

واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة في القراءة والكتابة داخل غرف المصادر بمدارس جدة الحكومية في المرحلة المتوسطة

أ. خالد صالح علي زيدان⁽¹⁾، و د. سامر عبد الحميد الحساني⁽²⁾

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة في القراءة والكتابة داخل غرف المصادر بمدارس جدة الحكومية في المرحلة المتوسطة، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم تصميم قائمة رصد تكونت من (24) فقرة تضمنت العوامل التالية: (أ) التخطيط للاستراتيجية، و(ب) فنيات تنفيذ الاستراتيجية، و(ج) تقويم الاستراتيجية. وقد تمت ملاحظة (21) معلمًا لصعوبات التعلم؛ لمعرفة واقع استخدامهم لاستراتيجيات التدريس الفعالة في القراءة والكتابة، وعلاقة بعض المتغيرات، وهي: جاهزية غرف المصادر، سنوات التدريس، التدريب أثناء الخدمة حول واقع استخدامهم لاستراتيجيات التدريس. وقد أسفرت النتائج عن درجة استخدام متوسطة من قبل معلمي صعوبات التعلم للاستراتيجيات الفعالة. كما تشير الدراسة أن ترتيب أبعاد قائمة الرصد كانت وفق التسلسل التالي: (أ) تقويم الاستراتيجية، و(ب) التخطيط للاستراتيجية، و(ج) فنيات تنفيذ الاستراتيجية. ولم تكن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات موضع الدراسة.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، استراتيجيات التدريس، غرفة المصادر.

The Reality of Teachers' of Students with Learning Disabilities Use of Effective Instructional Strategies in Literacy in Resource Rooms at Middle Public Schools of Jeddah

Mr. Khalid Saleh Zaidan⁽¹⁾, and Dr. Samer A. Alhassani⁽²⁾

Abstract: The purpose of this study was to identify the reality of using effective instructional strategies to teach students with learning disabilities literacy skills in the resource rooms of middle public schools. To achieve the study aims, researchers designed a checklist consisting of (24) items measuring the following factors: (a) strategy planning, (b) strategy implementation techniques, (c) strategy evaluation. A total of (21) teachers of students with learning disabilities were observed to identify the reality of their use of effective instructional strategies to teach students with learning disabilities literacy skills based on several variables, namely: Resource rooms preparation, years of teaching, and in-service training. The results show that the degree of using effective strategies was medium. The study also indicates that the order of the checklist factors was as follows: (a) Evaluation of the strategy, (b) planning for the strategy, and (c) techniques implementation of the strategy. The results did not reveal any significant differences attributed to the independent variables.

Keywords: Learning Disabilities, Instructional Strategies, Resource Room.

(1) Researcher in the Department of Special Education, University of Jeddah.

البريد الإلكتروني: Khalidkhairy1@gmail.com

(1) باحث بقسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة جدة.

(2) Associate Professor of Special Education, University of Jeddah.

البريد الإلكتروني: saalhassani@uj.edu.sa

(2) أستاذ التربية الخاصة المشارك، كلية التربية، جامعة جدة.

المقدمة

التدريس الفعّالة للارتقاء بمستوياتهم واحدة من ضمن المهارات الأساسية لمعلمي صعوبات التعلم إضافةً لقدرتهم على التنوع من الأساليب والاستراتيجيات في تدريسهم وفقاً لطبيعة ونوع الصعوبة لدى الطفل (محمد وعواد، 2013). وتبدو أهمية هذا التنوع في استخدام استراتيجيات التدريس عند التعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم لمقابلة احتياجاتهم في كافة المواد وبخاصة في القراءة والكتابة (Literacy)، حيث يشكل الطلاب الذين يعانون من صعوبات القراءة بحسب الجمعية الأمريكية لصعوبات التعلم ما نسبته بين (75-80%) من ذوي صعوبات التعلم (Learning Disabilities Association of America [LDA], 2019).

وبسبب تنوع الحاجات؛ فليس هناك استراتيجية تعليمية واحدة تصلح لتطوير كل المهارات المطلوبة أو لتجاوز الصعوبات التي تتم مواجهتها، وبالنسبة للمعلمين يتمثل الاعتقاد السائد في أنهم يميلون إلى استخدام استراتيجيات التدريس التي يعرفونها وليست تلك الاستراتيجيات التي أثبتت البحوث العلمية فاعليتها، وقد يعود الأمر في ذلك إلى افتقار بعض المعلمين للمهارات اللازمة لتحليل نتائج البحوث والاستفادة منها في الميدان (الخطيب والحديدي، 2011). ولا يقف الأمر فقط على اختيار الاستراتيجيات بل يمتد ليطال نوعية تلك الاستراتيجيات وكيفية توظيفها

يعتبر تعليم الأفراد ذوي الإعاقة في قلب اهتمامات الأنظمة التعليمية بغض النظر عن المكان الذي يتعلم فيه هؤلاء الأفراد، ويبرز هذا الاهتمام من خلال بعض القوانين، كالقانون الذي يحث على تقديم الخدمات لجميع الطلاب (No Child Left Behind)، والذي يشترط على المعلمين استخدام الممارسات التعليمية القائمة على البحوث لتعزيز أداء طلابهم بشكل دوري ومستمر (Mitchell, 2008). وباعتبار طلاب صعوبات التعلم أكثر الطلاب المخدومين من فئات التربية الخاصة بنسبة (44,6%) وفقاً للأرقام التي أوردها ريد، ولينيان، وهاقان (Reid, Lienemann & Hagaman, 2013) الذين استندوا في إحصائيتهم هذه لوزارة التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية U.S. Department of Education؛ كان لزاماً علينا تسليط الضوء على الممارسات التعليمية داخل غرف المصادر باعتبارها البديل التربوي لهم، وفاعلية هذه الممارسات المقدمة من معلمي صعوبات التعلم في سبيل المضي بمستويات طلابهم نحو الأمام. ويرتبط نجاح البرامج التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم بالعديد من العوامل لعل أهمها معلم صعوبات التعلم؛ نظير ما يقع على عاتقه من كثيرٍ من المهام ذات الصلة بالعمل مع طلابه. ويعد تحديد نمط المهام التي يحتاجها الطلاب واستراتيجيات

- أي المتوسطة - وإلمامهم باستراتيجيات وطرق تدريس تتواءم مع تلك المهارات المتقدمة التي يدرسها طالب صعوبات التعلم، وبخاصة تلك المهارات ذات الصلة بالقراءة في هذه المرحلة حيث نؤكد على ما أشار إليه جوزيف وروس Joseph & Ross (2017) بأن بنية النص في المرحلة المتوسطة تصبح أكثر تعقيداً وينتقل الطلاب من أن يتعلموا ليقرأوا لأن يقرأوا ليتعلموا. ويشكل الأمر هنا تحدياً للعديد من معلمي صعوبات التعلم في هذه المرحلة، وليس أدل على هذا التحدي ما ينادي به العديد من معلمي صعوبات التعلم بضرورة إلحاقهم بدورات تدريبية تمكنهم من التعامل مع طلابهم بفاعلية لتحقيق أهداف البرنامج المنشودة.

مشكلة الدراسة:

إن امتلاك معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة وتوظيفها في تدريس طلابهم ضرورة ملحة تفرضها طبيعة هؤلاء الطلاب، وتؤكد أهميتها نتائج الدراسات السابقة الدالة على فاعلية العديد من استراتيجيات التدريس المستخدمة مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم، كدراسة العوامرة (2018) التي أوضحت الأثر الجيد لاستراتيجية شجرة التعبير لتنمية التعبير الكتابي لذوي صعوبات التعلم في الصفين الخامس والسادس الابتدائي، ودراسة الحربي (2017) التي كشفت عن أثر استخدام استراتيجية تدريس

والانتقال في استخدامها من استراتيجية لأخرى، وفي هذا الجانب أكد بطرس (2009) بأن ثمة اختلاف في طرائق التدريس التي يستخدمها معلم التربية الخاصة عن تلك الممارسة في الصف العادي، حيث يرى أنه من اللازم أن تكون تلك الطرائق أكثر مرونة وتنوع لتتناسب والصعوبة المراد معالجتها. وحول اختلاف تدريس الطلاب ذوي الإعاقة عن تدريس نظرائهم من الطلاب العاديين نقف على مراجعة بيندر (2011) للحقائق التاريخية في مجال صعوبات التعلم حيث ذكر أن هذا المجال - أي صعوبات التعلم - يقوم على افتراض مؤداه أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتعلمون بشكل مغاير عن باقي الطلاب، وهذا الاختلاف يحتم على معلم صعوبات التعلم التزود باستراتيجيات تدريسية فعّالة. ولكي تكون تلك الاستراتيجيات فعّالة فمن المهم جداً أن نعنتي بانتقاء ما تم اختباره بشكل جيد من خلال الأبحاث العلمية عند اختيارنا لها (Hougen & Smartt, 2013).

ولا تقف الحاجة إلى تطوير استراتيجيات وطرق التدريس للطلاب ذوي صعوبات التعلم عند مرحلة بعينها بل يتضاعف الاهتمام بها بالانتقال من صف لآخر، أو من مرحلة إلى أخرى نظير تزايد الصعوبة في المناهج الدراسية، فطالب صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة مثلاً يواجه مناهج تتصف بتجريد أكبر ما يعني ضرورة إتقان معلمي صعوبات التعلم في هذه المرحلة

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

هذه المرحلة، وبخاصة تلك الاستراتيجيات المستخدمة لتدريس القراءة والكتابة كون الطلاب الذين يعانون من صعوبات القراءة والكتابة يشكلون نسبة ليست بالقليلة من مجموع الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

وإيمانًا بحق الطلاب ذوي صعوبات التعلم في التدريس الفعّال في كل مرحلة من مراحل تعليمهم وبضرورة امتلاك معلمي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة على وجه التحديد القدر الكافي من استراتيجيات التدريس الفعّالة التي تتواءم وطبيعة المرحلة وإضافةً لحاجتنا الماسة لمعرفة واقع الممارسات التدريسية للمعلمين داخل غرف المصادر في المرحلة المتوسطة لنحدد لاحقًا حاجتهم للتدريب والعون فيما يتعلق بذلك؛ كل ذلك قادنا لتسليط الضوء على مشكلة الدراسة لمعرفة واقع استخدام المعلمين لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة، خاصة وأن معلمي صعوبات التعلم يعتمدون في ممارساتهم التدريسية المتبعة على مصادر شائعة الاستخدام في ميدان صعوبات التعلم، وتوفر هذه المصادر استراتيجيات تدريس فعّالة لكل هدف تدريسي، بعضها أكدت البحوث فاعليتها وأخرى كشفت تجارب المعلمين عن فاعليتها؛ لكن ما ينقصنا فعلاً هو التعرف إلى واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لهذه الاستراتيجيات من نواحٍ متعددة كالتهيئة، وفيات التنفيذ، والتقويم وهذا ما تحاول الدراسة الحالية الكشف عنه.

