المجلد (٥)، العدد (١٧)، الجزء الثاني، مارس ٢٠١٧، ص ص ١ – ٣٩

اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو برنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل "دراسة تحليلية"

إعداد

أ. د/ناصر بن سعد العجمي
أستاذ التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة الملك سعود

أ/ عائض بن فيصل بن فهد الو دعاني
معلم صعوبات تعلم
وزارة التعليم- مدينة الرياض

DOI: 10.12816/0038012

اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو برنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل " دراسة تحليلية"

إعداد
أ. د/ناصر بن سعد العجمي (*) & أ/ عائض بن فيصل بن فهد الودعاني(**)

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين بمحافظة السليل نحو محتوى برامج صعوبات التعلم، والبيئة التعليمية, والكشف عن الفروق ذات الدلالة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أداة الدراسة، والتي تعزى إلى متغيري(المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية). وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقام بإعداد استبانة (الاتجاهات للمعلمين)، بحيث تكونت عينة الدراسة من (١٧٥) معلما. وتوصلت الدراسة إلى ان: اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين بمحافظة السليل نحو محتوى برنامج صعوبات التعلم كانت بمستوى توافر (أوافق بشدة). اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين بمحافظة السليل نحو البيئة التعليمية لبرنامج صعوبات التعلم كانت بمستوى توافر (أوافق) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابة المعلمين حول أداة الدراسة تعزى لمتغير(المؤهل العلمي) لصالح المؤهل الأعلى. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابة المعلمين حول أداة الدراسة تعزى لمتغير(الخبرة التدريسية) لصالح الخبرة الأعلى.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فقد قدم الباحثان مجموعة من التوصيات، ومنها: أهمية زيادة الاهتمام بفئة ذوي صعوبات التعلم، عقد اللقاءات والندوات للمعلمين والتي تساهم في تدعيم الاتجاهات الايجابية نحو التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: الاتجاه, صعوبات التعلم, برنامج صعوبات التعلم, البيئة التعليمية.

(*) أستاذ التربية الخاصة - كلية التربية – جامعة الملك سعود .
(**) معلم صعوبات تعلم – وزارة التعليم مدينة الرياض.

Attitudes of the Teachers of Ordinary Students Towards Learning Disabilities Program at Alslayel Governorate Schools (Analytical Study)

Prof. Nasser Saad Al Ajami(*)

Abstract

This study aims to identify the teachers' trends towards learning disabilities programs for ordinary pupils, the learning environment and to discover significant differences between the means of the responses of the study sample about the study tool, which is ascribed to the qualification variable and teaching experience. The study sample was formed of (175) teacher. The study has reached to the following: Trends of the teachers of ordinary pupils towards the content of learning disabilities program in Alslayel Governorate Schools were at level (strongly agree). Trends of the teachers of ordinary pupils towards the learning environment in Alslayel Governorate Schools were at level (agree).There are statistically significant differences between the means scores (responds) of the teachers about the study tool which is attributed to the educational qualification variable in favour for the highest qualifications. There are statistically significant differences between the means scores (responds) of the teachers about the study tool which is attributed to teaching experience in favour for the highest experience.

In light of the study results that have been reached, the researcher has provided a number of recommendations most important of which are: To increase attention to the pupils with learning disabilities. To hold meetings and seminars for the teachers that can contribute in supporting the positive trends towards pupils with learning disabilities.

Key words: direction, learning difficulties, learning disabilities program, the learning environment.

(*) King Saud University – Faculty of Education – Department of Special Education - The Researcher/ Ayed Faisalfahd El Wadaany

مقدمة:

تعد الصعوبات الخاصة بالتعلم إحدى الفئات الرئيسة من ذوي الاحتياجات الخاصة، ويوصف بها أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب أو قصور في واحدة أواكثر من العمليات النفسية الأساسية التي يستلزمها فهم اللغة المنطوقة أوالمكتوبة أواستخدامها، ويتضح هذا القصور في نقص المقدرة على الاستماع أوالكلام أوالكتابة أوالقراءة أوالتهجئة أوالعمليات الحسابية أوالمهارات الاجتماعية، في حين أنهم لا يعانون من مشكلات تعلم ناجمة عن إعاقات أخرى حسيه –كالصمم أوالعمى– أوعقلية أوحركية أو انفعالية، أوعن ظروف بيئية اجتماعية اقتصادية وثقافية غير مواتية (العجمي، ٢٠٠٦).

وقد حظيت الحاجات التربوية والنفسية الخاصة بالتلاميذ الذين يعانون من مشكلات تعليمية باهتمام متزايد من قبل المربين وعلماء النفس في الآونة الأخيرة ، ويتمثل هذا الاهتمام في تجريب البرامج التدريسية والعلاجية ، أو تطبيق سياسات معينة في معاملتهم بقصد تقديم العون اللازم لهؤلاء التلاميذ من ذوي المشكلات المختلفة في البيئة التعليمية، ويرجع هذا الاهتمام المتمركز حول هذه الفئة إنما يكمن في كم المشكلات التعليمية والسلوكية التي يبدونها (جميل، ٢٠٠٥).

ويذكر Alport (في الطيب٢٠٠٥: ٢٠) الاتجاهات على أنها "الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي، التي تنتظم من خلال خبرة الشخص، وتكون ذا تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تثير هذه الاستجابة. كما يشير (علي،٢٠١١) إلى أن الاتجاه هو الحالة الوجدانية للفرد، والتي تتكون بناء على ما يوجد لديه من معتقدات أوتصورات فيما يتعلق بموضوع ما أو اشخاص معينين، والتي تدفعه في معظم الاحيان إلى الاستجابة بطريقة معينة أو إتيان سلوك معين، ويتحدد من خلال هذه الاستجابة درجة رفضه أوقبوله لهذا الموضوع أو هؤلاء الأشخاص, وبناء عليه، فإن فاعلية البرامج التربوية المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعتمد بشكل كبير على اتجاهات المعلمين نحوالبرامج ونحو التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث أن الاتجاهات الإيجابية للمعلم تقرر مدى نجاحه على المستويين المهني والشخصي.

مشكلـــة الـــدراســـة:

من المتعارف عليه عالميا وجود وانتشار مجموعة من التلاميذ يعانون من تدني في التحصيل الدراسي مع توافر مستويات مختلفة من المتغيرات البيئية مثل العوامل الصحية والاجتماعية والأسرية، وعند إمعان النظر إلى تلك الفئة نجد أنها تشمل تلاميذ يتمتعون بقدرات جسدية وحسية وعقلية تقع ضمن المتوسط العادي، ومع ذلك توجد فجوة عميقة بين الأداء المتوقع والأداء الفعلي لهم، حتى مع توافر فرص تعليمية وتربوية متساوية مع أقرانهم في ذات البيئة التعليمية، ولهذا يعد مجال صعوبات التعلم من أكثر الإعاقات تعقيدا وغموضا نظرا لأنها إعاقة غير واضحة الملامح، ومتعددة الأنواع، وتشمل مستويات متفاوته من الحدة وتتطلب في تشخيصها وعلاجها اختبارات ومقاييس وأساليب متنوعة، وبيئات تعليمية مجهزة بإمكانات مادية وبشرية متخصصة لخدمة هذا النوع من الإعاقة ، ويكون ذلك داخل نطاق المدرسة العادية (غني،٢٠١٠). وقد أشارت الدراسات و البحوث التربوية ومنها دراسة بانو واخرون (Bano, I.,et al, 2012), ودراسة ويدكوك (Woodcook,S., 2013), دراسة دكماك (Dukmak, S., 2013) إلى أهمية الاتجاهات الإيجابية نحو التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ويمكن تلخيص المشكلة في السؤال الرئيس التالي:

ما اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو برنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل؟

ويمكن الاجابة على هذا السؤال من خلال الاسئلة الفرعية الاتية:

١- ما اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو محتوى برنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل؟

٢- ما اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو البيئة التعليمية لبرنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a < 0.05$) في اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو برنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل لمتغير المؤهل العلمي؟

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

١- التعرف على اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو محتوى برنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل.

٢- التعرف على اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو البيئة التعليمية لبرنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل.

٣- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($a < 0.05$) في اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو برامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية المتغيرات التي تتناولها ؛ حيث تعد اتجاهات المعلمين نحو برنامج صعوبات التعلم من أهم الموضوعات التي تستحوذ على اهتمام صناع القرار، لأهمية تلبية احتياجات فئة ذوي صعوبات التعلم وحاجتها إلى الرعاية والاهتمام، وتحتوي هذه الدراسة على أهمية خاصة، لوجود عدد من المبررات التي تضيف إلى هذه الدراسة أهمية كبيرة على مستوى النظري والعملي، وتتحدد أهم هذه المبررات فيما يلي:

الأهمية النظرية:

١- تنبع أهمية هذه الدراسة في ندرة الأبحاث والدراسات العربية والمحلية التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو برنامج صعوبات التعلم.

٢- يعتبر مجال البحث في صعوبات التعلم من المجالات التعليمية المهمة في المملكة العربية السعودية ويحتاج إلى المزيد من الدراسات والبحوث.

الأهمية التطبيقية:

١- تساعد هذه الدراسة في بيان أهمية قياس اتجاهات المعلمين نحو برنامج صعوبات التعلم المقدمة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية.

٢- يؤمل أن تفيد النتائج التي تتوصل إليها الدراسة القائمين على تخطيط برامج صعوبات التعلم في تقييم مستوى هذه البرامج ومعرفة جوانب القوة والعمل على تفعيلها بصورة أكبر، ومعرفة جوانب الضعف ومحاولة تعديل ما فيها من قصور، من أجل رفع مستوى برامج صعوبات التعلم المقدمة للتلاميذ ، كما توفر هذه الدراسة. مقياساً لاتجاهات المعلمين نحو برنامج صعوبات التعلم المقدمة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية

حـــــدود الـــدراســـة:

حددت الدراسة بالمحددات التالية:

١- الحدود الموضوعية :طبقت الدراسة على معلمي التلاميذ العاديين بمدارس التعليم الابتدائي للتعرف على اتجاهاتهم نحو برنامج صعوبات من حيث المحاور التالية (محتوى برنامج صعوبات التعلم، البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم) وهل تختلف هذه الاتجاهات تبعاً لمتغير (الخبرة التدريسية، والمؤهل التعليمي).

