واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية

إعداد

د. فيصل بن ناصر البلوي

أستاذ التربية الخاصة المشارك، قسم التربية الخاصة

كلية التربية والآداب– جامعة تبوك

fnalbalawi@ut.edu.sa

مجلة الدراسات التربوية والانسانية. كلية التربية. جامعة دمنهور

المجلد الخامس عشر- العدد الثالث- لسنة 2023

واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية

د. فيصل بن ناصر البلوي

الملخص:

هدفت الدراسة للتعرف إلى استخدام معلمي التعليم العام في منطقة تبوك للتكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم، ومعرفة مستوى دلالة الفروق بين استجاباتهم تبعاً لمتغيرات الدراسة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم إعداد استبانة تم تطبيقها على عينة شملت (306) معلماً ومعلمة، وأظهرت الدراسة أن واقع استخدام المعلمين للتكييفات التعليمية مع التلاميذ جاء منخفضاً بشكل عام بمتوسط (2.29)، وبالنسبة للأبعاد: جاء بُعد البيئة الصفية بواقع استخدام متوسط، وبمتوسط (2.75)، تلاه بُعد التعليمات والمهام التعليمية بواقع استخدام منخفض، وبمتوسط (2.34)، ثم بُعد الوقت والجدولة بواقع استخدام منخفض، وبمتوسط (2.13)، وجاء بُعد الواجبات والاختبارات أخيراً وبواقع استخدام منخفض، وبمتوسط (2.07)، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في واقع استخدام المعلمين للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم تُعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص، باستثناء وجود فروق تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي على بُعد (البيئة الصفية) ولصالح الإناث. وقد أوصت الدراسة تزويد معلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية بمنطقة تبوك بالنشرات والأدلة التوضيحية حول كيفية استخدام التكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، وإلحاقهم ببرامج تدريبية تركز على إكسابهم مهارات استخدام التكييفات التعليمية مع التلاميذ.

الكلمات المفتاحية: التكييفات التعليمية، التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، معلمي التعليم العام، المدارس الابتدائية، منطقة تبوك.

The reality of general education teachers' use of educational adaptations for students with learning disabilities in elementary schools

Faisal Nasser Albalawi
Associate Professor of Special Education - College of Education and Arts – university of Tabuk - Saudi Arabia

Abstract:

This study aimed to investigate teachers' perspectives of using the educational adaptations in public school in the Tabuk region for primary school students with learning disabilities, and found the significance level of the differences between their responses according to the study variables. A descriptive survey method was used in the study, and a questionnaire was prepared and applied to a sample that included (306) male and female teachers. The study showed that the reality of teachers' use of educational adaptations for students was generally in low level (M=2.29). The classroom environment dimension was the most used in intermedium level (M=2.75), followed by the instructions and educational tasks dimension which had low use (M=2.34), followed by the time and scheduling dimension (M=2.13). The homework and tests dimension was the least frequently used among all dimensions (M= 2.07). The findings showed no significant differences in the teachers' use of educational adaptations based on gender, educational level, teaching experience, or specialization, except in the classroom environment dimension, in the favor of females. The study recommended providing teachers with brochures, training programs, and illustrative guides and gaining skills to help them use educational adaptations for primary school students with learning disabilities effectively.

Keywords: educational adaptations, students with learning disabilities, general education teachers, primary school, Tabuk region.

المقدمة:

تعتبر فئة صعوبات التعلم من أعلى فئات التربية الخاصة في نسبة الحدوث، وكما أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم يعتبرون فئة غير متجانسة، ولذلك لا تقف آثار هذه الإعاقة على الجوانب الأكاديمية للفرد فقط بل أنها تؤثر على شخصيته ومهاراته الاجتماعية وطريقة تفاعله مع من حوله، بالإضافة إلى تأثيرها على ثقته بنفسه، وتقديره لذاته (الخطيب، 2013).

إن عملية تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الفصل العادي ليس بالأمر السهل على معلم التعليم العام دون استخدام التكييفات والتعديلات المناسبة لهم من أساليب وطرق التعليم والأدوات والأنشطة التعليمية، والمهام التعليمية، وذلك لتمكينهم من التعلم بأقصى ما تصل له قدراتهم (الخطيب والحديدي، 2011)، وتشير أخضر (2017) إلى أن التكييفات التعليمية تركز على تلبية الاحتياجات التعليمية الفردية لذوي الإعاقة، فهي تعمل على تسهيل وتيسير وصلهم للمنهج العام في الفصل العادي.

يحتاج معلم التعليم العام إلى المهارات اللازمة التي تساعده على إجراء التكييفات التعليمية المناسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في الفصل العادي، فهو بحاجة إلى إجراء تكييفات على إدارة الفصل، واستخدام استراتيجيات تدريس متنوعة تتناسب مع قدرات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى تركيزه على المهارات الأكاديمية، وتوظيف الأسئلة المناسبة للتأكد من فهم الطلبة، ومتابعة أداء الطلبة لتحقيق الأهداف (عقيل، 2014).

ويشير كافانو (Cavanaugh, 2013) إلى أن معلم التعليم العام يؤدي أدواراً مهمة في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف العادي، حيث يعمل على مساعدتهم في التكيف مع بيئتهم المحيطة بهم، وذلك من خلال تزويدهم بطرق وأساليب التعلم البديلة والتي تمكنهم من خوض تجاربهم وخبراتهم التعليمية بمفردهم مما يجعلهم يشعرون بانهم متساوين مع نظرائهم الطلبة في الصف الدراسي، ولذلك فإن الطلبة ذوي صعوبات التعلم بحاجة ماسة لتوفير فرص التعلم المناسبة، وفرص مشاركة زملاءهم الطلبة في المهام والأنشطة التعليمية، ولعل هذا ما يوضح أهمية دور معلم التعليم العام في العمل على إجراء التعديلات المناسبة في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالإضافة إلى دوره في مساعدتهم على بناء علاقات إيجابية مع زملاءهم

في الفصل العادي لتحقيق تواصل فعال، وتزويدهم بالخبرات والفرص لتحقيق ذلك في مختلف الأنشطة التعليمية.

مشكلة الدراسة:

يقضي الطلبة ذوي صعوبات التعلم معظم أوقاتهم في الفصل العادي، ولذلك فهم يواجهون العديد من التحديات والصعوبات فيما يخص العملية التعليمية داخل الصف العادي، ولعل مرد ذلك إلى قلة استخدام المعلمين للتكييفات التعليمية المتعلقة بأساليب واستراتيجيات التعليم وتنظيم البيئة الصفية وغيره مما يتعلق بالعملية التعليمية لهذه الفئة من الطلبة (الشهري وعابد، 2021).

إن تطبيق معلمي التعليم العام للتكييفات والتعديلات التعليمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الفصول العادية على اختلاف الجوانب التعليمية هو أمرُ في غاية الأهمية، وذلك من أجل تمكين هؤلاء التلاميذ من التعلم الفعال في الفصول العادية مقارنة بزملائهم العاديين، ورفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي، بالإضافة إلى إشراكهم في مختلف الأنشطة المهام التعليمية داخل الفصل العادي (الطوباسي، 2019).

ويشير الفهمي (2021) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم تحديات تتعلق بالجانب الاكاديمي، ومهارات الدراسة، بالإضافة إلى المشكلات المعرفية التي يعانون منها والمتعلقة بالانتباه والذاكرة والإدراك، ولذلك فإن هؤلاء الطلبة بحاجة ماسة إلى أن يستخدم معلمي التعليم العام في الصف العادي لأساليب تكييف التعليم، والمناهج، وتنفيذ المهام، والاختبارات وإجراءاتها، بالإضافة إلى تكييف البيئة الصفية، فبدون استخدام معلمي التعليم العام لهذه التكييفات فإن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم سيواجهون صعوبات في الاستفادة من المعارف والمهارات والخبرات التعليمية في الفصل العادي وتحقيق الأهداف التعليمية، وهذا بدوره يقلل من جودة التعليم والتعلم لهذه الفئة من الطلبة في الفصل العادي.

وتُعتبر قلة التنويع في الأنشطة التعليمية الموجهة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وضعف استخدام المعلمين للتكييفات التعليمية معهم؛ من المشكلات التي تواجه فاعلية وجودة تعليم هذه الفئة من الطلبة، فقد كشفت دراسة عقيل (2014) أن خبرات المعلمين نحو تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاءت بدرجة متوسطة، كما بيّنت دراسة الطوباسي (2019) أن مستوى معرفة

معلمي برنامج صعوبات التعلم بالتكييفات والتعديلات واستخدامهم لها في الصفوف النظامية جاء بالمستوى المنخفض، كما أوضحت دراسة الشهري وعابد (2021) أن استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية لدعم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يُمارس مرة واحدة أسبوعياً وأحياناً لا يُمارس.

ومن خلال خبرة الباحث الميدانية في متابعته مشكلات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الميدان، وتقديمه لعدد من المحاضرات والندوات التثقيفية حول صعوبات التعلم لمعلمي التعليم العام، فقد لاحظ ضعفاً في المعرفة بالأساليب الحديثة في تطبيق التكييفات والتعديلات التعليمية من قبل بعض معلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية المتواجد بها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمنطقة تبوك، وهذا بدوره قد يؤدي إلى انخفاض التحصيل الدراسي لهذه الفئة من التلاميذ، وما يترتب على ذلك من آثار نفسية واجتماعية، وضعف مشاركتهم في الأنشطة والمهام التعليمية داخل الفصل العادي، كما قام الباحث بدراسة استكشافيه تم بها مقابلة عدد من المشرفين التربويين بتعليم منطقة تبوك، والنقاش معهم حول أهم القضايا التي تتعلق في استخدام معلمي ومعلمات التعليم العام للتكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفصل العادي، وقد تبين من خلال النقاش معهم بأن هناك قلة في الخبرة والمعرفة من قبل المعلمين بهذه التكييفات التعليمية، وطرق استخدامها بالإضافة إلى قلة البرامج التدريبية التي تستهدف تطوير هذه المعارف والمهارات لدى معلمي التعليم العام، ولذلك فإن هذه الدراسة تسعى إلى معرفة واقع استخدام معلمي التعليم العام في المرحلة الابتدائية بمنطقة تبوك للتكييفات التعليمية في تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك من وجهة نظرهم.

أسئلة الدراسة:

1- ما واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظرهم؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص؟

أهداف الدراسة:

1-التعرف على واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظرهم.

2-التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والخبرة، والتخصص؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية:

1-تقدم نتائج هذه الدراسة بيانات ومعلومات تفيد أصحاب القرار في تعليم منطقة تبوك حول معرفة الواقع الفعلي لاستخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية المتواجد بها هذه الفئة من التلاميذ بمنطقة تبوك.

