٠٠*
٣٦	٠,٥٦٧*	٢٦	٠,٧٣٩**	١٧	٠,٧٨٥**	٧	٠,٥٦٩*
٣٧	٠,٤٩٨*	٢٧	٠,٥٠١*	١٨	٠,٨٨٨**	٨	٠,٦٣٧**
٣٨	٠,٢٦٩	٢٨	٠,٦٥٤**	١٩	٠,٨٥٢**	٩	٠,٢٧٨
٣٩	٠,٧٩٣**	٢٩				١٠	٠,٧١٥**
٤٠	٠,٨٨٧**						

**** تعني أن معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية (٠,٠١)، *تشير إلى أن معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية (٠,٠٥)**

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب الثبات الكلي لأداة الدراسة عن طريق معادلة ألفا كرونباخ وجاءت النتائج كما هو مبين بالجدول رقم (٣) التالي، حيث تبين أن قيمة معامل ألفا كرونباخ بلغت (٠,٨٢٦) هي قيمة عالية تشير إلى أن الاستبيان ككل قد حققت درجة عالية من الثبات مما يطمئن الباحثة إلى سلامة إجراءات بناء أداة الدراسة.

جدول رقم (٣): *يوضح معاملات ألفا كرونباخ للثبات الكلي*

معامل الثبات	عدد الفقرات	
٠,٨٢٦	٤٠	الثبات الكلي

أساليب المعالجات الإحصائية المستخدمة:

لتحليل بيانات الدراسة وتفسير نتائجها والتي هدفت في الأساس إلى التعرف على العوامل التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية لصعوبات التعلم بالمرحلتين الثانوية والمتوسطة بمدينة

جدة، تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي بالرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار ٢٠، حيث تم إدخال بيانات الدراسة، بعد أن تم ترميزها وتوصيفها. كما تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاستخراج الجداول الإحصائية والعمل على تحليلها وتفسير نتائجها. وبالتالي فإن خطوات تحليل بيانات الدراسة في هذا الفصل تتركز في الإجابة عن الأسئلة البحثية التي ترتبط بأهداف الدراسة.

ولتحليل بيانات الدراسة تحليلاً إحصائياً علمياً يحقق أهدافها ويجيب عن تساؤلاتها البحثية، فقد اعتمدت الباحثة على الأساليب الإحصائية الوصفية والتي تمثلت في التكرارات والنسب المئوية وذلك لتوصيف عينة الدراسة بحسب الخصائص الديمغرافية، كما تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وذلك لقياس درجة استجابة أفراد العينة من معلمات صعوبات التعلم المشاركات في الدراسة الحالية حول فقرات محاور الدراسة. بالإضافة إلى ذلك فقد تم استخدام معامل الارتباط بيرسون وذلك للتحقق من صدق أداة الدراسة. كما تم استخدام معامل ألفا كرونباخ وذلك للتحقق من ثبات أداة الدراسة. كما استخدمت الباحثة بعض الأساليب الإحصائية الاستدلالية وذلك لاختبار مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول مدى وجود اختلاف بين آراء العينة حول الصعوبات التي تعوق تطبيق الخطة التربية الفردية بالمرحلة المتوسطة والثانوية تعزى للمتغيرات (المؤهل التعليمي، سنوات خدمة معلمة صعوبات التعليم في المرحلتين المتوسطة والثانوية، عدد الدورات التدريبية في مجال صعوبات التعليم وعدد الطالبات اللاتي تم تدريسهن).

ويوضح الجدول رقم (٤) معيار الحكم على درجة استجابات أفراد العينة نحو عبارات محاور الدراسة بحسب تسلسل مقياس ليكرت الخماسي.

جدول رقم (٤): تدرج معيار الحكم على استجابات أفراد العينة

الدرجة	التدرج
لا أوافق إطلاقا (ضعيفة جدا)	من ١- لأقل من ١,٨٠
لا أوافق (ضعيفة)	من ١,٨٠- لأقل من ٢,٦٠
محايد (متوسطة)	من ٢,٦٠- لأقل من ٣,٤٠
أوافق (كبيرة)	من ٣,٤٠- لأقل من ٤,٢٠
أوافق تماما (كبيرة جدا)	من ٤,٢٠- إلى ٥

نتائج الدراسة ومناقشتها

خصصت الباحثة هذا الجزء من تحليل بيانات الدراسة إلى تحليل وتفسير استجابات أفراد العينة حول العوامل التي تعوق تطبيق الخطة التربية الفردية لصعوبات التعلم التي تواجه معلمات صعوبات التعلم بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة من وجهة نظرهن، حيث شملت: العوامل الإدارية، العوامل الخاصة بأولياء الأمور، العوامل الخاصة بالطالبة، والعوامل الخاصة بالمعلمة نفسها.

وللإجابة عن الأسئلة البحثية في هذا الجزء تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وذلك لتقدير مستوى ودرجة توفر هذه العوامل ومدى إعاقتها لتطبيق الخطة التربوية الفردية لصعوبات التعلم بالمرحلتين المتوسطة والثانوية، وقد تم توضيح نتائج تلك الأسئلة البحثية كما هو موضح بالجداول التالية:

السؤال الأول: ما العوامل الإدارية التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية؟

جاءت نتائج هذا السؤال كما هو مبين بالجدول رقم (٥) التالي:

جدول رقم (٥): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجة استجابات عينة الدراسة حول العوامل الإدارية التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية

م		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	قيمة اختبار"ت"	الترتيب
١	تقدم إدارة المدرسة معلومات شاملة عن طالبة صعوبات التعلم تساعد معلمة صعوبات التعلم على بناء الخطة التربوية الفردية.	٢,٨٨	0.96	محايد	-٠,٥٢٢	٩
٢	تساعد الامكانيات المقدمة من إدارة المدرسة في تقديم خدمات البرنامج التربوي الفردي اللازمة للطالبات.	3.00	1.15	محايد	٠,٠٠	٧
٣	تعامل إدارة المدرسة طالبة صعوبات التعلم وفق القواعد التنظيمية التي تحفظ لها حقوقها كفرد من أفراد المجتمع المدرسي .	3.44	1.46	موافق	١,١٩٩	٢
٤	يتم صنع القرار أثناء بناء الخطة التربوية الفردية من قبل فريق متعدد التخصصات مع إدارة المدرسة.	3.06	1.06	محايد	٠,٢٣٥	٥
٥	يوجد تقسيم واضح للمهام الإدارية ولأعضاء فريق متعدد التخصصات لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية .	3.06	1.00	محايد	٠,٢٥١	٦
٦	يوجد نظام إداري لمتابعة تحقيق الفريق متعدد التخصصات لأهداف الخطة التربوية الفردية.	2.94	1.24	محايد	-٠,٢٠٢	٨
٧	تفوض الإدارة سلطة وصلاحية إحالة الطالبة لمعلمة صعوبات التعلم لمراكز التشخيص.	3.31	1.08	محايد	١,١٥٩	٣
٨	تدعم إدارة المدرسة تنفيذ ومتابعة الخطة التربوية الفردية.	3.69	0.87	موافق	٣,١٥**	١
٩	تشارك الإدارة في كتابة ووضع الخطة التربوية الفردية.	2.56	0.63	غير موافق	-٢,٧٨٢*	١٠
١٠	تدعم إدارة المدرسة تطبيق الخدمات المساندة التي تحتاجها الطالبة داخل وخارج المدرسة.	3.13	1.02	محايد	٠,٤٨٨	٤
	المتوسط الحسابي المرجح العام	3.11	0.63	محايد		