٢- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على جميع مدارس المرحلة الابتدائية للبنين بمحافظة السليل وعددها ١٦ مدرسة.

٣- الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣٦- ١٤٣٧.

٤- الحدود البشرية: شملت هذه الدراسة جميع معلمي التلاميذ العاديين بمدارس المرحلة الابتدائية للبنين وعددهم (١٧٥) معلماً بمحافظة السليل.

مصطلحـــات الـــدراســـــة:

الاتجـــاه:

يعرف (عمر، ٢٠١١ : ٨-٩) الاتجاهات بأنها " ما لدى الشخص من تقييمات أو مشاعر وجدانية انفعالية أو استعدادات نفسية أو افكار معرفية متعلمة تتجسد في شكل استجابات عبارة عن فعل أو ميول للفعل قد تكون سالبة أو موجبة (مفضلة/ غير مفضلة) نحو شيء ما أو بيانات ما أو شخص ما أو رموز معينة من شأنها أن تستثير هذه الاستجابة ".

ويعرف الباحثان الاتجاهات إجرائياً بأنها استجابات معلمي التلاميذ العاديين بمدارس محافظة السليل على فقرات مقياس الاتجاه المعد في البحث الحالي والتي يعبر عنها بالدرجة الكلية التي يحصل عليها كل فرد من أفراد عينة البحث.

صعوبات التعلم:

ينص تعريف الجمعية الأمريكية لصعوبات التعلم Learning Disabilities Association (LDA) على أن صعوبات التعلم : "إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى، ويقع مستوى الذكاء لمن لديهم صعوبات تعلم فوق مستوى التخلف العقلي ويمتد إلى المستوى العادي والمتفوق، وقد تظهر صعوبات التعلم في واحدة أو اكثر من العمليات الفكرية كالانتباه، والذاكرة، والإدراك، والتفكير، وكذلك اللغة الشفوية ، كما تظهر صعوبات التعلم في واحدة أو اكثر من المجالات الأكاديمية الأساسية والمهارات اللغوية كالتعبير الشفوي والكتابة، وتظهر على مدى حياة الفرد، فليست مقصورة على مرحلة الطفولة أو الشباب، وقد تؤثر على النواحي الهامة لحياة الفرد الاجتماعية والنفسية والمهنية وانشطة الحياة اليومية، وقد تكون مصاحبة لأي إعاقة أخرى، وقد توجد لدى المتفوقين والموهوبين، وليست نتيجة مباشرة لأي من الإعاقات المعروفة، أو الاختلافات الثقافية" (أبونيان، ٢٠٠٦: ١١-١٨) ويعرف الباحثان صعوبات التعلم إجرائيا على أنها أحد الإعاقات التي يتصف بها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بانخفاض المستوى التحصيلي لديهم مع وجود صعوبات في القراءة أوالكتابة أوالحساب .

برنامج صعوبات التعلم:

عرف شحاته ، حسن ؛ والنجار، زينب ؛ و عمار، حامد (٢٠٠٣ : ٧٤) أن البرنامج هو "عبارة عن مجموعة من الانشطة والممارسات العملية بقاعة أوبغرفة المصادر لمدة زمنية محددة، وفقا لتخطيط وتنظيم هادف ومحدد يعود على المتعلم بالتحسن، وكما يمكن أن يكون البرنامج مجموعة من الانشطة المنظمة والمترابطة ذات الاهداف المحددة وفقا للائحة أو الخطة ,بهدف تنمية المهارات لمجموعة محددة من المتعلمين". في حين عرفت القواعد التنظيمية للمعاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة (١٤٢٢) أن برنامج صعوبات التعلم يعد من البرامج الاضافية التي يتم إعدادها حسب حاجة تلميذ أو اكثر بهدف تمكينهم من مسايرة زملائهم بنفس المستوى التعليمي.

المحتـــوى:

يقصد بالمحتوى كل ما يتعلق بالإنتاج الفكري الإنساني من المعلومات والأفكار والخبرات التي تخزن في ملف الوسائط العقل البشري ، والوسائط الرقمية والورقية والإعلامية والتطبيقات البرمجية وقواعد البيانات، كما يشمل المحتوى كل ما يخزن في مختلف الوسائط الورقية والإلكترونية والإعلامية من الوسائط المتعددة والبرمجيات الإنتاجية، كألعاب الفيديو وغيرها من الإنتاج الإبداعي للفكر الإنساني بما في ذلك المواد الخام المعلوماتية والإحصاءات (محمد، ٢٠٠٦ :٦).

ويعرف الباحثان محتوى برنامج صعوبات التعلم بأنه مجموعة المهارات والسلوكيات والقيم التي تم تضمينها بشكل علمي مدروس في برنامج صعوبات التعلم، والتي تحترم مجالات الصعوبات التعليمية التي يواجهها كل تلميذ وفق خصائصه الشخصية.

البيئـة التعليميـة:

وهي كل المؤثرات المحيطة بالمكان والأفراد المرتبطين بالتدريب من تجهيزات قاعة التدريب، وشكل الجلوس في القاعة ومدى الاتصال البصري بين المتدربين والمدرب، ومساحة القاعة ونظام التهوية والهدوء فيها، والأجهزة والمعينات التدريبية والتوصيلات الكهربائية، واماكن الاستراحات، والتسهيلات المتوفرة" (المركز الوطني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٦: ١٨). ويعرف الباحثان البيئة التعليمية على أنها مجموعة الظروف والعوامل الخارجية المادية والبشرية التي تحيط بعملية تعلم التلميذ والتي تؤثر في سرعة وفعالية التعلم لديه، وتعتبر بيئة تعليم التلميذ هي المجال المسئول عن تكوين المفاهيم والمهارات والاتجاهات الحياتية كما تتضمن على عمليات التفكير المصاحبة لعمليات التعلم والتي تثيرها تلك المواقف التعليمية.

الإطـار النظـري والـدراسـات السـابقـة:

يتناول الباحثان التأطير النظري لموضوع صعوبات التعلم والبرامج التربوية التعليمية وهي:

المحور الأول : صعوبات التعلم:

تعريف صعوبات التعلم:

فمصطلح صعوبات التعلم يشير إلى نوع محدد من الإعاقة فالطفل الذي يعاني من صعوبة في التعلم لديه شكل من أشكال الانحراف في القدرات في إطار نموه الذاتي وهذه الصعوبة التي يعاني منها ترجع إلى عوامل نفسية، وليست ناتجة عن إعاقة بدنية (علي، ٢٠١١). ويمكن للباحثين استخلاص ما يلي : أن صعوبات التعلم تظهر في واحدة أو اكثر من العمليات الفكرية كالذاكرة والانتباه والإدراك، وكذلك في التهجئة والنطق والقراءة .تعد صعوبات التعلم إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات .لا تقتصر على مرحلة الطفولة، وقد تستمر مع الطفل إلى مرحلة الشباب وما بعدها. يقع مستوى ذكاء من يعانون من صعوبات التعلم بين العادي المتوسط وربما المرتفع، وتتدرج الصعوبات من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة. لا يندرج تحت هذه الفئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن إعاقات سمعية أو بصرية أو حركية أو عقلية أو اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي وثقافي واقتصادي. تؤثر هذه الصعوبات على مختلف جوانب حياة الفرد الاجتماعية والنفسية والمهنية .

أسباب صعوبات التعلم:

يقسم مجموعة من الباحثين أسباب صعوبات التعلم إلى مجموعات من العوامل المختلفة يمكن تقسيمها إلى ما يلي:

١- **العوامل العضوية والبيولوجية:** يشير الأطباء إلى أهمية الأسباب البيولوجية لظاهرة صعوبات التعلم، ومن هذه الاسباب إصابة الدماغ والتي تعني التلف في عصب الخلايا الدماغية، وترجع إصابة الدماغ إلى عدد من العوامل البيولوجية أهمها التهاب السحايا، والتسمم أو التهاب الخلايا الدماغية والحصبة الألمانية ونقص الأكسجين أو صعوبات الولادة أو الولادة المبكرة أو تعاطي العقاقير، ولهذا يعتقد الأطباء أن هذه الأسباب قد تؤدي إلى إصابة الخلايا الدماغية (علي،٢٠١١).

٢- **الأسباب الوراثية** :تميل صعوبات التعلم إلى الانتشار بين العائلات، والدراسات التي أجريت على التوائم المتماثلة تفترض أن بعض حالات صعوبات التعلم تعتبر وراثية، فقد أظهرت هذه الدراسات أنه إذا كان أحد التوائم يعاني من صعوبة في القراءة فإنه من المحتمل إلى حد كبير أن يعاني الثاني أيضا من صعوبات التعلم، كما أن تأثير العوامل الوراثية ليس عاما، أي أنه لا تحدث الصعوبة بنفس الطريقة لدى الجميع أوفي عدة مواد دراسية حيث توجد جينات معينة لها تأثير مباشر في حدوث صعوبة القراءة بصفة خاصة (علي، ٢٠١١).

٣- **الأسباب البيئية :** لظروف البيئية يمكن أن تنعكس على الفرد وتحيل الصعوبة الطفيفة إلى إعاقة تعليمية حقيقية، وعلماء النفس العصبي بدأوا حديثا بجمع الأدلة الفسيولوجية التي تفيد بأن الأدمغة الإنسانية يمكن أن تستجيب للتمرين العقلي, فالظروف البيئية المشجعة للطفل والمستثيرة لقدراته والمشبعة لحاجاته الجسمية والعقلية والانفعالية يمكن أن تنعكس إيجابيا على الطفل ذي الصعوبة فتحسن من قدرته على التكيف وتخلق فيه اتجاهات إيجابية نحو التعلم (القبطان، ٢٠١١).