الأقران في علاج صعوبات القراءة لدى عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي، كما ويتضح من دراسة العبد اللات والصادي (2016) فاعلية استخدام استراتيجيات التدريس المباشر والتدريس التبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي للطلاب ذوي صعوبات التعلم في مادة القراءة للصف الخامس الابتدائي. والمتبع لهذه الدراسات وغيرها من الدراسات المتعلقة باستراتيجيات تدريس القراءة والكتابة في ميدان صعوبات التعلم، يجد أنها غالبًا ما تناول أثر استخدام هذه الاستراتيجيات مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية وأغفلت إلى حدٍ كبير واقع ومستوى استخدام معلمي صعوبات التعلم لتلك الاستراتيجيات مع طلابهم في المرحلة المتوسطة، ومن هنا تتضح الفجوة البحثية التي تحاول الدراسة الحالية سدّها.

ومن واقع عمل الباحث الرئيس كمعلم لصعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، استشعر صعوبة تعامل معلمي صعوبات التعلم في هذه المرحلة مع طلابهم، وذلك للفاقد الكبير بين مستوى الطلاب الفعلي ومهارات المرحلة المتوسطة المتقدمة، ما يعني حاجة هؤلاء الطلاب للتدريس الفعّال (Effective Teaching) لتقليل الفارق بين مستواهم الحالي وبين متطلبات المرحلة المتوسطة ما أمكن، وهذا ما قاد الباحثان لملاحظة واقع استراتيجيات التدريس المستخدمة من قبل معلمي صعوبات التعلم في

أسئلة الدراسة:

استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة داخل غرف المصادر بمدارس جدة المتوسطة الحكومية، كما تهدف الدراسة إلى التعرف إلى الفروق في استخدام استراتيجيات التدريس بناء على متغيرات جاهزية غرف المصادر، وسنوات التدريس، والتدريب أثناء الخدمة. أهمية الدراسة:

يمكن تناول أهمية الدراسة من بعدين:

أولاً: الأهمية النظرية: تنبع أهمية الدراسة من كونها تناولت موضوعاً هاماً وهو استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة مع طلابهم حيث أن استخدام الاستراتيجيات يسهم وبشكل كبير في تقدم الطالب نحو تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية، كما تتضح أهمية الدراسة في محاولة الكشف عن العوامل التي قد تؤدي إلى رفع مستوى استخدام معلمي الصعوبات لهذه الاستراتيجيات.

ثانياً: الأهمية العملية (التطبيقية): تقودنا الدراسة الحالية لمعرفة واقع الممارسات التعليمية المتمثل في استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة، حيث ستقدم الدراسة بيانات هامة تزودنا بوضع واحتياجات معلمي صعوبات التعلم في هذا المجال، كما تعد هذه الدراسة رافداً مهماً لمزيد من الدراسات التي تستهدف هذا المجال.

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة داخل غرف المصادر بمدارس جدة المتوسطة الحكومية؟
2- هل توجد فروق ذات دلالات إحصائية في درجات استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة عند مستوى دلالة (0.05) تعزى لمستوى جاهزية غرف المصادر (منخفض، متوسط، عالي)؟

3- هل توجد فروق ذات دلالات إحصائية في درجات استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة عند مستوى دلالة (0.05) تعزى لسنوات التدريس (أقل من خمس سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من عشر سنوات)؟

4- هل توجد فروق ذات دلالات إحصائية في درجات استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة عند مستوى دلالة (0.05) تعزى لتدريب معلمي صعوبات التعلم أثناء الخدمة (أقل من خمس دورات، 5-10 دورات، أكثر من عشر دورات)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف إلى واقع

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

حدود الدراسة:

الأساسية، التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة والكتابة (الإملاء، التعبير، الخط)، والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية» (ص 10). ويعرف الباحثان صعوبات التعلم إجرائياً بأنها: البرنامج المعني بمعالجة المهارات المفقودة في مادتي لغتي والرياضيات للطلاب الذين يظهرون تبايناً ملحوظاً بين قدراتهم الفكرية العادية ومستواهم الأكاديمي المتدني وتم تصنيفهم داخل مدارسهم وإحاقهم بغرف المصادر. ثالثاً: استراتيجيات التدريس: يضع المسعودي، وجبوري، وجبوري (2015) تعريفاً مبسطاً لاستراتيجيات التدريس بوصفها: «خطة تصف الإجراءات التي يقوم بها المدرس والمتعلم بغية تحقيق نتائج التعلم الموجودة» (ص 19). وبشكل أكثر تحديداً يمكن تعريف استراتيجيات التدريس الفعالة بأنها: تلك الاستراتيجيات التي تستند على أبحاث طبقت على طلاب متنوعين وفي بيئات مختلفة، وتوجد براهين على فاعليتها مع ملاحظة أنها ليست بالضرورة أن تكون تلك الاستراتيجيات فاعلة مع كل الطلاب. (Hougen & Smartt, 2013) أما الباحثان فقد استنتجا بعد قراءة واسعة في استراتيجيات التدريس التعريف الإجرائي

1- الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة الحالية على التعرف إلى واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة في القراءة والكتابة داخل غرف المصادر بمدارس جدة المتوسطة الحكومية. 2- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على جميع معلمي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بتعليم جدة. 3- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على جميع مدارس المرحلة المتوسطة الحكومية بمحافظة جدة والملحق بها برامج صعوبات التعلم. 4- الحدود الزمانية: جمعت بيانات الدراسة وتمت إجراءاتها خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (1440/1441هـ).

مصطلحات الدراسة:

أولاً: واقع استخدام: يقصد بواقع الاستخدام في هذه الدراسة، طبيعة تطبيق معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات تدريس القراءة والكتابة الفعالة داخل غرف المصادر من نواحي التخطيط وفيات التنفيذ والتقييم لهذه الاستراتيجيات.

ثانياً: صعوبات التعلم: بحسب وزارة التعليم السعودية (2015) يمكننا تعريف صعوبات التعلم بأنها: «اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية

المؤتمر المعقود عام (1963م) حاول كيرك تصنيف وتسمية صعوبات التعلم بشكل دقيق وواضح (Berk, 1983). وما زال مفهوم صعوبات التعلم وإجراءات تشخيصها محط جدل ونقاش (فليتشر، وليون، وفوش، وبارنز، 2013). ولا زالت محاولة فهم ودراسة أساليب التدخل والتعليم لذوي صعوبات التعلم من أهم المواضيع التي تدرس وتناقش (بترس، 2009). ويتفق معظم علماء النفس على أن مجال صعوبات التعلم من أهم المجالات التي إيقاع تطورها مطردًا ومتعاطفًا في النصف الثاني من القرن العشرين (الزيات، 1998). ويمكن تعريف الطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال ما أشار إليه فوشز، وفوشز، وكمبتون (Fuchs, Fuchs & Compton, 2004) بأنهم أولئك الطلاب الذين يظهرون فشلًا غير متوقعًا في التعلم، وتباينًا واضحًا بين مستوى الذكاء والتحصيل الدراسي. ولأن صعوبات التعلم توصف بأنها إعاقة خفية (Hidden Handicapped) كان التعرف على خصائصها وتشخيصها ليس بالأمر الهين (سهيل، 2012). ويصنف الشرييني والطنطاوي (2015) الخصائص الرئيسية لذوي صعوبات التعلم والتي تتمثل في الصعوبات في كل من: مجال التحصيل الدراسي، والإدراك والحركة، وفي اللغة والكلام، وفي عمليات التفكير، والمشكلات السلوكية. أما في المرحلة المتوسطة، فإن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعيشون مرحلة

التالي: الممارسات التي يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي بغية تحقيق أهداف الدرس الموضوعة سلفًا، محاولاً في ذلك استغلال كل الإمكانيات المتاحة على أكمل وجه ومشاركاً طلابه في تلك الممارسات قدر الإمكان.

رابعاً: غرفة المصادر: يعرف سوانسون وفاوهن Swanson & Vaughn (2010) غرفة المصادر بأنها: فصل دراسي منفصل يتلقى فيه الأفراد ذوو الإعاقة التعليم بشكل فردي. ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: قاعة تدريس تقع ضمن محيط المدرسة العادية وداخل حدودها، مزودة بالعديد من الوسائل والتقنيات والتعزيزات بمختلف أنواعها والتي تساعد على تحسن الصعوبات التي يعاني منها الطلاب تحت إشراف ومسؤولية معلم صعوبات التعلم.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول الباحثان الإطار النظري من خلال استعراض المفاهيم المرتبطة بهذه الدراسة، كمفهوم صعوبات التعلم بشكل عام، وصعوبات القراءة والكتابة في المرحلة المتوسطة على وجه التحديد، واستراتيجيات التدريس الفعّالة واللازمة لمقابلة مثل هذه الصعوبات من قبل معلمي صعوبات التعلم.

صعوبات التعلم:

ظهر مصطلح صعوبات التعلم لأول مرة من خلال صامويل كيرك Samuel Kirk في العام (1962م)، وفي

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

الذين يتعاملون مع نصوص معقدة تحديات خطيرة ومتنامية، كما وتواجه المدارس المتوسطة والثانوية تحديات لخلق بيئات فصول من شأنها دعم الطلاب واهتماماتهم ودافعيتهم للانهاك في مهمات قرائية (Boardman et al., 2008). ومع بدء تزايد الضغط من قبل القانون الذي يحث على تقديم الخدمات لجميع الطلبة (No Child Left Behind) تبذل المدارس المتوسطة كل ما في وسعها لمساعدة طلابها على تحقيق الكفاءة المطلوبة بالنسبة لصفوفهم الحالية (Quinn, 2010).

التدريس الفعال للطلاب ذوي صعوبات التعلم:

حتى يكون التدريس فعّالاً لذوي صعوبات التعلم، لا بد من التعرف على مكوناته. وقد قسم ألبوزين ويسيليدك (Algozzine & Ysseldyke, 2006) التدريس الفعّال إلى مجموعات أربع: تخطيط التدريس، وإدارة التدريس، وإيصال التدريس، وتقييم التدريس. وقد وضع مجلس الأطفال غير العاديين Council for Exceptional Children (CEC, 2015) جملة من معايير الممارسات المهنية المتعلقة بالتدريس لذوي الإعاقة لعل أبرزها:

1- تفريد المتغيرات التعليمية بشكل منهجي لتحقيق أقصى قدر ممكن من نتائج التعلم للأفراد ذوي الإعاقة.