2-تُعدّ هذه الدراسة إثراء علمي في هذا المجال وذلك نظراً لقلة الدراسات العلمية العربية حسب علم الباحث التي هدفت للتعرف على استخدام التكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من قبل معلمي التعليم العام في الفصول العادية.

3-تسليط الضوء على الأدوار والمهام التي يجب على معلمي التعليم العام إنجازها فيما يتعلق بالتكييفات والتعديلات اللازمة في تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم داخل الفصول العادية لتمكينهم من التعلم الفعال والوصول إلى المنهج العام.

الأهمية التطبيقية:

1-تساعد نتائج هذه الدراسة أصحاب القرار في إدارة تعليم منطقة تبوك على تصميم برامج تدريبية تطويرية موجهه لمعلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية الملحق بها تلاميذ ذوي صعوبات تعلم، بهدف تطوير معارفهم ومهاراتهم في توظيف التكييفات والتعديلات التعليمية مع هذه الفئة من التلاميذ في الفصول العادية.

2–توفر هذه الدراسة بيانات ومعلومات تساهم في تعريف وتوعية معلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية على أهم التكييفات والتعديلات التعليمية التي يجب استخدامها عند تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفصول العادية.

مصطلحات الدراسة:

معلم التعليم العام General education teacher: يُعرّف نظرياً على أنه المعلم المُعيّن في المدارس التابعة لوزارة التربية كموظف حكومي، ويُشترط حصوله على مؤهل علمي أكاديمي لتدريس مقررات ضمن تخصصه في الفصل العادي (عقيل، 2014). ويُعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه معلم التعليم العام الذي يقوم بتدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفصل العادي بمدارس المرحلة الابتدائية الحكومية في منطقة تبوك.

التكييفات التعليمية Educational adaptations: تُعرّف نظرياً على أنها مجموعة من التسهيلات والتغييرات التي يقوم بها معلم التعليم العام أثناء تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في الفصل العادي وتشمل تغييرات في الأساليب والاستراتيجيات والمواد التعليمية، وتغييرات في طريقة عرض الدرس، وتغييرات في طرق تقديم المهام والتدريبات والاختبارات ومعايير التقييم، وتغييرات في البيئة الصفية، وذلك بهدف نجاح الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم العام (Hallahan, Pullen & Kauffman, 2022). وتُعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها التغييرات والتعديلات التي ينفذها معلم التعليم العام خلال تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفصل العادي بالمدارس الابتدائية، وتشمل تغييرات في أساليب وطرق التدريس والواجبات والاختبارات والبيئة الصفية التعليمية، وذلك بهدف تحقيق فرص التعليم المتكافئة لجميع التلاميذ في الفصل العادي.

صعوبات التعلم Learning Disabilities: تُعرّف نظرياً على أنها صعوبات ناتجة عن اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن في فهم واستخدام اللغة المكتوبة، أو المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع، والتفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة، والرياضيات، ولا ترجع إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية، أو السمعية، أو البصرية، أو غيرها من أنواع الإعاقات (أبو نيان، 2021، ص24). ويُعرّف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

إجرائياً في هذه الدراسة بأنهم التلاميذ الذين يتلقون تعليمهم من قبل معلمي التعليم العام في الفصول العادية بالمدارس الابتدائية الحكومية بمنطقة تبوك.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على معرفة واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظرهم.

الحدود مكانية: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الابتدائية الملحق بها برامج صعوبات تعلم في منطقة تبوك.

الحدود زمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسي 1444هـ.

الحدود بشرية: جميع معلمي ومعلمات التعليم العام الذين يعملون في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات تعلم بمنطقة تبوك.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

إن الطلبة ذوي صعوبات التعلم هم من الطلبة ذوي الإعاقات كثيرة الانتشار، حيث يتم تعليمهم المنهاج العام في الفصول العادية، ولذلك فإن الممارسات التعليمية المقدمة لهم في الفصل العادي تأخذ النصيب الأكبر من وقتهم ومن المهارات التي يتعلمونها، بالإضافة إلى تفاعلهم الدائم مع أقرانهم العاديين في الفصل العادي، ومع معلم الفصل الذي يقدم لهم تعليماً مناسباً يراعي فيه الفروق الفردية في الاحتياجات لجميع الطلبة (Mather, Goldstein & Eklund, 2015).

كما أن المشكلات التعليمية التي يعاني منها الطلبة ذوي صعوبات التعلم تتباين مقارنة بأقرانهم الطلبة العاديين في الفصل العادي، ولذلك فإن على معلم التعليم العام أن يراعي الفروق الفردية بين طلابه في الفصل العادي، وأن تكون اتجاهاته إيجابية خلال عملية تعليمهم، وأن يستخدم أساليب وطرق تتلاءم مع خصائصهم التعليمية وقدراتهم، وذلك من خلال العمل على استخدام التكييفات في مجال التعليم والواجبات والاختبارات والتقييم والبيئة الصفية بما يضمن نجاحهم داخل الفصل العادي (Lerner,2020).

أهمية استخدام التكييفات التعليمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

يشير عليمات (2017) إلى أن التكييفات التعليمية تعتبر من الأمور الهامة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث تساعد هذه التكييفات على تسهيل عملية التعلم وتحسين فهم المواد الدراسية. وتشمل هذه التكييفات العديد من المجالات، منها:

- **تبسيط المناهج الدراسية:** حيث يتم تبسيط المناهج الدراسية وتقليل صعوبتها لتناسب قدرات الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- **استخدام وسائل تعليمية مختلفة:** مثل استخدام الصور والرسوم التوضيحية والأفلام التعليمية والألعاب التعليمية، وذلك لتحفيز الطلاب وتسهيل عملية التعلم.
- **تقديم الدعم الفردي:** حيث يتم تقديم الدعم الفردي للطلبة ذوي صعوبات التعلم، من خلال توفير معلمين متخصصين ومرشدين تربويين لمساعدتهم على تحقيق أهدافهم الدراسية.
- **توفير بيئة تعليمية مناسبة:** حيث يتم توفير بيئة تعليمية مناسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، من خلال توفير فصول دراسية صغيرة الحجم ومجهزة بالوسائل التعليمية اللازمة.
- **تقديم الدعم النفسي والاجتماعي:** حيث يتم تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم، من خلال توفير جلسات استشارية ونفسية واجتماعية لهم.
- **توفير الوقت الإضافي:** حيث يتم توفير الوقت الإضافي للطلبة ذوي صعوبات التعلم لإنهاء المهام الدراسية والواجبات المنزلية.
- **توفير الدعم التقني:** حيث يتم توفير الدعم التقني للطلبة ذوي صعوبات التعلم، من خلال استخدام التقنيات الحديثة في التعليم وتوفير البرامج التعليمية المناسبة لهم.

وتعتبر هذه التكييفات ضرورية لتحسين فرص النجاح الدراسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتساعدهم على تحقيق أهدافهم الدراسية.

أنواع التكييفات التعليمية:

إن التكييفات التي يقوم بها معلم التعليم العام في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الفصل العادي تتضمن عدد من المجالات كالمجال المادي، ومجال العملية التعليمية، والبيئة

الصفية، بالإضافة إلى مجموعة التكييفات ذات العلاقة بالعملية التعليمية بجميع عناصرها (Smith, Polloway, Patton & Dowdy, 2008).

ويشير الطوباسي (2019) إلى عدد من أنواع التكييفات التي يجب أن يستخدمها معلم التعليم العام في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم ضمن بيئة الفصل العادي، وهي كالآتي:

1- **التكييفات المتعلقة بالبيئة الصفية:** وهذه التكييفات تشتمل على جزأين الأول منها يتعلق بالبيئة المادية والتي يجب أن تتناسب مواصفاتها مع الاحتياجات المختلفة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وهي تتضمن إجراء تعديلات تتعلق بدرجة الحرارة للفصل وكمية الإضاءة المناسبة، وإزالة المشتتات البصرية والسمعية، وأماكن جلوس الطلبة بالنسبة للسبورة، وغيره من التكييفات التي يجب إجراءها على البيئة المادية الصفية والتي لها تأثير على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، أما الجزء الثاني فهو يتعلق بمناخ وجو الفصل الدراسي والذي يتضمن جميع المتطلبات النفسية والاجتماعية التي يحتاجها الطلبة في الفصل العادي، وهي تتعلق في إيجاد مناخ تعليمي إيجابي يسوده الطمأنينة والتعاون والسعادة، ويمثل معلم الفصل نموذج له تأثير في توفير هذا المناخ الإيجابي، وفي كيفية تعامله مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وطريقة تقديمه للمهام والواجبات لهم، فشخصية المعلم وخصائصه تلعب دورا مهم في توفير المناخ الإيجابي في الفصل العادي.

2- **التكييفات المتعلقة بالعملية التعليمية:** وهي ما يقوم به معلم الفصل العادي من ترتيبات وتكييفات تعمل على تسهيل تعلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وهي تتضمن إجراء التكييفات على أساليب واستراتيجيات التدريس لتكون أكثر فاعلية في إيصال المعارف والمهارات للطلبة، وتسمح بمشاركتهم في العملية التعليمية، وكذلك إجراء التكييفات اللازمة على المنهاج الدراسي، واستخدام الوسائل التعليمية المساعدة والتي تتناسب مع احتياجات الطلبة، وإجراء التكييفات اللازمة على الواجبات والاختبارات وطرق التقييم بما يتلاءم مع احتياجات الطلبة، كما أن هذه التكييفات التعليمية تسهل على المعلم وضع الخطط التدريسية وتحديد ما يهدف لتحقيقه.

ويشير كذلك الشهري وعابد (2021) إلى أنواع التكييفات في البيئة التعليمية التي يجب استخدمها من قبل معلمي التعليم العام أثناء تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وهي كالاتي:

أولاً: بيئة التعليم متعدد المستويات: ويقصد به إلى أن يكون لمعلمي التعليم العام صلاحيات في إجراء التكييفات التعليمية على أساليب واستراتيجيات التدريس، وطرق التقييم، والأنشطة، والوقت، بما يضمن تقديم عملية تعليمية فعالة (الريف، 2007).

ثانياً: البيئة الصفية الدراسية: وهي إجراء تكييفات تتعلق بالبيئة الصفية تتضمن المواد التعليمية، والتنظيم، وترتيب الأثاث داخل الفصل، وأماكن جلوس الطلبة بالنسبة للمعلم والسبورة، ودرجة الحرارة والإضاءة، والجو النفسي الإيجابي للطلبة (أخضر، 2017).