٤- **تصنيف صعوبات التعلم:** نتيجة للدراسات المتواصلة في المجالات التربوية والنفسية والعصبية فقد تم تصنيف تلاميذ صعوبات التعلم في صنفين أساسيين:

الأولَى: صعوبات التعلم النمائية: هي الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها التلميذ في تحصيله الأكاديمي، وقد يكون السبب في حدوثها اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، ويقصد بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية، التي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي(غني،٢٠١٠) .

ثانياً: صعوبات التعلم الأكاديمية: ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، وتتضمن صعوبات في المهارات التي لابد من وجودها في عملية التعلم، ويعرفها (أبوالديار واخران، ٢٠١٢: ١٢٣) بأنها عبارة عن المشكلات التي تظهر لدى

الأطفال في عمر المدرسة، ويشتمل مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية على الصعوبات الخاصة بالقراءة، وصعوبات الكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي والصعوبات الخاصة بالحساب.

- **صعوبة القراءة :** تشير الدراسات والبحوث إلى أن ذوي صعوبات القراءة يعانون من صعوبات معينة في المهارات الأساسية اللازمة لإدراك العلاقة القائمة على المزاوجة بين المنطوق الفونولوجية الحروف وادراكها كرموز , وبصورة أكثرتحديداً فإن ذوي صعوبات القراءة لديهم صعوبات في تركيزالانتباه على أصوات الحروف التي ينطقها الأفراد, بحيث يميل صغارالأطفال إلى توجيه انتباههم على معاني الكلمات دون الاهتمام بإدراك العلاقة بين الرمزوالمعنى (أبورزق، ٢٠١١ : ٥٣)
- **صعوبة الكتابة :** يذكر (ابو زرق،٢٠١١) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات متنوعة في عملية الكتابة، وتسمي صعوبة الكتابة أو سوءالكتابة بعسرأواضطراب أو خلل الكتابة, ويعكس عسرأو اضطراب الكتابة اضطراباً في العديد من المهارات أو القدرات الأخرى, ومن مظاهر صعوبات تعلم الكتابة : كتابة أحرف الكلمات بترتيب غير صحيح حتى عند نسخها.الخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة.عدم الالتزام بالكتابة على الخط بشكل مستقيم وتشتت الخط وعدم تجانسه في الحجم والشكل.والخطأ في كتابة الهمزة في وسط الكلمة أواخرها.
- **صعوبة التهجئة :**يواجه العديد من أطفال صعوبات التعلم مشكلات في حفظ ترتيب الحروف الهجائية واصواتها مما يجعل عملية تعلم الحروف الهجائية أمراً صعباً يحول دون قدرته على تهجئة الكلمات قراءة وكتابة. حيث تعد الصعوبات في اللغة بشكل عام من أكثر الموضوعات انتشار لدى ذوي صعوبات التعلم، وتتمثل هذه الصعوبات في حذف بعض الكلمات أو اجزاء من الكلمات، أو إضافة أجزاء لكلمات غير موجودة في النص الاصلي، أو إبدال بعض الكلمات، أو قلب الاحرف وتبديلها (علي، ٢٠١١)

- **صعوبة الحساب (الرياضيات):** غالبا تبدأ صعوبات التعلم في الرياضيات منذ المرحلة الابتدائية وتستمرحتى المرحلة الثانوية وربمابداية المرحلة الجامعية, كما يمتد تأثيرمشكلات وصعوبات تعلم الرياضيات إلى جانب مسيرة الطالب الأكاديمية، إلى التأثيرعليه في حياته اليومية والمهنية والعملية (أبورزق، ٢٠١١). وقد ذكر (إبراهيم، ٢٠١٠) أن أبرز مظاهر صعوبات تعلم الحساب تتضح فيما يلي : صعوبة في التمييز بين الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة اليمين واليسار والأعلى والأسفل عند الكتابة.عكس الأرقام الموجودة في الخانات المختلفة كالخلط بين الأرقام في خانات الآحاد والعشرات.صعوبة في استيعاب المفاهيم الخاصة الأساسية في الحساب كالجمع والطرح والضرب والقسمة.القيام بإجراء أكثر من عملية كالجمع والطرح في مسألة واحدة مع أن المطلوب هو الجمع فقط.

المحور الثانى: برنامج صعوبات التعلم:

عرفت القواعد التنظيمية للمعاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة (١٤٢٢) أن برنامج صعوبات التعلم يعد من البرامج الاضافية التي يتم إعدادها حسب حاجة تلميذ أو اكثر بهدف تمكينهم من مسايرة زملائهم بنفس المستوى التعليمي. **البيئة التعليمية لبرنامج صعوبات التعلم:** تحدد وزارة التعليم بالمملكة وفقا للقواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة (١٤٢٢) حيث تشير إلى أن غرفة المصادر هي غرفة بالمدرسة يحضر إليها الطلاب ذوي صعوبات التعلم لفترة لا تزيد عن نصف اليوم الدراسي وتقدم فيها الخدمات التربوية الخاصة التي تحتوي على برامج تكفل للطلاب تربيتهم وتعليمهم بما يتناسب مع خصائصهم واحتياجاتهم وقدراتهم، وفي نفس الوقت يجب أن يفسح لهم المجال في فصول العاديين ليس للتعليم الأكاديمي فقط، بل للتفاعل الاجتماعي والتواصل مع الطلاب العاديين، وفق لتجهيز البيئة التعليمية المناسبة لذوي صعوبات التعلم.

المحور الثالث: الاتجاه :

يذكر الطيب (٢٠٠٥، ٢٠) أن البورت Alport عرف الاتجاهات على أنها "الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي، تنتظم من خلال خبرة الشخص، ويكون ذا تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تثير هذه الاستجابة ".

أنواع الاتجاهات:

يصنف النفاخ (٢٠٠٨) الاتجاهات النفسية إلى الأنواع التالية:

١- **الاتجاه القوي:** يبدو الاتجاه القوي في موقف الفرد من هدف الاتجاه موقفاً حاداً لا رفق فيه ولا هوادة، فالذي يرى المنكر فيغضب ويثور ويحاول تحطيمه إنما يفعل ذلك لان اتجاهاً قوياً حاداً يسيطر على نفسه.

٢- **الاتجاه الضعيف:** هذا النوع من الاتجاه يتمثل في الذي يقف من هدف الاتجاه موقفاً ضعيفاً رخوا خانعا مستسلماً، فهو يفعل ذلك لأنه لا يشعر بشدة الاتجاه كما يشعر بها الفرد في الاتجاه القوي.

٣- **الاتجاه الموجب:** هو الاتجاه الذي ينح بالفرد نحوشيء ما(أي إيجابي).
الاتجاه السلبي : هو الاتجاه الذي يجنح بالفرد بعيداً عن شيء آخر (أي سلبي).
الاتجاه العلني : هو الاتجاه الذي لا يجد الفرد حرجاً في إظهاره والتحدث عنه أمام الاخرين.

٤- **الاتجاه السري :** هو الاتجاه الذي يحاول الفرد إخفائه عن الاخرين ويحتفظ به في قراره نفسه بل ينكره أحيانا حين يسأل عنه.

٥- **الاتجاه الجماعي:** هو الاتجاه المشترك بين عدد كبير من الناس، فإعجاب الناس بالأبطال اتجاه جماعي.

٦- **الاتجاه الفردي:** هو الاتجاه الذي يميز فرداً عن آخر، فإعجاب الإنسان بصديق له اتجاه فردي

٧- **الاتجاه العام:** هو الاتجاه الذي ينصب على الكليات وقد دلت الأبحاث التجريبية على وجود الاتجاهات العامة، فأثبتت إن الاتجاهات الحزبية السياسية تتسم بصفة العموم، ويلاحظ إن الاتجاه العام هو اكثر شيوعاً واستقراراً من الاتجاه النوعي.

٨- **الاتجاه النوعي:** هو الاتجاه الذي ينصب على النواحي الذاتية، وتسلك الاتجاهات النوعية مسلكاً يخضع في جوهره لإطار الاتجاهات العامة وبذلك تعتمد الاتجاهات النوعية على العامة وتشتق دوافعها منها.

دراســـــات وبحـــــوث ســـــابقـــــة:

المجال الأول: دراسات اهتمت بدراسة ذوي صعوبات التعلم:

اتفقت جميعها في دراسة ذوي صعوبات التعلم، فقد اهتمت دراسة ابورزق (٢٠١١) بدراسة السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم، واستهدفت دراسة إبراهيم (٢٠١٠) تشخيص صعوبات تعلم القراءة وطرق علاجها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، اما دراسة بانو واخرون (٢٠١٢) فقد هدفت إلى التعرف على إدراك معلمي المدارس العامة والخاصة لذوي صعوبات التعلم.

واتفق المنهج المستخدم بين هذه الدراسات، تبعا للهدف منها، ففي حين استخدمت دراسة أبورزق (٢٠١١) المنهج الوصفي التحليلي، وشايعها في ذلك دراسة الخصاونة (٢٠١٣)، واعتمدت دراسة بانو واخرون (٢٠١٢) على المنهج الوصفي , وفي نفس السياق فقد تنوعت واختلف أدوات جمع البيانات والمعلومات بين هذه الدراسات ، ففي حين استخدمت دراسة أبورزق (٢٠١١) مقياس العوامل الشخصية الكبرى وبطاقة الملاحظة ، وطبقت دراسة الخصاونة (٢٠١٣) استبانة لجمع البيانات والمعلومات، وكذلك استخدمت دراسة بانو واخرون (٢٠١٢)الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، واستخدمت دراسة الصالح (٢٠٠٣) اختبار عزو اسباب صعوبات التعلم من إعداد / سيف الدين يوسف عبدون . وقد استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في التعرف على بعض الأساليب الإحصائية في معالجة النتائج واستخلاصها، ومنها : اختبار (T test) ، الذي استخدمته دراسة (أبورزق) في معالجته لنتائج بحثه، والبرنامج الإحصائي "SPSS " الذي استخدمته دراسة (بشته) عند التحليل الإحصائي للنتائج .