تناولت المؤشرات بالجدول رقم (٥) استجابات أفراد العينة من معلمات صعوبات التعلم بمدينة جدة، حول المعوقات الإدارية التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية الخاصة بالطالبات اللاتي يعانين من صعوبات في التعلم، حيث يتبين أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح العام بلغت (٣,١١) وانحراف معياري قدره (٠,٨٧)، وبالتالي نستنتج من ذلك أن هناك بعض المؤشرات الإيجابية وأخرى تدعم وجود بعض المعوقات الإدارية. تتفق هذه النتائج مع دراسة فروست وكيرستن Frost & Kersten (٢٠١١) في دعم الإدارة لعملية تنفيذ البرنامج التربوي، وتختلف مع دراسة (خير الله، ٢٠١٧) حيث أن تأثير العاملين على الخطة التربوية الفردية لم يكن بالدرجة المطلوبة.

ولتشخيص أبرز آراء العينة المتعلقة بمدى وجود عوامل إدارية تعوق تطبيق الخطة التربوية:

أظهرت النتائج بالجدول رقم (٥) أن العبارة رقم (٨) والتي نصت على "تدعم إدارة المدرسة تنفيذ ومتابعة الخطة التربوية الفردية" قد حازت على المرتبة الأولي من بين العوامل الإدارية التي لا تعوق الخطة التربوية الفردية من جانب معلمات صعوبات التعلم، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح (٣,٦٩) بانحراف معياري قدره (٠,٨٧). وبالتالي نستنتج مما سبق أن غالبية معلمات صعوبات التعلم يعتقدن وبدرجة عالية أن إدارة المدرسة تدعم تنفيذ ومتابعة الخطة التربوية الفردية. وهذا يبين أن إدارة المدرسة تتفهم مدى أهمية دعم تنفيذ الخطة التربوية الفردية، حيث أن ذلك يقع ضمن مسئوليتها الإدارية.

بينت النتائج بالجدول رقم (٥) أن العبارة رقم (٣) والتي نصت على "تعامل إدارة المدرسة طالبة صعوبات التعلم وفق القواعد التنظيمية التي تحفظ لها حقوقها كفرد من أفراد المجتمع المدرسي" قد حازت على المرتبة الثانية من بين العوامل الإدارية التي لا تعيق تطبيق الخطة التربوية الفردية من جانب المعلمات، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح (٣,٤٤) بانحراف معياري قدره (١,٤٦). وبالتالي نستنتج مما سبق أن هناك تعامل إيجابي لإدارة المدرسة تجاه طالبة صعوبات التعلم، حيث تعمل الإدارة على التمسك بالقواعد التنظيمية التي تحفظ للطالبة حقوقها كفرد من أفراد المجتمع المدرسي.

كما أظهرت النتائج بالجدول رقم (٥) أن العبارة رقم (٩) حيث نصت على "تشارك الإدارة في كتابة ووضع الخطة التربوية الفردية" قد نالت المرتبة الأخيرة من بين العوامل الإدارية، التي تهدف للتعرف على مدى وجود معوقات إدارية تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية الخاصة بالطالبات ذوات صعوبات التعلم، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح (٢,٥٦) وانحراف

معياري قدره (٠,٦٣). وعليه نستنتج مما سبق أن غالبية معلمات صعوبات التعلم عينة الدراسة الحالية لا يوافقن أن إدارة المدرسة تشارك في كتابة ووضع الخطة التربوية الفردية الخاصة بطالبات صعوبات التعلم. وهذا يبين أن هناك دور سلبي للإدارة في كتابة ووضع الخطة التربوية الفردية، مما يشير إلى مسئولية إعداد الخطة تعتمد بشكل رئيسي على عاتق معلمات صعوبات التعلم.

وبالتالي ومن خلال تحليل استجابات أفراد العينة من معلمات صعوبات التعلم حول العوامل الإدارية المتعلقة بالخطة التربوية الفردية، حيث أظهرت النتائج أن هناك مؤشرات إيجابية تدعم أن إدارة المدرسة تشارك بإيجابية اتجاه تطبيق الخطة الفردية لطالبات صعوبات التعلم، ومن أبرز تلك المؤشرات أن غالبية أفراد العينة يوافقن أن إدارة المدرسة تدعم تنفيذ ومتابعة الخطة التربوية الفردية، كما أن إدارة المدرسة تعامل طالبة صعوبات التعلم وفق القواعد التنظيمية التي تحفظ لها حقوقها كفرد من أفراد المجتمع المدرسي. كما بينت نتائج الدراسة أن هناك دور سلبي لإدارة المدرسة في كتابة ووضع الخطة التربوية الفردية، وبالتالي فإن العبء يقع على عاتق معلمة صعوبات التعلم. وتختلف النتائج السابق ذكرها مع دراسة (خير الله، ٢٠١٧)، و فروست وكيرستن Frost & Kersten (٢٠١١)، و دونا Donna T. (٢٠٠٧).

<u>السؤال الثاني</u>: ما العوامل الخاصة بأولياء الأمور التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية؟

يبين الجدول رقم (٦) التالي استجابات أفراد العينة حول العوامل الخاصة بأولياء الأمور التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية:

جدول رقم (٦): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجة استجابات عينة الدراسة حول العوامل الخاصة بأولياء الأمور التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية

م		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة لموافقة	قيمة اختبار ت	الترتيب
١١	يوافق أولياء أمور طالبات صعوبات التعلم على تطبيق الخطة التربوية الفردية بسهولة.	٣,٦٣	١,٠٩	موافق	٢,٢٩٨*	٣
١٢	يتابع أولياء الأمور تقدم الطالبة الدراسي والاجتماعي والنفسي أثناء تقدمها في الخطة التربوية الفردية.	٢,٦٩	٠,٨٧	محايد	-١,٤٣١	٨
١٣	يثق أولياء الأمور بقدرات معلمة صعوبات التعلم في تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية.	٣,٦٩	١,٠١	موافق	٢,٧١١*	١
١٤	يتعاون أولياء الأمور في تقديم خدماتهم للمساعدة في تقدم تطبيق الخطة التربوية الفردية من حين لآخر.	٢,٩٤	١,١٢	محايد	-٠,٢٢	٦
١٥	يرغب أولياء الأمور في استمرار ابنتهم بالالتحاق ببرنامج صعوبات التعلم وبناء خطة تربوية فردية مجددة سنويا في حالة احتياج الطالبة لذلك.	٣,٦٣	٠,٩٦	أوافق	٢,٦١١*	٢
١٦	يشارك أولياء الأمور في وضع الخطة التربوية الفردية.	٢,٣١	٠,٩٥	لا أوافق	-٢,٩٠٥**	٩
١٧	يرى أولياء الأمور أن لديهم القدرة على مساعدة معلمة صعوبات التعلم على تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية.	٢,٨١	٠,٩٨	محايد	-٠,٧٦٤	٧
١٨	يتواصل أولياء الأمور مع معلمة صعوبات التعلم وفريق متعدد التخصصات في شئون الطالبة الأكاديمية والتعليمية.	٣,٣١	١,٠١	محايد	١,٢٣١	٤
١٩	تجد المعلمة الدعم والإصرار من أولياء الأمور لتلقي طالبة صعوبات التعلم الدعم الأكاديمي في غرفة المصادر لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية.	٢,٩٤	١,٠٦	محايد	-٠,٢٣٥	٥
	المتوسط الحسابي المرجح العام	٣,١٠	٠,٨٨	محايد		