2- تحديد واستخدام الممارسات القائمة على الأدلة.

المراهقة المبكرة والتي تكون في الأعوام (12، 13، 14) من عمر الفرد (زهرا، 2005). لذا فإن ثمة خصائص يمتاز بها ذوو صعوبات التعلم من البالغين والمراهقين نوجزها في: السلبية في التعلم، وانخفاض مفهوم الذات، وضعف الانتباه وانخفاض الدافعية نظير الفشل المتكرر، ومشكلة في فهم الأسئلة ذات النهايات المفتوحة والمسائل اللفظية، وقلة الرغبة في القراءة والقراءة بصوت منخفض، وقراءة الكلمة بشكل مغاير رغم تكرارها في النص الواحد، وضعف مهارات التنظيم الذاتي (الواجبات المنزلية، والمقعد الدراسي)، بالإضافة لمشكلات في الاستمرارية في المناقشات الصفية (الخطيب، 2013؛ محمد و عواد، 2013).

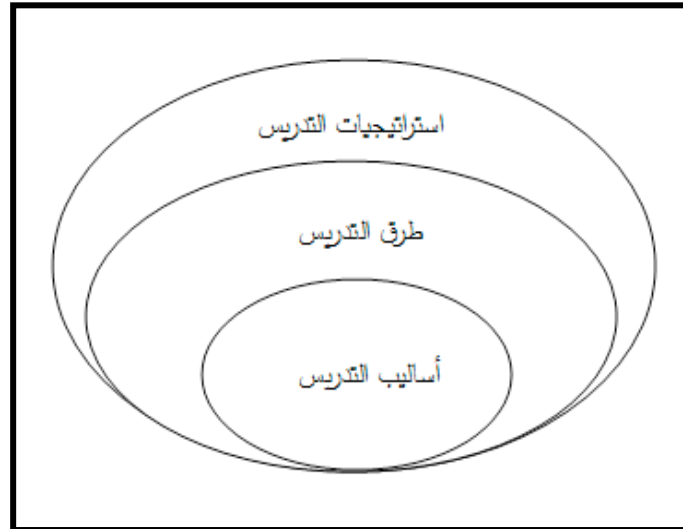
صعوبات القراءة والكتابة في المرحلة المتوسطة:

إن الفجوة في مهارات القراءة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة تصل إلى خمس أو ست سنوات وهذا بدوره يولد تأثيراً كبيراً على أداء الطلاب في العديد من المواد الدراسية؛ نظراً إلى أن هؤلاء الطلاب سوف يصعب عليهم قراءة الكتب المدرسية في هذه المواد (بيندر، 2011). هذا التأثير سينمو ويتزايد إن لم يواجه باكتشاف أو تدخل خاصة وأن (60%) من البالغين الذين يعانون من مشاكل شديدة في القراءة والكتابة يعانون من صعوبات تعلم غير مكتشفة أو غير معالجة. (LDA, 2019) ويواجه الطلاب الأكبر سنّاً

- 3- إنشاء بيئات تعليمية آمنة وفعّالة وملائمة ثقافيًا. المصطلحات تداخلًا وتشابكًا في ميدان التدريس
- 4- مشاركة الطلاب في اختيار واستخدام المواد الاستراتيجية والطرق والأساليب وهي مصطلحات التعليميّة الفعّالة والملائمة.
- وتداخل المصطلحات ذات العلاقة بالتدريس كثيرًا، وغالبًا ما توصف بعض الممارسات من قبل المعلمين بمصطلحات ينقصها الدقة وذلك للفروق البسيطة بين المعاني التي تحملها تلك المصطلحات، ومن بين أكثر
- المصطلحات تداخلًا وتشابكًا في ميدان التدريس الاستراتيجية والطرق والأساليب وهي مصطلحات تكمل بعضها البعض ولا يمكن أن توجد بشكل منفرد أو مستقل، ولتوضيح الفروق الدقيقة بين هذه المصطلحات يمكن الاستعانة بالجدول (1) التالي لتوضيح أوجه المقارنة بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب (الخليفة ومطاوع، 2015، جدول 1، ص 19).

جدول (1): الفرق بين استراتيجيات وطرق وأساليب التدريس.

وجه المقارنة	المفهوم	المهدف	المحتوى	المدى
استراتيجية التدريس	خطة منظّمة ومتكاملة من الإجراءات لضمان تحقيق الأهداف الموضوعية لفترة زمنية محددة.	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس.	طرق، وأساليب، وأهداف، ونشاطات، ومهارات، ووسائل، وأنشطة، وتقويم، ومؤثرات.	على مدى حصة، أو عدة حصص، أو أسبوع، أو شهر، أو فصل دراسي كامل.
طريقة التدريس	الآلية التي يحددها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف.	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل قاعة الدرس أو خارجها.	أهداف، ومحتوى، وأساليب، ووسائل، ونشاطات، وتقويم	موضوع مجزأ على عدة حصص، أو حصة واحدة، أو جزء من حصة.
أسلوب التدريس	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية في تواصله مع المتعلمين.	تنفيذ طريقة التدريس.	اتصال لفظي، اتصال حركي، اتصال جسدي.	جزء من حصة، أو حصة كاملة.



شكل 1: العلاقة بين استراتيجيات التدريس وطرق وأساليب التدريس

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

استراتيجيات التدريس الفعّالة:

وعن ماهية الاستراتيجيات التدريسية الفعّالة التي ينادي بها علماء التربية، فإن معظم التربويين ينادون بالتعليم من أجل تطوير التفكير، وأن على المعلمين أن يبذلوا قصارى جهدهم من أجل تطوير التفكير (الحيلة، 2007). ويرى مارزانو Marzano (2003) أنه من البديهي أن المعلمين الأكثر فاعلية يستخدمون استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية، وربما يكون من الصحيح أيضًا أن المعلمين الفعّالين لديهم استراتيجيات تعليمية أكثر تحت تصرفهم. ويذكر مارزانو، وبيكرينج، وبولوك Marzano, Pickering & Pollock (2001) تسع استراتيجيات تعليمية فعّالة من شأنها مساعدة الطلاب على رفع مستويات إنجازاتهم وهي:

1- تحديد المتشابهات والاختلافات.

2- تلخيص وتسجيل الملاحظات.

3- تعزيز جهد الطالب والاعتراف بإنجازه.

4- حل الواجبات والتمرينات.

5- التمثيل البصري للمفاهيم.

6- التعلم تعاوني.

7- تحديد أهداف تعلم وتوفير تغذية راجعة.

8- توليد واختبار الفرضيات.

9- استخدام أسئلة وتلميحات ومنظمات تمهيدية.

ويضيف هوفي وآخرون (Hovey et al. 2019)

مجموعة من الاستراتيجيات المرتكزة على الأبحاث:

1- بناء المعرفة السابقة.

2- بناء المفردات.

3- التدريس الدقيق.

4- التمثيلات البصرية.

5- إعطاء فرص لاستجابات الطلاب لتقديم

الدعم لهم.

ويستعرض محمد وعواد (2013) الاستراتيجيات التي أثبتت فعاليتها في نتائج العديد من البحوث والدراسات السابقة كتفريد التعليم، والتدريب المعرفي، والتدريس الدقيق، وتحليل المهام، والنموذج البنائي، والتدريس المباشر، والتدريس التشخيصي العلاجي.

استراتيجيات تدريس ذوي صعوبات التعلم:

عند القول بأن طرق واستراتيجيات التدريس

لذوي صعوبات التعلم تختلف عن غيرها مما يقدم داخل

الصف العادي، فنحن لا نعني - بالضرورة - عدم

استخدام تلك الاستراتيجيات، بل استخدامها بعد

تكيفها وتعديلها لتناسب مع ذوي صعوبات التعلم،

وفي هذا الجانب يذكر زيتون (2003) أنه يجب الإحاطة

بأمرين عند استخدام الاستراتيجيات مع ذوي صعوبات

التعلم هما:

1- فردية الاستراتيجية؛ بمعنى أن يبنى لكل

طالب خطته التربوية الخاصة به وهذا ما يسمى

- 2- يزودون الطلاب بمنظمات متقدمة في شكل مخطط حتى يفحص الطلاب بنية ومكونات محتوى الدرس.
- 3- يمدجون كيفية فهم النص ومعرفة الكلمات الجديدة.
- 4- يدفعون الطلاب لاستخدام استراتيجيات القراءة.
- 5- يطلبون التمكن من الاستراتيجية.
- 6- يساعدون على تعلم الطلاب متى وأين وكيف يطبقون استراتيجيات القراءة في المحتويات الأخرى.
- 7- يطبقون الاستراتيجيات مع طلابهم من خلال أدوات مختلفة.
- 8- يدركون أن الاستراتيجية التعليمية جزء من المنهج الدراسي الكامل وأنها قابلة للتطبيق مع محتويات المواد الأخرى.
- كما يمكن الاستعانة بالجدول (2) للتعرف على أبرز الاستراتيجيات التعليمية التي وضعها (بيندر، 2011، نافذة إيضاحية 6-3، ص 331) لتدريس المفردات اللغوية:
- باستراتيجيات التدريس الفردي لكل طالب والتي تختلف عن استراتيجيات تدريس الطلبة العاديين؛ إذ تكون عامة لكل الطلبة بناء على المرحلة المدرسية والمستوى العمري.
- 2- وضع الاستراتيجية بعد تحديد مستوى الأداء الحالي بخلاف استراتيجية مناهج الطلبة العاديين المشتقة من أهداف فلسفة التربية العامة.
- ويحظى تدريس القراءة والكتابة بمكانة كبيرة داخل غرف المصادر الخاصة بذوي صعوبات التعلم وذلك لنسبة الانتشار الواسعة كما ذكرنا سابقاً لل صعوبات في القراءة والكتابة. وفي معرض حديثهم عن صعوبات القراءة في المرحلة المتوسطة والثانوية والاستراتيجيات التعليمية الملائمة لثلاثة مكونات من مكونات القراءة (التعرف على الكلمات، والمفردات، والفهم القرائي) يرى بريانت، وأوقل، واثومبسون، وهامف، Bryant, Ugel, Thompson, & Hamff (1999) أن استراتيجيات التدريس الفعالة تتضمن المعلمين الذين:
- 1- يقومون بالتدريس الصريح (الواضح) لتنمية تمكن واكتساب استراتيجيات القراءة.

جدول (2): بعض الاستراتيجيات المستخدمة عند تدريس المفردات اللغوية.