المجال الثاني : دراسات اهتمت باتجاهات المعلمين:

في ضوء أهداف الدراسة الحالية، اتفقت جميعها في دراسة اتجاهات المعلمين نحو ذوي صعوبات التعلم حتى وإن اختلف موضوع كل دراسة و هدفها , فدراسة كامبل (Campbell, J., et al, 2003) اهتمت بتعديل اتجاهات الطالب المعلم نحو صعوبات التعلم، بينما اهتمت دراسة محمد (٢٠٠٥) بالتعرف على اتجاهات المعلمين نحو المعاقين حركيا، وتناولت دراسة كوبرا (Chopra, R., 2008) العوامل المؤثرة في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو التعليم، أما دراسة الشناق، وبني دومي (٢٠١٠) فاهتمت بالتعرف على اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني، وتناولت دراسة الصمادي (٢٠١٠) اتجاهات المعلمين حول دمج الطلبة المعاقين في الصفوف الثلاثة الأولى وإستهدفت دراسة ويدكوك (Woodcook,S., 2013) تعرف اتجاهات المعلمين المتدربين نحو الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحدودة.

وتبعا لتنوع واختلاف موضوع الدراسات السابقة وهدفها فقد تنوع كذلك المنهج المستخدم في كل منها، فدراسة كامبل (Campbell, J., et al, 2003) استخدمت المنهج شبه التجريبي، ودراسة ويدكوك (Woodcook, S., 2013)، أما المنهج الوصفي التحليلي فقد استخدمته دراسة محمد (٢٠٠٥) ، ودراسة كوبرا (Chopra, R., 2008) ودراسة الصمادي (٢٠١٠) . كما تنوعت واختلفت أدوات جمع البيانات والمعلومات في الدراسات السابقة، فهناك عدد من هذه الدراسات استخدم مقياس الاتجاه كأداة لجمع البيانات، ومنها: دراسة (Campbell, J., et al, 2003) ودراسة (الشناق وبني دومي، ٢٠١٠) ، ودراسة (Woodcook,S., 2013) ، أما الدراسات التي استخدمت الاستبانة فمنها: دراسة الصمادي (٢٠١٠) . وقد استفاد الباحثان من النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري ، ومنها نتائج دراسة الصمادي (٢٠١٠) التي أكدت أن اتجاهات المعلمين حول دمج الأطفال المعاقين مع العاديين في البعد النفسي كانت إيجابية. وكذلك كانت اتجاهات المعلمين حول دمج الطلبة المعاقين مع العادين على البعد الأكاديمي، حيث كانت الاتجاه إيجابي. وأيضا كانت اتجاهات المعلمين حول دمج الأطفال المعاقين مع العاديين في البعد الاجتماعي إيجابية.

إجـــــراءات الـــدراســـــة:

منهج الدراسة:

تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي, الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو اكثر, ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة, وذلك حتى يمكن بلورة اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو برنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل وتحديدها في ظل الحاجة إلى تدعيم النظرة إلى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المدارس السعودية.

مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة جميع معلمي التلاميذ العاديين بمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة السليل ويقدر عددهم (١٧٥) معلم.

عينة الدراسة:

قام الباحثان باختيار عينة عشوائية من معلمي التلاميذ العاديين بمحافظة السليل بحوالي(١٦٤) معلم، وذلك لتطبيق أداة الدراسة وتحقيق أهدافها.

خصائص عينة الدراسة:

قام الباحثان بتناول خصائص عينة الدراسة، والتي كانت كما يلي:

أولا: الخبرة التدريسية:

قام الباحثان بإحصاء التكرارات الخاصة بعينة الدراسة ، والتي تم توزيعها إلى (٣) مجموعات (أقل من ٥ سنوات – من ٥ إلى ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات).

ثانيا : المؤهل العلمي:

قام الباحثان بإحصاء التكرارات الخاصة بعينة الدراسة ، والتي تم توزيعها إلى (٣) مجموعات (بكالوريوس– دبلوم تربية خاصة – ماجستير).

أداة الدراسة:

سوف يستخدم الباحثان أداة دراسة واحدة وهي الاستبانة؛ لمناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة، حيث تساعد الاستبانة في جمع البيانات وتوفير أوصاف دقيقة عن الظاهرة المراد دراستها وعرضها في عبارات واضحة ذات مغزى.

صدق الاستبانة

اعتمد الباحثان للتأكد من صدق الأداة بعد التحكيم على:

أولاً : الصدق الظاهري:

للتحقق من صدق أداة الدراسة الظاهري قام الباحثان بعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة الجامعات في تخصص التربية الخاصة في كل من (كلية الشرق العربي، وجامعة الملك سعود). وفي ضوء التوجيهات التي أبداها المحكمون قام الباحثان بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (٨٠٪) من المحكمين سواء بتعديل الصياغة أو حذف بعض العبارات، حتى تم الحصول على الصورة النهائية للاستبانة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

وتقوم على حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل وحدة من وحدات الأداة، والأدوات ككل. حيث يعد الصدق من الأمور المطلوب توافرها في الأداة , لبيان مدى قدرة كل عبارة من عباراتها على قياس ما وضعت لقياسه لذلك يعتمد الصدق – في إحدى طرقه – على التحقق من الاتساق الداخلي للأداة على حساب معامل ارتباط درجة المحور أو البعد بالدرجة الكلية للاختبار. وقد قام الباحثان – بحساب الصدق الداخلي للاستبانة– بتطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة.

ثبات الاستبانة:

وللتحقق من ثبات الاستبانة, استخدم الباحث معادلة الفاكرونباخ (Cronbach Alpha). ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات الناتجة باستخدام هذه المعادلة.

جدول (١)

معاملات ثبات أداة الدراسة طبقا لمحاورها المختلفة

	معامل الفاكرونباخ
المحور الأول	٠.٨٨٤
المحور الثاني	٠.٧٩٨

دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات هي قيم مرتفعة حيث تراوحت قيم معاملات الثبات في استبانة بين (٠.٧٩٨ – ٠.٨٨٤) ،وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وامكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

خطوات الاجابة على أسئلة الدراسة :

وللإجابة على أسئلة الدراسة، فقد قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة، وتم توزيعها على عينة الدراسة، وقام الباحثان بمعالجة تلك البيانات من خلال حزمة الاحصاء الالكترونيSPSS.

الأساليب الإحصائية:

لإتمام هذه الدراسة قام الباحثان باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لإتمام المعالجات التالية : التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .معامل الفاكرونباخ لتحديد ثبات الاستبانة. معامل الارتباط بيرسون للتعرف على ارتباط الفقرة بالمحور، وارتباط المحور بالاستبانة. تحليل التباين آحادي الاتجاه.

نتائج الدراسة والتوصيات

نتائج السؤال الأول ومناقشته

وينص على " **ما اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو محتوى برنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل؟ "**

قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور برنامج صعوبات التعلم ، وترتيب هذه الفقرات تنازليا ، وفقا للمتوسطات الحسابية ، والتعرف على مستوى التوافر لكل فقرة من فقرات المحور ، وتعرف قيمة كا٢، وقيمة الدلالة، عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، وذلك كمايلي :

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور محتوى برامج صعوبات التعلم