****تشير إلى أن الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، *تشير إلى أن الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)**

تناولت المؤشرات بالجدول رقم (٦) استجابات أفراد العينة من معلمات صعوبات التعلم بمدينة جدة، حول المعوقات العوامل الخاصة بأولياء الأمور التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية الخاصة بالطالبات اللاتي يعانين من صعوبات في التعلم، حيث يتبين أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح العام بلغت (٣,١٠) وانحراف معياري (٠,٨٨)، وبالتالي نستنتج من ذلك أن هناك بعض المؤشرات الإيجابية وأخرى تدعم وجود بعض المعوقات المتعلقة بأولياء الأمور.

ولتشخيص أبرز آراء العينة المتعلقة بأولياء الأمور التي تعوق تطبيق الخطة التربوية:

يتضح من النتائج بالجدول رقم (٦) أن العبارة رقم (١٣) والتي نصت على "يثق أولياء الأمور بقدرات معلمة صعوبات التعلم في تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية" قد جاءت في

المرتبة الأولى من بين العوامل الإدارية التي لا تطبق الخطة التربوية الفردية من جانب معلمات صعوبات التعلم، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح (٣,٦٩) بانحراف معياري قدره (١,٠١). وبالتالي نستنتج مما سبق أن غالبية معلمات صعوبات التعلم العاملات بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة يعتقدن وبدرجة عالية أن هناك ثقة إيجابية يُبديها أولياء الأمور بقدرات معلمة صعوبات التعلم في تحقيق أهداف الخطة التربية الفردية لمعالجة صعوبات التعلم لدى الطالبات.

كما أظهرت النتائج بالجدول رقم (٦) أن العبارة رقم (١٥) والتي نصت على "يرغب أولياء الأمور في استمرار ابنتهم بالالتحاق ببرنامج صعوبات التعلم وبناء خطة تربوية فردية مجددة سنويا في حالة احتياج الطالبة لذلك " قد حازت على المرتبة الثانية من بين العوامل الخاصة بأولياء الأمور التي لا تعيق تطبيق الخطة التربوية الفردية من جانب المعلمات، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح (٣,٦٣) بانحراف معياري قدره (٠,٩٦). وبالتالي يتبين من المؤشرات السابقة أن هناك رغبة إيجابية لأولياء الأمور في استمرار ابنتهم بالالتحاق ببرنامج صعوبات التعلم وبناء خطة تربوية فردية محددة سنويا في حالة احتياج الطالبة لذلك. وبالتالي فإن ولي الأمر يدرك مدى أهمية الخطة التربوية الفردية لصعوبات التعلم، وبالتالي تكونت لديه الرغبة في استمرار أبنته في البرنامج سنويا ما دام هناك حاجة للطالبة في ذلك.

وأخيرا، فقد بينت المؤشرات بالجدول رقم (٦) والمتعلقة باستجابات أفراد العينة حول العبارة رقم (١٦) والتي تناولت مدى مشاركة ولي الأمر في وضع الخطة التربوية الفردية، يتضح أن غالبية المعلمات لا يعتقدن أن ولي الأمر يشارك في وضع الخطة التربوية الفردية، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح (٢,٣١) وانحراف معياري قدره (٠,٩٥). وبالتالي نستنتج مما سبق أن وضع الخطة التربوية الفردية ليس من مهام ولي الأمر، وإنما تقوم بوضعها جهات مختصة في مجال صعوبات التعلم وعلى وجه الخصوص معلمة صعوبات التعلم.

وعليه وبناء على تحليل استجابات أفراد العينة من معلمات صعوبات التعلم بالمرحلتين المتوسطة والثانوية المشاركات في الدراسة الحالية والخاصة بالعوامل المتعلقة بأولياء الأمور التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية لدى طالبات صعوبات التعلم، فقد بينت النتائج أن هناك مؤشرات إيجابية تدعم دور ولي الأمر في دعم تطبيق الخطة ومن أهم تلك المؤشرات وجود ثقة بدرجة عالية لأولياء الأمور بقدرات معلمة صعوبات التعلم في تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية، كما أن هناك رغبة بدرجة كبيرة لأولياء الأمور في استمرار ابنتهم بالالتحاق ببرنامج صعوبات التعلم

وبناء خطة تربوية فردية محددة سنويا في حالة احتياج الطالبة لذلك، بالإضافة إلى ذلك أن غالبية أولياء أمور طالبات صعوبات التعلم يوافقون بدرجة كبيرة على تطبيق الخطة التربوية الفردية بسهولة، على الرغم من أن أولياء الأمور ليست لديهم مشاركة في وضع الخطة التربوية الفردية. ويتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه انها اختلفت مع دراسة سلايد و ايسنهاور و كارتر وبلاشير Slade, Eisenhower, Carter, and Blacher (٢٠١٧)، واتفقت مع دراسة عبد الصبور (٢٠١١) في أنه ليس لأولياء الأمور تأثيرا سلبيا على مجرى تطبيق الخطة التربوية الفردية.

السؤال الثالث: ما العوامل الخاصة بالطالبة التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية؟

تناولت الباحثة في الجدول رقم (٧) التالي العوامل الخاصة بالطالبة والتي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة:

جدول رقم (٧): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجة استجابات عينة الدراسة حول العوامل الخاصة بأولياء الأمور التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية

م		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	قيمة "ت"	الدلالة	الترتيب
٢٠	تخجل الطالبة من الحضور لجلسات الدعم الأكاديمي.	٣,٠٦	١,١٢	محايد	٠,٢٢٢	غير دالة	٦
٢١	تحتاج الطالبة إلى برنامج إرشادي يدعم الخطة التربوية الفردية.	٣,١٣	١,٢٦	محايد	٠,٣٩٧	غير دالة	٥
٢٢	تشارك الطالبة بفاعلية في بناء الخطة التربوية الفردية.	٤,١٩	٠,٦٦	موافق	٧,٢٥**	دالة	٢
٢٣	تشعر الطالبة بأن معلمة صعوبات التعلم غير قادرة على تقديم أفضل الخدمات التعليمية لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية.	٣,٠٦	١,٠٦	محايد	٧,٢٧-**	غير دالة	٧
٢٤	تتابع طالبة صعوبات التعلم تطورها في تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية.	١,٨٨	٠,٦٢	غير موافق	٠,٢٣٥	غير دالة	١٠
٢٥	تشعر الطالبة بالملل من تسلسل أهداف الخطة التربوية الفردية.	٣,٢٥	١,٠٦	محايد	٧,٢٧-**	غير دالة	٤
٢٦	تحتاج الطالبة إلى تغيير بعض أهداف الخطة التربوية الفردية وفقا لمستواها الأكاديمي.	٢,٨١	١,٠٥	محايد	٠,٩٣٩	دالة	٩
٢٧	يؤثر غياب طالبة صعوبات التعلم الكثير عن المدرسة في تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية.	٣,٩٤	١,١٨	موافق	٣,١٧**	دالة	٣
٢٨	ترغب طالبة صعوبات التعلم في عدم استكمال جلسات تطبيق أهداف الخطة التربوية الفردية.	٤,٢٥	١,١٨	موافق بشدة	٤,٢٣**	غير دالة	١
٢٩	تتأثر طالبة صعوبات التعلم برأي أقرانها في عدم استكمال الجلسات لتطبيق اهداف الخطة التربوية الفردية	٣,٠٠	٠,٩٧	محايد	٠,٠٠	غير دالة	٨
	المتوسط الحسابي المرجح العام	٣,٢٦	٠,٤٥				

****تشير إلى أن الفرق في المتوسط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)**

تناولت المؤشرات بالجدول رقم (٧) استجابات أفراد العينة من معلمات صعوبات التعلم بمدينة جدة، حول معوقات العوامل الخاصة بالطالبة التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية الخاصة بالطالبات اللاتي يعانين من صعوبات في التعلم، حيث يتبين أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح العام بلغت (٣,٢٦) وانحراف معياري (٠,٨٨)، وبالتالي نستنتج من ذلك أن هناك بعض المؤشرات الإيجابية وأخرى تدعم وجود بعض المعوقات الخاصة بالطالبة.

وللتعرف على أبرز آراء العينة حول العوامل المتعلقة بالطالبة التي تعوق تطبيق الخطة التربوية، تناولت الباحثة ذلك كما يلي:

يتضح من النتائج بالجدول رقم (٧) أن العبارة رقم (٢٨) والتي نصت على "ترغب طالبة صعوبات التعلم في عدم استكمال جلسات تطبيق أهداف الخطة التربوية الفردية" قد حازت على المرتبة الأولي من بين العوامل المتعلقة بالطالبة التي تعيق تطبيق الخطة التربوية الفردية من جانب معلمات صعوبات التعلم، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح (٤,٢٥) بانحراف معياري قدره (١,١٨). وبالتالي نستنتج مما سبق أن غالبية معلمات صعوبات التعلم العاملات بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة يعتقدن وبدرجة عالية جداً أن هناك عدم رغبة بدرجة كبيرة جدا من جانب الطالبة بعدم استكمال جلسات تطبيق أهداف الخطة التربوية الفردية. وربما يعود ذلك إلى عدم إدراك الطالبة لأهداف برنامج الخطة التربوية الفردية، نظرا لصغر سنها وخاصة إذا كانت تلك الجلسات تتم في وقت متأخر من النهار أو قبل فترات الاستراحة بالمدرسة. وتشير الباحثة هنا إلى أن ذلك يعد من بين أبرز العوامل لعدم نجاح الخطة التربوية الفردية ومشروع دمج الطالبات ذوي صعوبات التعلم.

كما أظهرت النتائج بالجدول رقم (٧) أن العبارة رقم (٢٢) والتي نصت على "تشارك الطالبة بفاعلية في بناء الخطة التربوية الفردية " قد نالت المرتبة الثانية من بين العوامل الخاصة بالطالبة التي لا تعيق تطبيق الخطة التربوية الفردية من جانب المعلمات، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح (٤,١٩) بانحراف معياري قدره (٠,٦٦). وبالتالي يتبين من المؤشرات السابقة أن هناك مشاركة بفاعلية من الطالبة في بناء الخطة التربوية الفردية، وهذا يشير إلى وجود استجابة وتعاون من الطالبة لتطبيق التمارين أثناء الجلسات.

وختاماً، فقد بينت النتائج بالجدول رقم (٧) أن العبارة رقم (٢٤) حيث نصت على " تتابع طالبة صعوبات التعلم تطورها في تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية" قد جاءت في المرتبة الأخيرة من بين العوامل الخاصة بالطالبة التي تعيق تطبيق الخطة التربوية الفردية من جانب

المعلمات، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح (١,٨٨) بانحراف معياري قدره (٠,٦٢). وبالتالي نستنتج من المؤشرات السابقة أن غالبية المعلمات لا يوافقن أن طالبة صعوبات التعلم تتابع تطورها في تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية، حيث قد يعزى ذلك إلى عدم اكتساب الطالبة الخبرة الكافية في عملية المتابعة والتقويم.

وبناءً على ما سبق من تحليل لاستجابات أفراد العينة حول العوامل الخاصة بالطالبة والتي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية، أن هناك مؤشرات تبين وجود معوقات خاصة بالطالبة، تساهم في إعاقة تطبيق الخطة التربوية الفردية، حيث بينت النتائج أن من أهم تلك العوامل تتمثل في رغبة طالبة صعوبات التعلم في عدم استكمال جلسات تطبيق أهداف الخطة التربوية الفردية، كما أن غياب طالبة صعوبات التعلم الكثير عن المدرسة يؤثر في تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية. كما كشفت النتائج أن من العوامل التي تدعم تطبيق الخطة وجود مشاركة بدرجة عالية للطالبة وبفاعلية في بناء الخطة التربوية الفردية. وتتفق هذه النتائج مع دراسة باولي و تينانت Pawely H & Teannant G. (٢٠٠٨)، و دراسة أرجان Argan M. (٢٠٠٨).

السؤال الرابع: ما العوامل الخاصة بمعلمة صعوبات التعلم التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية؟

للإجابة عن هذا السؤال الرابع من الدراسة، تناولت الباحثة استجابات أفراد العينة من معلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية حول العوامل الخاصة بمعلمة صعوبات التعلم التي تعوقد تطبيق الخطة التربوية الفردية، كما سيرد في الجدول التالي:

جدول رقم (8) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجة استجابات عينة الدراسة حول العوامل الخاصة بالمعلمة التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية

م		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	قيمة "ت"	الدلالة	الترتيب
٣٠	تشارك معلمة صعوبات التعلم في برامج التوعية للمعلمات والادارة لتوضيح أهمية بناء الخطة التربوية الفردية والتقيد بمواعيد انجازها.	٤,٦٣	٠,٥٠	موافق بشدة	١٣,٠**	دال	١
٣١	تعتقد معلمة صعوبات التعلم أن بناء خطة تربوية فردية يحتاج إلى جهد كبير ويشكل ضغط عليها كمعلمة.	٣,٨١	١,٢٢	موافق	٢,٦٦*	دال	٥
٣٢	تناقش معلمة صعوبات التعلم المرشدة الطلابية حول إعداد الخطة التربوية الفردية للطالبة.	٣,٣٨	٠,٩٦	محايد	١,٧٨١	غير دال	٧
٣٣	تشعر معلمة صعوبات التعلم بأنه ليس لديها القدرة على تقديم الدروس بحسب تسلسلها الزمني بالخطة التربوية الفردية.	٣,٥٦	١,٢٦	موافق	١,٥٧	غير دال	٦
٣٤	تشعر معلمة صعوبات التعلم بالقلق حيال ما تقدمه من خدمات تعليمية تجاه طالبات صعوبات التعلم.	٣,٣١	١,٢٥	محايد	١,٠٠	غير دال	٨
٣٥	تشعر معلمة صعوبات التعلم بأنه ليس لديها القدرة على حفظ البيانات السرية الخاصة بالطالبات في مكان مغلق ومقفل.	١,٧٥	٠,٦٨	غير موافق بشدة	٧,٣٢** -	دال	١١
٣٦	ترغب معلمة صعوبات التعلم إعادة النظر في طريقة تقييمها لقدرات طالبة صعوبات التعلم في منتصف الفصل الدراسي.	٢,٩٤	١,٠٠	محايد	-٠,٢٥	غير دال	١٠
٣٧	تحتاج معلمة صعوبات التعلم إلى وقت أطول لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية.	٤,٢٥	٠,٧٤	موافق بشدة	٦,٤٦**	دال	٢
٣٨	تحرص معلمة صعوبات التعلم على تدريس استراتيجيات التعلم وتتابع تطبيقها من قبل طالبات صعوبات التعلم.	٤,٠٠	٠,٧٣	موافق	٥,٤٨**	دال	٣
٣٩	تحتاج معلمة صعوبات التعلم إلى معلومات حول الإنجازات المتوقع تحققها من قبل طالبة صعوبات التعلم.	٣,٩٤	٠,٧٧	موافق	٤,٨٦**	دال	٤
٤٠	تشارك معلمة صعوبات التعلم في التخطيط للتدريس التشاركي داخل الصف العادي.	٢,٩٤	١,١٢		-٠,٢٢	غير دال	٩
	المتوسط الحسابي المرجح العام	٣,٥٦	٠,٣٤				

****تشير إلى أن الفرق في المتوسط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)**

تناولت المؤشرات بالجدول رقم (8) استجابات أفراد العينة من معلمات صعوبات التعلم بمدينة جدة، حول المعوقات العوامل الخاصة بمعلمة صعوبات التعليم التي تعوق تطبيق المعلمة للخطة التربوية الفردية الخاصة بالطالبات اللاتي يعانين من صعوبات في التعلم، حيث يتبين أن

قيمة المتوسط الحسابي المرجح العام بلغت (٣,٥٦) وانحراف معياري (٠,٣٤)، وبالتالي نستنتج من ذلك أن هناك دوراً للمعلمة في تطبيق الخطة التربوية الفردية.

وللتعرف على أبرز آراء العينة حول العوامل المتعلقة بمعلمة صعوبات التعلم والتي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية، تناولت الباحثة ذلك كما يلي:

بينت النتائج بالجدول رقم (8) أن العبارة رقم (٣٠) والتي نصت على " تشارك معلمة صعوبات التعلم في برامج التوعية للمعلمات والادارة لتوضيح أهمية بناء الخطة التربوية الفردية والتقيد بمواعيد انجازها " قد حازت على المرتبة الأولي من بين العوامل المتعلقة بالمعلمة نفسها، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح (٤,٦٣) بانحراف معياري قدره (١,٣٦). وبالتالي نستنتج مما سبق أن غالبية معلمات صعوبات التعلم العاملات بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة يعتقدن وبدرجة عالية جداً أن معلمة صعوبات التعلم تشارك بدرجة عالية جدا في برامج التوعية للمعلمات والإدارة لتوضيح أهمية بناء الخطة التربوية الفردية مع ضرورة التقيد بمواعيد إنجازها.

كما أظهرت النتائج بالجدول رقم (8) أن العبارة رقم (٣٧) والتي نصت على " تحتاج معلمة صعوبات التعلم إلى وقت أطول لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية" قد جاءت في المرتبة الثانية من بين العوامل المتعلقة بالمعلمة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح حيث بلغت (٤,٢٥) وانحراف معياري قدره (٠,٧٧). وعليه نستنتج من المؤشرات السابقة أن هناك حاجة لدى معلمة صعوبات التعلم لوقت أطول لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية. وبالتالي فإن عامل الوقت لتحقيق أهداف مشروع الخطة التربوية الفردية هو عامل حاسم وجوهري، مما يشير إلى أهمية إدراك كلا من الإدارة وأولياء أمور الطالبات لهذا العامل وتوفير مزيد من الصبر لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها البرنامج من خلال تطبيق الخطة.

وأخيرا، فقد بينت النتائج بالجدول رقم (8) أن العبارة رقم (٣٥) والتي نصت على " تشعر معلمة صعوبات التعلم بأنه ليس لديها القدرة على حفظ البيانات السرية الخاصة بالطالبات في مكان مغلق ومقفل" قد نالت المرتبة الأخيرة من بين العوامل المتعلقة بالمعلمة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي المرجح حيث بلغت (١,٧٥) وانحراف معياري قدره (٠,٦٨). وبالتالي يتضح مما سبق أن غالبية معلمات صعوبات التعلم لا يوافقن بشدة على عدم توفر القدرة لهن لحفظ البيانات السرية الخاصة بالطالبات في مكان مغلق وآمن، مما ينفي كون هذا العامل من العوامل التي تؤثر على تطبيق الخطة التربوية الفردية.

وعليه من خلال تحليل وتفسير استجابات أفراد العينة من معلمات صعوبات التعلم والمشاركات في الدراسة الحالية حول العوامل المتعلقة بالمعلمة والتي تؤثر على تطبيق الخطة التربوية الفردية ، فقد كشفت النتائج وجود مؤشرات إيجابية تدعم دور المعلمة في تطبيق وتنفيذ الخطة ، ومن أهم تلك المؤشرات تمثلت في : مشاركة معلمة صعوبات التعلم بدرجة عالية في برامج التوعية للمعلمات والادارة لتوضيح أهمية بناء الخطة التربوية الفردية والتقيد بمواعيد انجازها، كما أنها تحرص معلمة صعوبات التعلم على تدريس استراتيجيات التعلم وتتابع تطبيقها من قبل طالبات صعوبات التعلم. كما أشارت النتائج إلى وجود تحديات أو معوقات تواجه تطبيق المعلمة للخطة ومن أبرزها: تحتاج معلمة صعوبات التعلم إلى وقت أطول لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية، كما أنها تحتاج معلمة صعوبات التعلم إلى معلومات حول الإنجازات المتوقع تحققها من قبل طالبة صعوبات التعلم، أضف إلى ذلك أن بناء خطة تربوية فردية يحتاج إلى جهد كبير ويشكل ضغط عليها كمعلمة. وتتفق النتائج السابقة مع دراسة السكارنة (٢٠٠٩)، والريس وحنفي (٢٠٠٨)، القحطاني (٢٠٠٧).