الإجراء التعليمي وفعالته	الاستراتيجية
وفيه يتم اقتران مصطلح جديد بكلمة معروفة (تسمى الكلمة المفتاحية)، بحيث تشابه الكلمة المعروفة بطريقة ما مع المصطلح الجديد أو تمثل فعلاً أو حدثاً يمكن تذكره، وتؤكد نتائج البحوث بشكل عام هذا التعليم المساعد على التذكر.	التعليم المساعد على التذكر

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

تابع / جدول (2).

الإجراء التعليمي وفعالته	الاستراتيجية
وهي إجراء تعلم لا يحتمل الخطأ، يتم فيه تقديم الكلمات ومعاني الكلمات للطلاب ويتوقع منهم حل المشكلة ما أمكن، فإن لم يعرفوا الحل يقدم لهم الممتحن الإجابة في فترة مدتها 3-5 ثواني ثم يتوقع من الطالب تكرارها وهنا تعد الإجابة صحيحة.	المهلة الزمنية الثابتة
يتضمن هذا المدخل في صورته النموذجية مجموعة من الكلمات الفردية غير المعروفة باستخدام أنشطة تعليمية متنوعة (مثال: تمارين الاختيار من متعدد، والتوصيل) والتي تقدم عن طريق الحاسوب.	التعليم بمعاونة الحاسوب

البطانية، والرشدان، والسبايلة، والخطاطبة (2005) أن هناك العديد من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها للتغلب على الصعوبات الكتابية عند الطلاب يمكن توضيحها فيما يلي:

1- الكتابة بالمشاركة:

ونعتمد هنا على إشراك الطالب مع زملائه ممن يتمتعون بكفاءة عالية في الكتابة أو إشراك الطالب مع المعلم نفسه، حيث يقوم الطالب وزميله أو المعلم بتبادل الأفكار حول موضوع ما ثم ترتيب هذه الأفكار وتجميعها لإخراجها بصورة نهائية.

2- اختيار الموضوع:

ويتم هنا تشجيع الطلاب من خلال ترك المساحة لهم في اختيار المواضيع التي يرغبون بها، لأن الكتابة النابعة من خبرة الفرد ورغباته تكون أسهل عليهم لتمثيلها لخبراتهم ورغباتهم ولقربها من واقعهم

3- عرض الكلمات:

ويمكن أن نطبق هذه الاستراتيجية من خلال عدة وسائل:

ولنبقى على صلة بجانب القراءة نضع ما ذكره جوزيف وروس Joseph & Ross (2017) عن أهمية استراتيجية التساؤل الذاتي (Self-Questioning) والتي أشارت البحوث إلى أنها تساعد الطلاب ذوي صعوبات التعلم من مختلف المستويات على فهم النص من خلال الحصول على الأفكار الرئيسية والتفاصيل وخلق التنبؤات المتعلقة بالنص، كما تبرز فوائد هذه الاستراتيجية من خلال تعدد استخداماتها سواء في القراءة الصامتة أو الجهرية ومن خلال العمل الفردي أو مع جماعة الطلاب. ولا يقل تدريس الكتابة لذوي صعوبات التعلم أهمية عن تدريس القراءة، حيث تشير الدلائل إلى أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم أو عجز في اللغة المكتوبة نادراً ما ينتجون أعمالاً مكتوبة ذات جودة مماثلة لنظرائهم العاديين، ويمكن للطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم أن يواجهوا مشاكل في أي مجال تقريباً من مجالات الكتابة؛ على الرغم من أن لديهم أفكار إلا أنهم غالباً ما يجدون صعوبة في استخدام اللغة المكتوبة لنقلها (Zhang, 2000). ويوضح

تناولت واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة لاستراتيجيات التدريس بشكل عام وندرة في المحتوى العربي المتعلق بصعوبات التعلم في هذه المرحلة؛ إلا أن الباحثين عملاً على توسيع دائرة البحث لتشمل المواضيع ذات الصلة بجوانب الدراسة الحالية والربط لاحقاً بين هذه الدراسات والدراسة الحالية، وفيما يلي استعراض لأبرز هذه الدراسات.

يكشف العقيلي (2018) عن استخدام المعلمين لاستراتيجيات التدريس الفعّال لمهارات الحساب للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية للصفوف الأولية، مستخدماً المنهج الوصفي المسحي، واعتمد على الملاحظة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة المكونة من (70) معلماً يمثلون معلمي الرياضيات لتلاميذ الصفوف الأولية ببرامج التربية الفكرية الملحقه بالمدارس العادية بمدينة الرياض، وأظهرت الدراسة أن استخدام المعلمين بدرجة متوسطة لاستراتيجيات التدريس الفعّال لمهارات الحساب بمتوسط (2.12) من (3)، كما أفصحت الدراسة عن أبرز ملامح استخدامهم لاستراتيجيات التدريس الفعّال حيث تم استخدام الاستراتيجيات في التالي تباعاً: إدارة الصف، تخطيط الدرس، عرض محتوى الدرس، طرق التدريس، التهيئة والتمهيد، وأخيراً استخدامهم لاستراتيجيات التدريس الفعّال في مجال التقويم. وكشفت الدراسة عن عدم

- الاعتماد على قائمة من الكلمات ينطلق من خلالها الطالب في الكتابة، مع مراعاة أن تكون هذه الكلمات مفاتيح مساعدة على تكوين الجمل.

- التأمل الجيد لصور ذات طابع جمالي وفني ثم اطلب منه التعبير عنها بجمل واضحة وصحيحة.

- التلخيص أو وضع النهايات لقصص مشوقة مقروءة على مسامع الطالب.

- إعادة ترتيب الكلمات المبعثرة للحصول على جمل ذات معنى.

ولتوضيح الحاجة القوية للاستراتيجيات التعليمية التي تساعد ذوي صعوبات التعلم على الكتابة بشكل فعّال يذكر كل من جريستن وبيكر Gersten & Baker (2011) في بحثهم المدعوم جزئياً من اللجنة الوطنية لصعوبات التعلم National Council of Learning (Disabilities) ثلاثة مكونات هامة لأي برنامج تعليمي شامل للكتابة، وتمثل هذه المكونات المستتجة من مراجعة (13) دراسة سابقة في التدريس الدقيق (الوضح) لـ:

1- خطوات عملية الكتابة.

2- أنواع الكتابة المختلفة.

3- هياكل لتقديم تعليقات للطلاب حول جودة

كتاباتهم من قبل المعلمين أو الأقران.

الدراسات السابقة:

بالرغم من ندرة البحوث والدراسات التي

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

ولتقويم واقع تدريس القراءة والرياضيات لذوي صعوبات التعلم؛ حدد مكينا، شين، وسيولو، McKenna و Shin, & Ciullo (2015) (11) دراسة قائمة على الملاحظة حول تدريس القراءة والرياضيات لذوي صعوبات التعلم من العام (2000-2013م)، لفهم واقع الممارسات النموذجية التي تقدم لذوي صعوبات التعلم في حقبة زاد فيها استخدام الممارسات المبنية على الأدلة، وإصلاحات السياسات التعليمية، وبعض التقارير المصممة في القراءة والرياضيات لزيادة فعالية التدريس، وزيادة التوقعات الأكاديمية، وقد تمت الإشارة إلى تدريس الاستراتيجيات المعرفية، والتدريس المتميز، وإتاحة الفرصة للممارسات المستقلة في البحوث موضع الدراسة. ووفرت الدراسة نتائج تحتوي على أدلة على تحسن استخدام المعلمين للممارسات التعليمية الفعالة في العديد من المجالات مقارنة بدراسات ملاحظة أجريت في وقت مبكر.

وبشكل أكثر تحديداً فحص كاتمان Chatman (2015) الممارسات التعليمية لمعلمي التربية الخاصة المستخدمة لتدريس الاستيعاب القرائي سواء بشكل مستقل أو من خلال محيط الدمج في ثلاث مناطق دراسية جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية. كان الغرض من هذه الدراسة هو استكشاف كيفية دمج المعلمين أو تطبيقهم لاستراتيجيات تعليمية لفهم المقروء

وجود فروق دالة إحصائية في استخدام استراتيجيات التدريس الفعّال تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل، فيما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

ولأن مشرفي التربية الخاصة على صلة دائمة بالممارسات التعليمية داخل الفصول؛ استعانت حمود (2015) بمشرفات صعوبات التعلم بمدينة الرياض لجانب معلمات صعوبات التعلم لمعرفة واقع تطبيق معلمات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية للاستراتيجيات النموية للتفكير الإبداعي. اتخذت الباحثة من المنهج الوصفي المسحي منهجاً لدراساتها والاستبانة أداة لتحقيق أهداف الدراسة، حيث تكونت الاستبانة من (40) فقرة موزعة على سبعة محاور، فيما كانت عينة الباحثة مكونة من (11) مشرفة صعوبات التعلم و(149) معلمة صعوبات تعلم، وكشفت الدراسة عن أن واقع تطبيق معلمات صعوبات التعلم للاستراتيجيات النموية للتفكير الإبداعي من وجهة نظر مشرفات ومعلمات صعوبات التعلم في مدينة الرياض كان بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط العام لدرجة التطبيق (3.30)، كما لم يتضح لمتغيري (المؤهل العلمي، الدورات التدريبية) أثر في تطبيق الاستراتيجيات النموية للتفكير الإبداعي، فيما أفصحت الدراسة عن أثر لمتغير (الخبرة) في تطبيق الاستراتيجيات النموية للتفكير الإبداعي.

التعلم ومدى امتلاكهم لها، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبياناً مكوناً من (31) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: المهارات الأكاديمية، ومهارات الاستراتيجيات التعليمية، ومهارات بيئة العمل. حصل الباحث على استجابة (110) معلم من كافة مناطق المملكة العربية السعودية. وكشفت الدراسة عن أن المعلمين يولون المهارات الأكاديمية أهمية في المقام الأول ثم مهارات الاستراتيجيات التعليمية، وأخيراً مهارات بيئة العمل. أما عن توافر المهارات لدى عينة الدراسة من معلمي صعوبات التعلم، فتوضح الدراسة بأن مهارات الاستراتيجيات التعليمية جاءت أخيراً بعد كل من المهارات الأكاديمية ومهارات بيئة العمل.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يمكن توضيح ما قدمته الدراسة الحالية لما سبقها من دراسات وللأدب التربوي بشكل عام. فقد استهدفت دراسة العقيلي (2018) المرحلة الابتدائية ومعلمي الإعاقة الفكرية وتضمنت كافة عناصر استراتيجيات التدريس الفعّال لتدريس مهارات الحساب، في حين اختلفت الدراسة الحالية عنها في المرحلة والفئة وأنها تضمنت عنصراً واحداً من عناصر التدريس الفعّال وهو استراتيجيات التدريس الفعّالة. أما دراسة حمود (2015) فقد حددت استراتيجيات بعينها تستهدفها

لزيادة مستويات الاستيعاب القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. اشتمل إجراء جمع البيانات لهذه الدراسة النوعية على مقابلات شبه منظمة والملاحظة. كان المشاركون (10) من معلمي التربية الخاصة ذوي الخبرة كما كان لدى جميع المشاركين خبرة لا تقل عن ثلاث سنوات في تدريس الاستيعاب القرائي للطلاب ذوي الإعاقة. أفاد معلمو التربية الخاصة في هذه الدراسة بأن أكثر استراتيجيات الاستيعاب القرائي فعالية للطلاب ذوي الإعاقة في الصفوف الدنيا هي: (تدريس المفردات، والتنبؤ، والتساؤلات، والقراءة الموجهة).