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق مطلقا	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافر	الترتيب
١٢	أشعر بالسعادة عندما اساعد أحد التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم .	ك	١٢١	٢٩	٧	٢	١	٤,٦٧	٠,٦٨	أوافق بشدة	١
		%	٧٥,٦٣	١٨,١٣	٤,٣٨	١,٢٥	٠,٦٣				
١١	اعتقد بان مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عمل تربوي واخلاقي.	ك	١٠٦	٤٧	٦	٠	١	٤,٦١	٠,٦٣	أوافق بشدة	٢
		%	٦٦,٢٥	٢٩,٣٨	٣,٧٥	٠,٠٠	٠,٦٣				
٦	اعتقد ان محتوى برنامج صعوبات التعلم مناسب للتلاميذ ذوي الصعوبات .	ك	٩٢	٥٣	١٣	٢	٠	٤,٤٧	٠,٧٠	أوافق بشدة	٣
		%	٥٧,٥٠	٣٣,١٣	٨,١٣	١,٢٥	٠,٠٠				
١٣	اشعر بالرضا لان المدرسة يطبق فيها برنامج ذوي صعوبات التعلم .	ك	١٠٤	٣٥	١٥	٢	٤	٤,٤٦	٠,٩٠	أوافق بشدة	٤
		%	٦٥,٠٠	٢١,٨٨	٩,٣٨	١,٢٥	٢,٥٠				
٥	اعتقد بان محتوى برنامج صعوبات التعلم ينمي قدرات التلاميذ .	ك	٧٩	٦٦	١٣	١	١	٤,٣٨	٠,٧٢	أوافق بشدة	٥
		%	٤٩,٣٨	٤١,٢٥	٨,١٣	٠,٦٣	٠,٦٣				
١	اعتقد ان محتوى برنامج صعوبات التعلم مفيد و واضح.	ك	٨١	٥٩	١١	٩	٠	٤,٣٣	٠,٨٤	أوافق بشدة	٦
		%	٥٠,٦٣	٣٦,٨٨	٦,٨٨	٥,٦٣	٠,٠٠				
٢	اعتقد ان محتوى برنامج صعوبات التعلم يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .	ك	٧٠	٧٠	١٦	٤	٠	٤,٢٩	٠,٧٥	أوافق بشدة	٧
		%	٤٣,٧٥	٤٣,٧٥	١٠,٠٠	٢,٥٠	٠,٠٠				
١٠	اعتقد بان محتوى برنامج صعوبات التعلم سيحقق نجاحا كبيرا في تعديل سلوكيات التلاميذ .	ك	٦٩	٦٥	٢٦	٠	٠	٤,٢٧	٠,٧٢	أوافق بشدة	٨
		%	٤٣,١٣	٤٠,٦٣	١٦,٢٥	٠,٠٠	٠,٠٠				
٩	اعتقد بان محتوى برنامج صعوبات التعلم يسهم في تنمية مهارات التلاميذ الحياتية .	ك	٧٢	٦٠	٢٦	١	١	٤,٢٦	٠,٨٠	أوافق بشدة	٩
		%	٤٥,٠٠	٣٧,٥٠	١٦,٢٥	٠,٦٣	٠,٦٣				
٤	اعتقد بان محتوى برنامج صعوبات التعلم يحفز التلاميذ	ك	٥٩	٨١	١٧	٢	١	٤,٢٢	٠,٧٣	أوافق بشدة	١٠
		%	٣٦,٨٨	٥٠,٦٣	١٠,٦٣	١,٢٥	٠,٦٣				
١٥	ارى ان برنامج ذوي صعوبات التعلم يراعي الظروف النفسية والاجتماعية للتلاميذ	ك	٦٤	٧٠	٢٢	٤	٠	٤,٢١	٠,٧٧	أوفق بشدة	١١
		%	٤٠,٠٠	٤٣,٧٥	١٣,٧٥	٢,٥٠	٠,٠٠				
١٦	اعتقد بان محتوى برنامج صعوبات التعلم يكسب التلاميذ مهارات حياتية جديدة .	ك	٦١	٧٦	١٤	٨	١	٤,١٨	٠,٨٤	أوافق	١٢
		%	٣٨,١٣	٤٧,٥٠	٨,٧٥	٥,٠٠	٠,٦٣				
٨	اعتقد بان برنامج صعوبات التعلم يتناسب مع إمكانات التلاميذ واحتياجاتهم.	ك	٥٣	٦٩	٣١	٧	٠	٤,٠٥	٠,٨٤	أوافق	١٣
		%	٣٣,١٣	٤٣,١٣	١٩,٣٨	٤,٣٨	٠,٠٠				
٣	استمتع حينما اقرا في محتوى برنامج صعوبات التعلم .	ك	٣٣	٨٧	٣٣	٤	٣	٣,٨٩	٠,٨٢	أوافق	١٤
		%	٢٠,٦٣	٥٤,٣٨	٢٠,٦٣	٢,٥٠	١,٨٨				
٧	احب ان ادرّس محتوى برنامج صعوبات التعلم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	ك	٣٧	٥٨	٤٠	١٨	٧	٣,٦٣	١,٠٩	أوافق	١٥
		%	٢٣,١٣	٣٦,٢٥	٢٥,٠٠	١١,٢٥	٤,٣٨				
١٤	اعتقد بان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يجب ان يتعلموا في مدارس خاصة بهم.	ك	٥٧	٢٧	٢٧	٢٩	٢٠	٣,٤٥	١,٤٤	أوافق	١٦
		%	٣٥,٦٣	١٦,٨٨	١٦,٨٨	١٨,١٣	١٢,٥٠				
الإجمالي								٤,٢١٠		٠,٨٢٩	

دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)

مـن الجـدول السـابق، نلاحـظ أن اتجاهـات معلمـي التلاميـذ العـاديين للعـادين كانـت بمستوى توافر (أوافق بشدة) على محتوى برامج صعوبات التعلم للطلاب ذوي صعوبات التعلم في محافظة السليل، حيث كان المتوسط الحسابي العام (٤.٢١٠) ، وكان الانحراف المعياري للمعيار بشكل كلي (٠.٨٢٩) ، بما يشير إلى مستوى عالي من الموافقة على محتوى برامج صعوبات التعلم من ناحية معلمي مدارس الابتدائية . وقد ترتبت فقرات محور محتوى برامج صعوبات التعلم وفق المتوسطات الحسابية بين (٣.٤٥-٤.٦٧)، وانحرافات معيارية تتدرج بين (١.٤٤- ٠.٦٨)، وتدرجت مستويات التوافر لعبارات المحور بين (أوافق بشدة – أوافق)، وكانت جميع فقرات المحور دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وكانت أعلى خمس متوسطات حسابية للفقرات التالية، مرتبة تنازليا :

- الفقرة رقم (١٢) ، والتي كان نصها " أشعر بالسعادة عندما أساعد أحد التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم" ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٤.٦٧) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٦٨) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق بشدة) ، حيث عبر (١٢١) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٧٥.٦٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٢٩) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١٨.١٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٧) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٤.٣٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(٢) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (١.٢٥٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (١) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٠.٦٣٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا).
- تلتها الفقرة رقم (١١) ، والتي كان نصها " أعتقد بأن مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عمل تربوي واخلاقي " ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٤.٦١) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٦٣) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق بشدة)، حيث عبر (١٠٦) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٦٦.٢٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٤٧) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٢٩.٣٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٦) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٣.٧٥٪) عن اعتبار الفقرة

بمستوى أهمية (محايد) ، واخيرا عبر (١) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٠.٦٣٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا) ثم الفقرة رقم (٦) ، والتي كان نصها " اعتقد أن محتوى برنامج صعوبات التعلم مناسب للتلاميذ ذوي الصعوبات . " ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٤.٤٧) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٧٠) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق بشدة) ، حيث عبر (٩٢) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٦٦.٢٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٤٧) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٥٧.٥٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٥٣) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٣٣.١٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، وكذلك عبر (٢) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١.٢٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) وجاءت الفقرة رقم (١٣) ، والتي كان نصها " أشعر بالرضا لان المدرسة يطبق فيها برنامج ذوي صعوبات التعلم . " ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٤.٤٦)، وكان الانحراف المعياري (٠.٩٠) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق بشدة)، حيث عبر (١٠٤) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٦٥.٠٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٣٥) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٢١.٨٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (١٥) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٩.٣٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، وكذلك عبر (٢) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١.٢٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق)، بينما عبر (٤) من إجمالي عينة الدراسة بواقع (٢.٥٠٪) عن (لا أوافق مطلقا).

- رقم (٥) ، والتي كان نصها " اعتقد بأن محتوى برنامج صعوبات التعلم ينمي قدرات التلاميذ. " ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٤.٣٨) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٧٢) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق بشدة) ، حيث عبر (٧٩) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٤٩.٣٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٦٦) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٤١.٢٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (١٣) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٨.١٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى

أهمية (محايد) ، وكذلك عبر (١) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٠.٦٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، وأيضا عبر (١) من إجمالي عينة الدراسة بواقع (٠.٦٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق على الاطلاق).

وعلى الجانب الأخر، فقد كانت أقل خمس فقرات في المتوسط الحسابي مرتبة تنازليا، الفقرات التالية :

- الفقرة رقم (١٦) ، والتي كان نصها " أعتقد بأن محتوى برنامج صعوبات التعلم يكسب التلاميذ مهارات حياتية جديدة." ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٤.١٨) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٨٤) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق) ، حيث عبر (٦١) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٣٨.١٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٧٦) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٤٧.٥٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (١٤) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٨.٧٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(٨) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (٥.٠٠٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (١) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٠.٦٣٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا).
- والفقرة رقم (٨) ، والتي كان نصها " أعتقد بأن برنامج صعوبات التعلم يتناسب مع إمكانات التلاميذ واحتياجاتهم." ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٤.٠٥) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٨٤) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق) ، حيث عبر (٥٣) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٣٣.١٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٦٩) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٤٣.١٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٣١) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١٩.٣٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(٧) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (٤.٣٨٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق).

- ثم الفقرة رقم (٣) ، والتي كان نصها " استمتع حينما أقرأ في محتوى برنامج صعوبات التعلم ." ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣.٨٩) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٨٢) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق) ، حيث عبر (٣٣) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٢٠.٦٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٨٧) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٥٤.٣٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٣٣) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٢٠.٦٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(٤) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (٢.٥٠٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (٣) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١.٨٨٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا).
- تلتها الفقرة رقم (٧) ، والتي كان نصها " أحب أن أدرّس محتوى برنامج صعوبات التعلم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم." ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣.٦٣) ، وكان الانحراف المعياري (١.٠٩) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق) ، حيث عبر (٣٧) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٢٣.١٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٥٨) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٣٦.٢٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٤٠) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٢٥.٠٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(١٨) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (١١.٢٥٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (٧) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٤.٣٨٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا) .
- واخيرا جاءت الفقرة رقم (١٤) ، والتي كان نصها " أعتقد بأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يجب أن يتعلموا في مدارس خاصة بهم." ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣.٤٥) ، وكان الانحراف المعياري (١.٤٤) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق) ، حيث عبر (٥٧) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٣٥.٦٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٢٧) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١٦.٨٨٪) عن اعتبار

الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٢٧) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١٦.٨٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(٢٩) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (١٨.١٣٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (٢٠) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١٢.٥٠٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا).

ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن اتجاهات المعلمين نحو برنامج ذوي صعوبات التعلم كانت بمستوى مرتفع بما يعكس اعتبار المعلمين لهؤلاء الطلاب كالعاديين ولكنهم بحاجة إلى مزيد من الجهد ، وخصوصا ان ذوي صعوبات التعلم قد يكون بمستوى مناسب من الذكاء، ولكنه يعاني من صعوبات في واحد أو اكثر من المواد التعليمة كالرياضيات أوالقراءة أوالكتابة أوالتهجئة ، بما يشجع المعلمين على اتخاذ مواقف إيجابية منه ، ويقبلون مساعدته والعناية به . وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Bano, I.,et al, 2012) والتي عبرت عن اتجاه ضعيف المستوى لمعلمي المدرس الحكومية نحو البرامج التعليمية المقدمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم في المدارس الخاصة.