إن الطلبة ذوي صعوبات التعلم بإمكانهم تلقي تعليمهم ضمن المنهاج العام في الفصل العادي بشكل فعال وذلك من خلال استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات والتعديلات اللازمة والتي ليس الهدف منها تقليل محتويات المنهاج العام، بل تهدف هذه التكييفات إلى تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم محتويات المنهاج العام إلى أقصى درجة، وذلك من خلال تكييف الأساليب والاستراتيجيات التعليمية لإيصال المعارف والمهارات للطلبة من خلال العديد من الأساليب مثل: استخدام العروض التوضيحية، ولعب الأدوار، وغيره، بالإضافة إلى إعادة كتابة المهام التعليمية بصيغة مبسطة، وتوفير الملخصات، والمخططات التوضيحية، وإشراك الطلبة في عملية التعلم بفعالية من خلال تكييف طرق الاستجابة لكل طالب من خلال تكييف طرق التقييم وإتاحة الفرصة لهم للرد على التعليمات والمهام والواجبات بطرق غير تقليدية (Kaur, 2013).

الدراسات السابقة:

توصل الباحث لعدد من الدراسات ذات العلاقة باستخدام التكييفات التعليمية في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات من الأقدم إلى الأحدث:

أجرى بولتون (Bolton, 2003) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين قبول معلمي التعليم العام واستخدامهم للتسهيلات التعليمية وعلاقتها بفعالية المعلم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (187) معلماً ومعلمة للمرحلة الابتدائية بولاية لويزيانا، وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتباط عالي بين مدى قبول معلمي التعليم العام بالتكييفات التعليمية واستخدامها، كما أظهرت

النتائج إلى وجود ارتباط بين الكفاءة الذاتية لمعلم التعليم العام ومدى قبوله للتكييفات التعليمية واستخدامها.

وهدفت الدراسة التي **أجراها كارجين** (Kargin, 2010) إلى التعرف على آراء معلمي التعليم العام فيما يتعلق بالتكييفات التعليمية التي يجب استخدامها، وتقييمها مع عدد من المتغيرات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة دراسة لجمع البيانات، وتألفت العينة من (126) معلماً ومعلمة من معلمي التعليم العام الذين يقومون بتدريس الطلبة ذوي الصعوبات التعلم في الصفوف العادية، وأشارت الدراسة نتائجها إلى أن معلمي التعليم العام يرون بأن التكييفات مهمة وضرورية، كما أشارت إلى أن المعلمين يقومون بعمل التكييفات الخاصة بالبيئة المادية مقارنة بالتكييفات التعليمية.

وأجرى أولسن (Olson, 2011) دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي التعليم العام نحو دمج وتكييف المناهج الدراسية التي تدعم عملية تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من تسع معلمات ممن يقمن بتدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام الابتدائية بولاية مينيسوتا، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي، والمقابلة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة بأن اتجاهات المعلمين نحو الدمج والتكييفات الخاصة بالمناهج الدراسية كانت سلبية، كما تبيّن وجود بعض العوامل التي لها تأثير على استخدام المعلمات للتكييفات التعليمية، كتصورات المعلمات حول نجاح التلاميذ إذا قدمت لهم التكييفات، بالإضافة إلى ضعف التدريب والخبرة لديهم، وأنهم بحاجة إلى المزيد من الوقت والجهد، وكذلك فإن الصفوف الدراسية تحتوي على عدد كبير من التلاميذ.

وهدفت دراسة مازيزي (Mazizi, 2014) إلى التعرف على مدى معرفة معلمي المرحلة التأسيسية بتعديلات المناهج للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي واستخدام المقابلات كأداة دراسة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (20) معلماً و(22) طالباً، وأظهرت نتائج الدراسة أن غالبية المعلمين لديهم معرفة بالتعديلات، حيث أن بعضهم يقدمون أنشطة متنوعة للطلبة بشكل فردي ويمنحونهم أوقات كافية، وأشارت بعض

توصيات الدراسة إلى أهمية تقديم برامج تدريبية لمعلمي التعليم العام حول كيفية استخدام تعديلات المناهج للطلبة ذوي صعوبات التعلم .

وأجرى عقيل (2014) دراسة هدفت إلى التعرف على إدراك معلمي التعليم العام لخبرات التدريس للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة أبها بمنطقة عسير، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ومقياس (Teachers Perceptions) كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (112) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من معلمي التعليم العام بمنطقة عسير، وأظهرت نتائج الدراسة بأن خبرات معلمي ومعلمات التعليم العام نحو تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاءت بدرجة متوسطة، وتباينت ما بين خبرات إيجابية وأخرى سلبية، كما أظهرت نتائج الدراسة بأن هناك تأثير إيجابي على خبرات معلمي التعليم العام نحو تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمدة الخبرات التدريسية وحصولهم على دورات تدريبية في مجال صعوبات التعلم.

وهدفت **دراسة ستروجيلوس وستفانيديس** (Strogilos & Stefanidis, 2015) إلى معرفة فيما إذا كانت اتجاهات المعلمين المشاركين نحو فعالية التدريس المشترك للطلاب ذوي الإعاقة مرتبطة بتفضيلاتهم تجاه تعديلات المناهج الدراسية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتألفت عينة الدراسة من (400) معلم من المعلمين المشاركين تجاه فاعلية التعلم التعاوني، وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين نحو تكييفات المناهج الدراسية ومشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في مجموعات ذات قدرات مختلفة ترتبط بشكل إيجابي في اتجاهاتهم نحو المشاركة الاجتماعية وتحسين السلوك والتعلم للطلبة ذوي الإعاقة.

كما **أجرى الطوباسي** (2019) في دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى معرفة معلمي التلاميذ الملتحقين في برنامج صعوبات التعلم في الصفوف النظامية بالتكييفات والتعديلات واستخدامهم لها، ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدِم المنهج الوصفي، بالإضافة لمقياس من جزأين كأداة للدراسة لجمع البيانات، وتألفت عينة الدراسة من (425) معلماً ومعلمة من الصفوف الثاني حتى السادس بالمدارس الحكومية والخاصة في الأردن، وأظهرت نتائج الدراسة بأن مستوى معرفة المعلمين جاء بالمستوى المنخفض، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في

مستوى معرفة المعلمين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث في مجال الترتيب المادي للغرفة الصفية، كما وجدت النتائج في الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور في مستوى تقدير المعلمين لاستخدام التكييفات والتعديلات الصفية في مجال الترتيب المادي للغرفة الصفية.

وهدفت **دراسة الحساني** (2020) إلى التعرف على واقع توظيف معلمي التعليم العام لمميزات التدريس الفعال في الصفوف التي يتواجد فيها طلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة جدة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي وبطاقة للملاحظة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (46) معلماً ومعلمة في مدارس التعليم العام، ممن يدرسون الصف الرابع الابتدائي في مقررات اللغة العربية والعلوم والرياضيات، وأظهرت نتائج الدراسة بأن توظيف معلمي الصفوف العامة لمميزات التدريس الفعال في صفوف التعليم العام جاء بمستوى متوسط في بُعد التدريس المنظم، وبمستوى مرتفع في بُعد التدريس الدقيق، ويليه بُعد التغذية الراجعة الفورية، وأظهرت النتائج في الدراسة أن قياس التقدم المستمر والممارسة الموجهة جاءت بمستوى منخفض، وأظهرت نتائج الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث.

وأجرى الشهري وعابد (2021) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى قبول معلمي التعليم العام واستخدامهم للتكييفات التعليمية لدعم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، واستخدام مقياسين كأداة لجمع البيانات، وتألفت عينة الدراسة من (227) معلماً ومعلمة من الصف الثاني حتى الصف السادس الابتدائي بالمدارس الحكومية في محافظة جدة، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية لدعم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يُمارس مرة واحدة أسبوعياً، وأن هناك فروق دالة إحصائياً في قبول معلمي التعليم العام واستخدامهم للتكييفات التعليمية التي تدعم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي وكانت لصالح الإناث ومتغير التخصص العلمي ولصالح تخصص الرياضيات، في حين تبيّن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير

سنوات الخبرة ومتغير المؤهل العلمي، وأظهرت بأن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين قبول معلمي التعليم العام واستخدامهم للتكييفات التعليمية.

وهدفت **دراسة الفهمي** (2021) إلى التعرف على مدى استخدام أساليب تكييف التعليم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من قبل معلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (137) معلماً، وأظهرت نتائج الدراسة بأن معلمي التعليم العام غالباً ما يستخدمون أساليب التكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفصول العادية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات المؤهل العلمي، وتخصص المعلمين، في حين أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة لصالح سنوات الخبرة أقل من (3) سنوات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة ما سبق عرضه من دراسات، تبيّن أن غالبيتها تناولت اتجاهات وممارسات معلمي التعليم العام للتعديلات والتكييفات التعليمية، باستثناء دراسة عقيل (2014) التي تناولت إدراك معلمي التعليم العام لخبرات التدريس للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ودراسة الحساني (2020) التي بحثت في واقع توظيف معلمي التعليم العام لمميزات التدريس الفعال في الصفوف التي يتواجد فيها طلبة ذوي صعوبات التعلم، كما يُلاحظ أن غالبية الدراسات السابقة اعتمدت المنهج الوصفي كمنهج للبحث، باستثناء دراسة أولسن (Olson, 2011) التي اعتمدت المنهج النوعي. أما المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة فقد استخدمت غالبيتها الاستبانة، باستثناء دراستيّ أولسن (Olson, 2011) ومازيزي (Mazizi, 2014) اللتان استخدمتا المقابلة كأداة لجمع البيانات، كما اختلفت مع دراسة الحساني (2020) التي استخدمت بطاقة الملاحظة، وبالنسبة لعينة الدراسة في غالبية الدراسات السابقة فقد تكوّنت من معلمي التعليم العام، باستثناء دراسة مازيزي (Mazizi, 2014) تكونت عينتها من المعلمين والطلاب. وقد اعتمدت الدراسة الحالية على الدراسات السابقة التي تم استعراضها في تحديد المنهجية المناسبة للدراسة وفي

طريقة تحديد حجم العينة المناسب، وفي إعداد أداة الدراسة، وفي إثراء الاطار النظري وتفسير النتائج ومناقشتها.

منهج الدراسة:

تم توظيف المنهج الوصفي المسحي للكشف عن واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التعليم العام في المدارس الابتدائية الملحق بها برامج صعوبات تعلم بمنطقة تبوك، والبالغ عددهم (1507) معلماً ومعلمة، منهم (927) معلماً، و(580) معلمة، وذلك بناء على إحصاءات إدارة التخطيط والتطوير بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة تبوك خلال الفصل الدراسي الثالث للعام 1444هـ. وتم تحديد حجم العينة باستخدام معادلة ثومبسون (Thompson, 2002) للمعاينة، والتي بلغت (306) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بأسلوب العشوائية الطبقية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، مع مراعاة توزع العينة على فئات متغيرات الدراسة الأخرى (المستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص)، ويوضح الجدول (1) توزّع عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها.