السؤال الخامس: ما أكثر العوامل [الإدارية، أولياء الأمور، خصائص الطالبة، قدرات المعلمة] تأثيراً في إعاقة تطبيق الخطة التربوية الفردية؟

للتعرف على أكثر العوامل تأثيراً في إعاقة تطبيق الخطة التربوية الفردية، تناولت الباحثة آراء أفراد العينة كما هو مبين بالجدول رقم (٩) التالي:

جدول رقم (٩): يوضح أكثر العوامل تأثيرا في إعاقة تطبيق الخطة التربوية الفردية

العوامل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
العوامل الإدارية	٣,١١	٠,٦٣	٣
العاملة الخاصة بأولياء الأمور	٣,١٠	٠,٨٨	٤
العوامل الخاصة بالطالبة	٣,٢٦	٠,٤٥	٢
عوامل قدرات المعلمة	٣,٥٦	٠,٣٤	١

بينت النتائج بالجدول رقم (٩) أن أكثر العوامل تأثيرا في إعاقة تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم بالمدارس المتوسطة والثانوية في مدينة جدة تمثلت في العوامل المتعلقة بمعلمة صعوبات التعلم، حيث جاء تأثيرها بدرجة عالية، ويليها في المرتبة الثانية العوامل الخاصة بالطالبة، حيث جاءت بدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثالثة والرابعة جاءت كل من العوامل الإدارية والعوامل الخاصة بأولياء الأمور وذلك بدرجة متوسطة.

<u>نتائج اختبارات الفروق</u>: هل هناك فروق بين آراء أفراد العينة من معلمات صعوبات التعلم حول العوامل التي تعيق تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لاختلاف خصائص العينة (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد الدورات في مجال صعوبات التعلم، وعدد الطالبات اللاتي تم تدريسهن؟

لاختبار تلك الفروق قامت الباحثة باستخدام اختبار مان ويتني لاختبار دلالة الفروق باختلاف المؤهل العلمي، بينما استخدمت اختبار كروسكال واليس وذلك لاختبار الفروق باختلاف سنوات الخدمة، وعدد الدورات في مجال صعوبات التعلم وعدد الطالبات، كما سيرد في الجداول التالية:

جدول رقم (١٠): يوضح نتائج تحليل اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) لدلالة الفروق بين آراء العينة باختلاف المؤهل العلمي حول العوامل التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية

العوامل	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتبة	مجموع الرتب	قيمة اختبار مان ويتني	الدلالة الإحصائية
العوامل الإدارية	بكالوريوس تربية خاصة	١٥	٨,٣٣	١٢٥,٠٠	٥,٠٠	٠,٥٩
	ماجستير تربية خاصة	١	١١,٠	١١,٠		
العوامل الخاصة بأولياء الأمور	بكالوريوس تربية خاصة	١٥	٨,٠٧	١٢١,٠	١,٠٠	٠,١٦
	ماجستير تربية خاصة	١	١٥,٠٠	١٥,٠٠		
العوامل الخاصة بالطالبة	بكالوريوس تربية خاصة	١٥	٨,٩٣	١٣٤,٠	١,٠٠	٠,١٥
	ماجستير تربية خاصة	١	٢,٠٠	٢,٠٠		
العوامل الخاصة بمعلمة صعوبات التعلم	بكالوريوس تربية خاصة	١٥	٨,٤٣	١٢٦	٦,٥٠	٠,٨٣
	ماجستير تربية خاصة	١	٩,٥٠	٩,٥٠		

**** تشير إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠١)**

يتضح من النتائج بالجدول رقم (١٠) أنه ليست هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين آراء العينة حول العوامل التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية لصعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات تعزى لاختلاف المؤهل العلمي لهن، ويدعم ذلك قيم الدلالة الإحصائية لاختبار مان ويتني، حيث جاءت جميع القيم أكبر من (٠,٠٥).

جدول رقم (١١): يوضح نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) لدلالة الفروق بين آراء العينة باختلاف سنوات الخدمة حول العوامل التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية

العوامل	سنوات الخدمة	العدد	متوسط الرتبة	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني	الدلالة الإحصائية
العوامل الإدارية	أقل من ٥ سنوات	١٣	٨,٦٥	١١٢,٥٠	١٧,٥٠	٠,٧٩
	أكثر من ١٠ سنوات	٣	٧,٨٣	٢٣,٥٠		
العوامل الخاصة بأولياء الأمور	أقل من ٥ سنوات	١٣	٩,٠٨	١١٨,٠٠	١٢,٠٠	٠,٣٦
	أكثر من ١٠ سنوات	٣	٦,٠٠	١٨,٠٠		
العوامل الخاصة بالطالبة	أقل من ٥ سنوات	١٣	٩,١٩	١١٩,٥٠	١٠,٥٠	٠,٢٢
	أكثر من ١٠ سنوات	٣	٥,٥٠	١٦,٥٠		
العوامل الخاصة بمعلمة صعوبات التعلم	أقل من ٥ سنوات	١٣	٨,٥٨	١١١,٥٠	١٨,٥٠	٠,٨٩
	أكثر من ١٠ سنوات	٣	٨,١٧	٢٤,٥٠		

**** تشير إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠١)**

يتضح من النتائج بالجدول رقم (١١) أنه ليست هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين آراء العينة حول العوامل التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية لصعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم تعزى لاختلاف سنوات الخدمة هن، ويدعم ذلك قيم الدلالة الإحصائية لاختبار مان ويتني، حيث جاءت جميع القيم أكبر من (٠,٠٥).

جدول رقم (١٢): يوضح نتائج اختبار كروسكال واليس (لKruskal-wallis) دلالة الفروق بين آراء العينة باختلاف عدد الدورات التدريبية حول العوامل التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية

العوامل	الدورات التدريبية في مجال صعوبات التعلم	العدد	متوسط الرتبة	قيمة اختبار كا٢	الدلالة الإحصائية
العوامل الإدارية	دورة واحدة	٥	٧,١٠	١,٥١٨	٠,٤٧
	دورتان	٣	١١,٣٣		
	ثلاث دورات فأكثر	٨	٨,٣١		
العوامل الخاصة بأولياء الأمور	دورة واحدة	٥	٦,١٠	١,٩١٧	٠,٣٨
	دورتان	٣	١٠,١٧		
	ثلاث دورات فأكثر	٨	٩,٣٨		
العوامل الخاصة بالطالبة	دورة واحدة	٥	٧,٢٠	٠,٧٧٦	٠,٦٨
	دورتان	٣	٨,٠٠		
	ثلاث دورات فأكثر	٨	٩,٥٠		
العوامل الخاصة بمعلمة صعوبات التعلم	دورة واحدة	٥	٨,١٠	١,٠٨	٠,٥٨
	دورتان	٣	٦,٣٣		
	ثلاث دورات فأكثر	٨	٩,٥٦		

**** تشير إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠١)**

يتضح من النتائج بالجدول رقم (١٢) أنه ليست هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين آراء العينة حول العوامل التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية لصعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم تعزى لاختلاف عدد الدورات التدريبية في مجال صعوبات التعلم ، ويدعم ذلك قيم الدلالة الإحصائية لاختبار مربع كاي حيث جاءت جميع القيم أكبر من (٠,٠٥) .