كما تكشف دراسة سوانسون وفاوهن و Swanson & Vaughn (2010) القائمة على ملاحظة (10) معلمين من معلمي التربية الخاصة الذين يقدمون الخدمات التعليمية لذوي صعوبات التعلم داخل غرفة المصادر عن المستوى المتوسط إلى العالي الجودة في الخدمات التعليمية المقدمة في مكونات القراءة المتمثلة في: تدريس الوعي الصوتي، والتعرف على الكلمات، والفهم القرائي، والطلاقة، والمفردات كما سجلت الدراسة مكاسباً إحصائية دالة في إتقان القراءة من ناحية الطلاقة الشفوية لكن درجات الطلاب لم ترتفع على مقياس الفهم أو قراءة الكلمات.

وللوقوف على مهارات معلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ أجرى العبد الجبار (2002) دراسةً لمعرفة مدى أهمية بعض المهارات لدى معلمي صعوبات

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

التي تم استعراضها في كونها سلطت الضوء بشكل شامل على استراتيجيات تدريس القراءة والكتابة الفعّالة من كافة النواحي المتمثلة في التخطيط، و فنيات التنفيذ والتقييم لهذه الاستراتيجيات، لتعكس الدراسة بذلك واقع التدريس داخل غرف المصادر، إذا ما سلمنا بأن استراتيجيات التدريس الفعّالة جزء هام وأصيل من مكونات التدريس الفعّال.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وبواسطة هذا المنهج وصف الباحثان واقع استخدام جميع معلمي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة، ويمكن تعريف المنهج الوصفي المسحي بأنه: ذلك المنهج الذي يتضمن جمع البيانات مباشرة من مجتمع أو عينة الدراسة؛ بقصد تشخيص أوضاع أو جوانب معينة دون الاقتصار على حالة واحدة (الضامن، 2006؛ العزاوي، 2008).

مجتمع وعينة الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي برامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بتعليم جدة والبالغ عددهم بحسب إحصائيات إدارة التربية الخاصة بتعليم جدة للعام (1439/1440هـ) (22) معلماً وهي آخر

وتختلف الدراسة الحالية عنها في ذهابها لمعرفة واقع استخدام استراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة دون تحديد لاستراتيجيات بعينها. كما تؤكد دراسة مكينا، شين، وسيولو، و McKenna, Shin, & Ciuillo (2015) أهمية الملاحظة في الكشف عن واقع الممارسات التعليمية لذوي صعوبات التعلم في حين أنها كانت دراسة نوعية قائمة على استعراض دراسات عديدة وتختلف عنها الدراسة الحالية من حيث كونها دراسة كمية. ولم تحدد دراسة كاتمان Chatman (2015) معلمي فئة محددة من فئات التربية الخاصة كما أنها استهدفت معرفة الاستراتيجيات المطبقة وتضمنت كذلك محيط الدمج، في حين أن الدراسة الحالية اهتمت بواقع استخدام الاستراتيجيات وحددت غرف المصادر كبديل تربوي مستهدف في الدراسة. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة سوانسون وفاوهن Swanson & Vaughn (2010) في كونها قائمة على الملاحظة داخل غرفة المصادر إلا أنها كانت أكثر شمولية بملاحظتها للخدمات التعليمية في حين تلاحظ الدراسة الحالية جزء من هذه الممارسات والخدمات. وأخيراً فإن دراسة العبد الجبار (2002) تتفق مع الدراسة الحالية في اهتمامها باستراتيجيات التدريس دون تحديد استراتيجيات بعينها ويتضح ذلك من خلال سبع فقرات واردة في استبيان الدراسة. وتتضح قيمة الدراسة الحالية بين الدراسات

إحصائية صادرة عن الإدارة (إدارة التربية الخاصة بتعليم جدة، 2019). وبلغ عدد معلمي صعوبات التعلم الذين تمت ملاحظتهم لتحقيق أهداف هذه الدراسة (21) معلمًا، في حين تعذر ملاحظة معلم واحد من معلمي صعوبات التعلم المستهدفين بالدراسة. ويوضح الجدول رقم (3) الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفق المتغيرات موضع الدراسة.

جدول (3): الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفق المتغيرات.

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
جاهزية غرف المصادر	منخفض	6	28.6%
	متوسط	7	33.3%
	عالي	8	38.1%
سنوات التدريس	أقل من خمس سنوات	2	9.5%
	من 5-10 سنوات	13	61.9%
	أكثر من 10 سنوات	6	28.6%
التدريب أثناء الخدمة	أقل من خمس دورات	4	19.0%
	من 5-10 دورات	5	23.8%
	أكثر من 10 دورات	12	57.1%

أداة الدراسة:

أبو علام (2014) أن الملاحظة المنظمة كأسلوب في البحوث الكمية مفيدة للغاية في جمع البيانات عن أداء الأفراد وسلوكهم، كما يرى المرعشلي (2016) بأن قوائم الرصد من الأدوات التي يمكن استخدامها للبحث عند ملاحظة أفراد بعينهم.

الصدق والثبات:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال الصدق الظاهري، حيث تم تحكيم الأداة من قبل (10) محكمين من الخبراء. كما تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للأداة من خلال معاملات ارتباط بيرسون كما

صمم الباحثان قائمة رصد (Checklist) مكونة من (24) فقرة لملاحظة واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة، كما تضمنت الأداة ثلاثة أبعاد وهي: التخطيط للاستراتيجية المستخدمة (9) فقرات، فنيات تنفيذ الاستراتيجية المستخدمة (12) فقرة، وتقييم الاستراتيجية المستخدمة (3) فقرات. كما تضمنت الأداة المتغيرات المستقلة موضع الدراسة وهي: مستوى جاهزية غرفة المصادر، وسنوات التدريس، والتدريب أثناء الخدمة. ويرى

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

هو موضح في الجدولين (4) و(5)، أما عن ثبات الأداة موضح في الجدول (6)، والتجزئة النصفية ومعامل فقد عمد الباحثان إلى التالي: اتفاق الملاحظين كما هو كودرريتشاردسون (20) كما هو موضح في الجدول (7).

جدول (4): معاملات ارتباط بيرسون بين بنود فقرات أداة الدراسة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
التخطيط للاستراتيجية		فنيات تنفيذ الاستراتيجية		تقويم الاستراتيجية	
**0.728	1	**0.523	10	**0.874	22
**0.794	2	**0.440	11	**0.826	23
**0.837	3	**0.693	12	**0.665	24
**0.586	4	**0.794	13		
**0.525	5	**0.658	14		
**0.645	6	**0.650	15		
**0.655	7	**0.619	16		
**0.527	8	**0.657	17		
0.135-	9	**0.619	18		
		**0.600	19		
		**0.671	20		
		**0.578	21		

**معاملات ارتباط دالة عند مستوى دلالة (0.05) **معاملات ارتباط دالة عند مستوى دلالة (0.01)

جدول (5): نتائج معامل الارتباط بيرسون بين كل محور والأداة ككل.

قيمة معامل الارتباط	محاور الأداة	
**0.728	التخطيط للاستراتيجية	المحور الأول
**0.877	فنيات تنفيذ الاستراتيجية	المحور الثاني
**0.767	تقويم الاستراتيجية	المحور الثالث

**معاملات ارتباط دالة عند مستوى دلالة (0.01)

ويظهر من خلال الجدولين (4) و(5) بأن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الأداة والدرجة الكلية للمحور، وقيم معاملات الارتباط بين كل محور والأداة ككل دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) أو (0.05) باستثناء الفقرة (9) حيث تم استبعادها لتستقر الأداة بشكلها النهائي على (23) فقرة.

جدول 6: نسبة اتفاق الملاحظين.

البعد	عدد مرات الاتفاق	نسبة اتفاق الملاحظين*
التخطيط للاستراتيجية	41	91.1%
فنيات تنفيذ الاستراتيجية	56	93.3%
تقويم الاستراتيجية	13	86.6%
المجموع 110 المتوسط = 90.3%		

جدول (7): معاملات ثبات الأداة.

المحور	عدد البنود	التجزئة النصفية	كودريشاردسون (20)
تخطيط الاستراتيجية	9	0.743	0.794
فنيات تنفيذ الاستراتيجية	12	0.875	0.866
تقويم الاستراتيجية	3	0.736	0.745
الثبات العام	24	0.870	0.887

كانت المستويات كما هي موضحة في الجدول (8):

جدول (8): المحك المعتمد في الدراسة.

طول الخلية	مستوى الاستخدام
أقل من 0.34	ضعيف (منخفض)
من 0.34 إلى 0.66	متوسط
أكثر من 0.66	عالي

ونجيب من خلال التالي عن سؤال الدراسة الأول: «ما واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة داخل غرف المصادر بمدارس جدة المتوسطة الحكومية؟» للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لنتائج استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات

أساليب المعالجة الإحصائية:

الإحصاء الوصفي وذلك من خلال التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية.

الإحصاء الاستدلالي وذلك من خلال معامل ارتباط بيرسون، والتجزئة النصفية، ومعامل كودريتشاردسون (20)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) واختبار كروسكال واليز (Kruskal Wallis).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

صُححت قائمة الرصد باستخدام مقياس ثنائي حيث أن: (نعم) = 1، (لا) = 0، وقد تم تقسيم الفترة بين الصفر والواحد إلى ثلاث مستويات (1/3=0.33) أي أن طول الفترة (الخلية) لكل مستوى هو 0.33 بالتالي

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

التدريس على قائمة الرصد وذلك للوقوف على واقع استخدامهم لاستراتيجيات التدريس لمعرفة واقع استخدام أبعاد الأداة التي تمثلت في (التخطيط للاستراتيجية، فنيات تنفيذ الاستراتيجية، تقويم الدرجة الكلية

الاستراتيجية). ويبرز الجدول (9) النتائج مرتبة من الأكثر استخدامًا إلى الأقل، إضافة لمتوسط استخدام استراتيجيات التدريس بشكل كلي.