الجدول (1) توزّع عينة الدراسة، حسب النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص

المتغيرات	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	188	%61.44
	أنثى	118	%38.56
	المجموع	306	%100
المستوى التعليمي	بكالوريوس	250	%81.7
	دراسات عليا	56	%18.3
	المجموع	306	%100
الخبرة التدريسية	أقل من 5 سنوات	61	%19.94
	من 5–10 سنوات	136	%44.44
	أكثر من 10 سنوات	109	%35.62
	المجموع	306	%100
التخصص	نظري	215	%70.26
	علمي	91	%29.74
	المجموع	306	%100

أداة الدراسة (استبانة التكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم)

تم إعداد الاستبانة بالاطلاع على الأدب النظري (الخطيب والحديدي، 2011؛ Hallahan, et al., 2022)، والدراسات السابقة (الشهري وعابد، 2021؛ الطوباسي، 2019؛ عليمات، 2017)، واشتملت الاستبانة على (47) فقرة تقيس استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، موزعة في (4) أبعاد: (البُعد الأول: التعليمات والمهام التعليمية= 17 عبارة، البُعد الثاني: الواجبات والاختبارات= 14 عبارة، البُعد الثالث: البيئة الصفية= 8 عبارات، البُعد الرابع: الوقت والجدولة= 8 عبارات)، وتكون الإجابة على العبارات في الاستبانة وفقًا للتدريج الخماسي (دائماً= 4، غالباً= 3، أحياناً= 2، نادراً= 1، أبداً= 0).

دلالات صدق وثبات الاستبانة: تم التأكد من صدق محتوى الاستبانة، بعرضها على (10) محكمين من المختصين بالجامعات السعودية، وتم إجراء التعديلات التي اقترحوها، والتي تمثلت

بإعادة صياغة بعض العبارات لغوياً، وبعد الانتهاء من تحكيم الاستبانة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (30) معلماً ومعلمة للمرحلة الابتدائية، ومن ثم حساب معاملات الصدق التكويني للاستبانة (صدق الاتساق وصدق البناء) من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، لكل عبارة مع الدرجة الكلية لبُعدها، بالإضافة لمعاملات ارتباط كل بُعد مع الدرجة الكلية للاستبانة، ويوضح الجدول (2) قيم معاملات الارتباط.

الجدول (2) قيم معاملات الارتباط (ن=30)

بُعد التعليمات والمهام التعليمية		بُعد الواجبات والاختبارات		بُعد البيئة الصفية		بُعد الوقت والجدولة	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.733	18	**0.649	32	**0.798	40	**0.811
2	**0.884	19	**0.612	33	**0.834	41	**0.889
3	**0.881	20	**0.810	34	**0.720	42	**0.724
4	**0.827	21	**0.634	35	**0.746	43	**0.746
5	**0.677	22	**0.898	36	**0.711	44	**0.757
6	**0.784	23	**0.835	37	**0.687	45	**0.811
7	**0.780	24	**0.640	38	**0.636	46	**0.773
8	**0.633	25	**0.807	39	**0.736	47	**0.742
9	**0.704	26	**0.810	---	-----	---	-----
10	**0.605	27	**0.820	---	-----	---	-----
11	**0.753	28	**0.874	---	-----	---	-----
12	**0.618	29	**0.605	---	-----	---	-----
13	**0.884	30	**0.643	---	-----	---	-----
14	**0.676	31	**0.850	---	-----	---	-----
15	**0.853	---	-----	---	-----	---	-----
16	**0.630	---	-----	---	-----	---	-----
17	**0.744	---	-----	---	-----	---	-----
البُعد بالاستبانة= **0.972		البُعد بالاستبانة = *0.963		البُعد بالاستبانة = **0.787		البُعد بالاستبانة = **0.847	

** دال إحصائياً ($\alpha \leq 0.01$).

يتبيّن من المعطيات في الجدول (2) أن معاملات الارتباط للأبعاد الأربعة مع الدرجة الكلية للاستبانة كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)، وتراوحت ما بين (0.847) و (0.972) مما يشير إلى صدق البناء لأبعاد الاستبانة، كما يتبيّن أن معاملات الارتباط بين كل عبارة مع الدرجة الكلية لبُعدها، كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)، وتراوحت ما بين (0.605) و (0.898). مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للعبارات في كل بُعد من الأبعاد الأربعة للاستبانة.

كما تم حساب ثبات الاستبانة باستخراج معامل ألفا لكرونباخ (Cronbach's alpha) للاستبانة الكلية وأبعادها الأربعة، وكانت كما في الجدول (3).

الجدول (3) معاملات الثبات للاستبانة الكلية وأبعادها الأربعة (ن=30)

أبعاد الاستبانة	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
بُعد التعليمات والمهام التعليمية	17	0.949
بُعد الواجبات والاختبارات	14	0.938
بُعد البيئة الصفية	8	0.877
بُعد الوقت والجدولة	8	0.907
الاستبانة (الكلي)	47	0.949

توضّح المعطيات في الجدول (3) أن معامل الثبات للاستبانة ككل قد بلغ (0.949)، كما تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة الأربعة ما بين (0.877) و(0.949)، وهذه القيم تعتبر مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

تم استخدام برنامج "الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية" (SPSS-V.25)، لتحليل البيانات إحصائياً، وذلك باستخدام مقياس الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistic) من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، ولتفسير المتوسطات الحسابية للاستجابات، تم تطبيق معادلة المدى التالية:

- المدى= أعلى درجة – أدنى درجة/ 5–1= 4
- طول الفئة= المدى ÷ عدد الفئات (مرتفع جداً، مرتفع، متوسط، منخفض، منخفض جداً)، (4÷5)= 0.80 يُمثِّل طول كل فئة من الفئات الخمس للمقياس الخماسي.

وعليه، يصبح طول الفئات الخمس، كالآتي:

- من (1 إلى 1.80) يشير إلى واقع منخفض جداً لاستخدام المعلمين للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.
- من (1.81 إلى 2.60) يشير إلى واقع منخفض لاستخدام المعلمين للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.
- من (2.61 إلى 3.40) يشير إلى واقع متوسط لاستخدام المعلمين للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.
- من (3.41 إلى 4.20) يشير إلى واقع مرتفع لاستخدام المعلمين للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.
- من (4.21 إلى 5) يشير إلى واقع مرتفع جداً لاستخدام المعلمين للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.

وللإجابة عن السؤال الثاني، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples t-test)؛ للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغيري النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي، بالإضافة إلى تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغيري سنوات الخبرة والتخصص.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم تطبيق تحليل التباين الرباعي (4-Way ANOVA)، والرباعي المتعدد (4-Way MANOVA)، للكشف عن الفروق الدالة بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة الأربعة: النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول: ما واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظرهم من وجهة نظرهم؟

تم حساب الإحصاءات الوصفية (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والترتيب) لاستجابات معلمي التعليم العام على استبانة "التكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم" بشكل عام، ثم عبارات كل بُعد من الأبعاد الأربعة، وتالياً توضيح للنتائج:

– واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية بشكل عام:

الجدول (4) الإحصاءات الوصفية لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، بشكل عام

رقم البُعد	أبعاد التكييفات التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الاستخدام	الترتيب
1	بُعد التعليمات والمهام التعليمية	2.34	0.51	منخفض	2
2	بُعد الواجبات والاختبارات	2.07	0.54	منخفض	4
3	بُعد البيئة الصفية	2.75	0.48	متوسط	1
4	بُعد الوقت والجدولة	2.13	0.63	منخفض	3
التكييفات التعليمية (الكلي)		2.29	0.49	منخفض	--

يُظِهر الجدول (4) أن واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بشكل عام (الكلي)، جاء منخفضاً، إذ بلغ متوسط إجابات معلمي التعليم العام على استبانة التكييفات التعليمية (2.29)، وبانحراف معياري (0.49). وبالنسبة لإجاباتهم على أبعاد الاستبانة الأربعة، فقد جاء بُعد البيئة الصفية أولاً من حيث الترتيب بمتوسط (2.75) وبانحراف معياري (0.48) وبواقع استخدام متوسط، وجاء بُعد التعليمات والمهام التعليمية ثانياً بمتوسط (2.34) وبانحراف معياري (0.51) وبواقع استخدام منخفض، تلاه بُعد الوقت والجدولة في الترتيب الثالث بمتوسط (2.13) وبانحراف معياري (0.63) وبواقع استخدام منخفض، أما بُعد الواجبات والاختبارات فقد جاء في الترتيب الرابع والأخير بمتوسط (2.07) وانحراف معياري (0.54) وبواقع استخدام منخفض.

ويمكن تفسير هذه النتيجة المنخفضة لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بشكل عام (الكلي) وفي أبعاد (التعليمات والمهام التعليمية، الواجبات والاختبارات، الوقت والجدولة) والنتيجة المتوسطة لبُعد (البيئة الصفية)، بأنها انعكاس للواقع الميداني في مدارس المرحلة الابتدائية بمنطقة تبوك، حيث أن هناك قلة في المعرفة والخبرة من قبل معلمو التعليم العام، بالإضافة إلى عدم إدراكهم بأن القدرات والخبرات التعليمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا تتشابه مع تلك الخبرات التي لدى أقرانهم في الفصل الدراسي، وهذا بدوره يقود إلى عدم إدراكهم لأهمية التكييفات التعليمية التي يجب أن يتم استخدامها مع التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم في الفصل الدراسي، والتي يجب أن تركز بشكل عام وفي مختلف الأبعاد: التعليمات والمهام التعليمية، والواجبات والاختبارات، والوقت والجدولة، وهو ما يستدعي إعادة النظر في تقديم العملية التعليمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفصول العادية بمدارس التعليم العام، والاهتمام باحتياجاتهم التعليمية وتوظيف الأساليب والتكييفات التعليمية الملائمة لتعلّمهم، حيث يجب أن يستخدموا التكييفات التعليمية بمختلف أبعادها مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدرجة أكبر في الفصل الدراسي. ومما قد يقلل من استخدام المعلمين للتكييفات التعليمية في الفصول الدراسية ازدحام جدول المعلم وضيق وقت الحصة وتوزع تلاميذ صعوبات التعلم على مختلف الصفوف الدراسية مما يحد من إمكانية استخدام التكييفات التعليمية بمختلف أبعادها بالشكل المطلوب.