جدول رقم (١٣): يوضح نتائج اختبار كروسكال واليس (لKruskal-wallis) دلالة الفروق بين آراء العينة باختلاف عدد الدورات التدريبية حول العوامل التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية

العوامل	عدد الطالبات التي تم تدريسهن	العدد	متوسط الرتبة	قيمة اختبار كا٢	الدلالة الإحصائية
العوامل الإدارية	أقل من ١٠ طالبات	٣	٥,٦٧	١,٤٧٩	٠,٤٨
	١٥-١٩ طالبة	١	١١,٠٠		
	٢٠ فأكثر	١٢	٩,٠٠		
العوامل الخاصة بأولياء الأمور	أقل من ١٠ طالبات	٣	٦,٣٣	٢,٤٩٦	٠,٢٩
	١٥-١٩ طالبة	١	١٥,٠٠		
	٢٠ فأكثر	١٢	٨,٥٠		
العوامل الخاصة بالطالبة	أقل من ١٠ طالبات	٣	٦,١٧	٣,٣٢٨	٠,١٩
	١٥-١٩ طالبة	١	٢,٠٠		
	٢٠ فأكثر	١٢	٩,٦٣		
العوامل الخاصة بمعلمة صعوبات التعلم	أقل من ١٠ طالبات	٣	١٠,٠٠	٠,٤٦٤	٠,٧٩٣
	١٥-١٩ طالبة	١	٩,٥٠		
	٢٠ فأكثر	١٢	٨,٠٤		

**** تشير إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠١)**

بينت النتائج بالجدول رقم (١٣) أنه ليست هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين آراء العينة حول العوامل التي تعوق تطبيق الخطة التربوية الفردية لصعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم تعزى لاختلاف عدد الطالبات اللاتي تم تدرسهن، ويعزز ذلك قيم الدلالة الإحصائية لاختبار مربع كاي حيث جاءت جميع القيم أكبر من (٠,٠٥).

وبالتالي تخلص الباحثة من خلال تحليل مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء معلمات صعوبات التعلم باختلاف الخصائص الديمغرافية (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية في مجال صعوبات التعلم، وعدد الطالبات اللاتي تم تدرسهن) أنه لا توجد اختلافات جوهرية بين المعلمات حول العوامل التي تعوق معلمة صعوبات التعلم في تطبيق الخطة

التربوية الفردية لدى الطالبات. وقد يعزى إلى أهمية تلك العوامل، مما يتطلب بذل المزيد من الجهود لإنجاح الخطة التربوية الفردية من كافة الجهات ذات العلاقة.

ملخص نتائج الدراسة

في ضوء تحليل بيانات الدراسة وتفسيرها، فقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. ينت نتائج الدراسة أن هناك مؤشرات إيجابية تبين وجود بعض العوامل الإدارية تدعم جهود إدارة المدرسة لتطبيق الخطة الفردية لطالبات صعوبات التعلم، ومن أبرز تلك العوامل أن إدارة المدرسة تدعم تنفيذ ومتابعة الخطة التربوية الفردية، كما أن إدارة المدرسة تعامل طالبة صعوبات التعلم وفق القواعد التنظيمية التي تحفظ لها حقوقها كفرد من أفراد المجتمع المدرسي. كما بينت نتائج الدراسة أنه ليس هناك دور لإدارة المدرسة في كتابة ووضع الخطة التربوية الفردية، وبالتالي فإن العبء يقع على عاتق معلمة صعوبات التعلم.

٢. كشفت نتائج الدراسة أن هناك مؤشرات إيجابية تدعم دور ولي الأمر في دعم تطبيق الخطة ومن أهم تلك العوامل الداعمة وجود ثقة بدرجة عالية لأولياء الأمور بقدرات معلمة صعوبات التعلم في تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية ، كما أن هناك رغبة بدرجة كبيرة لأولياء الأمور في استمرار ابنتهم بالالتحاق ببرنامج صعوبات التعلم وبناء خطة تربوية فردية محددة سنويا في حالة احتياج الطالبة لذلك، بالإضافة إلى ذلك أن غالبية أولياء أمور الطالبات يوافقون بدرجة كبيرة على تطبيق الخطة التربوية الفردية بسهولة، على الرغم من أن أولياء الأمور ليست لديهم مشاركة في وضع الخطة التربوية الفردية.

٣. أظهرت الدراسة أن هناك معوقات خاصة بالطالبة، تساهم في إعاقة تطبيق الخطة التربوية الفردية، حيث بينت النتائج أن من أهم تلك العوامل تتمثل في رغبة طالبة صعوبات التعلم في عدم استكمال جلسات تطبيق أهداف الخطة التربوية الفردية، كما أن غياب طالبة صعوبات التعلم الكثير عن المدرسة يؤثر في تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية. كما كشفت النتائج أن من العوامل التي تدعم تطبيق الخطة وجود مشاركة بدرجة عالية للطالبة وبفاعلية في بناء الخطة التربوية الفردية.

٤. كشفت النتائج وجود مؤشرات إيجابية تدعم دور المعلمة في تطبيق وتنفيذ الخطة، ومن أهم تلك المؤشرات تمثلت في: مشاركة معلمة صعوبات التعلم بدرجة عالية في برامج التوعية للمعلمات والادارة لتوضيح أهمية بناء الخطة التربوية الفردية والتقيد بمواعيد انجازها، كما أنها تحرص معلمة صعوبات التعلم على تدريس استراتيجيات التعلم وتتابع تطبيقها من قبل طالبات

صعوبات التعلم. كما أشارت النتائج إلى وجود تحديات أو معوقات تواجه تطبيق المعلمة للخطة ومن أبرزها: تحتاج معلمة صعوبات التعلم إلى وقت أطول لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية، كما أنها تحتاج معلمة صعوبات التعلم إلى معلومات حول الإنجازات المتوقع تحققها من قبل طالبة صعوبات التعلم، أضف إلى ذلك أن بناء خطة تربوية فردية يحتاج إلى جهد كبير ويشكل ضغط عليها كمعلمة.

٥. بينت نتائج الدراسة أن أكثر العوامل تأثيرا في تطبيق الخطة التربوية الفردية تمثلت في العوامل المتعلقة بمعلمة صعوبات التعليم، حيث جاء تأثيرها بدرجة عالية، ويليها في المرتبة الثانية العوامل الخاصة بالطالبة، حيث جاء بدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثالثة والرابعة جاءت كل من العوامل الإدارية والعوامل الخاصة بأولياء الأمور وبدرجة متوسطة.