جدول (9): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد أداة الدراسة.

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحور
2	0.264	0.51	التخطيط للاستراتيجية
3	0.219	0.44	فنيات تنفيذ الاستراتيجية
1	0.341	0.68	تقويم الاستراتيجية
	0.215	0.54	الدرجة الكلية

بالنظر للجدول (9) يتضح لنا بأن المتوسط الكلي لأداة الدراسة (0.54) ما يدل على درجة استخدام متوسطة من قبل معلمي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة لاستراتيجيات التدريس، ويوضح الجدول نفسه بأن بعد تقويم الاستراتيجيات المستخدمة يأتي

أولاً، يليه بعد التخطيط للاستراتيجيات المستخدمة، فيما جاء بعد فنيات تنفيذ الاستراتيجيات المستخدمة أخيراً. ويستعرض الباحثان متوسطات فقرات كل بعد من أبعاد الأداة في التالي.

جدول (10): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات بعد التخطيط للاستراتيجية.

مستوى الاستخدام	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	مدى الاستخدام		ك %	الفقرة
				لا	نعم		
متوسط	5	0.512	0.52	10	11	ك	يختار المعلم استراتيجية تدريس تتوافق مع قدرات طلابه
				47.6	52.4	%	
متوسط	3	0.507	0.57	9	12	ك	يوفق المعلم بين استراتيجية التدريس المستخدمة وطبيعة الأهداف المراد تحقيقها.
				42.9	57.1	%	
عالي	1	0.463	0.71	6	15	ك	يحدد المعلم استراتيجية تدريس فعالة تلائم محتوى الدرس.
				28.6	71.4	%	
متوسط	3	0.507	0.57	9	12	ك	يعتمد المعلم في اختياره لاستراتيجية التدريس على الاستراتيجيات التي تدعمها الأبحاث العلمية.
				42.9	57.1	%	

تابع/ جدول (10).

مستوى الاستخدام	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	مدى الاستخدام		ك %	الفقرة
				لا	نعم		
متوسط	7	0.498	0.38	13	8	ك	يختار المعلم استراتيجيات تدريس فعالة وفق الإمكانيات البشرية والمادية في المدرسة.
				61.9	38.1	%	
متوسط	5	0.512	0.52	10	11	ك	يلخص المعلم استراتيجيات التدريس ضمن خطوات محددة ومتراصة تراعي التدرج من السهل إلى الصعب.
				47.6	52.4	%	
عالي	1	0.463	0.71	6	15	ك	يضمن المعلم استراتيجيات التدريس في نموذج التدريس اليومي (التحضير).
				28.6	71.4	%	
منخفض	8	0.218	0.05	20	1	ك	يخصص المعلم ملفاً داخل غرفة المصادر يتضمن استراتيجيات تدريس فعالة في القراءة والكتابة.
				95.2	4.8	%	
متوسط		0.264	0.51	المتوسط الحسابي العام			

يوضح الجدول أعلاه أن متوسط استخدام معلمي صعوبات التعلم للتخطيط لاستراتيجيات تدريس القراءة والكتابة (0.51)، ما يعني درجة استخدام متوسطة لتخطيط استراتيجيات التدريس من قبل معلمي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، ويكشف الجدول كذلك أن الفقرتين (3، 7) حققنا متوسطات استخدام عالية، وأن الفقرة (8) حققت متوسط استخدام منخفض.

جدول (11): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات بعد فنيات تنفيذ الاستراتيجية.

مستوى الاستخدام	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	مدى الاستخدام		ك %	الفقرة
				لا	نعم		
منخفض	11	0.301	0.10	19	2	ك	يبدأ المعلم تنفيذ استراتيجية التدريس من خلال رفع دافعية الطلاب وجذب انتباههم.
				90.5	9.5	%	
منخفض	9	0.359	0.14	18	3	ك	يربط المعلم بين خبرات التعلم السابقة والخبرات الجديدة في بداية استخدامه لاستراتيجية التدريس.
				85.7	14.3	%	
متوسط	8	0.498	0.38	13	8	ك	يستخدم المعلم استراتيجيات التدريس بخطواتها المحددة.
				61.9	38.1	%	
متوسط	4	0.507	0.57	9	12	ك	يستخدم المعلم استراتيجيات التدريس بشكل مباشر ومختصر.
				42.9	57.1	%	
متوسط	7	0.507	0.43	12	9	ك	يوظف المعلم التقنيات المساندة عند تنفيذه لاستراتيجية التدريس حال حاجته لها وإن توافرت.
				57.1	42.9	%	

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

تابع/ جدول (11).

مستوى الاستخدام	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	مدى الاستخدام		ك %	الفقرة
				لا	نعم		
منخفض	11	0.301	0.10	19	2	ك	يتدرج المعلم في استخدامه للوسائل والأمثلة من المحسوس لشبه المحسوس للمجرد لدعم تنفيذ استراتيجية التدريس.
				90.5	9.5	%	
متوسط	5	0.512	0.48	11	10	ك	ينمذج المعلم استراتيجية التدريس للتأكد من فهم الطلاب لها في بعض الحالات.
				52.4	47.6	%	
عالي	1	0.218	0.95	1	20	ك	يركز المعلم على نشاط وتفاعل الطالب أثناء تنفيذ استراتيجية التدريس.
				4.8	95.5	%	
متوسط	5	0.512	0.48	11	10	ك	يستخدم المعلم أسلوبا شيقا وتمعنا لتنفيذ استراتيجية التدريس.
				52.4	47.6	%	
منخفض	9	0.359	0.14	18	3	ك	يستخدم المعلم أكثر من استراتيجية تدريس عند شرحه للدرس حسب مستوى الطالب
				85.7	14.3	%	
عالي	2	0.402	0.81	4	17	ك	يساهم المعلم من خلال استراتيجية التدريس في مشاركة الطلاب وزيادة ممارساتهم التعليمية.
				19	81	%	
عالي	3	0.483	0.67	7	14	ك	يستغل المعلم وقت الحصة بشكل جيد لتنفيذ استراتيجية التدريس.
				33.3	66.7	%	
متوسط		0.219	0.44	المتوسط الحسابي العام			

معلمي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، ويكشف الجدول كذلك أن الفقرات (16، 19، 20) حققت متوسطات استخدام عالية، وأن الفقرات (9، 10، 14، 18) حققت متوسطات استخدام منخفضة.

يوضح الجدول أعلاه أن متوسط استخدام معلمي صعوبات التعلم لفنيات تنفيذ استراتيجيات تدريس القراءة والكتابة (0.44)، ما يعني درجة استخدام متوسطة لفنيات تنفيذ استراتيجيات التدريس من قبل

جدول (12): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات بعد تقويم الاستراتيجية.

مستوى الاستخدام	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	مدى الاستخدام		ك %	الفقرة
				لا	نعم		
عالي	2	0.463	0.71	6	15	ك	يتحقق المعلم من تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها استراتيجية التدريس من خلال أساليب القياس الموضوعية.
				28.6	71.4	%	

تابع/ جدول (12).

مستوى الاستخدام	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	مدى الاستخدام		ك %	الفقرة
				لا	نعم		
متوسط	3	0.507	0.43	12	9	ك	22
				57.1	42.9	%	
عالي	1	0.301	0.90	2	19	ك	23
				9.5	90.5	%	
عالي		0.341	0.68	المتوسط الحسابي العام			

معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة في القراءة والكتابة عند مستوى دلالة (0.05) تعزى لجاهزية غرفة المصادر (منخفض، متوسط، عالي)؟» استخدم الباحثان الاختبارات المعلمية نظراً لتقارب أعداد فئات مستوى جاهزية غرف المصادر، حيث تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول التالي يوضح النتائج:

يوضح الجدول أعلاه أن متوسط استخدام معلمي صعوبات التعلم لتقويم استراتيجيات تدريس القراءة والكتابة (0.68)، ما يعني درجة استخدام مرتفعة لتقويم استراتيجيات التدريس من قبل معلمي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، ويكشف الجدول كذلك أن الفقرتين (21، 23) حققنا متوسطات استخدام عالية. وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني: «هل توجد فروق ذات دلالات إحصائية في درجات استخدام

جدول (13): نتائج تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق بين استخدام أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات التدريس باختلاف مستوى جاهزية غرفة المصادر.

المحاور	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخطيط للاستراتيجية	بين المجموعات	0.093	2	0.046	0.639	غير دالة
	داخل المجموعات	1.304	18	0.072		
	المجموع	1.397	20			
فنيات تنفيذ الاستراتيجية	بين المجموعات	0.115	2	0.058	1.234	غير دالة
	داخل المجموعات	0.842	18	0.047		
	المجموع	0.957	20			

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

تابع / جدول (13).

المحاور	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
تقويم الاستراتيجية	بين المجموعات	0.154	2	0.077	0.638	0.540
	داخل المجموعات	2.174	18	0.121		
	المجموع	2.328	20			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.096	2	0.048	1.040	0.374
	داخل المجموعات	0.832	18	0.046		
	المجموع	0.928	20			

فروق ذات دلالات إحصائية في درجات استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة في القراءة والكتابة عند مستوى دلالة (0.05) تعزى لسنوات التدريس (أقل من خمس سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من عشر سنوات)؟ استخدم الباحثان الاختبارات اللامعلمية؛ نظراً لوجود تفاوت كبير في أعداد فئات سنوات التدريس، وتم استخدام اختبار كروسكال واليس، والجدول التالي يوضح النتائج:

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في مستوى استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة في القراءة والكتابة باختلاف مستوى جاهزية غرف المصادر، مما يدل على أن استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس لا يتأثر بمستوى جاهزية غرف المصادر. وللإجابة عن سؤال الدراسة الثالث: هل توجد

جدول (14): نتائج اختبار كروسكال واليس للتعرف على الفروق بين استخدام أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات التدريس باختلاف سنوات التدريس.

المحاور	سنوات التدريس	العدد	متوسط الرتب	كاي سكوير	مستوى الدلالة
التخطيط للاستراتيجية	أقل من خمس سنوات	2	11.50	0.015	0.992
	من 5-10 سنوات	13	10.92		
	أكثر من عشر سنوات سنوات	6	11.00		
	المجموع	21			
فنيات تنفيذ الاستراتيجية	أقل من خمس سنوات	2	14.50	0.785	0.675
	من 5-10 سنوات	13	10.38		
	أكثر من عشر سنوات	6	11.17		
	المجموع	21			

تابع / جدول (14).