وتتفق هذه النتيجة المنخفضة لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بشكل عام (الكلي) وفي أبعاد (التعليمات والمهام التعليمية، الواجبات والاختبارات، الوقت والجدولة) مع دراسة أولسن (Olson, 2011) التي أظهرت أن اتجاهات معلمين التعليم العام نحو دمج وتكييف المناهج الدراسية كانت سلبية، كما تتفق مع دراسة الطوباسي (2019) التي أظهرت أن مستوى معرفة معلمي التلاميذ الملتحقين في برنامج صعوبات التعلم في الصفوف النظامية الابتدائية بالتكييفات والتعديلات واستخدامهم لها جاء بالمستوى المنخفض. في حين تختلف مع دراسة مازيزي (Mazizi, 2014) التي أظهرت أن غالبية المعلمين لديهم معرفة بتعديلات المناهج، حيث أن بعضهم يقدمون أنشطة متنوعة

للطلبة بشكل فردي ويمنحونهم أوقات كافية، ومع دراسة عقيل (2014) التي أظهرت أن خبرات معلمي ومعلمات التعليم العام نحو تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاءت بدرجة متوسطة، كما تختلف مع دراسة ستروجيلوس وستفانيديس (Strogilos & Stefanidis, 2015) التي بيّنت أن اتجاهات المعلمين نحو تعديلات المناهج الدراسية ترتبط بشكل إيجابي في اتجاهاتهم نحو تحسين التعلم للطلبة ذوي الإعاقة، ومع دراسة الفهمي (2021) التي أظهرت أن معلمي التعليم العام غالباً ما يستخدمون أساليب تكييف التعليم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفصول العادية.

وفيما يتعلق بواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية، في الأبعاد الأربعة للاستبانة، فكانت كالآتي:

1-1: النتائج المتعلقة بواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد "التعليمات والمهام التعليمية":

الجدول (5) الإحصاءات الوصفية لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في بُعد "التعليمات والمهام التعليمية"

رقم الفقرة	التعليمات والمهام التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الاستخدام	الترتيب
1	أوفر الكتب الصوتية والأفلام ومقاطع الفيديو والوسائط الرقمية بدلاً من قراءة النسخ المطبوعة	2.22	0.85	منخفض	9
2	أُعلم عدد أقل من العناصر في كل صفحة أو درس (مثلاً، تقليل قراءة الدرس أو كتابته)	2.48	0.71	منخفض	5
3	أستخدم نصوص بحجم طباعة أكبر	2.13	0.79	منخفض	12
4	أُوفر "قارئ مخصص" شخصي يقرأ أسئلة الاختبار بصوت عالٍ للتلاميذ	1.75	0.74	منخفض جداً	15
5	أُقدم التعليمات المنطوقة بصوت واضح	3.64	0.74	مرتفع	1
6	أُسجل الدرس بدلاً من تدوين الملاحظات	1.72	0.72	منخفض جداً	16
7	أُساعد التلاميذ في الحصول على الملاحظات والمعلومات من طالب آخر	2.15	0.79	منخفض	11
8	أُحدد الخطوط العريضة للدرس	3.36	0.70	متوسط	2
9	أستخدم العروض التقديمية المرئية للمواد اللفظية، مثل شبكات	3.22	0.66	متوسط	3

رقم الفقرة	التعليمات والمهام التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الاستخدام	الترتيب
	الكلمات				
10	أقوم بتوفير قائمة مكتوبة بالتعليمات	2.24	0.78	منخفض	7
11	أعمل على تمييز النصوص الرئيسية بلون مميز	2.37	0.86	منخفض	6
12	أعمل على تقديم مسائل وواجبات منزلية مختلفة عن الأقران	2.21	0.84	منخفض	10
13	أقوم بتزويد التلاميذ بمشاريع أو مهام بديلة	2.52	0.81	منخفض	4
14	أعمل على تعليم مواضيع/دروس مختلفة (مثل الاستمرار في درس الضرب بينما ينتقل الأقران إلى درس الكسور)	1.96	0.81	منخفض	14
15	أعمل على استخدام الرسومات البيانية في الدروس كمثل (الخرائط المفاهيمية وغيرها أثناء الدرس)	2.22	0.74	منخفض	8
16	استخدم استراتيجية تعليم الأقران (تعليم الطالب بواسطة زملائه في الفصل الدراسي)	1.58	0.65	منخفض جداً	17
17	أقوم بتسهيل المادة العلمية من خلال إعادة الصياغة، وتلخيص الأفكار المهمة في نهاية الدرس، وعرض صور تسهل عملية الفهم	2.09	0.76	منخفض	13
	المتوسط العام للبُعد	2.34	0.51	منخفض	---

يتبيّن من الجدول (5) أن واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد التعليمات والمهام التعليمية (الكلي) جاء منخفضاً، إذ بلغ متوسط إجابات معلمي التعليم العام على هذا البُعد (2.34)، وبانحراف معياري (0.51).

وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى قلة المعرفة والخبرة بالتكييفات التعليمية، وكذلك ضعف إدراك معلمي التعليم العام بأنه يجب أن يتم استخدام عدد من الوسائل والطرق لأجل تقديم التعليمات والمهام التعليمية خلال الحصة الدراسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك بسبب طبيعة وأثر الإعاقة والتي تجعل هناك فروق فردية بينهم وبين أقرانهم العاديين في عملية اكتساب المعرفة والمهارات التعليمية. بالإضافة إلى ذلك عدم توفر الوقت الكافي للمعلمين للتحضير والتدريب على استخدام هذه التكييفات التعليمية.

وبالنسبة لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد التعليمات والمهام التعليمية، فقد تراوحت استجابات أفراد العينة ما بين المستوى "منخفض جداً" و "مرتفع"، حيث

جاءت (3) عبارات ضمن واقع الاستخدام "منخفض جداً"، و (11) عبارة ضمن واقع الاستخدام "منخفض"، وجاءت عبارتان ضمن واقع الاستخدام "متوسط"، في حين كان هناك عبارة واحدة ضمن واقع الاستخدام "مرتفع".

وكانت أهم مؤشرات استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد التعليمات والمهام التعليمية؛ ما ورد في العبارة (5): "أُقدم التعليمات المنطوقة بصوت واضح" بمتوسط (3.64) وبانحراف معياري (0.74) وبمستوى مرتفع من الاستخدام، وتُعد هذه النتيجة منطقية كونها من الممارسات الشائعة في الفصل الدراسي التي يستخدمها المعلم للفت انتباه التلاميذ بشكل عام. أما أقل مؤشرات استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في هذا البُعد، فكانت ما ورد في العبارة (16): "استخدم استراتيجية تعليم الأقران (تعليم الطالب بواسطة زملائه في الفصل الدراسي)" بمتوسط (1.58) وبانحراف معياري (0.65) وبمستوى منخفض جداً من الاستخدام، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن المعلم في المرحلة الابتدائية يفضّل أن يكون التعلّم من خلاله وبخاصة فيما يتعلق بالمهارات التي يتعرض لها التلاميذ للمرة الأولى في المرحلة الابتدائية، كما أن دليل معلم صعوبات التعلم للخدمات الانتقالية بالرغم من تأكيده على استخدم استراتيجية تعليم الأقران، إلا أنه أكد على تفعيل هذه الاستراتيجية في تدريس بعض المهارات الاجتماعية، والتي قد يرى المعلم أن استخدامها لا يتناسب مع بعض المواضيع الدراسية (وزارة التعليم، 2020، ص87).

وتتفق هذه النتيجة المنخفضة لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد التعليمات والمهام التعليمية مع دراسة أولسن (Olson, 2011)، ومع دراسة الطوباسي (2019). في حين تختلف مع دراسة مازيزي (Mazizi, 2014)، ومع دراسة عقيل (2014)، ودراسة ستروجيلوس وستفانيديس (Strogilos & Stefanidis, 2015)، ودراسة الفهمي (2021).

2-1: النتائج المتعلقة بواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد "الواجبات والاختبارات":

الجدول (6) الإحصاءات الوصفية لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في بُعد "الواجبات والاختبارات"

رقم الفقرة	الواجبات والاختبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الاستخدام	الترتيب
18	أُقدم الأسئلة بصيغة (منطوقة أو مكتوبة) بما يتناسب مع التلاميذ	2.48	0.75	منخفض	3
19	أقوم بمساعدة التلاميذ في كتابة الإجابات بطريقة مكتوبة	2.76	0.69	متوسط	1
20	أسجل الإجابات على مسجل الصوت	1.86	0.76	منخفض	10
21	أستخدم قاموس التدقيق الإملائي أو المدقق الإملائي الرقمي	1.61	0.69	منخفض جداً	14
22	أستخدم معالج الكلمات لكتابة الملاحظات أو إعطاء الإجابات	1.75	0.74	منخفض جداً	13
23	أُتيح للتلاميذ استخدام آلة حاسبة أو جدول "الحقائق الحسابية"	1.92	0.83	منخفض	8
24	أعمل على تزويد الإجابات بصيغة (منطوقة أو مكتوبة) بعد الانتهاء من الاختبار	2.21	0.81	منخفض	4
25	أقوم بطباعة الاختبار بطريقة مكبرة وواضحة	2.13	0.87	منخفض	6
26	أستخدم أوراق اختبار من نوع خاص	1.88	0.78	منخفض	9
27	أعمل على إجراء اختبار في مجموعة صغيرة	1.79	0.76	منخفض جداً	12
28	أعمل على إجراء الاختبار في عدة جلسات محددة بوقت أو على مدار عدة أيام	1.81	0.75	منخفض	11
29	أعمل على تكييف أسئلة الاختبارات، مثال ذلك (تقليل الأسئلة المقالية)	2.65	0.66	متوسط	2
30	أعمل على تقليل الواجبات المطلوبة من التلاميذ	2.19	0.79	منخفض	5
31	أسمح للتلاميذ بتقديم واجباتهم بطرق بديلة	1.94	0.82	منخفض	7
	المتوسط العام للبُعد	2.07	0.54	منخفض	---

يتّضح من الجدول (6) أن واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد الواجبات والاختبارات (الكلي) جاء منخفضاً، إذ بلغ متوسط إجابات معلمي التعليم العام على هذا البُعد (2.07)، وبانحراف معياري (0.54).

وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى افتقار معلمي التعليم العام للمعرفة والخبرة الكافية في استخدام التكييفات التعليمية الخاصة بالواجبات والاختبارات مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالفصل العادي، ويعود ذلك إلى نتيجة نقص البرامج التدريبية على هذا البُعد، وبخاصة الاختبارات الشفوية، وقلة مرونة التعليمات الخاصة بوضع الاختبارات، وقلة توفر الإمكانات والمواد اللازمة في هذا المجال كتوافر قاموس التدقيق الإملائي أو المدقق الإملائي الرقمي، ومعالج الكلمات، واستخدام أوراق اختبار من نوع خاص، بالإضافة إلى ازدحام الجدول الدراسي وضيق وقت الحصة الصفية الذي لا يتناسب والقيام بإجراء الاختبار في عدة جلسات على مدار عدة أيام، والسماح للتلاميذ بتقديم واجباتهم بطرق بديلة.