نتائج السؤال الثاني ومناقشته:

وينص على" **ما اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو البيئة التعليمية لبرنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل ؟**

وللتعرف على اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم في محافظة السليل، فقد قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات محور البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم، والتعرف على مستوى التوافر لكل فقرة من فقرات المحور، كما تم ترتيب عبارات المحور تنازليا وفق المتوسط الحسابي لكل فقرة ، كما يلي:

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق مطلقا	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافر	الترتيب
٨	الأنشطة والألعاب الرياضية طريقة جيدة لتعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .	%	٩١	٥٩	٨	٢	٠	٤,٤٩	٠,٦٥	أوافق بشدة	١
		%	٥٦,٨٨	٣٦,٨٨	٥,٠٠	١,٢٥	٠,٠٠				
٢	يحتاج التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى بيئة تربوية خاصة .	%	٨٤	٥٧	١٢	٦	١	٤,٣٦	٠,٨٣	أوافق بشدة	٢,٥
		%	٥٢,٥٠	٣٥,٦٣	٧,٥٠	٣,٧٥	٠,٦٣				
١٠	تؤثر الظروف والعوامل الخارجية المادية والبشرية في سرعة وفعالية التعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	%	٧٩	٦٤	١٢	٥	٠	٤,٣٦	٠,٧٦	أوافق بشدة	٢,٥
		ك	٤٩,٣٨	٤٠,٠٠	٧,٥٠	٣,١٣	٠,٠٠				
٧	تؤثر عوامل البيئة المدرسية على مستوى تعلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .	%	٥٨	٨١	١٤	٦	١	٤,١٨	٠,٧٩	أوافق	٤
		ك	٣٦,٢٥	٥٠,٦٣	٨,٧٥	٣,٧٥	٠,٦٣				
٩	البيئة التعليمية والتربوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم هي المجال المسئول عن تكوين المفاهيم والمهارات والاتجاهات الحياتية.	ك	٥٢	٨٥	٢٠	٢	١	٤,١٦	٠,٧٣	أوافق	٥
		%	٣٢,٥٠	٥٣,١٣	١٢,٥٠	١,٢٥	٠,٦٣				
٥	يتعلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في بيئة مناسبة	%	٥٥	٧٠	٢٣	١١	١	٤,٠٤	٠,٩١	أوافق	٦
		%	٣٤,٣٨	٤٣,٧٥	١٤,٣٨	٦,٨٨	٠,٦٣				
١١	أشعر بالإحباط بسبب تردي أوضاع البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم .	%	٦٨	٥٠	٢٥	١٢	٥	٤,٠٣	١,٠٨	أوافق	٧
		%	٤٢,٥٠	٣١,٢٥	١٥,٦٣	٧,٥٠	٣,١٣				
٦	سيتحسن أداء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إذا تعلموا خارج الفصول العادية .	ك	٥٦	٦٠	١٨	١٨	٨	٣,٨٦	١,١٦	أوافق	٨
		%	٣٥,٠٠	٣٧,٥٠	١١,٢٥	١١,٢٥	٥,٠٠				
٤	وجود التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في بيئة الفصل العادي سيدعم تقدمهم .	%	٥٥	٥٦	٢٤	١٨	٧	٣,٨٤	١,١٥	أوافق	٩
		ك	٣٤,٣٨	٣٥,٠٠	١٥,٠٠	١١,٢٥	٤,٣٨				
١٢	تقدم المدرسة كل ما في وسعها لتحسين ظروف البيئة التعليمية والتربوية لذوي صعوبات التعلم .	ك	٤٧	٦٩	٢٣	١٢	٩	٣,٨٣	١,١١	أوافق	١٠
		%	٢٩,٣٨	٤٣,١٣	١٤,٣٨	٧,٥٠	٥,٦٣				
١	تتصف البيئة لذوي صعوبات التعلم بأنها خالية من مشتتات الانتباه .	%	٤٠	٦٦	٣٧	١٦	١	٣,٨٠	٠,٩٥	أوافق	١١
		ك	٢٥,٠٠	٤١,٢٥	٢٣,١٣	١٠,٠٠	٠,٦٣				
٣	تقدم وزارة التعليم كافة الإجراءات لتوفير بيئة تعليمية مناسبة لذوي صعوبات التعلم .	ك	٣٥	٤٩	٣٤	٣٣	٩	٣,٤٣	١,٢٠	أوافق	١٢
		%	٢١,٨٨	٣٠,٦٣	٢١,٢٥	٢٠,٦٣	٥,٦٣				
الإجمالي								٤,٠٣		٠,٩٤٣	

دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)

من الجدول السابق، نلاحظ أن اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين للعادين نحوالبيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم في محافظة السليل كانت بمستوى توافر (أوافق)، حيث كان

المتوسط الحسابي العام (٤.٠٣)، وكان الانحراف المعياري للمعيار بشكل كلي (٠.٩٤٣) ، بما يشير إلى مستوى متوسط من الموافقة على البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم في محافظة السليل وقد ترتبت فقرات محور البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم وفق المتوسطات الحسابية بين (٣.٤٣-٤.٤٩) ، وانحرافات معيارية تتدرج بين (١.٢٠- ٠.٦٥)، وتدرجت مستويات التوافر لعبارات المحور بين (أوافق بشدة – أوافق) ، وكانت جميع فقرات المحور دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، وكانت أعلى خمس متوسطات حسابية للفقرات التالية ، مرتبة تنازليا:

- الفقرة رقم (٨) ، والتي كان نصها " الأنشطة والألعاب الرياضية طريقة جيدة لتعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم " ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٤.٤٩) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٦٥) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق بشدة) ، حيث عبر (٩١) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٥٦.٨٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٥٩) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٣٦.٨٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٨) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٥.٠٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(٢) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (١.٢٥٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) .
- تلتها الفقرة رقم (٢) ، والتي كان نصها " يحتاج التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى بيئة تربوية خاصة ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٤.٣٦) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٨٣) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق بشدة) ، حيث عبر (٨٤) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٥٢.٥٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٥٧) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٣٥.٦٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (١٢) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٧.٥٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(٦) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (٣.٧٥٪) أن الفقرة بمستوى

أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (١) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٠.٦٣٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا.

- وفي نفس الترتيب جاءت الفقرة رقم (١٠) ، والتي كان نصها " تؤثر الظروف والعوامل الخارجية المادية والبشرية في سرعة وفعالية التعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم " ، حيث كان لها نفس المتوسط الحسابي (٤.٣٦) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٧٦) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق بشدة) ، حيث عبر (٧٩) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٤٩.٣٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٦٤) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٤٠.٠٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (١٢) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٧.٥٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(٥) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (٣.١٣٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق).
- ثم الفقرة رقم (٧) ، والتي كان نصها " تؤثر عوامل البيئة المدرسية على مستوى تعلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ." ، حيث كان لها نفس المتوسط الحسابي (٤.١٨) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٧٩) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق) ، حيث عبر (٥٨) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٣٦.٢٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٨١) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٥٠.٦٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (١٤) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٨.٧٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(٦) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (٣.٧٥٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (١) من إجمالي عينة الدراسة بواقع (٠.٠٦٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى (لا أوافق مطلقا).
- والفقرة رقم (٩) ، والتي كان نصها " البيئة التعليمية والتربوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم هي المجال المسئول عن تكوين المفاهيم والمهارات والاتجاهات الحياتية." ، حيث كان لها نفس المتوسط الحسابي (٤.١٦) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٧٣) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق) ، حيث عبر (٥٢) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٣٢.٥٠٪) عن اعتبار

الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٥٨) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٥٣.١٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٢٠) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١٢.٥٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(٢) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (١.٢٥٪) ، واخيرا عبر (١) من إجمالي عينة الدراسة بواقع (٠.٠٦٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى (لا أوافق مطلقا) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) .

وعلى الجانب الأخر ، فقد كانت أقل خمس فقرات في المتوسط الحسابي ، مرتبة تنازليا، الفقرات التالية :

- الفقرة رقم (٦) ، والتي كان نصها " سيتحسن أداء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إذا تعلموا خارج الفصول العادية "، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣.٨٦) ، وكان الانحراف المعياري (١.١٦) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق) ، حيث عبر (٥٦) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٣٥.٠٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٦٠) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٣٧.٥٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (١٨) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١١.٢٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(١٨) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (١١.٢٥٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (٨) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٥.٠٠٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا).
- والفقرة رقم (٤) ، والتي كان نصها " وجود التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في بيئة الفصل العادي سيدعم تقدمهم "، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣.٨٤) ، وكان الانحراف المعياري (١.١٥) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق) ، حيث عبر (٥٥) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٣٤.٣٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٥٦) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٣٥.٠٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٢٤) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١٥.٠٠٪) عن اعتبار

الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(١٨) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (١١.٢٥٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (٧) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٤.٣٨٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا) .