٦. أظهرت الدراسة أنه لا توجد اختلافات جوهرية بين المعلمات حول العوامل التي تعوق معلمة صعوبات التعلم في تطبيق الخطة التربوية الفردية لدى الطالبات. وقد يعزى إلى أهمية تلك العوامل، مما يتطلب بذل المزيد من الجهود لإنجاح الخطة التربوية الفردية من كافة الجهات ذات العلاقة.

التوصيات

١- ضرورة تدريب إدارة المدرسة على التعاون في بناء الخطة التربوية الفردية مع فريق متعدد التخصصات لذوات صعوبات التعلم.

٢- ضرورة إشراك أولياء الأمور في بناء البرنامج التربوي الفردي مع فريق متعدد التخصصات.

٣- تعزيز وتشجيع وتدريب المعلمات اللاتي يدرِّسْن ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة والثانوية على إنجاز الخطة التربوية الفردية.

٤- ضرورة تشجيع المعلمات لطالبات صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة والثانوية على اكمال البرنامج التربوي الفردي، بالإضافة إلى بناؤه مع فريق متعدد التخصصات.

٥- تعد الخطة التربوية الفردية من الركائز المهمة في البرنامج التربوي فعليه توصي الدراسة بأهمية تخفيف الأعباء الإدارية عن عاتق المعلمات ليتسنى لهن إنهاء خطط الطالبات في الوقت المحدد دون ضغط.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

١. البطاينة، أسامة وغوانمة، مأمون. (٢٠٠٥). دراسة مقارنة بين مفهوم الذات لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم والطالبة العاديين في محافظة إربد بالأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. مجلد ١(٢). ص ص. ١٢٣-١٣٤.

٢. خير الله، سحر والقحطاني، محمد. (٢٠١٧). معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية مع ذوي التوحد كما يدركها العاملون وعلاقتها ببعض المتغيرات في تبوك بالمملكة العربية السعودية. مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس. ع٩٠. ص ص ٥١-٩٥.

٣. السكارنة، محمد. (٢٠٠٩). اتجاهات المعلمات نحو الخطة التربوية الفردية في مراكز التربية الخاصة بالمعوقين عقليا في منطقة عمان. مجلة دراسات تربوية وإجتماعية. جامعة حلوان. مجلد ١٥(٣). ص ص. ١٧٩-١٩٩.

٤. السرطاوي، زيدان و خشان، أيمن و السرطاوي، عبدالعزيز و أبو جودة، وائل. (٢٠٠١). مدخل إلى صعوبات التعلم. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

٥. الريس، طارق و حنفي، علي. (٢٠٠٨). آراء معلمي التربية الخاصة حول إعداد البرنامج التربوي الفردي ومعوقات تطبيقه في بعض معاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. مجلة مركز الإرشاد النفسي. كلية التربية. جامعة عين شمس.(٢٢). ص ص. ١٨١-٢٤٣.

٦. القحطاني، بندر.(٢٠٠٧). الرضا الأسري عن مستوى الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في برامج ومعاهد التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، المجلة العربية للتربية الخاصة، جامعة الملك سعود، (١٤)، ص ص. ٣٩-٨٢.

٧. الكيلاني، عبدالله و الروسان، فاروق. (٢٠٠٩). التقويم في التربية الخاصة. (ط ٢). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٨. الوابلي، عبدالله. (٢٠٠٠). متطلبات استخدام الخطة التربوية الفردية ومدى أهميتها من وجهة نظر العاملين في مجال تعليم الطلاب المتخلفين عقلياً بالمملكة العربية السعودية. رسالة التربية وعلم النفس، كلية التربية بجامعة الملك سعود، (١٢)، ص ص. ١-٤٧.

٩. سعادة، رشيد. (٢٠١١). مهارات وخصائص القائد التربوي الفعال. دراسات نفسية وتربوية. ع ٦. ص ص ٣٢٦- ٣٣٩.

١٠.سليمان، عبدالرحمن و الببلاوي، إيهاب و عبدالحميد، أشرف. (٢٠١٠). التقييم والتشخيص في التربية الخاصة. (ط ٢). الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
١١.عبدالعزيز النهاري وحسن السريحي. (٢٠٠٢). مقدمة في مناهج البحث العلمي، جدة: دار خلود.
١٢.عبداللطيف، سليمان. (١٤٣٠). المرشد لمعلمي صعوبات التعلم. الرياض: الادارة العامة للتربية الخاصة.
١٣.محمد، عبدالصبور. (٢٠١١). واقع الخطة التربوية الفردية وأهم معوقاتها من وجهة نظر آباء ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة كلية التربية بالزقازيق.(٧١). ص ص. ٣٠٩-٣٦١.
١٤.النهاري، عبدالعزيز و السريحي، حسن. (٢٠٠٩). مقدمة في مناهج البحث العلمي. جدة: دار الخلود.
١٥.يحي، خولة. (٢٠٠٥). البرامج التربوية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار المسيرة.

المراجع الأجنبية:

16. Argan, M. (2008). Students' Opinions Regarding Their Individualized Education Program Involvement, Hammil Institute of Disabilities. 31(2). pp 69-76.
17. Berninger, V. & Wolf, B. (2009). Teaching Students with Dyslexia and Dysgraphia –Lessons from Teaching and Science-. USA; Paul H. Brooks Publishing.
18. Eisenman, L., Pleet, A., Wandry, D., and McGinley, V. (2011). Voices of Spcial Education Teachers in an Inclusive High School: Redefining Responsibilities. Hammill Institute on Disabilities. 32(2). PP 91-104. DOI: 10.1177/0741932510361248.
19. Frost, L. & Kersten, T. (2001). The Role of the Elementary Principal in the Instructional Leadership of Special Education, ProQuest-International Journal of Educational Leadership Preparation. 6(2). pp 1- 21.
20. Learner, J. (2003). Learning Disabilities -Theories, Diagnoses, and Teaching Strategies-. Boston; Houghton Mifflin Company.
21. Pawely, H. & Teannant, G. (2008). Students Perceptions of Their IEP Targets. Support for Learning Journal. 23(4). pp 183–186.
22. Slade, N., Eisenhower, A., Carter, A., Blacher, J. (2017). Satisfaction With Individulized Education Programs Among Parents of Young

Children With ASD. Exceptional Children. 84(3). P P. 242-260. Doi:10.1177/0014402917742923.
23. Smith, T., Polloway E., Patton J., & Dowdy C. (2004). Teaching Students with Special Needs in Inclusive Settings. (6th ed.). Boston; Library of Congress Cataloging Publication.
24. Stroggilos, V. and Xanthacou, Y. (2006). Collaborative IEP s for Education of Pupils with Profound and Mltiple Learning Difficulties. European Journal of Special Needs Education. 21(3). PP 339-349
25. Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Javitz, H., and Valdes, K. (2012). A National Picture of Parents and Youth Participation in IEP and Transition Planning Meetings. Journal of Disabilities Policy Studies. 23(3). PP 140-155.

المراجع الإلكترنية:

وزارة التعليم، تم الاسترجاع في ٢٠/١/١٤٤٠هـ من:https://departments.moe.gov.sa