وبالنسبة لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد الواجبات والاختبارات، فقد تراوحت استجابات أفراد العينة ما بين المستوى "منخفض جداً" و "متوسط"، حيث جاءت (3) عبارات ضمن واقع الاستخدام "منخفض جداً"، و (9) عبارات ضمن واقع الاستخدام "منخفض"، في حين كان هناك عبارتان ضمن واقع الاستخدام "متوسط".

وكانت أهم مؤشرات استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد الواجبات والاختبارات؛ ما ورد في العبارة (19): "أقوم بمساعدة التلاميذ في كتابة الإجابات بطريقة مكتوبة" بمتوسط (2.76) وبانحراف معياري (0.69) وبمستوى متوسط من الاستخدام، وقد يعود السبب في وقوع هذا المؤشر بالترتيب الأول إلى أنها من الممارسات الشائعة لدى معلمي المرحلة الابتدائية وبخاصة في الصفوف الثلاثة الأولى، وربما جاءت بدرجة متوسطة كون معلمي الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي يركزون في المواد الدراسية على إكساب التلاميذ للمهارات أكثر من تصحيح طريقة كتابة إجاباتهم وبخاصة من غير مادة اللغة العربية. أما أقل مؤشرات استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في هذا البُعد، فكانت ما ورد في العبارة (21): "أستخدم قاموس التدقيق الإملائي أو المدقق الإملائي الرقمي" بمتوسط (1.61) وبانحراف معياري (0.69) وبمستوى منخفض جداً من الاستخدام، وربما يعود السبب إلى ندرة توافر المدقق الإملائي الرقمي في المدارس الابتدائية في منطقة تبوك.

وتتفق هذه النتيجة المنخفضة لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد الواجبات والاختبارات مع دراسة أولسن (Olson, 2011)، ومع دراسة الطوباسي (2019). في حين تختلف مع دراسة مازيزي (Mazizi, 2014)، ومع دراسة عقيل (2014)، ودراسة ستروجيلوس وستفانيديس (Strogilos & Stefanidis, 2015)، ودراسة الفهمي (2021).

3-1: النتائج المتعلقة بواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد "البيئة الصفية":

الجدول (7) الإحصاءات الوصفية لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في بُعد "البيئة الصفية"

رقم الفقرة	البيئة الصفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الاستخدام	الترتيب
32	أعمل على تقليل المشتتات البيئية في الغرفة الصفية مثل (المشتتات البصرية، والسمعية، وغيرها).	3.25	0.72	متوسط	2
33	أضع التلاميذ في مكان قريب من السبورة بحيث يتعلمون بشكل أفضل (على سبيل المثال، في المقعد الأول)	2.88	0.74	متوسط	4
34	أعمل على استخدام إضاءة أو صوتيات خاصة	2.05	0.77	منخفض	7
35	أستخدم الأدوات التعليمية الحسية الجاذبة	2.72	0.71	متوسط	5
36	أُنظم المقاعد بطريقة تسهل تعلم التلاميذ وتساعد على تواصلهم وتفاعلهم	3.12	0.75	متوسط	3
37	أقوم بوضع القواعد والتعليمات التي تضبط سلوك التلاميذ	3.76	0.63	مرتفع	1
38	أعمل على استخدام منبهًا للمساعدة في إدارة الوقت	1.95	0.90	منخفض	8
39	أعمل على استخدام مخططًا أو منظمًا للمساعدة في تنسيق المهام	2.31	0.84	منخفض	6
	المتوسط العام للبُعد	2.75	0.48	متوسط	---

يتّضح من الجدول (7) أن واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد البيئة الصفية (الكلي) جاء متوسطاً، إذ بلغ متوسط إجابات معلمي التعليم العام على هذا البُعد (2.75)، وبانحراف معياري (0.48).

وقد تعود هذه النتيجة المتوسطة إلى وجود بعض الاهتمام في البيئة الصفية لدى فئة من معلمي التعليم العام، وذلك لإدراكهم لدورها في تحسين تعلّم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وزيادة

تواصلهم مع أقرانهم، ومشاركتهم في مختلف الأنشطة التعليمية وذلك من خلال اهتمام المعلمين في البيئة الصفية بتحديد القواعد والتعليمات التي تضبط سلوك التلاميذ في الغرفة الصفية، والعمل على تقليل المشتتات البيئية فيها، والاهتمام بترتيب أماكن جلوس التلاميذ بشكل ملائم، بحيث يتعلمون بشكل أفضل، وهذه الممارسات تحتاج إلى مزيد من الاهتمام، وبخاصة لما تبذله وزارة التعليم والإدارة التعليمية في منطقة تبوك من توفير الإمكانات المادية الملائمة لتوفير بيئة تعلمية مناسبة في الصفوف الدراسية.

وبالنسبة لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد البيئة الصفية، فقد تراوحت استجابات أفراد العينة ما بين المستوى "منخفض" و "مرتفع"، حيث جاءت (3) عبارات ضمن واقع الاستخدام "منخفض"، و (4) عبارات ضمن واقع الاستخدام "متوسطة"، في حين كان هناك عبارة واحدة ضمن واقع الاستخدام "مرتفع".

وكانت أهم مؤشرات استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد البيئة الصفية؛ ما ورد في العبارة (37): "أقوم بوضع القواعد والتعليمات التي تضبط سلوك التلاميذ" بمتوسط (3.76) وبانحراف معياري (0.63) وبمستوى مرتفع من الاستخدام، وتُعدّ هذه النتيجة منطقية نظراً لأن إدارة الغرفة الصفية من خلال تحديد القواعد والتعليمات التي تضبط سلوك التلاميذ هي من الواجبات الأساسية للمعلم والتي تركز عليها الإدارة المدرسية في تقييم المعلم وأدائه. أما أقل مؤشرات استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في هذا البُعد، فكانت ما ورد في العبارة (38): "أعمل على استخدام منبهًا للمساعدة في إدارة الوقت" بمتوسط (1.95) وبانحراف معياري (0.90) وبمستوى منخفض من الاستخدام، وقد تعود هذه النتيجة إلى أن المعلمين قد لا يتوفر لهم الوقت في متابعة استخدام هذه الطريقة بسبب ضيق وقت الحصة الدراسية، وكذلك ربما القلق من أن تكون مصدر من مصادر التشتت لتلاميذ الفصل، كما أنهم يعتمدون على الانتقال من نشاط إلى آخر حسب ما يقتضيه الوقت، ولا يهتمون بالدرجة الكفاية بتوزيع الوقت على مختلف الأنشطة التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة المتوسطة لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد البيئة الصفية مع دراسة عقيل (2014) التي أظهرت أن خبرات معلمي ومعلمات التعليم

العام نحو تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاءت بدرجة متوسطة، في حين تختلف مع باقي الدراسات السابقة التي أظهرت مستوى منخفض أو مرتفع من استخدام التكييفات التعليمية، كدراسة أولسن (Olson, 2011)، ودراسة الطوباسي (2019)، ودراسة مازيزي (Mazizi, 2014)، ودراسة ستروجيلوس وستفانيديس (Strogilos & Stefanidis, 2015)، ودراسة الفهمي (2021).

4-1: النتائج المتعلقة بواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد "الوقت والجدولة":

الجدول (8) الإحصاءات الوصفية لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في بُعد "الوقت والجدولة"

رقم الفقرة	الوقت والجدولة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الاستخدام	الترتيب
40	أُعطي وقتًا أطول لإكمال مهمة أو اختبار	2.11	0.79	منخفض	5
41	أمنح وقت إضافي لمعالجة المعلومات والتوجيهات المنطوقة	2.32	0.85	منخفض	2
42	أمنح فترات راحة متكررة بعد إكمال المهمات	1.87	0.78	منخفض	8
43	أعمل على جدولة المهام المطلوبة وأوقات تنفيذها بشكل يومي	2.02	0.74	منخفض	7
44	أعمل على تقسيم إنجاز المهام لفترات مختلفة	2.16	0.84	منخفض	3
45	أقوم بتعليم وتدريب التلاميذ على مهارة إدارة الوقت	2.33	0.87	منخفض	1
46	أعمل على تقديم جدول زمني في أوقات هادئة	2.07	0.75	منخفض	6
47	إعطاء وقت أطول لإنجاز المهام	2.13	0.79	منخفض	4
	المتوسط العام للبُعد	2.13	0.63	منخفض	---

يتّضح من الجدول (8) أن واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد الوقت والجدولة (الكلي) جاء منخفضاً، إذ بلغ متوسط إجابات معلمي التعليم العام على هذا البُعد (2.13)، وبانحراف معياري (0.63).

وبالنسبة لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد الوقت والجدولة، فقد جاءت استجابات أفراد العينة ضمن المستوى "منخفض" على جميع العبارات، وتعود هذه النتيجة المنخفضة إلى عدم إلمام معلمي التعليم العام بهذه المعارف والمهارات التي تستخدم تكييفات تعليمية في عملية الوقت والجدولة مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ويعود السبب في

ضعف هذه المعرفة لديهم بمثل هذه التكييفات إلى عدم وجود برامج تدريبية موجهه لهم في إثراء وتطوير كفاياتهم المهنية في هذه الجوانب، وخاصة أنهم يتعاملون مع تلاميذ من ذوي الإعاقة في الفصل العادي، وكما أن الدعم الإداري يعد أحد العوامل التي إما أن تؤثر بشكل إيجابي أو سلبي، فغياب الدعم الإداري اللازم للمعلمين يؤدي إلى مثل هذه النتيجة في ضعف توظيف واستخدام مثل هذه التكييفات التعليمية الهامة لتعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وكانت أهم مؤشرات استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد الوقت والجدولة؛ ما ورد في العبارة (45): "أقوم بتعليم وتدريب التلاميذ على مهارة إدارة الوقت" بمتوسط (2.33) وبانحراف معياري (0.87) وبمستوى منخفض من الاستخدام، وقد يعود السبب في وقوع هذا المؤشر بالترتيب الأول إلى ضعف المعرفة والخبرة عند المعلم بهذا المجال، وضعف البرامج التدريبية التطويرية للمعلمين في هذا الجانب، بالإضافة إلى محدودية وقت الحصة الدراسية في تغطية مواضيع الدرس. أما أقل مؤشرات استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في هذا البُعد، فكانت ما ورد في العبارة (42): "أمنح فترات راحة متكررة بعد إكمال المهمات" بمتوسط (1.87) وبانحراف معياري (0.78) وبمستوى منخفض من الاستخدام، وتُعد هذه النتيجة منطقية كون هذه الاستراتيجية تحتاج إلى معرفة وخبرة كافية من المعلم في استخدامها، بالإضافة الى حاجته وإدراكه لجميع الإجراءات المتبعة في مثل الاستراتيجية من تحديد مدة فترات الراحة، وتوفير الانشطة الترفيهية لهم خلال وقت الراحة وغيره من الإجراءات التي يجب ان يتم التخطيط لها مسبقا، وكما هذا بدوره يحتاج إلى دعم من إدارة المدرسة لتنفيذه بالشكل الصحيح.