- ثم الفقرة رقم (١٢) ، والتي كان نصها " تقدم المدرسة كل ما في وسعها لتحسين ظروف البيئة التعليمية والتربوية لذوي صعوبات التعلم "، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣.٨٣) ، وكان الانحراف المعياري (١.١١) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق) ، حيث عبر (٤٧) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٢٩.٣٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٦٩) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٤٣.١٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٢٣) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (١٤.٣٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(١٢) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (٧.٥٠٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (٩) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٥.٦٣٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا).
- تلتها الفقرة رقم (١) ، والتي كان نصها " تتصف البيئة لذوي صعوبات التعلم بأنها خالية من مشتتات الانتباه "، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣.٨٠) ، وكان الانحراف المعياري (٠.٩٥) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق) ، حيث عبر (٤٠) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٢٥.٠٠٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٦٦) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٤١.٢٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٣٧) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٢٣.١٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(١٦) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (١٠.٠٠٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (١) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٠.٦٣٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا).
- واخيرا فقد كانت أقل الفقرات في المتوسط الحسابي الفقرة رقم (٣) ، والتي كان نصها " تقدم وزارة التعليم كافة الإجراءات لتوفير بيئة تعليمية مناسبة لذوي صعوبات التعلم "، حيث كان

المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣.٤٣) ، وكان الانحراف المعياري (١.٢٠) ، وكانت بمستوى توافر (أوافق بشدة) ، حيث عبر (٣٥) من إجمالي أفراد العينة ، بواقع (٢١.٨٨٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق بشدة) ، وعبر (٤٩) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٣٠.٦٣٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (أوافق) ، وكذلك عبر (٣٤) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٢١.٢٥٪) عن اعتبار الفقرة بمستوى أهمية (محايد) ، و(٣٣) من أفراد عينة الدراسة ، بواقع (٢٠.٦٣٪) أن الفقرة بمستوى أهمية (لا أوافق) ، واخيرا عبر (٩) من إجمالي عينة الدراسة ، بواقع (٥.٦٣٪) أن الفقرة بمستوى توافر (لا أوافق مطلقا) .

ويفسر الباحثان هذه النتيجة ، بأنه بالرغم مما تبذله المملكة العربية السعودية في سبيل تذليل جميع الصعوبات والمعيقات التي تواجه ذوي صعوبات التعلم ، إلا أن الأمر ما يزال يحتاج إلى المزيد من المجهود المخلصة ، حيث ما تزال وزارة التعليم بحاجة إلى تقديم المزيد من الإجراءات لتوفير البيئة التعليمية المناسبة، وتحتاج المدرسة إلى أن تبذل المزيد من المجهودات لتوفير البيئة المناسبة الخالية من المشتتات ، والتي يتوافر بها كافة التسهيلات والإمكانات المناسبة لذوي صعوبات التعلم . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Bano, I.,et al, 2012) والتي عبرت عن اتجاه ضعيف لمعلمي المدرس الحكومية نحو البيئة التعليمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم في المدارس الخاصة .

نتائج السؤال الثالث ومناقشته :

وينص على "**هل توجد فروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (a < 0.05) في اتجاهات المعلمين نحو برنامج صعوبات التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي ؟**

وللإجابة على هذا التساؤل، فقد قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية بين مجموعات المؤهل (بكالوريوس – دبلوم تربية خاصة – ماجستير) على محوري الاستبانة (محتوى برامج صعوبات التعلم – البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم)، ثم الاعتماد على

تحليل التباين آحادي الاتجاه، وفي حالة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات، فقد اعتمد الباحث على (LSD) لتعرف اتجاه الفروق ذات الدلالة الإحصائية ، كما يلي :

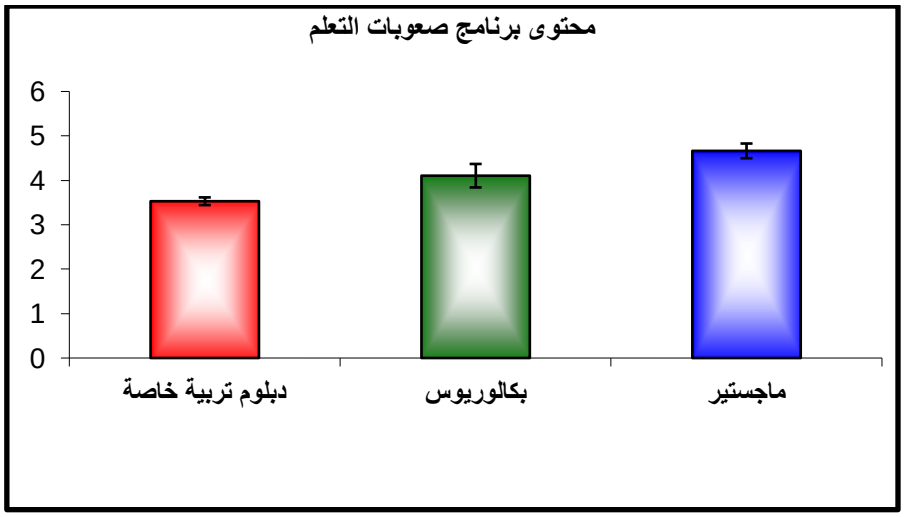
أولا محور: محتوى برامج صعوبات التعلم .

قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية لعينة الدراسة لمجموعات المؤهل التعليمي للمعلمين في المرحلة الابتدائية في محافظة السليل ، وكانت النتائج كما يلي :

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية لمجموعات المؤهل على محور محتوى برامج التعلم

المؤهل	محتوى برنامج صعوبات التعلم	
	المتوسط	الانحراف المعياري
دبلوم تربية خاصة	٣.٥٢٩	٠.٠٨٧
بكالوريوس	٤.١٠٤	٠.٢٦٤
ماجستير	٤.٦٦٣	٠.١٦٥
المجموع	٤.٠٩٦	٠.٣٢٧



الشكل التوضيحي (١)

المتوسطات الحسابية لمجموعات المؤهل على محور محتوى برامج التعلم

من الجدول السابق (٤) والشكل التوضيحي (١) ، نلاحظ وجود تنوع في المتوسطات الحسابية بين مجموعات المؤهل (بكالوريوس – دبلوم تربية خاصة – ماجستير)، وللتعرف على

الاختلافات بين مجموعات المؤهل التعليمي ، فقد قام الباحثان باستخدام تحليل التباين آحادي الاتجاه ، كما يلي :

جدول (٥)

تحليل التباين بين مجموعات المؤهل في محور محتوى برامج التعليم

مصدر التباين	تحليل التباين آحادي الاتجاه **One way ANOVA** علاقة محتوى برنامج صعوبات التعلم والمؤهل				
	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
بين المجموعات	٧.٠٧٩	٢	٣.٥٤٠	٥٦.١٥٢	٠.٠٠٠
داخل المجموعات	٩.٨٩٧	١٥٧	٠.٠٦٣		
المجموع	١٦.٩٧٦	١٥٩			

دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)

من الجدول السابق، نلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات المؤهل التعليمي (بكالوريوس – دبلوم تربية خاصة – ماجستير) وذلك على محتوى برامج صعوبات التعلم، حيث كانت قيمة ف الجدولية (٥٦.١٥٢) ، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، وللتعرف على اتجاهات هذه الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين مجموعات المؤهل ، فقد اعتمد الباحث على (LSD) للتعرف على أقل فرق معنوي بين المجموعات، وذلك كما يلي :

جدول (٦)

اختبار **(LSD)** للتعرف على اقل فرق معنوي بين مجموعات المؤهل

محتوى برنامج صعوبات التعلم	اقل فرق معنوي **LSD**			
	دبلوم تربية خاصة		بكالوريوس	
	الفرق	الدلالة	الفرق	الدلالة
بكالوريوس	٠.٥٧٥	٠.٠٠٠		
ماجستير	١.١٣٤	٠.٠٠٠	٠.٥٥٩	٠.٠٠٠

دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)

من الجدول السابق، يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة من معلمي التلاميذ العاديين حول محتوى برنامج صعوبات التعلم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك وفق للمؤهل التعليمي لصالح المعلمين ذوي المؤهل الأعلى.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن المعلمين ذوي المؤهل التعليمي الأعلى قادرين بما اطلعوا عليه من دراسات متقدمة ، وما توصلت إليه الدراسات على المستوى المحلي والعالمي، على تفهم محتوى برنامج صعوبات التعلم، والتعرف على أهدافه، وفلسفته، وبالتالي هم الأقدر على التعرف على خصائص هذا المحتوى، على خلاف المعلمين الأقل في المؤهل، والذين لم تتح لهم الفرصة للاطلاع العلمي على المستحدثات التعليمية في هذا المجال.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كامبل (Campbell, J., et al, 2003) والتي أوضحت أن اتجاهات المعلمين نحو البرامج المقدمة للتلاميذ كانت إيجابية.

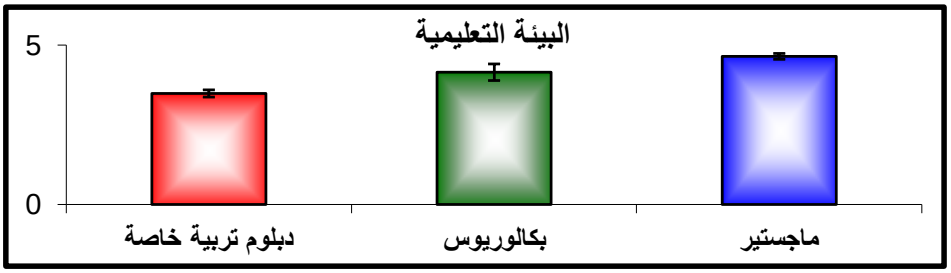
ثانيا محور: البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم .

قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية لعينة الدراسة لمجموعات المؤهل التعليمي للمعلمين في المرحلة الابتدائية في محافظة السليل، وكانت النتائج كما يلي :

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية لمجموعات المؤهل على محور البيئة التعليمية

المؤهل	البيئة التعليمية	
	المتوسط	الانحراف المعياري
دبلوم تربية خاصة	٣.٤٨٣	٠.١١٢
بكالوريوس	٤.١٤٩	٠.٢٦٠
ماجستير	٤.٦٤٦	٠.٠٩٢
المجموع	٤.١٣٠	٠.٣٢٩



الشكل التوضيحي (٤-٢)

المتوسطات الحسابية لمجموعات المؤهل على محور البيئة التعليمية

من الجدول السابق (٧) والشكل التوضيحي (٢) ، نلاحظ وجود تنوع في المتوسطات الحسابية بين مجموعات المؤهل (بكالوريوس – دبلوم تربية خاصة – ماجستير)، وللتعرف

على الاختلافات بين مجموعات المؤهل التعليمي ، فقد قام الباحثان باستخدام تحليل التباين آحادي الاتجاه كما يلي :

جدول (٨)
تحليل التباين بين مجموعات المؤهل في محور البيئة التعليمية

مصدر التباين	تحليل التباين آحادي الاتجاه **One way ANOVA** علاقة البيئة التعليمية والمؤهل				
	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
بين المجموعات	٧.٧٤٣	٢	٣.٨٧١	٦٤.٢٧٨	٠.٠٠٠
داخل المجموعات	٩.٤٥٦	١٥٧	٠.٠٦٠		
المجموع	١٧.١٩٨	١٥٩			

دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)

من الجدول السابق، نلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات المؤهل التعليمي (بكالوريوس – دبلوم تربية خاصة – ماجستير) وذلك على محور البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم، حيث كانت قيمة ف الجدولية (٦٤.٢٧٨)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) وللتعرف على اتجاهات هذه الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين مجموعات المؤهل، فقد اعتمد الباحثان على (LSD) للتعرف على أقل فرق معنوي بين المجموعات ، وذلك كما يلي :

جدول (٩)
اختبار **(LSD)** للتعرف على اقل فرق معنوي بين مجموعات المؤهل

البيئة التعليمية	اقل فرق معنوي **LSD**			
	دبلوم تربية خاصة		بكالوريوس	
	الفرق	الدلالة	الفرق	الدلالة
بكالوريوس	٠.٦٦٦	٠.٠٠٠		
ماجستير	١.١٦٤-	٠.٠٠٠	٠.٤٩٧-	٠.٠٠٠

دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)

من الجدول السابق، يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة من معلمي التلاميذ العاديين حول البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم ، وذلك وفق للمؤهل التعليمي لصالح المعلمين ذوي المؤهل الأعلى, ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن المعلمين ذوي المؤهل التعليمي الأعلى بما لديهم من خبرة علمية ليست متوفرة لمن هم أقل منهم في المؤهل

التعليمي لديهم القدرة والكفاءة للتعرف على الإمكانات المتاحة في البيئة التعليمية، وكذلك التعرف على المعيقات التي يمكن أن تحد من حسن استغلال البيئة التعليمية المتاحة ,وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Dukmak,S., 2013) من وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات المعلمين تعزى لمتغير المؤهل التعليمي لصالح المؤهل الاعلى. ومن خلال عرض محوري الاستبانة (محتوى البرامج التعليمية لذوي صعوبات التعلم – البيئة التعليمية) نلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات معلمي التلاميذ العاديين ترجع لمتغير المؤهل التعليمي (بكالوريوس – دبلوم تربية خاصة – ماجستير) لصالح المؤهل الأعلى .

التـــــوصيـــــات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، وبالرجوع إلى الادب النظري والدراسات السابقة، فقد قام الباحثان بتقديم مجموعة من المقترحات تساعد على تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والبرامج المقدمة لهم ، ويمكن الاشارة إلى هذه المقترحات كما يلي :

- أهمية توجيه المزيد من العناية والرعاية للطلاب ذوي صعوبات التعلم .
- أهمية توفير الإمكانات اللازمة لتسهيل تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم .
- الاهتمام بتدريب معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال الدورات التدريبية المكثفة.
- أهمية توفير الحوافز والمكافآت للمعلمين الذين يقومون بالتدريس للطلاب ذوي صعوبات التعلم ، نظرا للمجهودات الكبيرة التي يقومون بها.
- محاولة تغيير النظرة إلى ذوي صعوبات التعلم ، والاعتراف بقدراتهم في مجالات مختلفة ، ومد يد العون لهم في المجالات التي يواجهون الصعوبات بها.
- أهمية زيادة الاهتمام بالطلاب ذوي صعوبات التعلم من قبل الإدارات التعليمية والمدارس
- أهمية التوعية عبر وسائل الاعلام بخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، وكيفية التعامل معهم .
- أهمية أن تقدم برامج تعليمية مدروسة بشكل علمي تراعي خصائص هؤلاء التلاميذ.

- أهمية التعامل الفردي وفق الظروف الخاصة والإمكانات المتاحة لكل تلميذ.
- أهمية عقد اللقاءات والندوات لتغير بعض الاتجاهات السلبية من قبل بعض المعلمين نحو الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- أهمية دور المعلمين المتخصصين في التعامل مع هذه الفئة من التلاميذ .

المراجع

المراجع العربية:

١- إبراهيم، رحاب أحمد. (٢٠١٠). تشخيص صعوبات تعلم القراءة وطرق علاجها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. معايير الجودة والاعتماد في التعليم المفتوح في مصر والوطن العربي، مؤتمر كلية التربية ببورسعيد، مصر.

٢- أبو الديار، مسعد ؛ البحيري . جاد ؛ محفوظي , عبد الستار. (٢٠١٢) . قاموس صعوبات التعلم ومفرداتها .الكويت .ط ٢ . مركز تقويم وتعليم الطفل.

٣- أبورزق، محمد مصطفي شحدة. (٢٠١١). السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة .قسم علم النفس. كلية الدراسات العليا . الجامعة الاسلامية . غزة .

٤- بشته، سماح. (٢٠٠٨). المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي وحاجاتهم الإرشادية "دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الابتدائية". رسالة ماجستير غير منشورة. قسم علم النفس وعلوم التربية,كلية الآداب والعلوم الإنسانية, جامعة الحاج لخضر .الجزائر.

٥- جميل، سمية طه (٢٠٠٥) . فاعلية برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات المعلمين نحوالأطفال ذوي صعوبات التعلم .مجلة دراسات الطفولة. مصر. مج (٨)، ع (٢٨)يوليو،ص(٣٣-٣٥).

٦- شحاته، حسن ؛ النجار، زينب ؛ عمار، حامد. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

٧- الشناق ، قسيم محمد ؛ بني دومي, حسن علي أحمد. (٢٠١٠). اتجاهات المعلمين والطلبة نحواستخدام التعلم الالكتروني في المدارس الثانوية الأردنية . مجلة جامعة دمشق،مج (٢٦)، ص٢٣٥-٢٧٠ .

٨- الصالح ، غسان. (٢٠٠٣). الأسباب التي ترجع إليها صعوبات التعلم (دراسة ميدانية على عينة من طلبة مدارس مدينة دمشق) . مجلة جامعة دمشق، مج (١٩).ص١١-٥٤.

٩- الصمادي، علي محمد علي. (٢٠١٠). اتجاهات المعلمين حول دمج الطلبة المعاقين في الصفوف الثلاثة الأولى مع الطلبة العاديين في محافظة عرعر . مجلة الجامعة الإسلامية. سلسلة الدراسات الإنسانية، مجلد (١٨)، العدد (٢)، ص٧٨٦-٨٠٥.

١٠- الطيب، محمد عبد الظاهر. (٢٠٠٥). الصحة النفسية والعلاج النفسي. دار نور الإسلام للطباعة والنشر، القاهرة.

١١- العجمي، لبنى بنت حسين. (٢٠٠٦). تفعيل برامج تقويم الأطفال ذوي صعوبات التعلم في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية. المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم: نحو مستقبل مشرق. ص١-٢٥

١٢- علي، محمد النوبي. (٢٠١١). صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

١٣- غني, مثال عبدالله. (٢٠١٠). صعوبات التعلم لدى الأطفال. مجلة الدراسات تربوية، العدد١٠ .ص١٤٣-١٦٥ .

١٤- القبطان ، جنان بنت عبد اللطيف. (٢٠١١). بعض الاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية والدراسات الانسانية. كلية الآداب والعلوم . جامعة نزوى . عمان .

١٥- محمد ، لبيب شائف. (٢٠٠٦). صناعة المحتوى" المفهوم والبنية ومقومات تطورها". ورقة مقدمة إلى منتدى تقنية المعلومات والاتصالات الخامس: المركز الوطني للمعلومات. اليمن.

١٦- محمد ، محمود مندوه (٢٠٠٥) . اتجاهات المعلمين نحو المعاقين حركيا – كما يدركها التلاميذ – وعلاقتها بتقبل الذات والشعور بالوحدة النفسية . مجلة كلية التربية. العدد (٥٧).ص١٧٢-٢٠٠.

١٧- المركز الوطني لحقوق الإنسان. (٢٠٠٦). دليل التدريب على الحقوق المدنية والسياسية لطلبة الجامعات. الطبعة الثانية.

١٨- النفاخ ، نزار حسن جعفر. (٢٠٠٨) .اتجاهات طالبات الأقسام الأخرى من غير الاختصاص نحو التربية الرياضية. مجلة علوم التربية الرياضية . العدد (٧).ص١-٩ .

١٩- وزارة المعارف ، المملكة العربية السعودية. (١٤٢٢). **القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة.**المدينة. الرياض: الأمانة العامة للتربية الخاصة .قرار رقم ١٦٧٤.

المراجع الأجنبية:

1- Bano, I., Dogar, A., and Azeem, M. (2012). General and Special Teachers' Perception of Learning Disabilities. International Journal of Humanities and Social Science. Vol. 2 No. 3.

2- Campbell, J. , Gilmore, L ., and Cuskelly ,M. (2003) . Changing student teachers' attitudes towards disability & inclusion. Journal of intellectual &development disability. Vol (28). No (4).

3- Chopra, R. (2008). Factors influencing elementary School teachers' attitude towards inclusive education. Paper presented at the British education research association annual conference. Heriot – Watt University. Edinburgh .3-6.

4- Dukmak, S. (2013). Regular classroom teachers' attitudes towards including students with disabilities in the regular classroom in the United Arab Emirates. The Journal of Human Resource and Adult Learning, 9(1), 26.

5- Woodcock, S. (2013). Trainee Teachers' attitudes towards students with specific learning disabilities. Australian journal of teacher education. Article (2). Vol (38) .Issue (8).