مستوى الدلالة	كاي سكوير	متوسط الرتب	العدد	سنوات التدريس	المحاور
0.556	1.174	10.75	2	أقل من خمس سنوات	تقويم الاستراتيجية
		10.04	13	من 5-10 سنوات	
		13.17	6	أكثر من عشر سنوات	
			21	المجموع	
0.506	1.364	13.50	2	أقل من خمس سنوات	الدرجة الكلية
		9.77	13	من 5-10 سنوات	
		12.83	6	أكثر من عشر سنوات	
			21	المجموع	

معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة في القراءة والكتابة عند مستوى دلالة (0.05) تعزى لتدريب معلمي صعوبات التعلم أثناء الخدمة (أقل من خمس دورات، 5-10 دورات، أكثر من عشر دورات)؟» نظراً لوجود تفاوت كبير في أعداد فئات التدريب أثناء الخدمة، فقد استخدم الباحثان الاختبارات اللامعلمية، للتعرف على أثر التدريب أثناء الخدمة على استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة في القراءة والكتابة، والاختبار المناسب هو اختبار كروسكال واليس، والجدول التالي يوضح ذلك:

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول السابق يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 فأقل في مستوى استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة في القراءة والكتابة باختلاف سنوات التدريس، مما يدل على أن استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة في القراءة والكتابة لا يتأثر بسنوات الخبرة في التدريس. وللإجابة عن سؤال الدراسة الرابع والأخير: «هل توجد فروق ذات دلالات إحصائية في درجات استخدام

جدول (15): نتائج اختبار كروسكال واليس للتعرف على الفروق بين استخدام أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات التدريس باختلاف التدريب أثناء الخدمة.

مستوى الدلالة	كاي سكوير	متوسط الرتب	العدد	الدورات	المحاور
0.519	1.312	9.63	4	أقل من خمس دورات	التخطيط للاستراتيجية
		13.70	5	من 5-10 دورات	
		10.33	12	أكثر من عشر دورات	
			21	المجموع	

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

تاب/ جدول (15).

المحاور	الدورات	العدد	متوسط الرتب	كاي سكوير	مستوى الدلالة
فنيات تنفيذ الاستراتيجية	أقل من خمس دورات	4	8.75	0.879	0.644
	من 5-10 دورات	5	12.60		
	أكثر من عشر دورات	12	11.08		
	المجموع	21			
تقويم الاستراتيجية	أقل من خمس دورات	4	11.25	1.793	0.408
	من 5-10 دورات	5	8.00		
	أكثر من عشر دورات	12	12.17		
	المجموع	21			
الدرجة الكلية	أقل من خمس دورات	4	10.50	0.188	0.911
	من 5-10 دورات	5	10.20		
	أكثر من عشر دورات	12	11.50		
	المجموع	21			

من قبل معلمي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمتوسط (0.54)، وأن بُعد تقويم استراتيجيات التدريس) المستخدمة جاء أولاً، يليه بُعد (التخطيط لاستراتيجيات التدريس)، ثم بُعد (فنيات تنفيذ استراتيجيات التدريس). ونفس درجة الاستخدام المتوسطة لاستراتيجيات التدريس الفعّالة بأن ذلك يعود إلى قلة شيوخ ممارسات التدريس الفعّال والاستراتيجيات المرتبطة بها وكيفية استخدامها داخل غرف المصادر، ويعتقد الباحثان بأنه وبالرغم من توافر المصادر التي تتيح للمعلمين الاطلاع على استراتيجيات التدريس الفعّالة إلا أن كيفية استخدامها وتوظيفها مهارة بحد ذاتها قد يقلل من جودتها ما ذكره الخطيب

تُشير النتائج الموضحة بالجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 فأقل في مستوى استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة باختلاف الدورات التدريبية أثناء الخدمة، مما يدل على أن استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة لا يتأثر بالدورات التدريبية أثناء الخدمة.

مناقشة النتائج:

باستعراض نتيجة الجواب عن السؤال الأول، تتضح لنا درجة الاستخدام المتوسطة لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة داخل غرف المصادر

(التخطيط للاستراتيجيات) لمتوسط استخدام منخفض جداً، فيعزو الباحثان ذلك إلى العبء الكبير على معلمي صعوبات التعلم فيما يتعلق بملفات التشخيص وملفات الخطط التربوية الفردية والملفات الإدارية، ما حال دون تخصيص أغلبهم لملفات خاصة باستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة. وفيما يتعلق بفقرات محور (فنيات تنفيذ الاستراتيجية) فيمكن تفسير تحقيق الفقرة (16) لمتوسط استخدام عالٍ، لقلّة عدد الطلاب المتواجدين داخل غرفة المصادر في الحصّة الواحدة، ما يجعل تركيز معلمهم منصباً عليهم، كما يمكن تفسير تحقيق الفقرة (9) لأقل متوسط استخدام في محورها لقصور إطلاع المعلمين - في اعتقاد الباحثين - على نظريات التعلم التي تولي دافعية الطالب اهتماماً بالغاً، وبنفس المتوسط المنخفض جاءت الفقرة (14) والتي يعزو الباحثان تدني متوسط استخدامها لتركيز معلمي صعوبات التعلم على التقنيات داخل غرف المصادر بشكل أكبر من الوسائل الحسية وشبه الحسية.

وبالرغم من عدم توصل الباحثين إلى دراسات تتطابق في اهتماماتها مع ما تذهب إليه الدراسة الحالية من كشف عن واقع استخدام استراتيجيات التدريس الفعّالة من حيث تخطيط، وفنيات تنفيذ، وتقويم الاستراتيجيات إلا أن ثمة دراسات جاءت نتائجها بدرجات متوسطة فيما يتعلق باستخدام استراتيجيات التدريس كدراسة

والحديدي (2011) في مستهل هذه الدراسة من خلال إشارتهم إلى افتقار المعلمين لمهارات تحليل نتائج البحوث، إذا ما سلمنا بأن استراتيجيات التدريس الفعّالة تأتي - في معظمها - من نتائج البحوث والدراسات، وللسبب ذاته - بحسب اعتقاد الباحثين - جاء بعد فنيات تنفيذ استراتيجيات التدريس أخيراً من بين أبعاد قائمة الرصد. كما يمكن تفسير ترتيب بعد التقويم أولاً بين أبعاد البطاقة بأن تقويم الطلاب جزء هام وأصيل من سير الحصص داخل غرف المصادر خاصة وأن معلمي صعوبات التعلم ملزمين بتدوين نتائج التدريس اليومي في نموذج التحضير من خلال خيارات تتيح للمعلم استكمال الدرس بنفس الاستراتيجية أو استخدام استراتيجية أخرى، وهذا السبب ينسحب كذلك لتبرير ارتفاع متوسط استخدام الفقرة (23) في نفس المحور.

ويمكن تفسير تقدم محور (التخطيط للاستراتيجية) على محور فنيات تنفيذها في الترتيب؛ بأن معلمي صعوبات التعلم يعتمدون - في كثير من الأحيان - على نماذج التحضير المعدة مسبقاً من مصادر مختلفة توفر نماذج تحضير لكل درس واستراتيجية تدريس فعّالة لكل هدف تدريسي، وينسحب ذلك على تفسير متوسطات الاستخدام العالية للفقرتين (3، 7) من محور (التخطيط للاستراتيجية) كذلك. أما تحقيق الفقرة (8) من محور

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

إحصائياً تعزى لمتغير سنوات التدريس. وفيما يتعلق بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، فقد تكون الدورات التي حصل عليها المعلمون لا ترتبط باستراتيجيات التدريس والعناصر ذات العلاقة بها مما حال دون وجود فروق دالة إحصائياً داخل مجتمع الدراسة تعزى لمتغير التدريب أثناء الخدمة.

وبالرغم من اتفاق الدراسة الحالية مع دراسة العقيلي (2018) ودراسة همود (2015) في تناولها لنفس المتغيرات إلا أن دراسة العقيلي كشفت عن فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التدريب، وأفصحت نتائج همود (2015) عن فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الخبرة.

وأخيراً، يأمل الباحثان في أن تأتي دراسات لاحقة كدراسة مكينا، وشين، وسيولو McKenna, Shin & Ciuillo (2015) تكشف عن تحسن الممارسات التعليمية المستخدمة مع ذوي صعوبات التعلم.

التوصيات:

لعل من أبرز التوصيات ذات الصلة باستخدام استراتيجيات التدريس الفعّالة هي الاستفادة من تلك الممارسات التي تحدث في صفوف التعليم العام فيما يتعلق بالاهتمام الكبير باستراتيجيات التعلم - التعليم النشط، حيث نجد أن هذه الاستراتيجيات جزء لا يتجزأ من ملفات إنجاز معلمي التعليم العام، خاصة وأن الدراسة

همود (2015) والتي تناولت واقع تطبيق معلمات صعوبات التعلم للاستراتيجيات الممنية للتفكير الإبداعي، وإن كانت دراسة العقيلي (2018) قد اقتصت بمعلمي الإعاقة الفكرية إلا أن نتائجها كشفت عن استخدام متوسط كذلك لاستراتيجيات التدريس الفعّال. وتتفق الدراسة الحالية في كشفها عن أن بعد فنيات تنفيذ استراتيجيات التدريس أخيراً مع دراسة عبد الجبار (2010) والتي كشفت عن الترتيب الأخير لتوافر مهارات الاستراتيجيات التعليمية والتي تشابهت لحد ما مع فقرات بعد فنيات تنفيذ استراتيجية التدريس في الدراسة الحالية.

وفيما يتعلق بأجوبة السؤال الثاني، والثالث، والرابع فإن النتائج تكشف عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس الفعّالة في القراءة والكتابة في المرحلة المتوسطة تعزى لمتغيرات مستوى جاهزية غرفة المصادر، وسنوات التدريس، والتدريب أثناء الخدمة.

ويمكن أن نفسر ذلك بأن تقارب التجهيزات داخل غرف المصادر الخاصة بين المعلمين موضع الملاحظة حال دون وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمستوى جاهزية غرفة المصادر. كما يمكن أن نقول بأن أكثر من نصف المعلمين الملاحظين تركزت سنوات تدريسهم في الفئة (5-10 سنوات) مما حال دون وجود فروق دالة

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو علام، رجاء محمود (2014). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.

إدارة التربية الخاصة بتعليم جدة (2019). *دليل معاهد وبرامج التربية الخاصة بنين*. تم الاسترجاع بتاريخ 2019/12/27

من <https://cutt.us/e6ttO>

البطاينة، أسامة؛ والرشدان، مالك؛ والسبيلية، عبيد؛ والخطاطبة، عبد المجيد (2005). *صعوبات التعلم النظرية والممارسة*.