ويمكن تفسير النتيجة المنخفضة لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد الوقت والجدولة بشكل عام وفي جميع العبارات إلى مسألة الوقت تُعد من أهم التحديات التي تواجه تنفيذ المعلمين للأنشطة التعليمية خلال استخدامهم للتكييفات التعليمية، حيث أن الوقت المخصص للحصة الصفية لا يُمكّن المعلم من منح التلاميذ لفترات راحة متكررة بعد إكمال المهمات، أو منح وقت إضافي لمعالجة المعلومات والتوجيهات المنطوقة، أو إعطاء وقت أطول لإكمال المهام والاختبارات، وبالتالي يلجأون للممارسات الروتينية في تنفيذ المهام المطلوبة بشكل يومي، لذلك فإن الوقت المخصص للحصص الصفية لا يتلاءم بالشكل الكافي مع استخدام

معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية المتعلقة بالوقت والجدولة، وبخاصة أنهم لا يتعرضون للتدريب في هذا المجال.

وتتفق هذه النتيجة المنخفضة لواقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية في بُعد الوقت والجدولة مع دراسة أولسن (Olson, 2011)، ومع دراسة الطوباسي (2019). في حين تختلف مع دراسة مازيزي (Mazizi, 2014)، ومع دراسة عقيل (2014)، ودراسة ستروجيلوس وستفانيديس (Strogilos & Stefanidis, 2015)، ودراسة الفهمي (2021).

نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص؟

تم في البداية استخراج الإحصاءات الوصفية لاستجابات المعلمين على استبانة التكييفات التعليمية ككل وأبعادها الأربعة، في ضوء متغيرات (النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص)، وتم عرضها كما في الجدول (9).

الجدول (9) الإحصاءات الوصفية لاستجابات أفراد العينة على استبانة الدراسة وأبعادها الأربعة، تبعًا لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص

المتغيرات	فئات المتغير	الإحصاءات الوصفية	أبعاد التكييفات التعليمية				الاستبانة (الكلي)
			التعليمات والمهام التعليمية	الواجبات والاختبارات	البيئة الصفية	الوقت والجدولة	
النوع الاجتماعي	ذكر	متوسط حسابي	2.32	2.03	2.70	2.10	2.26
		انحراف معياري	0.50	0.55	0.44	0.59	0.47
	أنثى	متوسط حسابي	2.38	2.13	2.85	2.17	2.35
		انحراف معياري	0.53	0.52	0.54	0.69	0.51
المستوى التعليمي	بكالوريوس	متوسط حسابي	2.33	2.05	2.74	2.11	2.28
		انحراف معياري	0.49	0.53	0.48	0.63	0.48
	دراسات عليا	متوسط حسابي	2.41	2.15	2.81	2.20	2.36
		انحراف معياري	0.58	0.59	0.51	0.62	0.53
الخبرة التدريسية	أقل من 5 سنوات	متوسط حسابي	2.30	2.02	2.75	2.13	2.26
		انحراف معياري	0.56	0.52	0.52	0.64	0.52
	من 5–10	متوسط حسابي	2.38	2.12	2.77	2.18	2.34

المتغيرات	فئات المتغير	الإحصاءات الوصفية	أبعاد التكييفات التعليمية				الاستبانة (الكلي)
			التعليمات والمهام التعليمية	الواجبات والاختبارات	البيئة الصفية	الوقت والجدولة	
	سنوات	انحراف معياري	0.53	0.59	0.48	0.68	0.52
	أكثر من 10 سنوات	متوسط حسابي	2.32	2.03	2.74	2.05	2.26
		انحراف معياري	0.45	0.48	0.47	0.56	0.42
التخصص	نظري	متوسط حسابي	2.35	2.08	2.77	2.13	2.30
		انحراف معياري	0.48	0.53	0.46	0.63	0.47
	علمي	متوسط حسابي	2.33	2.04	2.73	2.12	2.28
		انحراف معياري	0.57	0.56	0.53	0.65	0.53

يتّضح من الإحصاءات الوصفية في الجدول (9) وجود اختلاف ظاهري في متوسطات استجابات أفراد العينة على استبانة الدراسة وأبعادها الأربعة (التعليمات والمهام التعليمية، الواجبات والاختبارات، البيئة الصفية، الوقت والجدولة)، وذلك تبعًا لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص. وللتعرف على مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجاباتهم، تم بدايةً تطبيق تحليل التباين الرباعي (4-Way ANOVA)، للكشف عن دلالة الفروق في الاستجابات على الاستبانة الكلية (التكييفات التعليمية بشكل عام)، والجدول يُبيّن (10) النتائج.

الجدول (10) نتائج تحليل (4-Way ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على استبانة التكييفات التعليمية (الكلي)، وفقاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f) المحسوبة	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	0.527	1	0.527	2.223	0.137
المستوى التعليمي	0.435	1	0.435	1.835	0.177
الخبرة التدريسية	0.579	2	0.289	1.221	0.297
التخصص	0.08	1	0.080	0.337	0.562
الخطأ	71.115	300	0.237		
المجموع	72.735	305			

كما تم تطبيق تحليل التباين الرباعي المتعدد (4-Way MANOVA)، للكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة على الأبعاد الأربعة للاستبانة (التعليمات والمهام التعليمية، الواجبات والاختبارات، البيئة الصفية، الوقت والجدولة)، وذلك تبعًا لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص، وجاءت النتائج كما في الجدول (11).

الجدول (11) نتائج تحليل (4-Way MANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على الأبعاد الأربعة لاستبانة التكييفات التعليمية، وفقاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	أبعاد التكييفات التعليمية	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f) المحسوبة	مستوى الدلالة
(النوع الاجتماعي) 2.559 Hotelling= **0.039*** α =	التعليمات والمهام	0.234	1	0.234	0.899	0.344
	الواجبات والاختبارات	0.663	1	0.663	2.302	0.130
	البيئة الصفية	1.571	1	1.571	6.850	**0.009***
	الوقت والجدولة	0.311	1	0.311	0.783	0.377
(المستوى التعليمي) 0.649 Hotelling= 0.628 α =	التعليمات والمهام	0.333	1	0.333	1.280	0.259
	الواجبات والاختبارات	0.591	1	0.591	2.052	0.153
	البيئة الصفية	0.414	1	0.414	1.803	0.180
	الوقت والجدولة	0.435	1	0.435	1.095	0.296
(الخبرة التدريسية) Wilks' Lambda 0.812 = 0.592 α =	التعليمات والمهام	0.450	2	0.225	0.864	0.422
	الواجبات والاختبارات	0.901	2	0.451	1.564	0.211
	البيئة الصفية	0.137	2	0.069	0.299	0.742
	الوقت والجدولة	1.316	2	0.658	1.657	0.193
(التخصص) 0.477 Hotelling= 0.753 α =	التعليمات والمهام	0.030	1	0.030	0.116	0.734
	الواجبات والاختبارات	0.176	1	0.176	0.610	0.435
	البيئة الصفية	0.169	1	0.169	0.736	0.392
	الوقت والجدولة	0.021	1	0.021	0.053	0.818
الخطأ	التعليمات والمهام	78.078	300	0.260		
	الواجبات والاختبارات	86.416	300	0.288		
	البيئة الصفية	68.796	300	0.229		

مصدر التباين	أبعاد التكييفات التعليمية	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f) المحسوبة	مستوى الدلالة
	الوقت والجدولة	119.197	300	0.397		
الكلي	التعليمات والمهام	79.125	305			
	الواجبات والاختبارات	88.748	305			
	البيئة الصفية	71.086	305			
	الوقت والجدولة	121.281	305			

**** دالة إحصائياً ($\alpha \leq 0.05$).**

يتّضح من نتائج تحليل التباين الرباعي في الجدولين (10) و (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة على الاستبانة الكلية وأبعادها الأربعة (التعليمات والمهام التعليمية، الواجبات والاختبارات، البيئة الصفية، الوقت والجدولة)، تُعزى لمتغيرات (المستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص)، حيث لم تصل قيم (f) المحسوبة للفروق إلى مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). وبالنسبة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي فقد أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق على الاستبانة ككل حيث لم تصل قيمة (f) المحسوبة للفروق بين الذكور والإناث على الاستبانة ككل إلى مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). في حين أظهرت نتائج تحليل التباين الرباعي المتعدد للأبعاد أن قيمة (Hotelling) لمتغير النوع الاجتماعي بلغت (2.559)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$). ولمعرفة دلالة الفروق على الأبعاد الأربعة تبيّن عدم وجود فروق على أبعاد (التعليمات والمهام التعليمية، الواجبات والاختبارات، الوقت والجدولة)، في حين تبيّن وجود فروق دالة إحصائياً عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الذكور والإناث على بُعد (البيئة الصفية) حيث بلغت قيمة (f) المحسوبة للفروق بين الذكور والإناث على هذا البُعد (0.009)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية رقم (9) يتبيّن أن الدلالة كانت لصالح استجابات الإناث، حيث كان متوسط استجاباتهم على هذا البُعد (2.85)، وهو أعلى من متوسط استجابات الذكور والبالغ (2.70).

وهذه النتائج تعني بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، والخبرة التدريسية، والتخصص، باستثناء وجود فروق تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي على بُعد (البيئة الصفية) ولصالح المعلمات الإناث.