عمان، الأردن: دار المسيرة.

بطرس، حافظ بطرس (2009). *تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم*. عمان، الأردن: دار المسيرة.

بيندر، وليام (2011). *صعوبات التعلم: الخصائص، والتعرف واستراتيجيات التدريس*. (عبد الرحمن سليمان، والسيد

تهامي، ومحمود الطنطاوي، مترجمون). القاهرة، مصر: عالم الكتب (تاريخ النشر الأصلي 2008).

الحري، سلطان هايف (2017). *فاعلية استخدام استراتيجية تدريس الأقران في علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى*

تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة حفر الباطن بالسعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 1(4)، 23-38

مسترجع من:

<http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=119768>

حمود، وفاء عبد الله (2015). *واقع تطبيق معلمات صعوبات التعلم للاستراتيجيات المنمية للتفكير الإبداعي من وجهة نظر*

مشرفات ومعلمات صعوبات التعلم بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن

سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الحالية تكشف عن عدم تخصيص الكثير من معلمي صعوبات التعلم لملفات تتضمن استراتيجيات تدريس فعّالة يمكن استخدامها داخل غرف المصادر (انظر: الفقرة 8، الجدول 10). كما نشير إلى أهمية التطوير النوعي لمحتوى التدريب الذي يقدم لمعلمي صعوبات التعلم وخاصة فيما يتعلق بطرق واستراتيجيات التدريس كونها تشكل الملمح الأبرز من ملامح التدريس، وعدم الاكتفاء بتقديم استراتيجيات محددة دون إصدار أدلة استخدام تمكن المعلمين من قيادة التدريس بشكل فعّال من التخطيط إلى التقويم. ولا يفوتنا أن ننوه على ضرورة أن يكون معلمو صعوبات التعلم على صلة بما تجود به الأبحاث والدراسات من استراتيجيات تدريس فعّالة، وهذا لا يتم دون إكساب المعلمين لمهارات تحليل نتائج الأبحاث والدراسات، ولاكتساب هذه المهارات اللازمة على إدارات التربية الخاصة أن تمد جسور التعاون بينها وبين الجامعات لتدريب المعلمين على كيفية الاطلاع على الأبحاث التي تدعم تدريسهم وتعاملهم مع طلابهم. وأخيراً يوصي الباحثان بإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة باستراتيجيات التدريس الفعّالة مستقبلاً.

أ. خالد صالح علي زيدان، و د. سامر عبد الحميد الحساني: واقع استخدام معلمي صعوبات التعلم لاستراتيجيات التدريس...

الإسلامية، 14 (1)، 175-206 مسترجع من:
<https://search.mandumah.com/Record/123462>
العبد اللات، بسام، والصمادي، جميل (2016). مقارنة فاعلية
استراتيجيتي التدريس المباشر والتدريس التبادلي في تحسين
مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات
التعلم في القراءة (الديسلوكسيا). مجلة العلوم التربوية،
43 (1) مسترجع من:
<http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=120757>
العزاوي، رحيم يونس (2008). مقدمة في منهج البحث العلمي.
عمان، الأردن: دار دجلة.
العقبلي، حمد إبراهيم (2018). استخدام المعلمين لاستراتيجيات
التدريس الفعّال لمهارات الحساب للتلاميذ ذوي الإعاقة
الفكرية للصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية، رسالة
ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض،
المملكة العربية السعودية.
العوامرة، حمزة محمد (2018). أثر استراتيجيات شجرة التعبير في
تنمية مهارات التعبير الكتابي ومفهوم الثقة بالنفس لدى
عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية
الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (39)، 573-587
مسترجع من:
<http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=127933>
فليتشر، جاك؛ وليون، جي ريد؛ وفوش، لين س.؛ وبارنز، مارسيا
(2013). صعوبات التعلم من التشخيص إلى العلاج.
(شحدة فارغ، مترجم). أبو ظبي، الإمارات العربية
المتحدة: هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة (تاريخ النشر
الأصلي 2007).
محمد، عادل؛ وعواد، أحمد (2013). مدخل إلى صعوبات التعلم.
الرياض: الناشر الدولي.

الحيلة، محمد محمود (2007). مهارات التدريس الصفوي. عمان،
الأردن: دار المسيرة.
الخطيب، جمال محمد (2013). مدخل إلى صعوبات التعلم.
الدمام: مكتبة المتنبي.
الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى (2011). استراتيجيات تعليم
الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. عمان، الأردن: دار الفكر.
الخليفة، حسن جعفر؛ ومطاوع، ضياء الدين (2015).
استراتيجيات التدريس الفعّال. الدمام: مكتبة المتنبي.
زهران، حامد عبد السلام (2005). علم نفس النمو الطفولة
والمراهقة. القاهرة، مصر: عالم الكتب.
الزيات، فتحي مصطفى (1998). صعوبات التعلم الأسس
النظرية والتشخيصية والعلاجية. [طبعة إلكترونية
مقروءة]. تم الاسترجاع من موقع <https://2u.pw/ehpV8>.
زيتون، كمال عبد الحميد (2003). التدريس لذوي الاحتياجات
الخاصة. القاهرة، مصر: عالم الكتب.
سهيل، تامر فرح (2012). صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق.
[طبعة إلكترونية مقروءة]. تم الاسترجاع من:
<http://askzad.com/viewer?service=4&imageName=IgeADjM3gBZArcoI9LVXIA..&imageCount=176>
الشربيني، فوزي؛ والطنطاوي، عفت (2015). طرق
واستراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة. [طبعة
إلكترونية مقروءة]. تم الاسترجاع من موقع:
<http://askzad.com/viewer?service=4&imageName=SEIVkwAE-H5Eh04zmsD-dA..&imageCount=211>.
الضامن، منذر عبد الحميد (2006). أساسيات البحث العلمي.
عمان، الأردن: دار المسيرة.
العبد الجبار، عبد العزيز (2002). المهارات الضرورية لمعلمي
الأطفال ذوي صعوبات التعلم: أهميتها ومدى امتلاكهم
لها. مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوية والدراسات

- Hougen, M., & Smartt, S. (2013). *The Fundamentals of Literacy Instruction and Assessment, Pre-K-6*. Newburyport: Brookes Publishing.
- Hovey, K., Miller, R., Kiru, E., Gerzel-Short, L., Wei, Y., & Kelly, J. (2019). What's a middle school teacher to do? Five evidence-based practices to support English learners and students with learning disabilities. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 63(3), 220-226. doi: 10.1080/1045988x.2019.1565753.
- Joseph, L., & Ross, K. (2017). Teaching Middle School Students with Learning Disabilities to Comprehend Text Using Self-Questioning. *Intervention in School and Clinic*, 53(5), 276-282. doi: 10.1177/1053451217736866.
- Learning Disabilities Association of America (2019). *New to LD*. Retrieved 16 October 2019, from <https://ldaamerica.org/support/new-to-ld/#defining>.
- Marzano, R.J. (2003). *What Works in Schools: Translating Research into Action* [DX Reader Version]. Retrieved from <https://epdf.pub/what-works-in-schools-translating-research-into-action.html>.
- Marzano, R.J., Pickering, D.J., & Pollock, J.E. (2001). *Classroom Instruction that Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McKenna, J. W., Shin, M., & Ciullo, S. (2015). Evaluating Reading and Mathematics Instruction for Students with Learning Disabilities: A Synthesis of Observation Research. *Learning Disability Quarterly*, 38(4), 195-207. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1075500&site=ehost-live>.
- Mitchell, D. (2008). *What Really Works in Special and Inclusive Education*. New York: Routledge.
- Quinn, P. (2010). *Ultimate Rti: everything a teacher needs to know to implement Rti*. Slinger, WI: Ideas Unlimited Seminars, Inc.
- Reid, R., Lienemann, T., & Hagaman, J. (2013). *Strategy Instruction for Students with Learning Disabilities*. New York: Guilford Publications.
- Swanson, E., & Vaughn, S. (2010). An observation study of reading instruction provided to elementary students with learning disabilities in the resource room. *Psychology in The Schools*, 47(5), 481-492. doi: 10.1002/pits.20484.
- Zhang, Y. (2000). Technology and the Writing Skills of Students with Learning Disabilities. *Journal of Research on Computing in Education*, 32(4), 467-478. doi: 10.1080/08886504.2000.10782292.
- المرعشلي، يوسف. (2016). *أصول البحث العلمي ومناهجه*. ط2. بيروت، لبنان: دار المعرفة.
- المسعودي، محمد؛ والجبوري، مشرق؛ والجبوري، عارف (2015). *المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس*. عمان، الأردن: دار الرضوان.
- وزارة التعليم السعودية (2015). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*. الرياض: وزارة التعليم السعودية.
- ثانياً: المراجع الأجنبية:
- Algozzine, B., & Ysseldyke, J. (2006). *Effective instruction for students with special needs*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Berk, R. (1983). Toward A Definition of Learning Disabilities Progress or Regress?. *Education and Treatment of Children*, 6(3), 285-310. Retrieved from https://www.jstor.org/stable/42898784?seq=1#page_scan_tab_contents.
- Boardman, A.G., Roberts, G., Vaughn, S., Wexler, J., Murray, C.S., & Kosanovich, M. (2008). *Effective instruction for adolescent struggling readers: A practice brief*. Portsmouth, NH: RMC Research Corporation, Center on Instruction.
- Bryant, D. P., Ugel, N., Thompson, S., & Hamff, A. (1999). Instructional Strategies for Content-Area Reading Instruction. *Intervention in School and Clinic*, 34(5), 293-302. doi: 10.1177/105345129903400506.
- Chatman, T. H. (2015). *Effective comprehension instructional strategies for improving the reading levels of students with learning disabilities* (Published Doctoral Dissertation, University of Capella, Minneapolis, United States of America). Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1744764119). (Order No. 3727120).
- Council for Exceptional Children. (2015). *What Every Special Educator Must Know: Professional Ethics and Standards*. Arlington, VA: CEC.
- Fuchs, D., Fuchs, L., & Compton, D. (2004). Identifying Reading Disabilities by Responsiveness-to-Instruction: Specifying Measures and Criteria. *Learning Disability Quarterly*, 27(4), 216-227. doi: 10.2307/1593674.
- Gersten, R., & Baker, S. (2001). Teaching Expressive Writing to Students with Learning Disabilities: A Meta-Analysis. *The Elementary School Journal*, 101(3), 251-272. doi: 10.1086/499668.