ويُمكن تفسير هذه النتائج بأن هناك تشابه في بيئة العمل لمعلمي التعليم العام ذكوراً وإناثاً وبمختلف خبراتهم ومؤهلاتهم وتخصصاتهم، وتشابه ما توفره هذه البيئة من إمكانات مادية ضرورية لاستخدام التكييفات في العملية التعليمية التعلمية، ويخضعون للتعليمات والأنظمة الخاصة بممارسة مهنة التعليم بنفس الدرجة، ويلتحقون بمختلف تخصصاتهم وخبراتهم بنفس الدورات التدريبية التي لا تركز بالشكل الكافي على التكييفات التعليمية، وبخاصة أن أصحاب المؤهلات التعليمية من درجة البكالوريوس أو الدراسات العليا لم يلتحقوا بمقررات دراسية متخصصة في موضوع التكييفات التعليمية خلال دراستهم الجامعية، كما أن الممارسات الإشرافية لمديري المدارس والمشرفين التربويين والتي يخضعون لها متشابهة ولا تفرق بينهم وفقاً لنوعهم الاجتماعي أو مستواهم العلمي أو خبراتهم أو تخصصاتهم، مما أدى إلى وجود تشابه في استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. وتتفق هذه النتائج مع دراسة الشهري وعابد (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قبول معلمي التعليم العام واستخدامهم للتكييفات التعليمية التي تدعم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، تبعاً لمتغيريّ سنوات الخبرة ومتغير المؤهل العلمي، كما تتفق مع دراسة الفهمي (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام المعلمين لأساليب التكييفات التعليمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الفصول العادية تُعزى لمتغيريّ المؤهل العلمي، وتخصص المعلمين. في حين تختلف النتائج السابقة مع دراسة عقيل (2014) التي بيّنت أن هناك تأثير إيجابي لمتغير مدة الخبرات التدريسية على خبرات معلمي التعليم العام نحو تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومع دراسة الحساني (2020) التي أظهرت وجود فروق تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي في واقع توظيف معلمي التعليم العام لمميزات التدريس الفعال لشكل عام في الصفوف التي يتواجد فيها طلبة ذوي صعوبات التعلم ولصالح الإناث، كما

تختلف مع دراسة الشهري وعابد (2021) التي بيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قبول معلمي التعليم العام واستخدامهم للتكييفات التعليمية التي تدعم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي وكانت لصالح الإناث ومتغير التخصص العلمي ولصالح تخصص الرياضيات، كما تختلف مع دراسة الفهمي (2021) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام المعلمين لأساليب التكييفات التعليمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الفصول العادية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح سنوات الخبرة أقل من (3) سنوات.

وبالنسبة للنتيجة التي أظهرت وجود فروق تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي في استخدام التكييفات التعليمية ببُعد (البيئة الصفية) ولصالح المعلمات الإناث، فيمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أن طبيعة المعلمات الإناث تجعل لديهن القدرة والاهتمام بالترتيب والتنظيم في شؤون الحياة اليومية أكثر من المعلمين الذكور مما قد يدفعهن للاهتمام بالبيئة الصفية بمستوى يفوق زملائهن من المعلمين. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الطوباسي (2019) التي أظهرت أن الفروق في مستوى استخدام المعلمين للتكييفات والتعديلات الصفية في مجال الترتيب المادي للغرفة الصفية كانت لصالح المعلمين الذكور.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة في نتائجها، تم تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

- إلحاق معلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية بمنطقة تبوك ببرامج تدريبية تركز على إكسابهم مهارات استخدام التكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتزويدهم بالنشرات والأدلة التوضيحية حول كيفية استخدام التكييفات التعليمية مع التلاميذ بمختلف أبعادها (التعليمات والمهام التعليمية، الواجبات والاختبارات، البيئة الصفية، الوقت والجدولة) لتحسين واقع استخدامهم لتلك التكييفات، ودعم تعلّم تلاميذهم من ذوي صعوبات التعلم.
- ضرورة الاهتمام باستخدام المعلمين للجوانب المتعلقة بالتعليمات والمهام التعليمية، من خلال توفير الكتب الصوتية والأفلام ومقاطع الفيديو والوسائط الرقمية، وتقليل قراءة الدرس أو كتابته مع توفير "قارئ مخصص" للقراءة بصوت عالٍ للتلاميذ، واستخدام النصوص بحجم طباعة أكبر، ومساعدتهم في الحصول على الملاحظات والمعلومات من زملائهم، وتقديم

واجبات منزلية لهم تختلف عن الأقران في الصف الدراسي، وتزويدهم بمشاريع أو مهام بديلة، والاهتمام باستخدام الرسومات البيانية في الدروس، وتوظيف استراتيجية تعليم الأقران، وتسهيل المادة العلمية من خلال إعادة الصياغة، وتلخيص الأفكار المهمة في نهاية الدرس.

- زيادة تركيز معلمي التعليم العام على استخدام التكييفات التعليمية المتعلقة بالواجبات والاختبارات، من خلال تقديم الأسئلة بصيغة (منطوقة أو مكتوبة) تُناسب التلاميذ، وتسجيل إجاباتهم على مسجل الصوت، والاهتمام باستخدام قواميس التدقيق الإملائي ومعالج الكلمات، والسماح للتلاميذ باستخدام الآلة الحاسبة في الاختبار، وطباعة الاختبار على ورق خاص بطريقة مكبرة وواضحة، مع إمكانية إجراء الاختبار في عدة جلسات محددة أو على مدار عدة أيام، ومراعاة تقليل الواجبات المطلوبة من التلاميذ مع السماح لهم بتقديمها بطرق بديلة.
- الاهتمام بتحسين استخدام معلمي التعليم العام باستخدام التكييفات التعليمية المتعلقة بالبيئة الصفية، من خلال استخدام إضاءة أو صوتيات خاصة، والأدوات التعليمية الحسية الجاذبة لذوي صعوبات التعلم، والاهتمام باستخدام منبه للمساعدة في إدارة الوقت، بالإضافة إلى استخدام مخطط أو مُنظم للمساعدة في تنسيق المهام.
- ضرورة الاهتمام باستخدام التكييفات المتعلقة بالوقت والجدولة، من خلال إعطاء وقت أطول لإكمال المهام والاختبارات، ومعالجة المعلومات والتوجيهات المنطوقة، والاهتمام بمنح فترات راحة بعد إكمال المهمات، والعمل على جدولة المهام المطلوبة وأوقات تنفيذها بشكل يومي، وكذلك تقسيم إنجاز المهام لفترات مختلفة، بالإضافة إلى تدريب التلاميذ على مهارة إدارة الوقت، وأن يكون تقديم الجدول الزمني للمهام في أوقات هادئة مع منح التلاميذ وقت أطول لإنجاز تلك المهام.
- يقترح الباحث تخصيص الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين الذين يبدون اهتماماً باستخدام التكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية، بهدف تعزيز ممارساتهم لها.

- يقترح الباحث تضمين التقرير السنوي للمعلم بنداً يتعلق باستخدامه للتكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدرسة، لتحفيز المعلمين على استخدامهم للتكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- يقترح الباحث إجراء دراسة حول التحديات والمعوقات التي تحدّ من استخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية بمنطقة تبوك.

المراجع العربية:

أبو نيان، إبراهيم (2021). **صعوبات التعلم من التاريخ إلى الخدمات.** الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

أخضر، أروى (2017) **المرشد في تكييف مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة وفق منظومة التعليم الشامل،** ط3. الرياض: دار النشر الدولي للنشر والتوزيع.

الحساني، سامر (2020). واقع توظيف معلمي التعليم العام لمميزات التدريس الفاعل في الصفوف التي يتواجد فيها الطلبة ذوو صعوبات التعلم. **المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية،** ع(53)، 171-210.

الخطيب، جمال (2013). **مدخل إلى صعوبات التعلم،** ط2. عمّان، الأردن: مكتبة المتنبي.

الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى (2011). **استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة،** ط2، عمّان، الأردن: دار الفكر.

الريف، نسيم (2007). **مميزات التعليم متعدد المستويات.** مسترجع من: .http://www.dafatiri.com/vb/showthread13059=php?t

الشهري، حبني؛ وعابد، مهند (2021). قبول واستخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية لدعم الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بكفاءة المعلمين الذاتية. **المجلة السعودية للتربية الخاصة،** ع(17)، 59 – 102.

الطوباسي، عدنان (2019). مستوى معرفة معلمي الطلبة الملتحقين في برنامج صعوبات التعلّم في الصفوف النظامية بالتكيفات والتعديلات واستخدامهم لها. **مجلة دراسات، العلوم التربوية،** 46(2)، 359-387.

عقيل، عمر (2014). إدراك معلمي التعليم العام لخبرات التدريس للطلاب ذوي صعوبات التعلم بمنطقة عسير. **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية،** 1(1)، 351-374.

عليمات، أنوار (2017). **تصورات المعلمين العاديين للتكييفات المقدمة للطلبة ذوي الصعوبات يتعلم في الصفوف الحادية واستخدامهم لها.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الفهمي، راكان (2021). مدى استخدام أساليب تكييف التعليم للطلاب ذوي صعوبات التعلم من قبل معلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، 13(45)، 46–86 .

وزارة التعليم (2020). **دليل معلم صعوبات التعلم للخدمات الانتقالية**. الرياض: منشورات وزارة التعليم السعودية.

المراجع الأجنبية:

Bolton, B. (2003). **An Examination of the Relationship between the Acceptability and Reported Use of Accommodations for Students with Disabilities by General Education Teachers' Sense of Efficacy** (Unpublished Doctoral Dissertation). Louisiana State University, Baton Rouge. USA.

Cavanaugh, T. (2013). **Preparing teachers for the inclusive classrooms: understanding assistive technology and its role in education.** (Unpublished Doctoral Dissertation). University of North Florida, Florida, USA.

Hallahan, D.; Pullen, P. & Kauffman, J. (2022). **Exceptional learners: An Introduction to Special Education**, 15th edition. NY: Pearson Publishing.

Kargin, T. (2010). **Opinions of the General Education Teacher on the Adaptations for Students with Special Need in General Education Classrooms**. (Unpublished Doctoral Dissertation). Ankara University, Ankara, Türkiye.

Kaur, N. (2013). Curriculum adaptation for the learning disabled. **International Educational E-Journal**, 2(2), 26-31.

Lerner, J. (2020). **Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies,** 8th edition. Boston: Houghton Mifflin Company.

Mather, N.; Goldstein, S. & Eklund, K. (2015). **Learning Disabilities and Challenging Behaviors: Using the Building Blocks Model to Guide Intervention and Classroom Management**. Baltimore, MD: Brookes Publishing.

Mazizi, N. (2014). **Curriculum Adaptations for Learners with Learning Impairments in the Foundations Phase in Thabo Mofutsanyane Education District, Free State Province**. (Unpublished Doctoral Dissertation). Central University of Technology, Free State, South Africa.

Olson, L. (2011). **General Educators Attitudes toward Inclusion and Their Corresponding Adaptations for Curriculum**. (Unpublished Master Thesis). University of Minnesota Duluth, USA.

Smith, E, Polloway, E.; Patton. J. & Dowdy, C. (2008). **Teaching Students with Special Needs Inclusive Settings**, 5th edition. Boston: Pearson Allyn and Bacon.

Strogilos, V. & Stefanidis, A. (2015). Contextual Antecedents of Co-teaching Efficacy: Their Influence on Students with Disabilities' Learning Progress, Social Participation and Behaviour Improvement. **Teaching and Teacher Education**, No.(47), 218-229.

Thompson, S. (2002). **Sampling, Wiley Series in Probability and Statistics**. USA, NJ: John Wiley & Sons.